



UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
SIMÓN RODRÍGUEZ
Decanato de Postgrado y Educación Avanzada

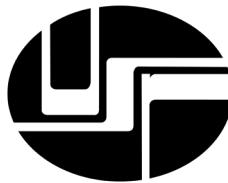
Revista

R-Egresar

Divulgación irreverente, emergente, sentipensante de la “Ciencia Nuestra”



**Revista R-Egresar - Año I - N° 3,
septiembre - diciembre 2022**



UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
SIMÓN RODRÍGUEZ
Decanato de Postgrado y Educación Avanzada

Revista **R-Egresar**

Deposito Legal: **DC2022000493**

Copyright: **UNESR**

Mini web: linktr.ee/rREgresar

Correo electrónico: RevistaRegresarUnesr@gmail.com

Portada: **Luis Eduardo Pérez Gutiérrez**

Imagen de abejas en portada de: **Meggyn Pomerleau**

Diagramación y montaje: **Luis Eduardo Pérez Gutiérrez**

Corrección: **Jesús Pérez Talavera**

Decanato de Postgrado y Educación Avanzada

Dirección: 2da calle con transversal 2, Quinta Portofino,
Decanato de Postgrado y Educación Avanzada de la
UNESR, Campo Alegre, Chacao. Caracas. Venezuela.

¿Por qué una comunidad de estudios abiertos en el Postgrado de la UNESR?

Porque construye, al igual que la Casa de las Abejas, una estructura compuesta por la unión armónica y compleja de múltiples hexágonos. Es el lugar en el que este espíritu comunitario encuentra su entorno natural. La colmena parece hecha para valerse del carácter colectivo del enjambre (o conjunto de abejas) y garantizar así el éxito y supervivencia del grupo. En una colmena cada individuo tiene una existencia condicional, pues hace parte de un todo al que está a la vez integrado y dedicado. Según el escritor belga, Maurice Maeterlinck, los ejes conductores de las abejas son la noción de porvenir y el amor por la comunidad; donde la vida de una, más allá de toda individualidad, adquiere sentido en tanto hace parte del conjunto. Dada la situación de incertidumbre en que vivimos, y la urgente necesidad de reinventarnos como habitantes del planeta tierra, es vital desarrollar metodologías y espacios comunes que nos ayuden a imaginar futuros posibles y sostenibles para tod@s. Buscar maneras de dialogar junt@s y replantearnos las inteligencias colectivas para poder dar forma a la nueva realidad. Una forma que se adapte a nuestros cuerpos, pero también a nuestros ecosistemas. Bibliografía: Mentes Colmena.

Mireya Bolett (2023).

AUTORIDADES DE LA UNESR

Ana Alejandrina Reyes Páez

Rectora

Luis Rodolfo Bracho Magdaleno

Vicerrector Académico

Ana Endrina Gómez Durán

Vicerrectora Administrativa

Marcos Alirio Medina Silva

Secretario

AUTORIDADES DEL DECANATO POSTGRADO Y EDUCACIÓN AVANZADA

Luisa Fernanda Zambrano Díaz

Decana de Postgrado y Educación Avanzada

Vanessa Alejandra Azuaje Rondón

Directora de Formación

Juan Silverio

Director de Investigación

Mireya Bolett

Directora de Acreditación de Aprendizajes por Experiencias

Josefa Hernández

Directora de Cooperación, Educación Continua e interacción con las comunidades

Dora Saldivia Rivero

Directora de Secretaría

Janet Aurora Peñaloza

Directora de Administración

COMITÉ EDITORIAL

Ana Díaz Ache

Juan Silverio

Luisa Fernanda Zambrano Díaz

Mireya Bolett

Oladys Agudelo Esteves

Orlando Rodríguez

Vanessa Alejandra Azuaje Rondón

Tabla de contenido

Nota Editorial <i>Comité Editorial</i>	13
---	----

TEMA CENTRAL

La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez desde sus
haceres en los Estudios Abiertos

<i>Luisa Fernanda Zambrano</i> & <i>Juan Silverio</i>	23
--	----

LO ANDRAGÓGICO

El docente facilitador de la Universidad Nacional Experimental Simón
Rodríguez, autor de su acto andragógico

<i>Glennis Lissett Rodelo Zerpa</i>	41
---	----

Andragogía, un proceso recíproco de aprendizaje: Una mirada desde
los principios filosóficos de la Universidad Nacional Experimental Simón
Rodríguez, UNESR

<i>Yacira María Granadillo Barrios</i>	53
--	----

La Integración de la tecnología en el proceso andragógico universitario:
un nuevo constructo denominado tecnoandragogía

<i>Grecia Valbuena</i>	65
------------------------------	----

El proceso de orientación-aprendizaje de la historia de Venezuela desde
la perspectiva andragógica

<i>Luis Urdaneta</i>	77
----------------------------	----



Excelencia docente universitaria desde la andragogía <i>Janexi Duerto</i>	87
--	----

Gestión gerencial transformadora desde el enfoque del pensamiento prospectivo para la educación universitaria <i>Loni Yanxon Atencio Machado</i>	109
---	-----

GESTIÓN Y PRÁCTICAS SOCIOPRODUCTIVAS DE LA UNESR

Emprendimiento, Educación y Gerencia Social, una visión de Desarrollo Sustentable	
---	--

<i>Sonia del Carmen Gelvis</i>	127
--------------------------------------	-----

Indicadores y criterios de referencia en la gestión financiera de la educación universitaria en Venezuela	
---	--

<i>Rive Rene Atencio Machado</i> & <i>Jhonis Benito Ordoñez Godoy</i>	139
--	-----

Aprender haciendo a lo Simón Rodríguez: hacia una praxis universitaria ecoproyductiva contextualizada en el buen vivir colectivo	
--	--

<i>José Rosario Anzoátegui Palma</i>	155
--	-----

PASANTÍAS, PRÁCTICAS PROFESIONALES Y EL SERVICIO COMUNITARIO. LA UNESR EN EL CONTEXTO SOCIOCOMUNITARIO

Las prácticas profesionales de la UNESR en la formación del futuro docente	
--	--

<i>Marisol Kuoman</i>	177
-----------------------------	-----

Red de apoyo educativo orientada al fortalecimiento del proceso de lectoescritura en el contexto universitario	
--	--

<i>Mirna K. Flores</i>	189
------------------------------	-----

El rol protagónico del facilitador en los procesos formativos del Servicio Comunitario en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR)

Mirjuri Palacios 209

Acción comunicacional comunitaria desde una mirada socio-crítica de la convivencia

Janett Ledesma 221

Ciudadanía como construcción social desde la universidad

Aylen Gil 233

LA PRODUCCIÓN INTELECTUAL, LA INVESTIGACIÓN Y LAS TUTORÍAS ACADÉMICAS

Un modo de vivir la tutoría investigativa desde la poética del cuestionamiento

Magaly Gutiérrez 263

Ciencia y empirismo: una convivencia necesaria para la creación intelectual desde la vinculación universidad-comunidad

Warner Rodríguez 273

Pensamiento complejo en las interacciones, retroacciones y determinaciones de mi nuevo andar liberador

Ever Uzcátegui 283

GUÍA PARA EL TALLER DE CO-ARBITRAJE EN LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Guía para el taller de co-arbitraje en las comunidades de

aprendizaje 305

Nota Editorial

La revista *R-Egresar* llega a su tercer número, que como su nombre lo expresa registra dos movimientos de una misma dinámica, Egresar y Regresar, términos de inspiración andragógica que implica el proceso de alejarse físicamente de la universidad cuando egresamos, pero manteniendo un alto concepto de continuidad y pertinencia institucional, donde el aprendizaje permanente y para toda la vida es una dimensión recursiva que se retroalimenta, complementando los saberes y haberes previos y emergentes, con otros saberes, constituyendo espacios que minimizan la fragmentación y favorecen procesos más abiertos, integrales y comunitarios.

Nuestra revista no es un salto al vacío, es, por el contrario, un sincero esfuerzo de volver a nuestras raíces experimentales y andragógicas, postulados que se erigieron como columnas angulares de la UNESR, fundamentados en el imaginario del pensamiento de Don Simón Rodríguez, Maestro de América, por lo tanto, este ajuste de mirada institucional que implica volver a pensar la universidad desde la andragogía y la experimentalidad, debe traducirse como un esfuerzo mancomunado de dar respuestas assertivas a los inmensos desafíos sociales y políticos que demanda nuestra patria Venezuela.

Con una clara conciencia de la necesidad de impulsar modelos decoloniales que dibujen rutas metodológicas amigables con nuestras necesidades y principios. En tal sentido, el Decanato de Postgrado y Educación Avanzada hace énfasis

en el ensayo de nuevas formas de investigación, ejemplo de ello, es el *Plan Especial Todo más Tesis (T+T) Plus 2023*, programa dirigido a todas y todos los egresados, principalmente, de nuestra universidad y otras universidades nacionales que una vez culminada su carga académica no han podido graduarse, por la imposibilidad de realizar su tesis, trabajo de grado o trabajo especial de grado. Esta dificultad, muestra una contradicción con los principios andragógicos y experimentales de la UNESR, dejando en evidencia que esta omisión, sea intencional o por ignorancia es incoherente con los postulados andragógicos de la horizontalidad, la participación y la autogestión; el programa T+T, en sus diferentes versiones, ha logrado con notable éxito: definir, ensayar, evaluar y redimensionar las metodológicas de sus procesos, concretando un método que, asertivamente, partiendo de la autobiografía intencionada y dirigida, la centralidad de la experiencia, el aprendizaje permanente y para toda la vida, el diálogo integral e integrador de saberes y haberes, configura de manera innovadora rutas ontosepistémicas más flexibles, dinámicas y abiertas, son más próximas con las complejas demandas de estos tiempos.

Igualmente, el *Programa de Estudios Abiertos*, justificado en la Acreditación de Saberes y Haberes, propone como modelo andragógico la Creación de Comunidades de Aprendizaje, que investigando sus propias experiencias generan nuevos conocimientos, son una innovación que trasciende la educación presencial del aula tradicional y la multimodalidad del aula virtual, este proceso ha generado nuevos modos de investigación, como las denominadas Redes de Empatía, la investigación vista desde estos modelos, es orgánica, dialoga abiertamente con autores y autoras de diferentes referentes epistémicos, es plurimetodológica, intertranscompleja, autobiográfica, contextualizada y decolonial.

Estas Redes de Empatía son necesarias para abordar complejidades investigativas, que difícilmente podrían ser desarrolladas por modelos de investigación tradicionales, sobre todo por su inmensa importancia socio cultural y socio política, como, por ejemplo, la toparquía y la ciudad comunal, donde literalmente estamos definiendo el modelo de país que deseamos construir.

De esta manera, la UNESR a través de sus Comunidades de Aprendizaje en sus diferentes programas, apertura un diálogo integrador con el deseo de visibilizar los aprendizajes relacionados directamente con la solución de nuestras diversas problemáticas, conformando así un red de investigadores e investigadoras capaces de dar respuestas pertinentes tanto de los métodos emergentes, como de los métodos convencionales, hilvanando accesos plurimetodológicos que nos permitan avanzar en estos duros tiempos donde nuestro país atraviesa una guerra económica, expresada por medidas coercitivas unilaterales causantes de desgarradores sufrimientos para nuestro pueblo.

El tema central de la presente edición es “**LA UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL SIMÓN RODRÍGUEZ DESDE SUS HACERES**” con la intención de socializar la diversidad de actividades de investigación, nos referimos al hacer, reflexionado desde los saberes como proceso de una investigación pertinente, sentipensante, con un significativo valor de uso, intención que es común a todas las Comunidades de Aprendizaje de la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez” a lo largo y ancho del país.

La presente edición la hemos dividido en cuatro grandes temáticas:

1. Lo Andragógico, agrupa varios artículos, que nos hablan de los haceres surgidos desde su praxis de facilitación en la UNESR, en la cual se desarrollan las capacidades de las prácticas andragógicas, que implican conocer, analizar y hacernos cargo de nuestra realidad, exponiendo que andragogía es una vivencia, una práctica cotidiana, una opción que se realiza en libertad y por lo tanto implica madurez y responsabilidad. Evocan estos escritos, los principios filosóficos de la UNESR y del pensamiento del Dr. Félix Adam, discutiendo la relación entre conocimiento, experiencia y praxis de la facilitación, la cual debe propiciar la generación de nuevos e innovadores conocimientos. Como por ejemplo el constructo denominado tecnoandragogía el cual integra los saberes y conocimientos previos con las diferentes competencias tecnológicas, derivando en una formación integral, donde la persona adulta se hace responsable de su proceso formativo, con la claridad y pertinencia necesaria para comunicar su mensaje.
2. Gestión y prácticas socio productivas de la UNESR, está parte reúne artículos que muestran los Saberes y Haberes Productivos como parte de una misma dinámica que es reconocida, manejada e incorporada a la vida ordinaria donde la universidad es pueblo y el pueblo es universidad haceres orientados al desarrollo de una praxis universitaria, inspirada en el pensamiento de Don Simón Rodríguez con una perspectiva integral la gerencia del emprendimiento social y sustentabilidad regional y local; hablan también, del financiamiento desde el principio de equidad y descentralización, de

la ecoproduktividad que favorece el buen vivir de todos y todas, proceso que necesita la incorporación de las comunidades y la necesaria vinculación de la universidad como fuerza orgánica integrada a la comunidad y su desarrollo territorial.

3. Las pasantías, prácticas profesionales y el servicio comunitario; la UNESR en el contexto socio comunitario que constituyen parte de sus hakeres. Aquí los (as) autores (as) reflexionan sobre el transitar, su pertinencia y corresponsabilidad de los/las participantes de la UNESR con los programas de pasantías, servicio comunitario que complementan la formación curricular de las diversas salidas formativas, donde sus respectivas praxis se fortalecen ya que se realizan en múltiples ambientes, proceso que favorece la madurez de los estudiantes, donde se consolidan valores como la identidad, la ética ciudadana, la reflexión crítica y la participación democrática, como dimensiones integradoras de saberes y haberes que se reorientan, articulan, direccionan y reorganizan, permanentemente, de acuerdo a las demandas de los ámbitos sociales y políticos de la realidad en movimiento.
4. La producción intelectual, la investigación y las tutorías académicas; en este aparte se visibilizan como parte de los hakeres de la UNESR la investigación y la necesaria reflexión sobre la gestión de la creación intelectual desde la universidad comunidad, la cual integra su experiencia como un dinamizador central de la investigación. La Complejidad, de los hakeres investigativos que implican la incorporación permanentemente de ideas nuevas que redimensionan las lógicas tradicionales de entender la investigación, desde disruptiones que permiten

obtener puntos de llegada, hallazgos iluminativos, como aportes valiosos para las ciencias sociales y humanas. Se plantea una reflexión que contextualiza las políticas institucionales de la UNESR orientadas a la investigación y sus correspondientes prácticas por parte de los tutores y tutoras. Incorpora desde una postura ética-filosófica un nuevo modo de vivir las tutoría desde la poética del cuestionamiento, este proceso es definido como una mediación ética, proceso reflexivo que desde su misma praxis construye y deconstruye sus narrativas disciplinarias, de esta manera es re-velado el porvenir, lo que mi libertad como investigador o investigadora se compromete a realizar.

De esta manera la tercera edición de la *revista R-Egresar* abre un espacio para nuestras Comunidades de Investigación, con la certeza absoluta que este reajuste de mirada institucional, donde retomamos los postulados de la andragogía y la experimentalidad son la punta de lanza de la Universidad Otra, la Universidad Pueblo, necesaria e indispensable.

Comité Editorial.
Revista R-Egresar.



TEMA CENTRAL

La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez desde sus haceres en los Estudios Abiertos

Luisa Fernanda Zambrano¹

UNESR, Decanato de Postgrado y Educación Avanzada | lizambranogerenteii@gmail.com

Juan Silverio²

UNESR, Decanato de Postgrado y Educación Avanzada | juansilverio57@gmail.com

RESUMEN

Este artículo pretende dar cuenta de parte de los HACERES de nuestra universidad, a través de la modalidad del programa de Estudios Abiertos (EEAA) espacio de lo posible, de lo experimental, de lo andragógico que tiene sus propios tiempos, sus propios modos y que no siempre es comprendido por todos; esta modalidad de estudios es referida desde lo diferente, lo popular, lo cercano al sentir institucional, comunitario, y personal del pueblo que se forma, que aprende y enseña, como parte de estos HACERES de la UNESR. Este ensayo crítico reflexivo recoge el sentipensar de participantes de las Comunidades de Aprendizaje de nuestra universidad, que le dice

1 Dra. Luisa Fernanda Zambrano D. Socióloga UCV. Doctora en Ciencias Sociales UCV, (2002). Doctora en Gestión para la Creación Intelectual. (2022), participante y coordinadora de la Comunidad de Aprendizaje Félix Adam, Thais Marrero UNESR. Decana de Postgrado y Estudios Avanzados de la UNESR (desde 2021 y en la actualidad).

2 Dr. Juan Silverio. Lic. Educación (CEPAP-UNESR) Rol Profesional Central: Promoción, organización y facilitación de proyectos de formación artística y capacitación artesanal. Artista Plástico, curador textil, diseñador curricular de las escuelas de Artes y Oficios de la Iglesia Católica. Áreas de Investigación: Producción y comercialización, Educación Popular y Comunitaria, Filosofía Política, Teología. Actual director de Investigación del Decanato de Postgrado y Educación Avanzada de la UNESR.

al mundo de la Inteligencia Artificial y de la decolonialidad, lo cada vez más valioso que resulta la certificación de sus experiencias, las cuales integran a lo largo de toda la vida el aprendizaje permanente autogestionado, autodisciplinado, reflejo de la capacidad para discernir entre aprendizajes significativos e informaciones basura para construir conocimiento científico, creativo y novedoso.

Palabras Clave: Andragogía. Experimentalidad. Estudios Abiertos. Comunidades de Aprendizaje. Haceres de la UNESR.

NACIMIENTO, CRECIMIENTO Y MADURACIÓN

Desde su creación hace ya casi 50 años, la UNESR experimenta entre sus HACERES, formas distintas de hacer investigación, especialmente en lo que corresponde a la acreditación de saberes donde el/la estudiante/participante/adulto(a) reflexiona desde sus saberes, en un proceso de investigación pertinente, sentipensante, con un significativo valor de uso en Comunidades de Aprendizaje.

Los Estudios Abiertos inicialmente fueron formulados y aprobados por el Ministerio de Educación Universitaria cuando la Dra. Mirian Anzola los propuso junto a un equipo de docentes de la Universidad Territorial de Mérida Kleber Ramírez, acompañada por el Dr. Juan Silverio y Dr. Julio Valdez. (Cepap-UNESR). No fue fácil, que el mundo académico entendiera esta conceptualización inspirada en el currículum abierto y la acreditación de saberes por experiencias implementada por el CEPAP-UNESR, no obstante, en 2015 se dio autorización a la UPTKR para implementar los EE.AA. en su territorio, y en el año 2019 el MPPEU le concede a la UNESR en Gaceta Oficial Número 41.660 de fecha 21 de junio de 2019, la posibilidad de administrar esta modalidad de estudios y extenderla a todo el territorio nacional. A partir de ese momento,

la UNESR se convierte en la sede natural dada su filosofía andragógica y experimental de esta modalidad educativa.

En los últimos cuatro años, la UNESR está desarrollando esta modalidad de Estudios Abiertos, que parte del principio que los(as) adultos(as) tenemos experiencias que reflejan saberes y hacedores que pueden ser valorados por la academia, y para ello se requiere socializar esos conocimientos y saberes a través de una producción intelectual y trabajo de investigación final que refleje, coherencia, un carácter crítico y reflexivo, que vincule elementos autobiográficos con procesos reales que revelan aprendizaje por experiencia. Es decir, productos intelectuales que muestren creatividad, emocionalidad, que aborden temas de manera novedosa, con argumentaciones claras, coherentes que tenga “empalabramiento de autores y teorías”, más que corte y pega de conceptos y citas.

Los Estudios Abiertos son la expresión de la educación andragógica de los nuevos tiempos, un ejemplo de transformación cualitativa de la educación universitaria, ante la despersonalización de la virtualidad, la automatización del pensamiento de las redes de Inteligencia Artificial (IA), el vaciamiento del pensamiento por saturación de información inútil en el hacer académico, ante todo esto, se hace cada vez más necesario e imprescindible otras formas del hacer académico, que le otorguen valor a la autenticidad del sentir-pensar, de las reflexiones experienciales y a los aprendizajes significativos de la vida de cada aprendiz, el cual asume de forma consciente, libre, abierta, reflexiva, lo que ha sido su experiencia y a partir de allí, trabaja los contenidos requeridos en el camino de su aprendizaje, con una malla curricular abierta en la que selecciona lo que forma parte de su ser y hacer, selección que no se hace

en solitario, esta guiada por el “espíritu comunitario” que es su entorno natural, la comunidad de aprendizaje su colmena.

Creemos que hoy los Estudios Abiertos, de la UNESR, ya tienen la madurez procedural para hacer una evaluación académica, que más allá de las personas que los dirigen o sus egresados, se trata de reflexionar crítica y responsablemente desde lo institucional, sobre un proceso que, en cuatro años, ha dado como resultado 6.874 egresados, sumado pregrado y postgrado, y más de 30 comunidades de aprendizaje abiertas en distintas instituciones públicas.

En tal sentido y con el mejor ánimo de revisión continua y mejoramiento del Programa de Estudios Abiertos, el Consejo Directivo de la UNESR, en su Reunión N° 588, de diciembre de 2022, estableció como requisito de egreso, que los participantes deben publicar artículos científicos en revistas arbitradas (uno para maestría y dos para doctorados), además de aprobar un idioma moderno. Estas nuevas exigencias dan fe, que los Estudios Abiertos están entrando a un proceso de maduración donde además de la reflexión autobiográfica para acreditar saberes y haberes individuales, el trabajo de investigación final, los ensayos de los diferentes seminarios obligatorios. Además, ahora es necesario producir escritos científicos inéditos, argumentados desde la perspectiva teórica, epistemológica y metodológica, para ser publicados en revistas arbitradas nacionales e internacionales.

Ahora bien, estas nuevas exigencias al programa de Estudios Abiertos, no vienen a satisfacer “malestares por supuestas alcahueterías academicistas”, de académicos horrorizados, que guardaron silencio, que no se scandalizan por las millones de tesis universitarias, que resultan “del corte y pega”, o “el paga y toma”, y ahora de las tesis generadas por las

“Aplicaciones de Inteligencia Artificial”; tampoco, de los miles de estudiantes que aunque ocuparon durante varios años las aulas “lugares exclusivos de conocimiento y aprendizaje” -según esa visión-, no logran escribir un resumen de lo aprendido, por tanto, se encuentran en condición de Todo menos Tesis, y siguen sumando años en la academia, para los que creen que el valor de un título académico radica en el tiempo de duración del mismo y lo asumen como sinónimo de rigurosidad en el estudio y esfuerzo intelectual.

Estos docentes que no se pronunciaron por los muchos miles de “vivos criollos” que históricamente han aprovechado esta “golilla académica” para obtener de manera fácil títulos de pre y postgrado, descontextualizados, sin aplicabilidad, ni problematización, trabajos “sin alma”, “sin sentido emocional” que no muestran lecciones aprendidas, ni experiencia significativa alguna, que no responden a ninguna realidad local, pero que dan satisfacción a los(as) académicos(as) convencionales que siguen exigiendo ese tipo de investigaciones y se escandalizan por supuestos “Títulos Exprés”.

Como ya referimos en el Programa de Estudios Abiertos de esta universidad, estamos conscientes, ha pasado por muchos momentos, en el que no dudamos como dice la canción de “... la cultura popular tiene amigos a montones y en ella se colean los zorros y camaleones”. Eso no lo podemos negar, pero desde el propio sentir y hacer de la UNESR, creemos que en este momento, el programa de EE.AA, trata de trascender las inconsistencias propias de su ejecución en esas etapas iniciales, para fortalecerse desde una rigurosa gestión académico administrativa insurgente, y transformadora del hacer universitario de la UNESR, asumiendo los principios fundacionales de la universidad y del programa mismo, rescatando su originalidad, experimentalidad, su valoración

de los procesos vividos por los(as) adultas(os) fuera de las aulas, desde las experiencias formales y no formales, en los ámbitos profesionales, comunales, institucionales, escenarios naturales para el desarrollo de los EE.AA., que son Planificados, Gestionados, Seguidos o Acompañados y Controlados por el ente Rector de la UNESR, allí se recogen, sistematizan y socializan las evidencias científicas, académicas y administrativas que dan muestra de los procesos de administración insurgente para la gestión universitaria se realizan de forma eficiente y efectiva, como todo proceso académico universitario lo amerita.

También esta madurez del Programa de EE.AA. implica la **planificación académica administrativa**, pensada desde la apertura de cada comunidad de aprendizaje con la rigurosidad: académica, científica, teórica, epistémica y con la flexibilidad, que den muestra de las lecciones vividas y aprendidas en un modelo de universidad decolonial y con epistemologías “otras”. La **gestión compartida** corresposable tipo enjambre de abejas, desde el hacerlo e imaginarlo juntos, con seguimientos y controles que resulta del **acompañamiento o seguimiento empático**, proactivo, creador de **estrategias de control transparentes que dejan evidencias a través de procesos y productos intelectuales** autogestionados autosustentados, andragógicos colectivos, innovadores, autoreferenciados, emocionales, sentipensantes, localizados de investigaciones decoloniales.

En tal sentido, bajo esta modalidad de Estudios Abiertos se conforman las Comunidades de Aprendizaje de la UNESR, que en esta revista R -Egresar se representan como una colmena de abejas:

...casa de la abeja una estructura compuesta por la unión armónica y compleja de múltiples hexágonos. Es un lugar en que este espíritu comunitario encuentra su entorno natural. La colmena parece hecha para valerse del carácter colectivo del enjambre (o conjunto de abejas) y garantizar así el éxito y la supervivencia del grupo. En una colmena cada individuo tiene una existencia condicional, pues hace parte de un todo al que está a la vez integrado y dedicado. Según el escritor Maurice Maeterlinck, los ejes conductores de las abejas son la noción de porvenir y el amor por la comunidad; donde la vida de una, más allá de toda individualidad, adquiere sentido en tanto hace parte del conjunto. Dada la situación de incertidumbre en que vivimos, y la urgente necesidad de reinventarnos como habitantes del planeta tierra, es vital desarrollar metodologías y espacios comunes que nos ayuden a imaginar futuros posibles y sostenibles para todos (as). Buscar maneras de dialogar juntos(as) y replantearnos las inteligencias colectivas para poder dar forma a la nueva realidad. Una forma que sea adapte a nuestros cuerpos, pero también nuestros ecosistemas. (Mireya Bolett, 2023)

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LOS ESTUDIOS ABIERTOS

Son muchos los sentidos, y significados del concepto de Comunidades de Aprendizaje que se pueden tener, y en especial, de las que se conforman en esta modalidad de Estudios Abiertos a través de la UNESR, que sin lugar a dudas, conforma una experiencia novedosa y enriquecedora del hacer académico de los nuevos tiempos; tiempos que como ya referimos, requieren cada vez más la autenticidad de lo humano, de las experiencias “vividas, reales, reflexivas, cálidas,

exitosas, fallidas, reídas, lloradas” sentipensadas, que se alejen de las respuestas automáticas estructuradas por la Inteligencia Artificial (IA).

Como parte de los procesos de administración insurgente para la gestión universitaria, del programa de Estudios Abiertos se crea esta revista arbitrada R-Egresar, un mecanismo para el acompañamiento, seguimiento y control de los productos intelectuales de los (as) participantes que conforman las Comunidades de Aprendizajes, y en cuyos artículos se recoge, sistematiza y socializa muchas de las evidencias, científicas, académicas que dan fe de la fortaleza de este programa de EE.AA. y la de sus comunidades como muestra ineludible de Transformación Universitaria.

Como muestra del pensamiento colectivo de la colmena de abejas, queremos dejar algunas frases recogidas en la Comunidad de Aprendizaje Félix Adam y Thais Marrero del Decanato de Postgrado y Educación Avanzada, UNESR, quienes definen los Estudios Abiertos, como:

- » ...la expresión auténtica de la andragogía, es un darse cuenta desde el ser, la experiencia cuánto y extraordinario es el saber...
Ibeth Parra.
- » ...Es estar viva es una constante inspiración.
Ana Disnay Colmenares.
- » ...Estudios abiertos es reconocerte.
Mirjuri Palacios.
- » ...Una vía de enseñanza, investigación y aprendizaje que nos permite crecer, intelectualmente, para construir un mundo mejor.
Eudomar Tovar.

- » ...La experiencia vivida también es un aval académico.
José Lamas.
- » ...El espacio para encontrar y reconocer lo que ya eres. Es un espacio-espejo que te muestra todo lo que eres para reflejarlo en el otro u otra y de esta manera juntos reconocer que el título que aspiras, vive en ti.
Catherine Fagundez.
- » ...Descubrí que, si existe, que lo he visto, lo he vivido, lo he practicado, que ahora lo sé y no lo sabía. Es despertar del sueño a la realidad mágica, descubriendo posibilidades.
Gisela Giménez.
- » ...Me define...No eres lo que logras, eres lo que superas.
Yhuly García.
- » ...Otro modo de aprender y compartir, pensando y sintiendo. Es la libertad infinita del pensar y el hacer.
Ysabel Gutiérrez.
- » ...Re-nacimiento espiritual en colectivo.
Dustin Valera.
- » ...Me llené el alma con mis desafíos y referentes de vida.
Zuleima Aguilarte.
- » ...Espejo para Reconstruarnos con nuestras experiencias y aprendizajes del camino de vida transitanda.
Marlo Acuña.
- » ...Es un proceso investigativo desde una visión crítica donde cada investigador participante busca apuntalar su visión en la resolución de situaciones o problemas mediante ideas que coadyuven el buen desenvolvimiento organizacional.
Héctor Vega.

- » ...Es la apertura al pensar teórico y pensar epistémico como un propulsor de experiencias de aprendizajes, para impulsar transformaciones en todas y todos sus participantes. Es la oportunidad para la creación, recreación de saberes y experiencias, un espacio con una visión ética del otro u otra, pero también andragógica.

Mery Angulo.

- » ...Es una forma de aprendizaje en la reconstrucción de lo autobiográfico con el hilo conductor en los aprendizajes significativos del saber humano.

Janeth Ledezma.

- » ...Es aproximación a la ciencia y al conocimiento de una manera intersubjetiva, con miradas diversas que dependen del lugar o postura desde donde se piensa y siente la experiencia personal del investigador. Es atreverse a comunicar las lecturas de los hechos y los hallazgos desde el sentipensar diverso de cada quien, en primera persona.

Jesús Pérez Talavera.

- » ...Una invitación a reconocer en la experiencia vivida los conocimientos que tenemos y compartirlos en aras del aprendizaje colectivo, por tanto, es una posibilidad única de generación de conocimiento endógeno que surge de la vida cotidiana y al servicio de la comunidad o territorio, es una buena práctica para la descolonización del pensamiento.

Vanessa Azuaje.

- » ...Permite abordar el conocimiento desde lo aprendido de todos aquellos significados desde la experiencia del saber y el saber hacer desde la mirada del amor.

Edys Rondón.

- » ...Es una alternativa a la vía tradicional, pero es también acreditar aprendizajes que he “adquirido” a mi propio ritmo; es igualmente mostrar y demostrar, pero también es un dispositivo académico de elementos heterogéneos para explorar nuestro desarrollo como persona, hacerlo hablar, reflexionar y reconocer académicamente;

conocimientos y destrezas que hemos adquirido en relación con el mundo (laboral, por ejemplo).

Norjhira Romero.

- » ...Se dispersa en otras maneras de intercambiar conocimientos... Es un mar de paradojas inmersas en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Orlando Rodríguez.

Estas opiniones de personas egresadas y por egresar de la Comunidad de Aprendizaje, Thaís Marrero y Félix Adam del Programa de Estudios Abiertos del Decanato de Posgrado y Educación Avanzada de la UNESR en sí mismas, transitan un modelo metodológico previo; la construcción de la comunidad de aprendizaje.

Las comunidades de aprendizaje presentes en la UNESR desde su creación en la década de los años 70 del siglo pasado, inspiradas en las categorías andragógicas de la horizontalidad, participación y experimentalidad, eran parte del legado político de la Educación Popular. De alguna manera, fueron el resultado de profundas evaluaciones de diversos modelos educativos decoloniales que desplegó la educación popular desde sus praxis educativas liberadoras, son significativas su presencia en países como Venezuela, Colombia, Brasil, Cuba y Nicaragua.

Expresiones formativas comunitarias como los Círculos de Estudio. Los diferentes comités en los barrios, con los obreros, los campesinos, los estudiantes. Las Asambleas Populares, fueron modelos que antecedieron a la creación de las Comunidades de Aprendizaje.

Los círculos de estudio, fundamentados ampliamente por los educadores brasileños Paulo Freire y Darcy Riveiro en su famoso proyecto nacional de alfabetización desarrollado

en Brasil, se convirtieron en auténticas referencias Ontometodológicas en la construcción de esa otra Episteme que hemos llamado del Sur, para resaltar su intencionalidad política de liberación y descolonización.

La crítica y la autocritica para favorecer la participación y la educación de los liderazgos emergentes de estas comunidades fueron iluminativas. En las “dinámicas circulares” ya que el circulo simboliza la ruptura con la “cátedra”, la silla todopoderosa del conocimiento, todas las personas expresaban su necesidad, de esta manera la crítica era en si misma un proceso de evaluación y la autocritica; la oportunidad de autoevaluarse en las dinámicas naturales de las actividades de la vida comunitaria.

Igualmente los Comités, precedieron los futuros Movimientos Sociales, estos se conformaban por emergencias imprevistas, un desalojo inminente, generaba la creación de un “comité anti desalojos” por ejemplo, una vez contenido el desalojo se desarticulaba el comité. Esto conllevó a la conformación de expresiones organizativas cada vez más sólidas y trascendentes, así surgen las “Asambleas Permanentes” las cuales trataban todas las problemáticas, proyectos, acciones, anhelos de las comunidades, que lograban expresarse como “Sujeto(a) Colectivo”.

El educador militante Félix Adam y sus colaboradores (as) conscientes de la ausencia de modelos educativos andragógicos, horizontales, comunales, participativos, experimentales, protagónicos, inclusivos, proponen las Comunidades de Aprendizaje como una modalidad alternativa, que cinco décadas después ha logrado trascender tanto el aula escolar convencional, como el aula multimodal, siendo incluso

una expresión formativa onto-epistémica con la cual no puede rivalizar la inteligencia artificial, no solo porque las comunidades de aprendizaje prescinden de las taxonomías clásicas, sino porque las bases de datos de los diferentes software les es imposible generar conocimiento desde las reflexiones intersubjetivas de la experiencia personal, la cual incluye categorías tan contundentes como la inteligencia espiritual, o algunas afirmaciones de la epistemología genética que reconoce la moral y la ética, como un tipo de inteligencia.

AL CIERRE, VEMOS LOS ESTUDIOS ABIERTOS COMO EDUCACIÓN PROSPECTIVA DE FUTURO

Hoy la inteligencia artificial viene a evidenciar una crisis ya antigua de las universidades clásicas, ahora ven con claridad que su sistema exaltado como magnánimo desde la edad moderna, sólo respondía a los intereses hegemónicos de la epistemología colonizadora de la dominación, su crisis es el resultado inevitable del fin de una era. Ante eso, la UNESR habla de Estudios Abiertos, de un saber vivencial obtenido desde la experiencia “fuera de las aulas”, que es reconocido porque tiene valor de uso, es mediación entre infinitos saldos formativos, donde convergen el aprendizaje permanente, los saberes dialogantes, haberes conclusivos, experiencias integradas, praxis integradoras, aprendizajes significativos, liderazgos educados y autogestionados.

Los Estudios Abiertos son sabiduría recursiva, donde las Comunidades de Aprendizaje de la UNESR continúan evolucionando, tejiendo en tensión creativa, Redes Empáticas de Conocimiento, dado que son orgánicas, están vivas, coexisten en conflicto, en lucha, avanzando desde la diversidad de su multiversalidad hacia modelos formativos nuevos, únicos,

pertinentes, transformadores, hacia Otro modo de entender la educación universitaria, próxima, solidaria, productiva y comunal.

La UNESR como universidad Andragógica y Experimental está en un proceso de reinventarse desde el legado de sus fuentes originarias, pues en estos NUEVOS HACERES, para muchos se convierte en “amenaza inusual y extraordinaria”, de los que claman por “la magnanimitud del tiempo en las aulas y de las formalidades estructurales científicas-académicas”; situaciones comunes que asumimos responsablemente, en el sentir de las críticas e incomprendiciones propias a las propuestas e ideas emancipadoras, especialmente para las que vienen de las entrañas de los pueblos y en especial para las que han tenido la feliz dicha de llevar un nombre como *Simón Rodríguez*.

De esta manera la tercera edición o tercer número de la revista R-Egresar, apertura un espacio para nuestras Comunidades de Investigación con la certeza absoluta que este reajuste de mirada institucional. Donde retomamos los postulados de la andragogía, la experimentalidad, la valoración y acreditación de las experiencias como las puntas de lanza de la Universidad Pueblo, necesaria e indispensable, en tiempos de Inteligencia Artificial y decolonización, para la integración del aprendizaje permanente, autogestionario, autodisciplinario, con capacidad para discernir entre aprendizajes significativos e informaciones basura, falsas y construir con ello conocimiento científico, creativos y novedosos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

-<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20120215104509/iglesia2.pdf>

Dussel Enrique. (S/F). Historia general de la iglesia en América Latina. Tomo I (consultado marzo 2023) -<https://amerindiaenlared.org/contenido/13286/la-teologia-de-la-liberacion-y-su-praxis-en-los-movimientos-sociales/> (consultado marzo del 2023)

Fals Borda, O. (1925-2008). *Paradigma y Utopía: Un balance post moderno* (1996).

Fernández José. (1666). *Apostólica y penitente vida del V.P, Pedro Claver, de la Compañía de Jesús*. Zaragoza. Nueva edición “refundida y acrecentada” por Juan María Solá (1888), Barcelona.



LO ANDRAGÓGICO

El docente facilitador de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, autor de su acto andragógico

Glennis Lissett Rodelo Zerpa¹

UNESR, Núcleo El Vigia | glenrodzer@gmail.com

RESUMEN

Como docentes facilitadores de la UNESR, debemos desarrollar el proceso educativo desde la perfectibilidad propia, orientados andragógicamente al desarrollo de capacidades que nos permitan conocer, analizar y hacernos cargo de nuestra realidad. Desde esta perspectiva, el presente artículo busca exponer nuestra condición de seres falibles desde la interioridad y el accionar que experimentamos en la vivencialidad de nuestro acto andragógico, para lo cual aludimos a nuestras acciones desde las emociones y relaciones, con especial atención a nuestra humanidad, en la cual alcanzamos la plenitud mediante la reflexividad y la voluntariedad. Conectando conscientemente con nosotros mismos, para hallar los cambios necesarios en la auto apreciación de la perfectibilidad de nuestro ser a la par del ser de los participantes, conduciéndonos de la simplicidad de una educación práctica, a una práctica educativa, que en definitiva justifica nuestro existir y posibilita nuestro trascender, en la idea del acto andragógico.

Palabras clave: Docente facilitador. Falibilidad. Acto andragógico.

¹ Grados académicos: Lcda. en Contaduría Pública y Lcda. en Administración de Empresas, MSc. en Ciencias Contables, Doctorante en Gerencia. Experiencia profesional: Docente facilitador-UNESR, Docente y Coordinador de Extensión-UNESUR, Docente y Coordinador del PNF en Administración-Misión Sucre.

INTRODUCCIÓN

El proceso educativo que desarrollamos en los ambientes de aprendizaje de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, debe llevarnos como facilitadores en la búsqueda fundamental de la perfectibilidad propia, orientándonos andragógicamente al desarrollo de capacidades que nos permitan conocer, analizar y hacernos cargo de nuestra realidad, enfrentando conscientemente las problemáticas que se nos presenten. Aspecto último, que deja ver de manera implícita y desde una perspectiva epistemológica, la necesidad de autocomprometernos como autores de este proceso en la práctica profesional de acciones fructuosas aunadas a un conjunto de valores humanos y morales que medien en nuestra introspección bajo un sentido de espiritualidad y voluntariedad; tal como manifiesta Marrero (2004), como un proceso de desarrollo integral que conlleve a nuestra realización mediante la movilización y potenciación del conocimiento, los valores, las actitudes de compromiso solidario y social a manera de motivar la creación y no la repetición.

De ahí, que es importante como docentes facilitadores reconocer el grado de falibilidad perenne en nuestro matiz humano, que nos hace iguales a los participantes y nos expone en un solo conjunto de “seres perfectibles”, afirmación esta que Ruiz Sánchez (1978a), recoge bajo las siguientes interrogantes “¿Quién no tiene en su vida un error, sea en su razonamiento, sea en su conducta? o mejor, (...)? ¿Quién no ha visto a otros errar en un razonamiento, en una afirmación, en su conducta? (p.145). A fin de cuentas, el proceso andragógico se convierte en el acto humano que como docentes facilitadores realizamos libremente, haciéndonos con ello moralmente responsables de todas y cada una de nuestras acciones, obligándonos a

ordenarlas tanto en la consecución de nuestros objetivos, como en el desarrollo de nuestros medios, regulando dichos actos en orden a la consecución de los valores que identifican nuestra Institución, como lo son: la pertinencia, la justicia, la solidaridad, la libertad y el respeto a la disidencia.

Desde esta perspectiva, busco exponer mediante el presente artículo, nuestra condición de seres falibles desde la interioridad y el accionar que como docentes facilitadores experimentamos en la vivencialidad de nuestro acto andragógico, que nos configura en un plano de igualdad al “estar” entre adultos, para alcanzar la autorrealización de nuestro “ser”, por el “nosotros”; todo ello mediante el autorreconocimiento del conjunto de experiencias desarrolladas como lo señala Brandt (1998) de manera, consciente, realizable, libre, comprometida, responsable, leal y sincera.

EL DOCENTE FACILITADOR Y EL PROCESO EDUCATIVO ANDRAGÓGICO

Los docentes facilitadores de la UNESR como autores del acto andragógico debemos conjugar nuestro matiz humano a un estilo de pensamiento que supere las complejas realidades del mundo actual, bajo un enfoque de conocimiento de nosotros mismos, de los otros y de nuestro entorno, brindando especial atención al concepto de comprensión que nos permite ser mucho más conscientes de los límites morales, en una amplia connotación de nuestras ideas y creencias, sobre la naturaleza del universo, del mundo que nos rodea, y de nuestro papel en él.

Para ello, debemos aludir a una nueva dinámica en nuestra realidad integrando otras dimensiones que delineen nuestro rol no solo desde las acciones, sino también desde las

emociones y las relaciones, permitiéndonos interpretar cada caso particular desde nuevos enfoques científicos, culturales, éticos y sociales; que nos lleven a la adopción de una cultura andragógica fomentada en nuevas ideas liberadoras y progresistas, y en este mismo eje, a la materialización de los principios fundamentales de nuestra Universidad, situándonos como autores de nuestro propio acto llamado “proceso educativo andragógico”, del cual Ordoñez y otros (2016) señalan:

...en un accionar andragógico, donde el facilitador de los procesos ... tiene un compromiso en su quehacer educativo, al estar consciente del papel que debe llevar a cabo para lograr generar conocimientos a través de su acción didáctica, ... debe asimilar de forma diferente la visión de futuro, para ajustarlo a las nuevas tendencias que se derivan de las posturas epistémicas en la acción didáctica (p. 94).

En este propósito, asirnos del acto andragógico como brújula de ese matiz humano, permitirá cumplir nuestra tarea docente, accionando en la práctica de valores de manera voluntaria, o sea en la libertad de conducirnos perfectiblemente, a través de un presupuesto de responsabilidad orientado siempre hacia el desarrollo efectivo del proceso educativo, ya que como menciona Francisco Ruiz Suarez (1972a) “es el ser humano el único que proyectándose a sus fines específicos, puede desordenarse en su actividad frustrando la consecución de sus fines” (p. 2), y he aquí la manifiesta preocupación, causada por la falibilidad implícita en nuestro ser, la cual implica imperfección y en consecuencia la exigencia de abrirnos hacia senderos de perfección, donde integremos un mundo ideal a un mundo racional, controlando y evaluando nuestros propios actos, en el logro de la plenificación de nuestra esencia misma, desde

la conjunción del autorreconocimiento de nuestra interioridad y accionar.

EL AUTORRECONOCIMIENTO DEL DOCENTE FACILITADOR, EN LA AUTORÍA DEL ACTO ANDRAGÓGICO

Equivocarnos es parte de la naturaleza falible que nos caracteriza como seres humanos y que a su vez da impulso a la perfectibilidad de nuestro propio fin. Vista de esta forma, la idea de falibilidad del hombre da pie a la necesidad de la educación. Y, aunque dicha afirmación puede ser considerada controversial ante lo expuesto por otras teorías, es innegable que equivocarnos tiene su parte positiva si aprendemos a capitalizar nuestros errores mediante la evocación de “quiéenes somos” y “hacia dónde tendemos”, tal como refiere Ruiz (1962b):

Es un hecho de experiencia la falibilidad del hombre. Esto implica que, si la educación es un hecho consciente, que incide en la naturaleza, a la vez que la supone, no puede llevarse a cabo, a menos que se conozca la intimidad de esa naturaleza, y el modo como se produce o en qué consiste, la maduración o el crecimiento cualitativo que la afecta (p. 67).

Es así, como en la cotidianidad del acto andragógico auto reconocernos a manera de docentes facilitadores nos permite identificar nuestro papel de guías en este campo disciplinar, auto reflexionando la trayectoria de nuestra experiencia de vida educativa sobre la base de “lo que hacemos” y “por qué lo hacemos”. De modo que actuemos motivada, voluntaria y conscientemente con los participantes de nuestro entorno y en ese mismo contexto logremos una buena praxis andragógica, que según Ulloa (2011), está en el alcance de una concurrencia activa e igualitaria del docente facilitador junto al participante

en las actividades educativas a ser desarrolladas durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

En tal sentido, el auto reconocernos nos permite gestionar nuestra interioridad de una manera más profunda e intrínseca, así como a accionar mediante una noción más precisa de nuestras cualidades y características; incursionando significativamente en el modelo andragógico a través de su vivencialidad como un proceso continuo y dinámico de aprendizaje, en el que docente facilitador y participante forman parte integral de este proyecto donde la falibilidad humana siempre conlleva a su perfeccionamiento, impidiendo dar punto final al conocimiento o a su estricta transmisión, sino por contrario al compromiso de generarlo y reconstruirlo conjuntamente.

LA INTERIORIDAD Y EL ACCIONAR DEL DOCENTE FACILITADOR, EN SU ACTO ANDRAGÓGICO

Hoy día tradicionalmente vivimos mirando hacia afuera, en la búsqueda de percibir el mundo y la cultura que nos rodea, obviando en ocasiones el mundo que se halla en nuestro interior el cual nos lleva a conocernos y entendernos a nosotros mismos, identificando quienes somos, para en tal sentido obtener una comprensión clara de lo que queremos alcanzar. Es así, que para poder conocer mejor nuestro propio yo y abrirnos a los demás y a la trascendencia debemos aprender a mirar hacia adentro de nosotros mismos, en nuestra interioridad, lo cual implica descubrir el sentido de nuestra existencia, alejándonos de lo banal y adentrándonos en lo real, para descubrir significados cada vez más profundos, que afectan de forma decisiva toda nuestra vida.

En relación a la interioridad, Ruiz (1972a) señala que la misma se presenta en las múltiples dimensiones que nos pueden permitir alcanzar la plenitud, ya que es un camino en el ámbito privativo del ser, ese espacio donde reflexionamos, recordamos y proyectamos a manera de explotar nuestras potencialidades. De este modo, la interioridad desafía el ruido, la prisa y el vacío de la actual sociedad; confrontando la extroversión, mediante la reflexividad del amplio cúmulo de vivencias culturales, intelectuales, experienciales y religiosas, llevadas a la práctica en todos los ámbitos de nuestra vida, permitiéndonos andragógicamente, construir un autoconcepto de nuestro ser, libre y voluntariamente, desde una conciencia relacional que nos identifica con los participantes, bajo los cimientos que sustentan nuestra personalidad.

Por otra parte, como autor del acto andragógico, es importante que accione voluntariamente en el deber, ya que la libertad facultada en el desarrollo de este acto debe estar planteada desde una conciencia racional que me permita asumir mi vinculación con el exterior desde enfoques empíricos, reflexivos y sistemáticos, orientados a la plena armonía de lo que hago, con lo que digo y lo que pienso. Para así, finalmente, proponer un plano de conocimiento de mi misma, del otro y de mi entorno; en el que me permito como autora del acto andragógico ser mucho más consciente de la realidad, generando competencias que me permitan conocer y mejorar cualquier circunstancia durante los encuentros de aprendizaje, en un contexto de equilibrio entre el peso del valor de la acción y el resultado de la misma, lo cual supone el conocimiento de fines y medios, signados en la autodeterminación y la autoconducción, y de lo cual Ruiz Sánchez (1972a), expresa:

La libertad implica por parte de la inteligencia conocimiento de los fines y de la idoneidad de los medios; y por parte de la voluntad, poder suficiente como para fijar uno de los actos posibles (medios) señalados por la inteligencia como adecuados a los fines. De allí que la falibilidad de la inteligencia y de la voluntad, afecten al acto humano en su carácter libre. (...) han de ser conquistadas aquellas condiciones que, erradicando la falibilidad humana, aseguren la libertad de su elección. Si no se asegura el orden interior del hombre —que su falible naturaleza no trae consigo— no se asegura la libertad (pp. 47-48).

Mejor dicho, la voluntariedad garantiza el adecuado desarrollo del proceso andragógico, generando mediante un accionar libre de mis decisiones, un grado de satisfacción en mi ser, que proporciona al otro una imagen de sinceridad que me permite en efecto fomentar sanas relaciones sociales y traducir el pensamiento andragógico como una medida lógica humana que me sitúa en el mismo plano humano del participante, pues como lo señalan Cote y Mora (2015):

es imprescindible caracterizar de la mejor manera, en cada acción de reflexión e intervención andragógica, los sujetos a los que van dirigidas estas acciones, de tal manera que al considerar sus necesidades, intereses y expectativas se establezca el eje de trabajo de intervención andragógica. Eje que deberá permitir la participación consciente y comprometida de los sujetos que participan del proceso de formación (p. 26).

En definitiva, mi interioridad y accionar empíricamente me vinculan al mundo exterior, haciéndome monitor, difusor y portavoz sistemático de un sistema de convicciones de máximo nivel de profundidad cognitiva que generan en mi misma un

diseño de asertividad innata, en la búsqueda de concretar un conjunto de leyes abstractas que proveen el marco de referencia que requiero en el desarrollo del proceso andragógico, desde mi humanidad a la cual debo dar especial atención, para evitar el uso de mensajes aparentes y asumir mensajes reales, en la realización de mi acto andragógico.

REFLEXIONANDO DESDE MI EXPERIENCIA

Tratar el tema de la falibilidad del docente facilitador desde el autorreconocimiento de su interioridad y accionar, se hizo importante, ya que en mi existir el proceso educativo andragógico se convirtió en una filosofía de vida desde el momento en que comencé a experimentarlo, haciendo de él mismo una práctica habitual que me ha hecho un ser más fructífero, capaz de beneficiar a otros en el desarrollo de potencialidades perfiladas conscientemente en el descubrir de la naturaleza humana que me impregna.

Todavía más, la andragogía orienta en la comprensión del otro mediante el mundo que nos rodea y la búsqueda de brindar una solución adecuada a los problemas, promoviendo los cambios necesarios en la autoapreciación de la perfectibilidad de nuestro ser como docentes facilitadores a la par del ser de los participantes, en el desarrollo de capacidades como el autocontrol y la voluntariedad, que conducen de la simplicidad de una educación práctica, a una práctica educativa, dirigida a la obtención de valores espirituales que en definitiva justifican nuestro existir y posibilidades de trascender, todo ello mediante una estructura diseñada en sí misma, como expresa Ulloa (2011) democrática, real, objetiva y concretamente, porque existe un adulto como realidad bio-psicosocial, susceptible de educarse durante toda su vida.

De este modo, el autorreconocimiento de la interioridad y el accionar de nuestro ser como docentes facilitadores, nos permite conectar con nosotros mismos y con el otro, creciendo continuamente en el conocimiento y profundidad de nuestra esencia humana para descubrir los recursos interiores y la potencialidad que disponemos en la realización social, corporal, psíquica y espiritual del otro, facilitando su integración y unificación de forma armónica y para que, simultáneamente podamos caminar hacia la plenitud de lo humano, en una dinámica despojada de imposiciones técnicas y planos meramente racionales, sino en el arraigo natural del hecho que conlleva a una relación más profunda de la verdad, como autora entrelazada a la idea de mi acto andragógico, que no es más que una representación de mi misma y mi existencialidad, afirmación que me lleva a cerrar el presente artículo aludiendo lo manifiesto por Francisco Ruiz Sánchez (1978a):

en cada uno de nosotros, hay una vida “humana” que vivir, en sentido específico; hay, además, condiciones concretas individuales (...) pero... cada uno traza la arquitectura de su vida (...) cada uno conduce su vida concreta y da sentido a sus actos (...) cada hombre se autoconduce (p. 66).

RREFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brandt, J.** (1998). *Andragogía: propuesta de autoeducación*. Los Teques, Venezuela: Tercer Milenium.
- Cote, K y Mora, G.** (2015). *Andragogía del desempeño docente a nivel de educación superior en la asignatura contabilidad I. (Caso: mención educación para el trabajo sub-área comercial Facultad Ciencias de la Educación en la Universidad de Carabobo)*. Trabajo Especial de Grado. Carabobo, Venezuela.

- Marrero, T.** (2004). *Hacia una educación para la emancipación*. Núcleo Abierto UNESR, 11.
- Ordoñez, M., Sánchez, M., Burgos, J. Ruvalcaba, H.** (2016). *Elementos del Proceso Andragógico en la Educación Universitaria*. Revista: Impacto Científico. Vol. 11 N° 1 Julio 2016 pp. 94-112.
- Ruiz, F.** (1962b). *Perfectibilidad y educabilidad*. Mendoza, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.
- Ruiz, F.** (1972a). *Acerca de la educabilidad*. Cuadernos de Pedagogía, 1. Mendoza, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.
- Ruiz, F.** (1978a). *Fundamentos y fines de la educación*. Mendoza: Argentina: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.
- Ulloa, M.** (2011). *La Andragogía y sus Técnicas de Enseñanza. Diseño de una Guía Metodológica para Docentes en Carrera de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias y de la Educación de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas*. Proyecto de Trabajo Previo a la Obtención del Grado de Magister en Educación Superior. Mendoza: Ecuador: Universidad de Guayaquil.

Andragogía, un proceso recíproco de aprendizaje: Una mirada desde los principios filosóficos de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, UNESR

Yacira María Granadillo Barrios¹

UNESR, El Vigía | yaciramaría@gmail.com

RESUMEN

El eje articular de este escrito es la Andragogía un proceso recíproco de aprendizaje en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, una institución universitaria venezolana comprometida con la transformación social a través de la formación académica de profesionales promotores y conductores de la realidad nacional. Taxativamente hacemos un análisis crítico de la facilitación del aprendizaje en relación a lo que establecen los principios filosóficos de esta casa de estudios con énfasis en el pensamiento Robinsoniano y la andragogía de Félix Adam, dejando ver la congruencia que debe existir entre conocimientos, experiencias y praxis del facilitador UNESR. Finalmente, reflexionamos respecto a la importancia de una educación plena, consustanciada con el intercambio colectivo de saberes para la construcción del conocimiento enriquecedor y la formación de profesionales con libertad de pensamiento y acción.

Palabras clave: Principios filosóficos. Andragogía. Facilitación de los aprendizajes.

¹ Licda. en Administración Mención Mercadeo; Especialista en Gerencia de los Recursos Humanos; Magíster en Gerencia Empresarial; Doctora en Gerencia Avanzada. Profesora Categoría Asociado; Profesora Dedicación Exclusiva; Facilitadora en los Programas de Administración y Maestría en Gerencia del Talento Humano. Actualmente Subdirectora de Postgrado y Educación Avanzada y de Investigación del Núcleo El Vigía.

INTRODUCCIÓN

Los principios filosóficos de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez UNESR, están enmarcados en el pensamiento del maestro Don Simón Rodríguez, específicamente una filosofía abanderada por la andragogía y la educación liberadora inclusiva con la que se pretende la formación de profesionales de pensamiento crítico reflexivo, con sentido ético, sensibilidad humana y visión colectiva.

De tal manera que, nos corresponde a los facilitadores de los aprendizajes acoplarnos a los postulados andragógicos asumidos por la institución, y la aplicación de métodos, estrategias, técnicas y procedimientos propicios para el aprendizaje efectivo de los participantes quienes a su vez son autogestores y responsables de su aprendizaje. De lo anterior, se fundamenta la génesis de nuestra universidad, se pretende desde los espacios educativos encontrar la solución a diversos problemas del contexto social, económico y laboral, a partir de la producción del conocimiento. La misión principal es formar personas comprometidas y responsables, conductoras de la nueva realidad nacional, que se desenvuelvan de manera efectiva en su desempeño profesional; una responsabilidad y compromiso que nos recae y nos insta a mantenernos en formación permanente para poner en marcha este propósito.

FACILITACIÓN DE LOS APRENDIZAJES Y FILOSOFÍA UNIVERSITARIA

Actualmente las universidades están inmersas en un contexto en donde existe una gran diversidad de problemas que de una u otra manera la afectan, todas estas situaciones impactan de manera importante los problemas sociales que en ella se desarrollan. Existe un fenómeno llamado globalización

que está incidiendo de manera notable en nuestras instituciones educativas; la situación económica y financiera también afecta el sector universitario (esto lo podemos ver desde diferentes ángulos), aunado a ello nos tocó afrontar el desafío de la pandemia del COVID 19, nos vimos obligados al confinamiento y, por ende, a desarrollar nuestras prácticas docentes desde nuestros hogares (la universidad en casa). Hemos tenido que reinventarnos y adaptarnos a una nueva realidad educativa, unos con mayor facilidad otros no tanto, de hecho, más de uno se resiste aún, al uso de los recursos tecnológicos en su desempeño profesional.

A propósito de la afirmación anterior, traemos, como ejemplo el caso de una facilitadora que prefirió renunciar a ser jurado evaluador de un programa analítico antes que participar en la socialización desarrollada en línea a través de la plataforma zoom. Aún hay resistencia al cambio en nuestra casa de estudios, lo que limita el desarrollo óptimo de muchos de los procesos académicos y administrativos.

Si bien es cierto que existen todas esas influencias detractoras en el entorno que nos afectan, también lo es, que es necesario fomentar una conciencia colectiva donde prevalezca el compromiso, la responsabilidad y el sentido de pertenencia con nuestra universidad, debemos comprender que las vicisitudes que sopesamos son ajena a nuestros participantes quienes acuden a esta casa de estudios en busca de formación profesional, esperando lo mejor de nosotros y son el talento que demanda nuestro país Venezuela.

Hablando de compromiso, una de nosotras desarrolló un taller de formación en el período académico 2022-1 al que estaban invitados todos los facilitadores del Núcleo El Vigía, titulado “La labor del facilitador UNESR desde una nueva

perspectiva” en esta actividad se desarrollaron los siguientes puntos: principios filosóficos UNESR, lo que significa e implica ser un buen facilitador, la formación continua del facilitador como sujeto activo de aprendizaje, habilidades que debemos desarrollar, entre otros aspectos relevantes. No obstante, solo asistieron cinco facilitadores; situación que deja ver en términos generales la falta de compromiso y sentido de pertenencia con nuestra loable labor ¡Que preocupante situación! en estos momentos cuando necesitamos enrumbarnos a la transformación universitaria.

Sin dudas, necesitamos reflexionar en relación a nuestra praxis docente; cuando los valores responsabilidad, compromiso y sentido de pertenecía están bien arraigados en nosotros, los profesionales de la educación universitaria, nos interesamos por mejorar nuestro desempeño, por ende, nos es más sencillo cumplir a cabalidad las funciones académicas y superar los retos que se presenten. De allí la importancia de fortalecer una conducta colectiva alineada a la aplicación de los principios filosóficos Robinsonianos que caracterizan la praxis docente en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, la cual tiene como como Misión:

Ser una fuente de producción e intercambio de saberes, orientados al crecimiento humano y a la solución de los problemas que obstaculizan el bienestar social de la población, privilegiando la actividad educativa y comunitaria en el marco de los valores democráticos, con sentido ético, sensibilidad humana y con una visión colectiva, formando personas que respondan a las exigencias del país, capaces de impulsar acciones transformadoras en la realidad nacional.

Esta misión deja ver, el deber ser de nuestro accionar como facilitadores de los aprendizajes y todos debemos estudiarla, internalizarla y llevarla a la práctica. El carácter nacional de la UNESR, nos invita a estar presentes donde las necesidades humanas y sociales nos demanden, su carácter experimental nos insta a emplear nuevas metodologías, desaprender lo que sea necesario y adaptar los contenidos programáticos a la realidad, en torno al desarrollo personal, profesional, organizacional, institucional y del país; nuestro modelo educativo andragógico considera al participante como un adulto capaz de formular y asumir su propio plan educacional o carrera profesional en la búsqueda de la autorrealización de la cual es consciente; por lo tanto, necesitamos repotenciar el modelo educativo Robinsoniano en cada uno de los espacios (Núcleos...) en los que funciona la UNESR. El fin último, debe ser que todos estemos alineados a aplicar la andragogía por convicción, de una manera correcta y efectiva. El mismo Simón Rodríguez nos dice “Sólo la educación impone obligaciones a la voluntad”. Solo así, la educación marchará al ritmo que la sociedad exige y generará una gran ganancia para la patria. En sus pensamientos vislumbra la inclusión social y con ella una educación para todos; es decir, una sociedad en la que sus ciudadanos están bien formados e instruidos para el trabajo, ya sea en lo intelectual o técnico (ambos inclusive, desde el mismo nivel de importancia). La renovación del ciudadano a partir de la formación para los oficios y las artes, le hace ocupar un mejor lugar y contribuir con la sociedad.

De tal manera, nosotros en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, somos defensores y aplicadores del pensamiento Robinsoniano, más allá de los programas de formación académicos en los que se desarrollan aspectos relevantes de nuestros principios filosóficos, debemos generar nuevos mecanismos y estrategias efectivas para la formación

en andragogía de todos los facilitadores, una formación en la que el efecto sea la internalización y puesta en práctica del conocimiento adquirido y la experiencia en el desarrollo de los procesos de aprendizaje.

Cabe traer a colación, que muchos de nuestros facilitadores han sido formados en otras instituciones universitarias y tienen bien arraigadas estructuras cognitivas que no se acoplan a nuestra filosofía, facilitan los contenidos a partir de estructuras rígidas, estrategias y posturas no propias de lo que implica ser un facilitador andragógico, por consiguiente, necesario es formar a estos facilitadores a partir del pensamiento de Simón Rodríguez para que desaprendan todo aquello que no favorece nuestra visión universitaria, es la única manera de trascender en pro de lo que nos demanda nuestra filosofía y la sociedad.

Uno de los pensamientos de Simón Rodríguez, nos dice. “La esperanza de conseguir que se piense en la educación del pueblo se puede abogar por la instrucción general, y se debe abogar por ella; porque ha llegado el tiempo de enseñar a la gente a vivir, para que hagan bien lo que ha de hacer mal”. A su vez, nos dice en su legado epistémico:

El título de maestro no debe darse sino al que sabe enseñar, esto es al que enseña a aprender; no al que manda aprender o indica lo que se ha de aprender, ni al que aconseja que se aprenda. El maestro que sabe dar las primeras instrucciones, sigue enseñando virtualmente todo lo que se aprende después, porque enseñó a aprender.

Sobre la base de lo planteado, cabe derivar que todos en nuestra UNESR debemos estar conscientes de nuestra esencia institucional, educar para la transformación social desde

una postura andragógica, flexible, inclusiva y reflexiva en los ambientes de aprendizaje.

Sin duda, más de un (a) facilitador (a) debe repensar su praxis docente y empoderarse del modelo andragógico a los fines de asumir posturas humanas emancipadoras y vanguardistas que permitan encausar nuestra filosofía universitaria, es decir, retomar el pensamiento de Don Simón Rodríguez el cual nos exhorta a educar para hacer de Venezuela una nación prudente, fuerte, experta, científica y pensadora. No hay mejor manera de lograrlo que a partir de nuestra filosofía educativa.

ANDRAGOGÍA: APRENDIZAJE Y RACIONALIDAD

La Andragogía, conceptualmente, no es un concepto nuevo. Alexander Kapp, maestro alemán citado por Yturralde E. (s.f) utilizó el término Andragogía por primera vez en 1833, al describir la práctica educativa que Platón ejerció al instruir a sus pupilos jóvenes y adultos. A principios del siglo pasado, (1920 aproximadamente), Eugen Rosenback citado por el mismo autor, retoma el concepto para referirse al conjunto de elementos curriculares propios de la educación de adultos, entre estos, filosofía, profesores y metodologías a utilizar. Son diversos los autores que han visto la Andragogía como un modelo educativo que representa una alternativa para la formación del adulto que incursionará en un contexto propio de su formación llevando a la práctica los conocimientos adquiridos, es decir, se trata de una educación que responde a los intereses, las necesidades y las experiencias propias vividas por el mismo. Por consiguiente, Adam Félix (1970), esboza respecto a lo planteado que no se trata de una educación a imagen y semejanza de una sociedad, en contraparte se refiere a una educación que dé respuestas a los intereses, las necesidades y las experiencias propias vividas por quien se educa, es decir, “una educación del ser humano

en función de su racionalidad". En consecuencia, es el adulto como sujeto de la educación quien, acepta, rechaza o decide, basado en su propia experiencia e intereses, la educación a recibir, decisión que, sin duda, se verá influenciada por todas las complejidades propias del ser humano; en términos generales, Adam propone la andragogía como un modelo propicio para estudiar la realidad del adulto y determinar las normas adecuadas para dirigir su proceso de aprendizaje.

Dicho esto, el participante adulto en el proceso de facilitación de los aprendizajes es quien decide qué aprender y cómo hacerlo de acuerdo a su ritmo, expectativas y necesidades, los conocimientos, competencias y habilidades por adquirir, dependerán en gran medida del grado de responsabilidad, compromiso e interés en alcanzarlos; es decir, el participante es responsable de su aprendizaje (aquí queda desfasado el proceso de enseñanza). La Andragogía está destinada a hacer personas útiles a la sociedad.

En sentido amplio, consideramos que, con todos los avances acelerados de la tecnología, innovación, medios comunicacionales y científicos, se requiere de la formación de hombres y mujeres con perfiles idóneos que se acoplen y den solución a las diversas situaciones que demanda la sociedad en la que estamos inmersos, al mismo tiempo, que contribuyen con su desarrollo personal, profesional hasta alcanzar sus aspiraciones. El Artículo Félix Adam y la Educación (s.f) plantea:

Los objetivos generales de la educación de adultos constituyen aspiraciones dentro del concepto de hacer útil al hombre en función de su propio progreso y el de su comunidad. Si aceptamos que en cada ser humano existe, potencialmente, una fuente de energía espiritual con mayor o menor intensidad

y amplitud, orientarlas, dinamizarlas y perfeccionarlas en forma constructiva es misión fundamental de la educación de adultos.

Sobre la base de lo citado, los facilitadores de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, hemos de enfocarnos en hacer del participante adulto un ser de beneficio para sí mismo y la sociedad en la que se desenvuelve, es decir, un individuo que comprenda los cambios, los afronte y se aplique en ellos para el progreso del contexto en que incursiona.

Félix Adam en sus postulados nos deja ver la importancia de la formación de ciudadanos que comprendan las realidades y la evolución de los diferentes contextos del mundo que les rodea, al mismo tiempo que desarrollan diversos aspectos de su personalidad, lo que les facilita una conducta favorable en pro del ambiente en que se desenvuelven, ya sea como personas, educadores, miembros de una familia u organización específica. Aunado a todo su pensamiento Adam apunta al progreso técnico del adulto que le permite desempeñarse de manera efectiva en el rol que decida emprender.

A este respecto, no debe existir incongruencia en nuestro accionar como facilitadores UNESR, teoría y práctica deben conjugarse, lo que implica formarnos de manera permanente a fin de propiciar las bases para generar procesos de interacción en los ambientes de clases hasta llegar a la producción del conocimiento, la reflexión e internalización de saberes para la práctica profesional; por lo tanto, fortalecer la asunción y práctica de la Andragogía, debe ser prioridad en estos momentos en el que la dinámica del entorno mundial se mantiene en constante cambio en todos los ámbitos de la vida humana y profesional, esto exige un sistema educativo universitario del que surjan profesionales aptos para enfrentar estos desafíos, dar solución

a situaciones y alcanzar la transformación social que el país necesita.

De modo que, una educación horizontal promotora de la reciprocidad académica entre participantes y facilitadores, debe prevalecer, para ello es necesario propiciar espacios de confianza, respeto e interrelación hasta construir el conocimiento en conjunto; un proceso donde cada quien recoge el conocimiento de su interés, adquiere competencias y habilidades específicas; para ello, los facilitadores debemos sostener una posición de exploración y reconocimiento de nuevas formas de desarrollar el proceso académico evitando la monotonía en los ambientes de aprendizaje.

Respecto al contexto de la educación horizontal propia del enfoque andragógico de Félix Adam, Sierra P. Tomás. (2019) nos dice: Los procesos cognitivos de los estudiantes van de la mano con la forma en que se imparten las clases. Este tratamiento del grupo ayuda al reconocimiento de los estudiantes como agentes de duda y al uso de la imaginación. La receptividad de los educandos aumenta con la expresión de perspectivas frente a la vida, la estética y la forma en que se expresan las ideas en el aula de clase, no solo a nivel científico sino también social... el hecho de pertenecer a una generación cercana o incluso la misma que los estudiantes, ayuda a consolidar la relación de horizontalidad.

De tal manera, la andragogía nos invita a fomentar el pensamiento crítico desde la facilitación de los aprendizajes, esto implica crear sistemas propios de pensamiento no solo en los temas académicos sino también respecto a las vivencias de los participantes en los diferentes ámbitos de su vida; es más, tanto facilitadores como participantes adultos, convenimos ubicarnos en igualdad de condiciones a partir de

las experiencias, sosteniendo una conducta favorable para el resultado de la interacción, hasta llegar cada quien a donde su potencial se lo permita.

Félix Adam, nos marcó el camino andragógico a seguir, un camino en el que aprendemos con el participante y éste con nosotros, sus facilitadores; se trata de un proceso recíproco, donde se experimenta la mejor forma de educar y educarse. Los principios filosóficos UNESR lo dejan ver muy claro, solo queda la alineación de todos hacia una verdadera y responsable educación andragógica en nuestra casa de estudios.

A MANERA DE SÍNTESIS

De acuerdo al pensamiento de Rodríguez, la educación se construye desde la actitud, voluntad, cooperación, respeto, responsabilidad y solidaridad de quien la imparte, de allí que cada uno de estos criterios debe prevalecer en nosotros los facilitadores de aprendizaje, quienes, además de ser visionarios requerimos indagar en el conocimiento innovador, trascender de lo tradicional e incorporar en los participantes el pensamiento de Simón Rodríguez.

Por su parte, Félix Adam nos considera (a los facilitadores de los aprendizajes) como orientadores, que incidimos de manera positiva y efectiva en el logro de las metas educativas del participante adulto. Propicia la reciprocidad y horizontalidad en las relaciones, promueve además la reflexión, imaginación, creatividad, actitud proactiva y responsabilidad para el logro de resultados que se acoplen a lo que demanda el contexto social en que se desenvuelven.

En suma, lo antecedido implica poner en práctica la facilitación de los aprendizajes desde los principios filosóficos Robinsonianos y el enfoque andragógico de Félix Adam como algo imprescindible, pues, vivimos momentos en los que urge una educación universitaria plena, consustanciada en la que se construya un conocimiento enriquecedor y se formen profesionales con libertad de pensamiento y acción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Caraballo C. Rosana (2007). *La Andragogía en la Educación Superior* (2007).

Revista Investigación y Postgrado v. 22 n.2. versión impresa
ISSN 1316-0087. Caracas.

Yturralde E. (s.f) *Andragogía: Educación del ser humano en la etapa adulta*. Recuperado de: <https://andragogia.net/andragogia>.

Félix Adam y la Educación de Adultos (1993). Recuperado de:
<https://www.crefal.org/rieda/images/rieda>

Sierra P. Tomás. (2019). *La educación horizontalidad, dirigidas en primera instancia a grupos universitarios de ciencias*. Revista Científica/ ISSN 0124 2253/

Número Especial. D.C. 59 exactas. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá Colombia

La Integración de la tecnología en el proceso andragógico universitario: un nuevo constructo denominado tecnoandragogía

Grecia Valbuena¹

UNESR, El Vigía | secretariaelvigia@gmail.com

RESUMEN

Desde el modelo andragógico se busca desarrollar habilidades cognitivas y metacognitivas del adulto, así como, orientar el conocimiento de las unidades curriculares que se imparten en el contexto universitario, también, se busca lograr una formación integral del participante, basada en experiencias previas y nuevas, donde la tecnología forme parte esencial del proceso de formación en el que se integren por medio del constructo denominado Tecnoandragogía. El presente artículo se desarrolla fundamentado en la experiencia, a través del método fenomenológico-hermenéutico, aplicados a participantes del curso de ‘Introducción al procesamiento de datos’ en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Núcleo El Vigía del estado Mérida, en períodos lectivos anteriores y en la actualidad, donde percibo que existe analfabetismo tecnológico en este tiempo tan demandante de innovación, siendo necesario enfrentarlo desde la Tecnoandragogía para desarrollar las competencias digitales en los participantes, que le sirva en el campo profesional y en la cotidianidad.

Palabras clave: Andragogía. Tecnología. Tecnoandragogía. Contexto universitario.

¹ Licenciada en Educación Integral, Especialista en Educación y Tecnología de la Información y Comunicación, Magíster en Gerencia Educativa, actualmente cumple funciones como Subdirectora de Secretaría en la UNESR Núcleo El Vigía, formo parte de la Comunidad de Aprendizaje de Estudios Abiertos perfilando mi idea de investigación hacia la: Tecnoandragogía como nuevo constructo en el proceso de formación universitaria.

La andragogía es el arte o la ciencia de guiar a los adultos a aprender.
Malcom Knowles (1970).

INTRODUCCIÓN

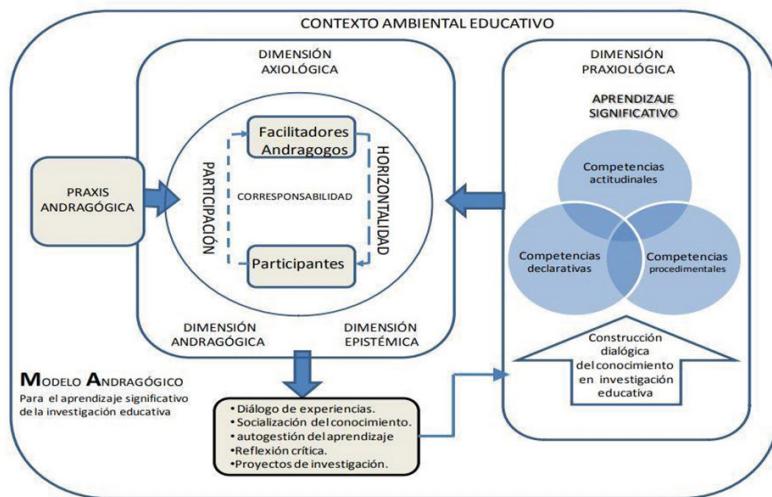
El enfoque Andragogía fue propuesto por Malcom Knowles en Estados Unidos para el año de 1970, refiriéndose “al arte de enseñar a los adultos a aprender” (Fasce, 2006, p. 69). Sin embargo, históricamente, en 1805, Johann Friedrich Herbart, planteó los principios que fundamentaron a la pedagogía y, en los años sucesivos, en 1833, el profesor alemán Alexander Kapp, con su obra ‘Las Ideas Educacionales de Platón’ propone y acuña el término andragogía como una forma práctica de enfrentar el proceso educativo de los adultos, expresando que lo pedagógico se encarga de educar en la niñez, dejando de lado el estudio el proceso educativo en los años siguientes del individuo. En consecuencia, preocupado por ello, se dedica a investigar la transmisión de conocimientos en el adulto, lo que lo llevó a concluir que la andragogía presenta como objetivo central completar el propósito de la pedagogía; por consiguiente, lo conceptualiza como el arte y la ciencia que favorece la educación en los adultos (Talamante, Heredia, Leyva, & Sainz, 2019).

En efecto, existen diferencias entre la formación de un niño y la del adulto, a esta discrepancia con la pedagogía el profesor estadounidense Knwoles para el año 1970 le llamó ‘Andragogía’, como un nuevo constructo teórico en el que el proceso formativo de los adultos forma parte de un modelo particular para guiarlos. Según Knowles (1970), el modelo andragógico representa “un sistema de elementos que puede ser adoptado totalmente, sólo en parte o adaptado. No se trata de una ideología que tenga que ser aplicada en su totalidad sin

ninguna modificación. De hecho, su característica esencial es la flexibilidad" (p. 148).

A partir de lo antes expuesto, Gómez y Prado (2015) proponen que el modelo andragógico está definido por una estructura compuesta con una cierta cantidad de partes generales, que unidas componen un sistema de actividades, que dirigen las dimensiones epistemológica, axiológica, andragógica y praxiológica, en el cual los distintos agentes que participan del proceso formativo, por medio de líneas de acción, logran el aprendizaje significativo promoviendo la cimentación dialógica y dialéctica de competencias declarativas, procedimentales y actitudinales, apoyados en la participación y la horizontalidad como principios de la práctica andragógica; tal sistema y conjunto de elementos se resumen en la figura 1.

Figura 1 - Modelo andragógico para el aprendizaje significativo de la investigación educativa



Nota. Elaborado por Gómez y Prado (2015)

En este orden de ideas, Dier, Chávez, y Valencia (2015) manifiestan que la andragogía:

Se desarrolla a través de la práctica fundamentalmente en los principios de participación y horizontalidad, cuyo proceso, al ser orientado con características sinérgicas por el docente (ahora denominado facilitador), permite potenciar el pensamiento crítico, la autogestión, la calidad de vida, la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre la aprehensión e interiorización del conocimiento generado. (p. 5)

En este sentido, dada la globalización que se viene presentando constantemente, considero que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se han apropiado de la vida de los individuos en sentido amplio. De hecho, en el campo educativo se ha considerado como una herramienta poderosa para facilitar el proceso de formación en todos sus niveles, de allí la posibilidad de aportar en la presente reflexión la integración de la tecnoandragogía como categoría innovadora en los procesos de formación académica.

De este modo, me planteo como propósito mostrar epistemológica y empíricamente, desde la línea de investigación e innovación educativa, la necesidad de generar competencias digitales en los adultos que cursan estudios universitarios a partir de la tecnoandragogía, dado el analfabetismo tecnológico presente. De tal manera, que en este artículo desarrollo aspectos relacionados con el problema del analfabetismo tecnológico en el contexto universitario a partir de mi experiencia, y la aplicación de un andamiaje metodológico cualitativo (interpretativo, fenomenológico y hermenéutico) con hallazgos encontrados

mediante la observación directa, presentando al final las reflexiones correspondientes.

ABORDAJES EPISTEMOLÓGICOS

Atendiendo a la experiencia investigativa, de Lasaballett (2018) manifiesta que las TIC, con el propósito de gestionar los saberes, simbolizan una guía para el “acceso a la información y la automatización de los conocimientos del hombre” (p. 69). En este contexto, a propósito de los beneficios de entrelazar la tecnología digital con la educación de adultos:

El docente de hoy no solo es administrador del proceso de enseñanza, sino que pasa de ser experto en contenidos a un facilitador de aprendizajes. El estudiante, por su parte, es quien construye sus conocimientos haciendo uso de las herramientas digitales disponibles en su mundo, a las cuales se ha aproximado de manera natural en su cotidianidad y con aquellas que el docente idea para él. (Lasaballett, 2018, p. 69).

Ante tal realidad, empíricamente, en la educación universitaria venezolana persiste la aplicación de paradigmas tradicionales en la formación de los adultos, con modelos totalmente pasivos y conductista, donde prevalecen aun profesores universitarios ejerciendo el papel de protagonistas y responsables directos de la educación del participante, limitándolo a ser un receptor de información, quedando en evidencia la nula aplicación de la corresponsabilidad educativa y de métodos de participación activa que motive en el aprendizaje significativo.

Por consiguiente, noto en la praxis educativa universitaria, que el participante demuestra una disminuida iniciativa por asimilar, notificar y generar productos del

conocimiento mediante la utilización de las TIC. Por tanto, es imperante aplicar la Tecnoandragogía para generar una práctica educativa innovadora en el proceso de formación que imparten las universidades venezolanas, que combata incluso el analfabetismo tecnológico. Asimismo, es fundamental desde una perspectiva cualitativa generar el argumento ontológico que sustente la construcción de la realidad que vincula el modelo andragógico con la tecnología digital en el ámbito universitario.

LA ANDRAGOGÍA: UNA CORRIENTE DE PENSAMIENTO ENFOCADA EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

Revisando el aspecto evolutivo de la andragogía, vista como ciencia de la educación y claramente diferenciada de la pedagogía, no es hasta el año de 1960 que la UNESCO decide introducir explícitamente el vocablo ‘andragogía’ con la finalidad de definirla como “ciencia de la formación del hombre y la educación permanente en el adulto” (Talamante, Heredia, Leyva, & Sainz, 2019, p. 5).

Tal hecho, ocurre en la Segunda Conferencia Mundial de Educación de Adultos, de la UNESCO, con sede en Montreal-Canadá. Para ese momento, como resultados de esta, se definen los objetivos a los fines de implementar un sistema educativo dirigido a los adultos, considerando las condiciones específicas de cada nación y la disposición de los docentes para encaminar esfuerzos en consolidar a la andragogía. También, en dicha conferencia de la UNESCO, se decide crear el Comité Internacional de Expertos en Alfabetización y el Comité Internacional para el Avance de la Educación de Adultos, con el propósito de proponer líneas de acción y teorizar con respecto a la educación de adultos para desarrollar el concepto Andragogía (Alonso, 2012).

Cabe destacar, que, dentro del informe final de la conferencia, la UNESCO plantea que:

En la educación de adultos, tiene una importancia decisiva el principio de la enseñanza mediante la participación activa de los interesados. Este método se basa en la conciencia de la responsabilidad del individuo y del grupo frente a una tarea determinada. En efecto, hoy no basta con transmitir los conocimientos por medio de una enseñanza de sentido único. (UNESCO, 1963, p. 17).

Según lo que planteó Knowles (1970), el aprendizaje del adulto se fundamenta en dos características esenciales: en primera instancia, los adultos en su proceso de aprendizaje son autónomos y poseen capacidades para encaminar su propia instrucción; en segundo lugar, el docente universitario, asume un papel de facilitador del aprendizaje promoviendo la horizontalidad en su interacción con el participante, es decir, no es un instrumento para dedicarse meramente a la transmisión de conocimiento; por el contrario, otorga amplitud para que sea el propio estudiante quien elija y administre su forma de aprender sin que sea responsabilidad única de un experto, y logre desarrollarse y formarse integralmente.

LA INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA CON EL MODELO ANDRAGÓGICO: TECNOANDRAGOGÍA

La integración de la tecnología con el modelo andragógico acuñaría un término innovador y aplicable hoy día denominado ‘Tecnoandragogía’, donde:

La implementación de las tecnologías que ayudan a romper los esquemas de las modalidades tradicionales facilita la labor del docente;

asimismo, promueve el uso de diferentes canales de educación que ayudan a los estudiantes a utilizar las herramientas necesarias y adecuadas para mejorar el rendimiento. (Rodríguez-Brenes, et al., 2018, p. 328)

Por consiguiente, expone Barrios (2018) que “la andragogía se basa en que hay que acondicionar el aprendizaje a la realidad del adulto, al cual se debe considerar como alguien que puede intercambiar experiencias para adquirir el conocimiento” (p. CC); en consecuencia, uno de los aprendizajes a promover se refiere a las competencias digitales, toda vez que, se requiere de una línea de acción constante con el propósito de resolver el problema de analfabetismo tecnológico, y eso se puede lograr con acciones educativas andragógicas de tal modo que el participante se enfrente a la tecnología y aprenda a manejarla óptimamente.

HALLAZGOS

Como facilitadora de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), a partir de mi experiencia en el saber tecnológico, considero que la era digital se corresponde como el eje central de la nueva cultura de la sociedad del conocimiento, por tal motivo este fenómeno o hecho social genera en mí la necesidad de estudiar e investigar con respecto al proceso de formación en el contexto universitario sobre la integración entre la andragogía y la tecnología con el propósito de promover la asimilación de competencias digitales para la vida propiamente dicha y el desenvolvimiento profesional.

En consecuencia, también despertó en mí la aptitud de implementar en la academia acciones orientadas a nuevos roles para los protagonistas de los procesos formativos, que implican

retos para el profesional del futuro y las instituciones formadoras, cobrando especial fuerza en la universalización de la Educación Universitaria.

En este sentido, impartir el curso ‘Introducción al procesamiento de datos’ en las diferentes carreras que ofrece la UNESR es un hecho socioeducativo, que inevitablemente me hace reflexionar sobre el impacto que la tecnología propicia en mi rol como facilitador cuando mis participantes, en un nivel avanzado de su carrera y muchas veces como parte del talento humano de una organización, no usan de manera adecuada las herramientas digitales, obviando el impulso que esta podría darle a su preparación académica, laboral y personal.

Por tanto, al generarse esos encuentros andragógicos en cada ambiente se aprovecha cada uno de los aportes que allí nacen para resaltar la importancia de las tecnologías en cada uno de los espacios donde nos desenvolvemos, propiciando de esta manera que la Tecnoandragogía se apodere como parte integrante de la formación del adulto en el contexto universitario.

Cada hecho observado en los ambientes de clase, me han permitido contribuir con la transformación del accionar andragógico, fomentando el uso de la tecnología como tendencia en este campo formativo, sirviendo de enlace interactivo entre los entes esenciales, como lo son los participantes y el facilitador; mostrando que la tecnología no es solo para el entretenimiento y el ocio, sino, por el contrario, es un instrumento de apoyo para el quehacer formativo, laboral y crecimiento personal.

Cabe destacar que observo en los participantes sin distinción de género y edad que, al inicio de los períodos lectivos, se refleja miedo al uso de la tecnología; una amplia brecha digital; uso básico de dispositivos móviles, plataformas

y aplicaciones digitales; desconocimiento de herramientas digitales que favorecen la utilización de entornos virtuales para el aprendizaje. Concerniente a esto, me planteo como necesidad imperante el uso adecuado de las TIC para expandir el proceso de transformación educativa desde las universidades con una perspectiva andragógica y poder acceder a toda la información que amplíe los horizontes y optimice el perfil profesional con el que debe egresar cada participante de la UNESR.

A MANERA DE REFLEXIÓN FINAL

Dentro del contexto universitario urge que los facilitadores asumamos un rol de orientadores en el que guiemos el proceso formativo del participante, quien ha de tomar un papel protagónico con corresponsabilidad de su aprendizaje significativo. Es así, como el participante reconoce que sus competencias digitales no están formadas en su totalidad y requieren, a partir de la Tecnoandragogía, la implementación de acciones transformadoras de enseñanza participativa fundamentadas en los principios de participación y horizontalidad junto al uso de entornos virtuales y herramientas digitales, para disminuir el miedo a la era tecnológica, disminuir la brecha digital, fortalecer el uso de dispositivos móviles y computadoras, conocer el uso de aplicaciones y plataformas (privativas o libres) educativas, que propicien el hecho de estar altamente capacitados certificando que un profesional que cuente con habilidades tecnológicas y se pueda adaptar a sus avances, tendrá más posibilidades de conseguir el éxito.

En definitiva, no puedo negar el hecho de que vivimos en una sociedad muy competitiva y el nivel de formación de los profesionales es cada vez más alto y que si apostamos por adquirir una formación integral, continua y multidisciplinaria, estaremos más actualizados y preparados para asumir los

retos y cambios del mundo; por tanto, estaremos dispuestos para enfrentar dichos desafíos. En fin, dejo en evidencia la importancia de generar las bases epistemológicas y ontológicas que sustenten el nuevo constructo asociado a la integración de la andragogía y la tecnología denominado Tecnoandragogía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, P.** (2012). *La Andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación superior*. Educare, 16(1), 15-26.
- Barrios, B.** (2018). *El analfabetismo tecnológico y técnicas para resolverlo en el Siglo XXI*. Revista Plus Economía, 6(2), 5-12. Obtenido de <http://pluseconomia.unachi.ac.pa/index.php/pluseconomia/article/view/161>
- Dier, L., Chávez, K., & Valencia, N.** (2015). *De la mediación pedagógica a la andragogía tecnológica*. Cuadernos de educación y desarrollo, 1-12.
- Fasce, E.** (2006). *Tendencias y perspectivas de la andragogía*. Ciencias de la Salud, 69-70.
- Gómez, P., & Prado, Y.** (2015). *Modelo andragógico para el aprendizaje significativo de la investigación educativa*. REDHECS, 19(19), 52-66.
- Knowles, M. S.** (1970). *The Modern Practice of Adult Education. Andragogy versus Pedagogy*. New York, EEUU: Association Press.
- Lasaballett, M. G.** (2018). *Implicaciones pedagógicas de las tecnologías digitales para la gestión del conocimiento en el contexto universitario*. Eduweb, 12(1), 68-79. Obtenido de <https://bit.ly/3Sg2Jot>

- Rodríguez-Brenes, K. R., Velázquez-Díaz, M., & Conejo-Vargas, J.** (2018). *Características de un proyecto educativo innovador: un reto académico a nivel de maestría*. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior, 9(1), 322-355. [doi: https://doi.org/10.22458/caes.v9i1.2086](https://doi.org/10.22458/caes.v9i1.2086)
- Talamante, P., Heredia, J., Leyva, A., & Sainz, N.** (2019). *Uso de principios andragógicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las instituciones de educación superior*. Investigación académica sin fronteras, 12(31), 1-32.
- UNESCO.** (1963). *Segunda Conferencia Mundial de Educación de Adultos, Montréal, 22-31 de agosto de 1960: informe*. Montreal: Naciones Unidas.

El proceso de orientación-aprendizaje de la historia de Venezuela desde la perspectiva andragógica

Luis Urdaneta

UNESR, Núcleo El Vigía | orejita8@gmail.com

RESUMEN

Este artículo lo presento con la finalidad de accionar de proceso de orientación-aprendizaje de la historia, entendida como disciplina que se convierte en objeto de análisis así como las problemáticas relacionadas con la motivación hacia su estudio y utilidad en relación con los componentes que intervienen en el proceso de formación del participante adulto, el mismo parte de mi experiencia como facilitador de la unidad curricular Historia en las carreras de Educación y Administración. Al circunscribir la historia y su proceso de orientación-aprendizaje en el quehacer andragógico, el participante adulto, logrará entender por cuanto la Historia, la hacen los hombres inmersos en sus relaciones económicas, políticas y sociales, con sus ideas, valores morales, defectos, contradicciones, triunfos, reveses, etc. Siendo, un conocimiento significativo que le permitirá reflexionar sobre el presente y pasado para intentar buscar las tendencias de la historia hacia donde se dirige, es decir, hacia donde encamina su futuro.

Palabras clave: Orientación-aprendizaje. Historia. Historia de Venezuela. Andragogía.

INTRODUCCIÓN

La Andragogía es la ciencia que, estando inmersa en la educación permanente permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización. Por consiguiente, es la disciplina que se ocupa de la educación y el aprendizaje del mismo, donde se desarrolla a través de una práctica fundamentada en los principios de participación y horizontalidad, al ser orientado con características sinérgicas por el facilitador del aprendizaje.

En un mundo globalizado donde las competencias son base fundamental que deben ser fomentadas en las instituciones universitarias como una visión respecto a las habilidades y destrezas que los participantes deben desarrollar durante su formación profesional, donde los docentes-facilitadores deberán aplicar las técnicas y métodos educativos pertinentes, acorde con los nuevos paradigmas, además que las instituciones deben mantener una constante capacitación y actualización de sus docentes-facilitadores, como parte fundamental del proceso de orientación-aprendizaje desde la perspectiva de la andragogía.

La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) es la institución universitaria en Venezuela donde se inició la práctica de la Andragogía como modelo de aprendizaje dedicada atender a las personas adultas. Su objetivo primordial se fundamenta en la necesidad de enfocarse en los métodos, estrategias, técnicas y procedimientos eficientes para el aprendizaje de las personas adultas. Por consiguiente, se perfila en el proceso de orientación y aprendizaje del participante adulto, promotor y responsable de su propio conocimiento.

EL PROCESO DE ORIENTACIÓN-APRENDIZAJE

La Andragogía como ciencia y arte de la educación para adulto ha evolucionado en el tiempo y se ha transformado en una educación permanente para las personas adultas, como lo definió uno de sus más connotados iniciadores en América Latina el Dr. Félix Adam (1977) “Es la ciencia y el arte de instruir y educar permanentemente al hombre...”.

En el año de 1970, el Dr. Félix Adam presentó ante la Conferencia Mundial de Educación Universitaria para Adultos, auspiciada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), una ponencia titulada “Andragogía: Ciencia de la Educación de Adultos”, donde expuso, que la formación del estudiante adulto no consistía solamente en una educación a los deseos y requerimientos de la sociedad, al contrario, debía considerarse las necesidades, intereses y las experiencias vividas por el educando, en otro contexto, una educación enfocada a la orientación del proceso de aprendizaje de las personas adultas, en función de sus requerimientos, experiencias y de la educación que desea recibir. Por consiguiente, el Dr. Adam nos plantea que la Andragogía tiene el compromiso de estudiar la realidad del adulto y determinar las estrategias adecuadas para dirigir su proceso de aprendizaje.

Rodríguez Rojas (2003) nos plantea que:

la estrategia de aprendizaje, los contenidos, la evaluación, son distintos a la tradicional práctica pedagógica que es unidireccional y vertical en su administración por parte del docente y la institución. Ambas teorías parten por rescatar la subjetividad del alumno en el proceso de aprendizaje: necesidades, expectativas, capacidades, experiencias. No son

libertinaje académico, el andragogo es un adulto, no sólo cronológicamente, sino más aún en el sentido de la responsabilidad y la capacidad de autogestión (...).

Igualmente, se debe mencionar el planteamiento del Dr. Adam, (tomado de Castillo Silva, 2018), con base en las características de los adultos que en la Andragogía no podría existir el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA) que es un proceso dirigido por el pedagogo, en cambio, debiese entonces existir un Proceso de Orientación-Aprendizaje (POA), para que el adulto construyese su aprendizaje y el facilitador, dentro de sus funciones sustantivas atendiese y orientase al o a los participantes de tal manera que puedan asegurar sus aprendizajes.

El Proceso de Orientación-Aprendizaje tiene como fin emancipar al participante y que se transforme de ser un ente pasivo a uno activo, al mismo tiempo, el facilitador andragogo deberá tener otra actitud, poniendo a la disposición del participante o grupo de participantes los principios andragógicos de horizontalidad y participación. Es necesario anticipar que un proceso formativo entre adultos en el salón de clases puede operarse con tantas versiones de cursos como equipos existan, ya que ellos decidirán la manera de abordarlo.

Desde este principio, el facilitador se le induce a cumplir ciertas funciones, es decir, es el responsable de colocar a disposición los medios y recursos digitales o impresos, accesibles a los participantes para que cada unidad curricular proporcione la información oportuna que describa las razones que justifican el estudio y el aprendizaje de las diferentes temáticas y a su vez las ventajas y la utilidad de las mismas para su desarrollo personal y profesional.

Al mismo tiempo, el adulto en el escenario de aprendizaje, tendrá como quehacer, buscar y leer la información, concerniente al plan que se le ofrece, buscando con esto un nivel de conocimiento que estimule su propia motivación y que esta se traduzca en acciones que lo comprometan en el cumplimiento de las actividades y obligaciones que realizará de manera libre y consciente de su papel como gestor de su propio aprendizaje. Asimismo, él es partícipe de su formación, debe identificar claramente la necesidad de su instrucción, sabiendo sus metas podrá aprovechar la formación para llegar al conocimiento que le permitan potencializar su desempeño.

En la actualidad, la práctica educativa a nivel universitario se realiza utilizando estrategias inadecuadas por cuanto no respetan los intereses y motivaciones propias de un individuo psicológica, social y biológicamente maduro, las cuales lucen inadecuadas para el logro de principios y objetivos de la educación de adultos que se centra fundamentalmente en considerar al hombre como un individuo que se desarrolla integrado a una comunidad, con características propias, conductas diferenciadas con un caudal de actitudes que hereda y se manifiestan objetivamente, donde el participante es reconocido como un ente social, cuyos esfuerzos individuales benefician el conjunto del conglomerado humano como unidad de la sociedad, el cual tiene capacidad de aprender, desaprender y reaprender continuamente.

EL PROCESO DE ORIENTACIÓN-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DE VENEZUELA

En el contexto del proceso de orientación-aprendizaje de la Historia de Venezuela, considerada como una disciplina dentro del Curriculum de estudio de las distintas carreras que se imparten en las universidades del país, genera cierta

incertidumbre relacionada con la motivación hacia su estudio y utilidad en relación con los componentes que intervienen en el proceso de orientación-aprendizaje.

Es necesario señalar que existen diversas investigaciones en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Venezuela desde el contexto de la Educación Básica y Bachillerato, pero se observa pocas investigaciones en el nivel universitario en lo que respecta a Venezuela.

El discernimiento histórico genera especial importancia por cuanto nos permite comprender las leyes que orientan el desarrollo social de los pueblos y sus implicaciones en la práctica del hombre y de las clases en diferentes momentos e instancias de la organización de la sociedad.

Como lo señalan la Comisión de Historia del Proyecto Alfa Tuning América Latina, (2007), donde destacan que:

...la historia es la única disciplina capaz de proporcionar un conocimiento racional y crítico del pasado, que permite comprender el presente; que pone en relación los acontecimientos del pasado con la actualidad; que contribuye al reconocimiento, la tolerancia y el respeto de la diversidad cultural; que fomenta el desarrollo de una conciencia cívica y ayuda a identificar los procesos de cambio y de continuidad en una perspectiva diacrónica.

Este conocimiento, conjuntamente con la formación de sentimientos, actitudes y valores contribuye a la afirmación de la conciencia histórica en distintas orientaciones y modos de expresión.

Sin embargo, existe cierta apatía hacia el proceso de orientación-aprendizaje de la Historia de Venezuela por parte del estudiante-participante, al considerarla, aburrida, fragmentada, con una tendencia a la memorización, estudio descontextualizado, ausencia de rigor metodológico, predominio de un enfoque eurocéntrico y positivista y desarrollo de una visión heroica estereotipada alejada de los avances de la ciencia histórica.

Por consiguiente, el desgano y desmotivación de parte de los participantes hacia los acontecimientos del pasado es producto de considerarlos “obsoletos” e “inútiles” para su vida diaria, debido a que tanto los programas como los libros de textos de Historia de Venezuela presentan una visión de la historia fragmentada y descontextualizada, sin ningún tipo de vínculo entre sí con el presente, tal como lo plantea Briceño Suárez (Op. Cit.): “la realidad histórica del pasado llega a ser totalmente indiferente al estudiante, por encontrarla ajena, irreal y sin ninguna conexión con su mundo presente” (p. 140), como si la historia fuera estática y sólo pudiera acontecer en el pasado, sin ningún tipo de incidencia sobre su cotidianidad y vida presente.

Es por este motivo que el proceso de orientación-aprendizaje de la Andragogía como ciencia de la educación para adultos sea el camino ideal para lograr el desarrollo exitoso por parte del participante adulto de ese proceso en el contexto universitario de la Historia de Venezuela.

La experiencia adquirida durante el ejercicio de facilitador en las unidades curriculares de Historia en la carreras de Educación y Administración me han permitido observar en algunos participantes su desmotivación por el estudio de la

Historia, producto de esa experiencia de aprendizaje que le fue impuesta en el estudio de la asignatura en el bachillerato, es decir, el de memorizar y repetición de los hechos históricos, como lo expresa Aranguren y Bustamante (1996) donde prevalece “el aprendizaje repetitivo por sobre el desarrollo de las capacidades analíticas del sujeto”, sin embargo, cuando la estrategia del proceso de orientación-aprendizaje se efectúa de forma horizontal a través del diálogo entre participante-facilitador la percepción por el conocimiento de la Historia cambia, ya que se genera una participación activa entre ambos e induce al análisis e interpretación de los hechos históricos, lo conlleva a tener otra mirada sobre la Historia, en especial la Historia de Venezuela.

De esta manera, el participante adulto se podrá situar en la importancia de la Historia de Venezuela como un cuerpo de saberes que no solamente incorpora lo que ya conocemos, sino que además nos indica cómo se construye el conocimiento y cuáles son los procesos y las interrogantes oportunas que debemos formularnos para obtener una idea clara del pasado histórico y su comunicación entendida como materia, no debe concebirse como un cuerpo de conocimientos acabados, sino como una aproximación al conocimiento en construcción.

Al circunscribir la historia y su proceso de orientación-aprendizaje en el quehacer andragógico, el participante adulto podrá entender por cuanto la Historia, la hacen los hombres inmersos en sus relaciones económicas, políticas y sociales, con sus ideas, valores morales, defectos, contradicciones, triunfos, reveses etc., por lo que podrá discernir que evidentemente la Historia es la memoria de la humanidad, y por ende exige un apego a las relaciones humanas en sus diferentes contextos. No obstante, el facilitador-docente juega un papel importante en el proceso de orientación-aprendizaje de

la Historia, ya que a pesar de los limitados recursos didácticos, debe ser mediador para motivar, activar y consolidar el conocimiento histórico desde la utilización activa de los métodos empleados, que particularicen en el conocimiento de los hechos y protagonistas de la historia y su implementación en sus modos de actuación al reconocer nuevas relaciones en torno al proceso de orientación-aprendizaje que favorezca la apropiación activa del proceso cognoscitivo.

La enseñanza de la Historia en estos tiempos tan cambiantes y por consiguiente, la Historia de Venezuela, exige para sí misma un carácter renovador en todos los sentidos que le permita la esperada motivación, comprensión y aprehensión del contenido histórico, en correspondencia con las exigencias históricas, culturales, identitarias, éticas, sociales, científicas y tecnológicas actuales, en la formación inicial del profesional en aras de una mejor preparación desde lo individual y capacitación de profesionales en las carreras de educación, administración, ingeniería de alimentos, PNF en medicina veterinaria y fisioterapia de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Para concluir, es necesario establecer un proceso de orientación-aprendizaje de la Historia de Venezuela, para que esta deje de ser considerada una unidad curricular sin motivo, de escasa relevancia para el participante adulto universitario, por consiguiente, que lo lleve analizar e interpretar los hechos históricos y entender que la misma forma parte fundamental de su ser venezolano(a) para de esta manera comprender de dónde venimos, quienes somos y hacia donde vamos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, F.** (1977). *Algunos Enfoques sobre Andragogía*. UNESR. Caracas.
- Adam, F.** (1977). *Andragogía*. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas
- Adam, F.** (1987). *Andragogía y Educación Universitaria*. Federación Interamericana de Educación de Adultos. Caracas.
- Aranguren, C y Bustamante, E.** (1996). *La enseñanza de la Historia de Venezuela en la actual programación de educación básica: un análisis teórico, didáctico y psicopedagógico*. Disponible en: http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/23903/Bol1_CarmenAranguren.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Briceño Suarez, E.** (2004). *El Libro de Texto de Historia de Venezuela: Antonio Arraiz, un Caso de Estudio*. Barquisimeto. Tipografía y Litografía Horizontes C.A.
- Castillo Silva, F.** (2018). *Andragogía, andragogos y sus aportaciones*. Voces De La Educación, 3(6), 64-76. Disponible en: <https://dianet.unirioja.es>.
- Rodríguez Rojas, P.** (2003). *La andragogía y el constructivismo en la sociedad del conocimiento*. Revista Laurus, vol. 9, núm. 15, pp. 80-89. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. Disponible en: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=76111335006>
- Proyecto Alfa Tuning América Latina.** (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina 2004-2007*. Bilbao, España: Universidad de Deusto y Universidad de Groningen. Recuperado de <http://tuning.unideusto.org/tuningal>. y en www.rug.nl/let/tunigal

Excelencia docente universitaria desde la andragogía

Janexi Duerto

UNESR, Núcleo Ciudad Bolívar | janexi50@gmail.com

RESUMEN

Los conocimientos y competencias de los facilitadores universitarios constituyen el factor de mayor importancia para la excelencia educativa, debido a que el progreso humano es directamente proporcional a la calidad de la educación y ésta sólo se puede asegurar formando y motivando al profesorado en la actualización de aprendizajes para su labor docente, específicamente desde la Andragogía. La excelencia educativa asciende en proporción a la calidad del profesorado que intercambia conocimientos con los participantes, una educación deficiente margina a enormes sectores sociales y los excluye de mejores oportunidades y condiciones de vida, especialmente al participante adulto. El reto de avanzar hacia una excelencia educativa requiere que los distintos miembros que constituyen la comunidad universitaria se involucren y estén dispuestos a afrontar los retos que una nueva concepción de la educación plantea, en especial, es imprescindible el papel del profesorado que deberá adaptar su labor educativa a las nuevas exigencias sociales.

Palabras clave: Andragogía. Excelencia. Formación Permanente.
Universidad. UNESR.

INTRODUCCIÓN

Comenzaré este artículo haciendo referencia a las ideas más representativas de los expertos que han investigado estos temas fundamentales para la educación en general a lo largo de la historia con relación a la Excelencia Docente y Andragogía. Posteriormente lo vincularé con mi experiencia laboral como facilitadora en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, (UNESR) del núcleo Ciudad Bolívar.

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (1995), una educación de calidad es aquella que “asegura y equipara a todos los jóvenes de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para la vida adulta”; la excelencia va más allá, por lo que me pregunto: ¿Cuáles son los factores que influyen en la excelencia docente desde la Andragogía? La respuesta involucra a toda la comunidad universitaria y, según mi opinión, parte desde la formación del profesorado.

El facilitador universitario, en palabras de Heras (2017), constituye un pilar fundamental en la mejora de la calidad de la educación universitaria, la formación de las nuevas generaciones y la innovación educativa. Su rol no es único y experimenta modificaciones a medida que cambia el enfoque o perspectiva desde el cual se concibe y gestiona el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, requiere de un perfil competencial que le permita asumir con éxito los retos que el nuevo paradigma educativo y la sociedad de la información reclaman. Las funciones sustantivas de la educación universitaria, la docencia, la investigación y una buena parte de la vinculación y servicio a la comunidad se cumplen a través de la acción, la intervención y la mediación del facilitador. Por tanto, ante las exigencias actuales, se requiere un facilitador altamente preparado.

Entre tanto, Alcalá (2001) refiere acerca de la educación permanente, se comprende que ésta se identifica con el desenvolvimiento humano total, iluminado por una intencionalidad racional; ideal y técnica. La gran tarea de la educación permanente es someter todo el proceso de desenvolvimiento humano, toda la incidencia de estímulos que actúan sobre él, incluidos los actualmente incontrolados y ocultos a esa intencionalidad.

En palabras de Adam (1987):

Es un error olvidar o desconocer una realidad tangible, cual es la condición adulta del participante universitario, pues, negaríamos su capacidad en la toma de decisiones y en asumir responsabilidades en la vida social. Tal tratamiento, provocará en los participantes universitarios, siendo adultos, reacciones negativas y sentirán la necesidad de practicar la conducta de los niños. Habrá una regresión psicológica canalizada por artificios manejados hábilmente por los partidos políticos que tratan de pescar en aguas revueltas. Protestarán los participantes por la inflexibilidad curricular, los torturantes sistemas de evaluación, la falta de participación en las decisiones académicas, la obligatoriedad de asistir al recinto universitario, la imposición disciplinaria de teorías ajena a la realidad vital y a su experiencia, por las humillaciones a que son sometidos día a día, cuando se les niega el derecho a opinar y a disentir y se les obliga a aceptar pasivamente, sin discusión, conceptos que han de repetir para ser promovidos en sus estudio. (Citado por: Alcalá, 2001)

Los nuevos objetivos de la educación transformadora, exponen de esta manera la necesidad de una concepción que obliga a generar cambio sociales y solo podrá lograrse con la transformación del hombre a ser ciudadanos en su compartir cotidiano con los otros. Es por ello, que considero importante vincular esta realidad con el aspecto educativo tal como lo establece la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999 en su Artículo 102: "El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos en ésta Constitución y en la Ley."

Considero, de acuerdo a la experiencia académica vivida, que esta concepción obliga a la educación a integrarse con la vida, a darle significación a los aprendizajes, acercar a los jóvenes adultos y a los adultos a nuevos métodos de aprendizaje, a la inclusión en el sistema educativo, al rescate de tantas personas y debería decirse de todos para conformar una nueva sociedad, donde impere la felicidad plena, ya que la provisión de oportunidades para el aprendizaje permanente tiene implicaciones nacionales de todo tipo, dado que el desenvolvimiento de la capacidad humana está estrechamente relacionada con el progreso social y económico de toda la nación.

La formación andragógica del profesorado ha sido una de las cuestiones centrales en la renovación universitaria y así lo acreditan diferentes actividades llevadas a cabo en el despliegue del nuevo contexto universitario que permiten, además de satisfacer las necesidades e intereses del profesorado, facilitar la adquisición de conocimientos, capacidades y competencias para el ejercicio de la docencia en contextos y tiempos complejos. Se fundan en el supuesto de que, para promover la calidad educativa conveniente, es preciso desarrollar un

determinado modelo de profesorado y, en términos más amplios, de universidad.

De acuerdo a Hernández et al. (2018), las políticas de formación suponen determinados compromisos teóricos y prácticos con la construcción de la profesionalidad del facilitador y su ejercicio. De ahí la pertinencia de una investigación que contribuya a conocer qué formación se está promoviendo y cuáles pueden ser sus efectos o incidencia en la mejora y calidad de la enseñanza.

En palabras de Castro y Luna (2015), mediante la formación continua se procura actualizar, desarrollar y ampliar los conocimientos que los facilitadores adquirieron durante su formación inicial, y proporcionarles nuevas habilidades y el conocimiento profesional para desarrollar su profesión y para el trabajo en el aula. Por tanto, esta formación puede centrarse en una capacitación profesional específica o general. Y su fin es constituir una herramienta para lograr mejores resultados académicos de los participantes.

De acuerdo a la opinión de Loaiza-Aguirre y Andrade Abarca (2021). “Transformar el sistema educativo, permitiendo el acceso a la educación y ofertando una formación de calidad, es uno de los ideales más importantes presentes en la última década en los países latinoamericanos”.

Las actividades y metodologías formativas, entendidas como oportunidades para el aprendizaje docente, son elementos nucleares en el desarrollo profesional y, quizás, también de la enseñanza y aprendizaje que ocurre en las aulas. Por lo tanto, los propósitos de este estudio se dirigen a responder a diversas cuestiones sobre la formación del profesorado y su influencia en la docencia, con especial atención al empleo de

diferentes métodos de enseñanza, puesto que la formación en metodología docente requiere asumir modalidades que, teniendo en cuenta el sentido comunitario y el contenido de formación del profesorado, se orienten a contextos concretos de práctica docente. Hernández et al. (2018).

También vale la pena mencionar, con relación a la excelencia en las universidades, la acertada disertación de Vega (2002) cuando afirma:

Para que las Instituciones de Educación universitaria puedan lograr su empeño de contribuir al desarrollo y obtener la excelencia académica deben integrar adecuadamente sus tres funciones sustantivas: la docencia, la investigación y la extensión universitaria; y, al mismo tiempo, tener en cuenta un problema vinculado a la sociedad y a la cultura: La necesidad de elevar el desarrollo cultural de la población. Preservar y desarrollar la cultura es una necesidad de la sociedad y constituye el encargo social de la universidad. Esta función básicamente se cumple a través de la extensión universitaria.

ANDRAGOGÍA

En palabras de Castañeda (2004, p.5) citado por Caraballo (2007), la Andragogía va más allá de la formación inicial para el desempeño profesional; abarca mucha de esa oferta de formación permanente, que debe pensarse para los participantes que trabajan, que tienen familia, son adultos, aspiran que esa formación que reciben los ayude a seguir incorporados en la sociedad donde se desenvuelven, además de tener presente que, al entrar en el ámbito laboral, todo es más interdisciplinar, se le presta más atención al tema y al problema que al contenido en sí.

Según la UNESR (1979:32), desde una configuración biológica y psicológica, el ser adulto, calificado como sujeto educativo, interactúa en un ambiente físico, social, económico, tecnológico y cultural determinado; condicionado por factores de todo tipo; tiene necesidades básicas que compensar; produce bienes y genera servicios; trasforma la naturaleza y se trasforma él mismo. Además, posee características psicológicas particulares que lo diferencian social e individualmente.

Histórica y antropológicamente ha sostenido una trayectoria temporal. Es fruto de un proceso de individualización cultural que lo conecta con la historia de su pueblo, de su nación y de la humanidad en general que a su vez puede ser la historia de su proceso de formación como individuo y como género humano. A partir de su historia el ser humano conecta de generación en generación su perfeccionamiento cultural, tecnológico, político y económico. Por ello, se puede afirmar que la educación del adulto tiene un sentido histórico.

MOTIVACIÓN DEL FACILITADOR

Parafraseando a Arribi y Rodríguez (2004), citado por Caraballo (2007), el docente de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), es considerado como un facilitador de los aprendizajes, quien se encarga de orientar, ayudar y cooperar con el participante en el logro de sus metas de aprendizaje. Además de compartir esta afirmación como facilitadora en esta casa de estudios, considero que, además, promueve, la reflexión, imaginación, creatividad y mantiene con éstos una relación horizontal, entendida como una relación entre iguales, de actitud proactiva, recíproca, compartida, de responsabilidades, de negociación y de compromiso hacia logros y resultados exitosos.

En función de este antecedente, la metodología de la enseñanza centra su interés en el participante adulto, como ente responsable, autogestor de su proceso de aprendizaje, comprometido consigo mismo. Es por esta razón que el facilitador, por su parte, se encarga de perfeccionar las estrategias de enseñanza y aprendizaje con el fin de promover en los participantes la adquisición de cuerpos de conocimientos relevantes que sean retenidos por éstos. Caraballo (2007).

En palabras de Pola (1988) y relacionado con el tema de la calidad hay múltiples definiciones, una de ellas “es cuando satisface las necesidades y expectativas del cliente o usuario, en función de parámetros como: seguridad, fiabilidad y servicios” para el caso de la calidad en la educación, “puede ser entendida como el valor que se le atribuye a un proceso educativo según parámetros establecidos por la sociedad o entidades rectoras en educación, que permiten una calificación como mejor, igual o menor que las de sus pares”. Ascencio et al. (2019).

El facilitador de instituciones de educación universitaria debe mantener un alto grado de motivación, entendiéndose como esa fuerza que hace moverse y surge por necesidad de lograr mejores estándares; esencial en los instructores de educación universitaria, para tener alta calidad en el proceso formativo y participar adecuadamente en el futuro profesional.

EXCELENCIA ACADÉMICA

En el campo de la educación universitaria no hay una tesis precisa acerca de la excelencia académica, sin embargo, a menudo es mencionada como la “calidad de los servicios educativos y de infraestructura con que se cuenta para poder

desarrollar el proceso de enseñanza de los facilitadores y de aprendizaje de los discentes.” Guzmán y Ricaño (2016).

Escudero, (1999:6) “una educación mejor, más excelente, de calidad, se ha convertido en un norte prioritario, en un desafío inexcusable, en una máxima casi incontrovertible”. Este mismo autor, con relación al concepto de calidad advierte:

(...) no es pensable la calidad, por ejemplo, sin una adecuada política de recursos, tanto financieros y materiales como humanos, ni tampoco sin una política de elaboración de materiales que sirvan de apoyo al quehacer pedagógico en los diferentes niveles, cursos y aulas. Tampoco parece serlo al margen de una política seria y congruente centrada en la profesión facilitador, su formación inicial y continuada, así como, tampoco, sin una referencia explícita al funcionamiento, gestión, desarrollo y procesos de trabajo que tienen lugar en los centros escolares en su conjunto. Y, por lo que hemos, incluso en este tipo de materias, no cualquier política es valiosa sólo por los nombres a que se acoja. (p. 24).

Por consiguiente, hablar de calidad educativa supone hablar de un conjunto de agentes, formas de organización, políticas y gestión de recursos, entre otros, que deben ir al unísono para poder lograr el objetivo requerido.

El logro de la excelencia, en caso de que sea posible, dependerá del criterio particular que cada uno tenga de ella. En el ámbito educativo hablar de excelencia ha representado situaciones conflictivas o ambiguas, sobre todo cuando se relaciona a la actividad facilitador con la excelencia. Se relaciona con la calidad académica.

Para Fantini (1982) citado por Antelo (s/f):

(...) la calidad, igualdad y eficiencia representan ingredientes esenciales de excelencia. Esto es, alta calidad es un compromiso de excelencia en que un sistema educativo de primera clase ofrece sus servicios de aprendizaje a sus educandos; igualdad se refiere a una igualdad de oportunidades para todos los educandos en el acceso a ese sistema de educación de primera clase y, eficiencia, refleja la más completa utilización costo-efectividad de los recursos disponibles que son necesarios para lograr la calidad de los servicios educacionales y la igualdad en su acceso.

En palabras de Ramos (2008:3), “una educación de calidad implicaría tener muy presente cuál es el fin de la educación; es decir, para qué se educa, para quién se educa y qué tipo de resultados se quieren lograr”. Alcanzar la calidad educativa no es algo sencillo, sino que constituye un engranaje correctamente organizado y que engloba la interrelación de la gestión educativa con la calidad de los procesos de enseñanza, la conexión con las teorías andragógicas y del desarrollo humano, la vinculación en el marco de la relación académica con una comunidad en aras de transformar la sociedad y la consecución de recursos tecnológicos y financieros que mejoren cada uno de los procesos. García et al. (2018:214).

Combinar calidad educativa y procesos de gestión, que tributen al mejoramiento del ser humano y de la sociedad, requiere atar fuertemente los pilares de la educación a la vida de los administradores, facilitadores, padres de familia y los respectivos participantes García et al. (2018, p. 215).

En consecuencia, y de acuerdo a Goodlad, (1983) citado por Antelo (s/f):

(...) excelencia implica la descripción de un estado deseable capaz de ser logrado a través del cambio planeado. Este esfuerzo debe finalmente facilitar que las instituciones educativas no permanezcan estáticas al margen de la necesidad de la innovación de que se trate.

De manera más específica, la *National Commission on Excellence in Education*, (1983:12), citado por Antelo (s/f), explica el término “excelencia” adaptado a la docencia, por lo que expresa:

(...) en relación con el educando individual, excelencia significa un desempeño realizado al máximo de la habilidad individual en modos que ponen a prueba los límites máximos personales en las escuelas y en el lugar de trabajo. En relación con las instituciones educativas, excelencia caracteriza a la universidad que establece altas o ambiciosas expectativas y metas para todos los educandos y luego trata en toda forma posible de ayudar a los participantes a alcanzarlas. En relación a la sociedad, excelencia caracteriza a aquella sociedad que adopta estas políticas y que, por ello, estará preparada a través de la educación y las habilidades de sus miembros, para responder a los desafíos o retos de un mundo rápidamente cambiante.

Por otra parte, y de acuerdo a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 3, citado por Ble (2021), el surgimiento de la excelencia educativa busca el “mejoramiento integral y constante que promueve el máximo

logro de aprendizaje de los participantes, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad". Es decir, la **excelencia educativa** aparece para suplir lo que no pudo ser hecho por la *calidad educativa*.

Es importante reflexionar acerca de la excelencia y sus consideraciones teóricas y culturales, ya que tiene dimensiones y aplicaciones prácticas dentro del desarrollo humano y social. De ahí, que se promueva la necesidad de analizar a la excelencia a través de los diversos actores educativos como los participantes, padres, familias, y sociedad.

El vocablo excelencia ha sido considerablemente utilizado por las universidades ya que fue en este nivel educativo, donde tuvo su acercamiento con la enseñanza, con el fin de diferenciar los niveles más sobresalientes en los servicios proporcionados por tales instituciones.

Asimismo, la excelencia encuentra su relación con la innovación de la enseñanza cuando se trabaja con la actitud del participante, ya que su interés principal no solo se centra en el conocimiento adquirido académicamente, también es de suma importancia el actuar que se ha de desarrollar en la vida. A esto se debe la notoriedad que toma la excelencia en privilegiar las acciones sociales sobre los beneficios particulares; donde el individuo adquiera la conciencia que de su preparación e idoneidad educativa dependerá su bienestar personal y social.

Uno de los ejes centrales en los que trata la excelencia educativa es el aprendizaje; el adquirido por el participante, impartido por los facilitadores, ambos en esa experiencia educativa logra el desarrollo de habilidades que posteriormente se convertirá en acciones sociales, y que en palabras de García Jiménez citado por Ble (2021) se concibe como:

(...) proceso (desarrollo académico, experiencias de aprendizaje) y no solo como un producto (rendimiento académico, empleabilidad, satisfacción) (...) adopta una perspectiva amplia sobre lo que supone una enseñanza excelente y la sitúa más allá de los límites del aula (...) los criterios propuestos vendrían a indicar que una enseñanza excelente requiere el compromiso de facilitadores y participantes.

Desglosando el sentido de este autor, la excelencia, a diferencia de la calidad, centra principal atención en el desempeño del participante, involucrando su deseo por el aprendizaje más allá de la lectura y escritura o acciones puramente institucionales. Es considerada como el equivalente a alcanzar las expectativas máximas, tanto de la institución como las del ser humano.

De acuerdo a Ble (2021), el término excelencia comprende las dos dimensiones del ser humano: la interna y externa. La primera se concentra en el ideal deseado, disposición y dedicación a la educación por parte de los involucrados, esta se dirige a los participantes y al facilitador. Y, en segundo lugar, la dimensión externa consiste en experimentar la responsabilidad social, esta compete a las autoridades encargadas de hacer que la educación sea una realidad, no solo como práctica académica, sino social.

En consecuencia, la excelencia es la continuidad de la calidad, donde los seres humanos sean personas que desarrollen actividades claves para el desarrollo individual y social, para contribuir y garantizar el derecho a la educación de excelencia de las niñas, los niños y adolescentes. Y, por tanto, la excelencia educativa no es el fin de la educación, sino más bien son eslabones constantes que debe trascender en las prácticas

educativas; ponderando las cualidades de los participantes, buscando la idoneidad de saberes en un ser humano lleno de expectativas a desarrollar. La educación de excelencia debe ser una formación permanente que tiene que iniciar los primeros años de la vida y se deberá ir perfeccionando en elecciones concretas, impulsadas por actitudes, valores y virtudes que fortalecerán la convivencia social.

FORMACIÓN PERMANENTE

Dentro de este nuevo escenario complejo y multidimensional, los facilitadores son un elemento clave. Por tanto, la formación del profesorado, además de ser necesaria para responder a las nuevas exigencias de formación de los participantes, es urgente. Cabría citar el informe Bricall (2000:118) citado por Marín y Teruel (2004), donde se hace hincapié en que el profesorado ha de estar preparado para evitar la “fosilización de nuestras propias pautas culturales y sociales”.

Los programas de formación docente se constituyen en posibilidades andragógicas para la conformación de equipos profesionales, que brinden a los participantes una educación que les permita adquirir, como profesionales, su independencia y autonomía. En este sentido, los facilitadores y las universidades, tienen la responsabilidad, de establecer mecanismos de intercambios de saberes que redunden en el mejoramiento de los procesos educativos, consustanciados con los principios y valores de las instituciones, cuya responsabilidad es brindar oportunidades reales de crecimiento a toda la población, como lo afirma Estrada(2020:60) citado por Bennasar et al. (2020):

La formación (...) en términos generales, se ha constituido hoy en día en un reto universal, toda vez que se requiere de conocimientos y de una educación, que responda a los desafíos tecnológicos y de carácter científico, que la humanidad debe resolver, en materia de infraestructura, aportes para un desarrollo sustentable y que esté acorde con el ecosistema natural. En este sentido, la universidad tiene una tarea que implementar: crear las condiciones para que los recursos que están en proceso de formación, puedan adquirir los conocimientos que den cuenta de tal coyuntura.

La formación del profesorado se ha revelado como una estrategia de cambio y un factor clave para el éxito de los programas. Sin embargo, es importante destacar la necesidad de que sea una formación ligada al centro y a sus necesidades. Murillo (2003).

Esta necesidad ha sido puesta de manifiesto por Ferreres e Imbernón (1999:10) citado por Marín y Teruel (2004) cuando inciden en que “sin la participación del profesorado, cualquier proceso de innovación puede convertirse en una ficción o un espejismo en el que se pueden reflejar procesos imaginarios o simplemente un mero cambio técnico o terminológico, desde arriba”.

La formación permanente, según Pila et al. (2020), permite a los facilitadores que aprendan a aprender y transformar sus conocimientos en la práctica y lograr un aprendizaje en sus participantes. Contribuye a la implementación de los procesos de innovación y tener una compresión científica y andragógica de lo que se quiere cambiar y como incidirá para que los participantes construyan nuevos conocimientos, a partir de su aplicación en la resolución de problemas que enfrenta en su vida personal

y profesional, por medio de la comprensión de su entorno y la transferencia de lo aprendido a nuevos contextos y reflexione sobre su propia práctica. De acuerdo a Hernández et al. (2018), la formación del profesorado universitario es considerada un factor decisivo para el éxito de las transformaciones educativas, al prevenir carencias asociadas e impulsar la implicación del profesorado en el proceso.

En consecuencia, Chehaybar, explica, de manera muy pertinente que:

(...) se requieren facilitadores conscientes de su labor, que sean investigadores en y de su propia práctica, que se cuestionen y cuestionen constantemente la realidad, que observen, que reflexionen sobre su entorno inmediato y que generen alternativas a las situaciones de la realidad que así lo requieran. Por lo tanto, en la actualidad se necesita de un facilitador más protagónico, que pueda ejercer un papel realmente profesional, un facilitador autónomo que, en lugar de tener siempre que acatar y ejecutar órdenes, tenga espacio para tomar decisiones con base en las características específicas del proceso de enseñanza (2007:105-106).

En un sentido amplio, sin embargo, Imbernón (2011) citado por Montes y Suárez (2016) define el desarrollo profesional asociado a un conjunto de factores que pueden favorecer o dificultar el avance del profesorado en lo que respecta a su vida profesional.

En palabras de González y González (2007) citado por Montes y Suárez (2016):

La complejidad del nuevo rol que cumple el facilitador universitario, en tanto educador del participante, plantea la necesidad de comprender el desarrollo profesional del facilitador como un proceso de desarrollo personal que trasciende el dominio de conocimientos y habilidades didácticas y exige la formación del facilitador como persona en el ejercicio de la docencia (p. 3).

A manera de cierre, es preciso dejar claro que, la excelencia, en su comprensión más concisa:

(...) equivale a promover el éxito educativo del alumnado, donde el rendimiento académico es esencial y posible si se conjugan una serie de factores o elementos vinculados con la organización escolar, profesorado, implicación de la familia, etc. y se tienen en cuenta los recursos de proximidad del entorno.

Esta definición proporcionada por Ble (2021), hace alusión a una actuación sobresaliente y de alcances superiores, por ello ha sido recalado en diversos campos de la actividad humana.

A manera de reflexión. considero, como facilitadora en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), núcleo Ciudad Bolívar, que, ante esta realidad, se hace fundamental que se motive al profesorado para su formación continua, ya que enseñar a un adulto y establecer la mejor manera de hacerlo, es decir, lograr la excelencia docente, ha sido la gran preocupación de diversos investigadores y facilitadores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcalá, A.** (2001) *Informe de Investigaciones Educativas, Vol. 15, No. 1 Y 2: La Praxis Andragógica en los adultos de edad avanzada*. Universidad Nacional Abierta, Dirección de Investigaciones y Postgrado.
- Antelo, A.** (s/f). *En Búsqueda de Excelencia Académica*. Material impreso.
- Bennasar et al., M.** (2020). *La Formación docente desde una Perspectiva Crítica de sus Actores*. Educación universitaria, 2020, 19(30), Julio-Diciembre, ISSN: 2071-1271 / 2636-2163. Consultado el 31/07/2022. Disponible en: <http://portal.amelica.org/amelica/jatsRepo/499/4992185001/index.html>
- Ble, L.** (2021). *De la calidad a la excelencia educativa en México*. Revista Ecumene de Ciencias Sociales (RECS). Contribución por Convocatoria Ordinaria – Año I, Número II, 2020-2021.
- Bolívar, A.** (2009). *De “la escuela no importa” a la escuela como unidad base de mejora*. Revista Punto Edu, 15, 28-33. Consultado el 31/07/2022. Disponible en: <http://www.cipes.org/articulos/1115%20-%20De%20la%20escuela.pdf>
- Caraballo, R.** (2007). La Andragogía en la educación universitaria. Investigación y Postgrado v.22 n.2 Caracas dic. 2007.
- Castro, A., y Luna, E.** (2015). *La formación docente en Latinoamérica: Hitos y desafíos*. PRAXIS INVESTIGATIVA ReDIE. Vol. 7 Núm. 13 Julio-Diciembre de 2015.
- Chehaybar, E.** (2007). *Reflexiones sobre el papel del facilitador en la calidad educativa*. Reencuentro, 50, 100–106.

- Escudero, J. M.** (1999). *La calidad de la educación: grandes lemas y serios interrogantes*. Acción Andragógica, 8(2), 4–29. Consultado el 31/07/2022. Disponible en: http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17027/1/art1_v8n2.pdf
- García, F., Juárez, S., & Salgado, L.** (2018). *Gestión escolar y calidad educativa*. Revista Cubana Educación universitaria, 2, 206–217.
- Guzmán, E. y Ricaño, R.** (2016). *Excelencia Académica y Compromiso Organizacional de Facilitadores en una Institución de Educación Privada de México*. Revista EDETANIA 50. 85-100, ISSN: 0214-8560.
- Heras, V.** (2017). *La formación andragógica del facilitador universitario*. Palermo Business Review | © 2017 Fundación Universidad de Palermo. Graduate School of Business. Nº 16. Nov. 2017.
- Hernández, D., et al.** (2018). *Formación del profesorado universitario en metodologías y su incidencia en el aula*. Revista Estudios Pedagógicos XLIV, N° 3: 157-172, 2018.
- Loaiza-Aguirre, M. I., y Andrade-Abarca, P. S.** (mayo-agosto, 2021). *Análisis de programas de desarrollo profesional del profesorado universitario*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (63), 161-195. Consultado el 31/07/2022. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n63a7>

- Marín, M., y Teruel, M.** (2004). *La formación del facilitador universitario: Necesidades y demandas desde su alumnado*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 18, núm. 2, 2004, pp. 137-151. Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España. Consultado el 31/07/2022. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2741820>
- Montes, D., y Suárez, C.** (2016). *La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas REDIE*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, vol. 18, núm. 3, 2016, pp. 51-64 Universidad Autónoma de Baja California. Ensenada, México. Consultado el 31/07/2022. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1554747100>
- Murillo, J.** (2003). *El movimiento teórico práctico de mejora de la escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros facilitadores*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1(2), 1-22. Consultado el 31/07/2022. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110206>
- OCDE** (1991). *Escuelas y calidad de la enseñanza*. Ministerio de Educación y Ciencia. Barcelona: Paidós.
- Pola, Á.** (1988). *Gestión de la calidad*. Marcombo. Consultado el 31/07/2022. Disponible en: https://elibro-net.itm.elogim.com:2443/es/ereader/bibliotecaitm/45847?as_all=concepto%20calidad&as_all_op=unaccent_icontains&prev=as
- Ramos, J. L.** (2008). *Reformas, investigación, innovación y calidad educativa*. Revista Iberoamericana de Educación, 46(2), 1-12.

- Vega, J.** (2002). *La extensión universitaria: función integradora del quehacer universitario en el presente siglo*. Investigación & Desarrollo, vol. 10, núm. 1, mayo, 2002, pp. 26-39. Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia. Consultado el 31/07/2022. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2681210>

Gestión gerencial transformadora desde el enfoque del pensamiento prospectivo para la educación universitaria

Loni Yanxon Atencio Machado¹

UNESR, Núcleo El Vigia | loni.atencio@gmail.com

RESUMEN

La Gestión Gerencial Transformadora desde el enfoque del Pensamiento Prospectivo para la Educación Universitaria, que permite lograr un cambio del pensamiento y guía para tomar acciones en la orientación al futuro. Requiriendo la guía de un gerente educativo que dinamice, oriente la búsqueda de conocimientos, saberes necesarios para prestar un servicio de excelencia y calidad, expresando a través de su gestión, competencias laborales cónsonas con las tareas, responsabilidades y obligaciones que se le asignen. Transformándose en un líder con potencialidades clave, en la conducción de los equipos de trabajo y en la toma de decisiones, capaz desde la perspectiva holística proyectar posibles escenarios cambiantes. En la transformación gerencial educativa es posible que se detecten inconvenientes en la gestión de sus procesos, aun así lo importante es demostrar la capacidad de impulsar los espacios educativos en entornos que favorezcan la inteligencia colectiva y el aprendizaje colaborativo, con miras a la eficacia, eficiencia, productividad y calidad, sin dejar a un lado la necesidad de promover la academia y sus principios éticos.

Palabras Clave: Gestión gerencial transformadora. Pensamiento prospectivo. Educación universitaria.

¹ Dr. Loni Yanxon Atencio Machado, investigador PEI, y Facilitador de Pregrado y Postgrado, con Doctorado en Ciencias Administrativas y Participante del Doctorado para la Creación Intelectual, Maestría en Talento Humano y Maestría en Sociología Desarrollo Humano y Polítólogo. En 18 años de servicio al Estado Venezolano he desempeñado cargados de significativa importancia lo cual ha incidido en mi crecimiento Personal, Profesional y Laboral.

“La mejor forma de predecir el futuro es inventarlo”
Alan Kay

INTRODUCCIÓN

La gerencia como fenómeno de gestión, es un proceso de aprendizaje y enseñanza, permanente en el ser humano, de manera individual y colectiva, motivado por la necesidad de vincularse con éxito al contexto social. Como un quehacer en la búsqueda de conocimientos y saberes, fundamental en la transformación gerencial. He allí la importancia del gerente, el inculcar conceptos y valores, que permitan un buen desarrollo y formación desde una mirada de liderazgo para la organización o institución. La gerencia universitaria no escapa de esa premisa, en la misma, se debe organizar, elaborar, determinar y aplicar las estrategias laborales y educativas apropiadas en las que se reafirme su rol como actor principal en la conducción de los procesos gerenciales.

Es por ello, el enfoque del pensamiento prospectivo consiste en el análisis de las necesidades de la educación universitaria, pues a través de ella se puede visualizar las tendencias futuras y partir de sus realidades actuales en la construcción de escenarios posibles en la toma de decisiones, para encaminar las acciones institucionales hacia el camino por donde quieren ser llevadas.

El discernir entre el pensar teórico y el pensar epistémico, consiste en el uso de instrumentos conceptuales, que no tienen un contenido preciso, sino que son herramientas que permiten reconocer diversidades posibles con el propósito, de reflexionar, promoviendo la capacidad metacognitiva y dejando que transformen lo que aprenden. Impulsando cambios

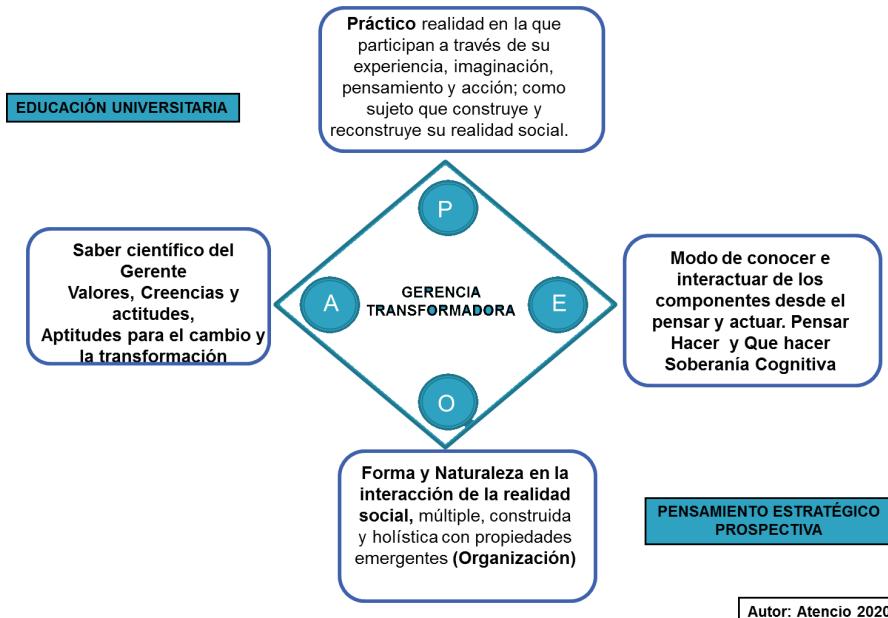
e innovaciones, desde una visión de la complejidad, lo que estimula a convertir en espacios de interacción y participación activa, mediante un diálogo social constructivo. En una realidad múltiple y diversa; y entre el conocimiento científico y la reflexión filosófica como una razón de ser para lograr una visión prospectiva en la educación universitaria.

LA GESTIÓN GERENCIAL EDUCATIVA

En las actuales circunstancias sociales, los retos de la educación universitaria son complejos, dinámicos y determinantes, enfocados en una búsqueda continua de la excelencia con el fin de acoplarse y avanzar al mismo ritmo, o mejor aún, adelantarse para no ser sorprendidos. El rol preponderante, es el desempeñado por los medios de comunicación y los avances tecnológicos con sus cambios paradigmáticos con incidencia directa en el perfeccionamiento de la gestión. Para Molins (1998): “La gestión implica dirigir el funcionamiento y desarrollo de un sistema.” (p. 25). En atención a lo citado se deben enlazar las estrategias con las operaciones en el logro de los resultados, en los aspectos internos y externos de las exigencias y necesidades del contexto de la institución; en correspondencia con los procesos funcionales de la planificación, organización, dirección y control.

En el quehacer del gerente educativo está, el orientar los conocimientos en la transformación gerencial, para darle direccionalidad al servicio educativo que ofrece. De acuerdo a lo planteado a continuación se presenta la siguiente figura en la que se observa desde un enfoque filosófico de la Gestión Gerencial Transformadora desde una mirada del Pensamiento Prospectivo para la Educación Universitaria.

ESQUEMA DE LAS DIMENSIONES ONTOLOGICA – EPISTEMOLÓGICA – AXIOLÓGICA – PRAXEOLÓGICA GERENCIAL (O-E-A-P/GERENCIAL)



Fuente: Atencio (2020). “Gerencia Transformadora de la Educación Universitaria desde la perspectiva sustentada en el Pensamiento Estratégico Prospectivo, Estudio Doctoral en Ciencias Administrativa de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas-Venezuela”.

El paradigma ontológico consiste en mis reflexiones sobre el ser y hacer como sujeto por formar parte de una realidad social múltiple, construida y holística con propiedades emergentes, esto no me restringe como investigador. Para asumir una posición crítica e interpretativa sobre mi experiencia, imaginación, pensamiento, acciones, actuaciones y relaciones, que me ayudan a visualizar como ser humano en el proceso de socialización, que he ido cimentando a lo largo de mi trayectoria como docente, en poder desarrollar la sensibilidad

social. De igual manera, lo epistemológico me permitió analizar los avances y limitaciones que influyeron en mis conocimientos durante mi proceso cognitivo tales como la metacognición y la autorregulación. Para tomar conciencia de lo aprendido y de regular su progresión en el logro de nuevos aprendizajes.

Por ello, he aportado de forma responsable mis saberes en beneficio de la construcción en una sociedad de ciudadanos bien informados y que puedan ser útiles a la Nación. La axiológica como papel social de los valores para influir en la educación universitaria y apreciar la determinación que éstos ejercen en la acción humana. En tal sentido, los valores siempre han estado presentes en mi vida por lo que me considero como parte esencial en la transformación social a partir de mis potencialidades, mediante mis aprendizajes significativos. En relación con el praxeológico me permite percibir comportamientos de quienes me rodean, así como de las interacciones del quehacer pedagógico. En la mejora continua de mis prácticas sociales y profesionales. Al enlazar las dimensiones filosóficas aprecio el elemento dialéctico e integrador del ideal de gestión gerencial en el ámbito de la educación universitaria.

EL GERENTE EDUCATIVO DESDE LA PERSPECTIVA HOLÍSTICA

El rol protagónico como pieza fundamental del gerente educativo es de notoria relevancia. Involucra conceptos, valores, organiza, elabora, determina y aplica metodologías apropiadas; desarrolla estrategias y dinámicas de participación; entre otros. Así como “Motiva y estimula la participación y compromiso con las labores” (Álvarez y Santos, 1996 p. 2) “Debe saber orientar” (Peña, 2015 p. 63) “Coordina las distintas tareas y funciones de los miembros” (Álvarez, 1988 p. 23) “La administración de los recursos y el manejo de las relaciones interpersonales”

(Graffe, 2002 p. 1). “Debe contar con ciertas características individuales, más allá de los conocimientos técnicos” (Azuaje 2008: p. 27). Del análisis anterior, se derivan competencias, que me han ayudado en mi cotidianidad para ser más participativo, facilitador, investigador, motivador, creador de oportunidades y en la mejor disposición a aprender.

Con responsabilidades de dirigir, articular, guiar, seducir, enseñar, formar y asesorar a un grupo de participantes. Así como, en aquellas actividades conducentes al logro de las metas. Además, de desarrollar un ambiente y cultura de trabajo en equipo que favorece la creatividad y la innovación, habilidad para obtener y procesar información, planificar y solucionar inconvenientes. Asimismo, la capacidad de resolver inquietudes o dudas surgidas, negociar y generar compromiso con un alto espíritu de equidad y justicia social. “Igualmente, de satisfacer las necesidades emocionales de aquellos que lo necesiten” (Ruiz, 2000; Alvarado, 1990; Álvarez y Santos, 1996). Lo antes citado, exige de un gerente educativo que ejerza su liderazgo, entendido como la conducta visible que genera en los demás sujetos el deseo de seguirlo y emularlo. Su éxito dependerá de su capacidad de delegar en el equipo, funciones y así liberar tiempo para acometer acciones de mayor valor agregado.

Desde la perspectiva holística, la planificación estratégica debe ser altamente idónea, con estrategias y mecanismos que permitan buenos resultados. De allí, un perfil adecuado a los criterios para cubrir, conforme a las exigencias y necesidades del contexto en el que se desenvuelve la educación universitaria, capaz de proyectar posibles escenarios que se presenten. Por ello, la necesidad del abordaje en la cimentación de un futuro deseado, requiera la consideración de las interrelaciones, por tanto, es necesario revisar el enfoque sistémico e incluso fractal. En la cual trascienda las consideraciones causales propias de la

modernidad, sobre todo en el ámbito tecnológico, al ir más allá de la evaluación del pasado y de las tendencias. “Sobre el futuro solo tendremos previsiones, no hay estadísticas del futuro” (Bourse, 2016).

Los estudios de futuro es normal establecer a priori una relación causa-efecto que pueda condicionar el proceso de pensamiento prospectivo. Como lo mencionó Godet (2016 p. 10) en su exposición del 19 de febrero del mismo año en la Universidad de Externado en Colombia, “La prospectiva es una ‘Indisciplina Intelectual’ porque para hacer prospectiva es necesario tener una mente rebelde y desconfiar de los conformismos”.

GESTIÓN GERENCIAL EDUCATIVA EN EL ENFOQUE DEL PENSAMIENTO PROSPECTIVO

Es relevante tener en consideración las tendencias aún bajo la premisa que el futuro no será la consecuencia de ese pasado al cual se evalúa. Es necesario considerar que “el pasado es tan incierto como el futuro” (Godet, 2016 p. 10), cuando se analiza en perspectiva el cómo ese pasado podría estar influyendo en el futuro. La meta del futuro, dice Cornish (2004) no es predecir el futuro, sino mejorarlo. Especialmente, se quiere saber sobre las oportunidades y riesgos para los cuales deberemos estar listos. Para Edward De Bono (1992), se puede analizar el pasado, pero se necesita diseñar el futuro, esa es la diferencia entre sufrir el futuro y disfrutarlo. Las nuevas herramientas de observación son requeridas, para penetrar en la incertidumbre, son internas, son las tendencias dominantes, históricas y emergentes.

La tendencia, una modalidad de la evolución de un fenómeno considerado de naturaleza suficiente para jugar un

papel determinante en la configuración futura del fenómeno y que difícilmente cambiaría. Partimos de las tendencias que están en este momento, cuya evolución se puede observar, así como el cruce que impone la complejidad entre algunas y el crecimiento de otras. En el año de 1973, Toffler plantea en su obra: *El Shock del Futuro*, lo siguiente: "El cambio es el fenómeno por medio del cual el futuro invade nuestras vidas, y conviene observarlo atentamente, no sólo con las amplias perspectivas de la historia, sino desde el ventajoso punto de vista de los individuos que viven, respiran y lo experimentan". (p. 3). En estas reflexiones, Toffler (1973), menciona dos aspectos fundamentales del ejercicio prospectivo.

En primer lugar, el papel que juegan los escenarios como herramienta de análisis y en segundo lugar el cambio como factor condicionante de ese futuro. El escenario es cambiante y obedece a variables de entorno en el que deben observarse continuamente. En el ejercicio prospectivo, el escenario es un camino que conduce a un futuro con una precisión no medible. Alvin Toffler, por su parte, destaca la importancia de estar conscientes del constante cambio en el que se vive y de la influencia que esos cambios tienen en la construcción del futuro. Por ello, la imperiosa necesidad que la gestión educativa ejercida en la educación universitaria se encuentre a la vanguardia del mejor estilo gerencial y cómo este pueda impactar en el logro de los objetivos preestablecidos.

Esto, conlleva a un proceso determinado y diseñado de manera estratégica en la formación, a través de un medio de aprendizaje, permitiría lograr un cambio del pensamiento y la toma de decisiones conducentes. Para lograr de mi máximo potencial, pero principalmente orientado hacia el futuro. Para ello, constituye la educación universitaria la construcción de una

persona sociable, adaptable a un entorno cambiante, capaz de utilizar herramientas de desempeño, con formación académica, personal y profesional, logrando que no exista una limitación como creador e innovador.

Lo antes planteado, ha de impulsar la transformación y actualización de sus procesos en una gerencia de múltiples opciones aplicables a la solución de los problemas neurálgicos a los cuales se enfrenta continuamente. Es importante preguntarse ¿La Gestión Gerencial que se desempeña en el Sistema Universitario tendría la capacidad para impulsar los esfuerzos de las instituciones educativas en su contexto favorecer la inteligencia colectiva, el aprendizaje colaborativo y el desarrollo ágil en los procesos? Para ser eficiente, productiva y de calidad, mediante una acción colectiva, es de mucha prioridad promover la pedagogía de la ética y los valores, con el fin de ser más competitiva.

CONCLUSIONES

“La ciencia que estudia el futuro para comprenderlo y poder influir en él”
Frank Mojica

En la actualidad los procesos disruptivos que ocurren en el entorno, cada vez más globalizado, afecta la dinámica gerencial, forzando cambios paradigmáticos profundos, aunado a ello; demanda el uso las tecnologías de información y comunicación para la ejecución de acciones inmediatas que aseguren decisiones oportunas en el presente, mediante la aplicación de metodologías y herramientas para el análisis de tendencias que facilitan los escenarios posibles.

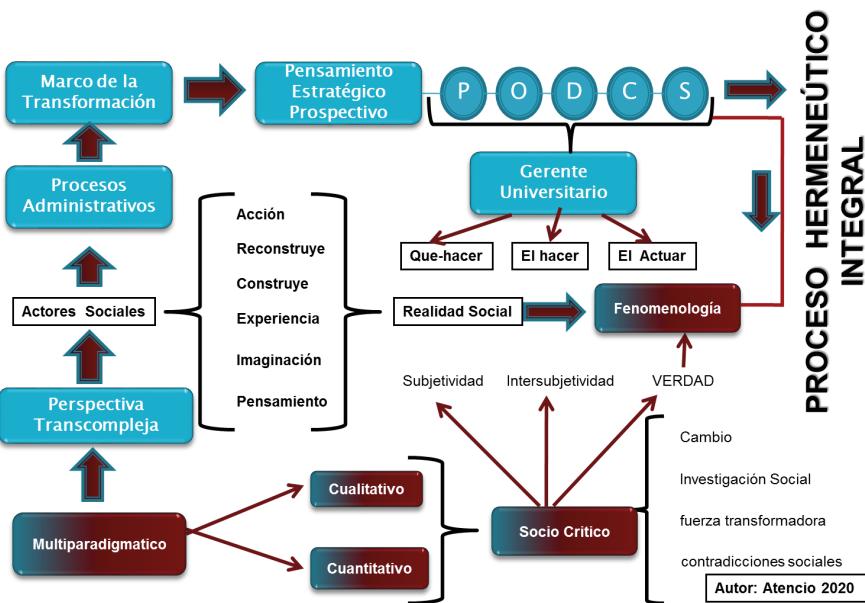
La sociedad del conocimiento enfrenta retos, que demandan de las instituciones educativas, formas de gerenciar y

ser líder ante los diferentes escenarios, de igual manera como se expresa en líneas anteriores no todos los gerentes son líderes, ya que se tiene que evaluar su potencialidad y visión prospectiva desde el pensamiento estratégico en el que se evidencie la relación con el servicio y compromiso del país, de la institucional y la tutela acertada del docente, personal administrativo y obrero, laborando en equipo para la consecución de las metas y el fortalecimiento del conocimiento y saberes. El gerente educativo se convierte en el líder cotidiano de la transformación gerencial. Pretende potenciar a su personal, quienes obtienen aprendizajes significativos.

En atención a lo expuesto, un factor determinante para propiciar cambios gerenciales en el sistema universitario, develando una nueva gestión educativa en todos sus procesos se sugiere replantear la praxis gerencial convirtiéndose en espacios de interacción, donde el proceso educativo y gerencial satisfaga las necesidades de los diferentes actores internos o vinculados e inmersos en el sistema universitario. Es necesario, adecuar un nuevo bosquejo de participación, mediante un diálogo social constructivo. Donde el término de lo complejo o lo transcomplejo se concibe entre el conocimiento científico y la reflexión filosófica de la razón del ser. De acuerdo a lo planteado a continuación se presenta la siguiente figura en la que se observa desde un proceso hermenéutico integral para la gestión gerencial transformadora desde el enfoque del pensamiento prospectivo universitario.

El pensamiento prospectivo afana desde una perspectiva sistémica, holística y compleja. Es interdisciplinar requiere de creatividad e imaginación para lograr involucrar a los actores. Por lo que considera el futuro el cual pueda moldear desde el presente, orientándose a la acción para su consecución.

Esquema de la Ruta Holística Integral Metodológica



Fuente: Atencio (2020). “Gerencia Transformadora de la Educación Universitaria desde la perspectiva sustentada en el Pensamiento Estratégico Prospectivo, Estudio Doctoral en Ciencias Administrativa de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas – Venezuela”.

Los fundamentos ontológico, epistemológico, axiológico y praxeológico gerencial (O-E-A-P/Gerencial) que sustentan una opción investigativa resultan necesarios para determinar el modo en que se mira una realidad, así como los conocimientos que se derivan de ella. Esto es particularmente importante en el terreno de las ciencias sociales para entender los distintos fenómenos humanos y seleccionar las rutas metodológicas más adecuadas a su naturaleza. En lo esencial, cómo se abordan los problemas u objetos de conocimiento y las formas que se asumen para buscar las respuestas, hecho que amerita adoptar un paradigma que permita penetrar una realidad orientada en el enfoque

multiparadigmático, bajo una perspectiva transcompleja, por los distintos aspectos involucrados.

Bajo este enfoque, se busca conocer el concepto de cualidades interrelacionadas que caracterizan el uso del pensamiento estratégico prospectivo como elemento dinamizador de la Gerencia Transformadora para la Educación Universitaria, proceso que desde una, implica un diseño lineal, estructurado por las fases sugeridas, las cuales se pueden interpretar como emergentes, en la medida que la investigación avanza.

El ejercicio prospectivo en escenarios requiere de planteamientos creativos e innovadores, no alineados, con propuestas no visibles en el horizonte lógico de las tendencias. Es necesario trascender los hechos actuales y liberarse de prejuicios para poder optar a una visión futurista factible y posible, sólo así el futuro será el producto de la interacción y la interrelación de los actores que harán posible el cambio de escenarios a través del accionar sobre los futuribles. La prospectiva no debe verse como una proyección del presente con base en las tendencias. No es posible asegurar que el futuro será una proyección del pasado o del presente bajo la premisa de una estabilidad observable en el tiempo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, J.** (1990). *El gerente de las organizaciones del futuro*. Caracas: UPEL.
- Álvarez, M. y Santos, M.** (1996). *Dirección de Centros Docentes. Gestión por proyectos*. Madrid: Escuela Española.

- Atencio. L.** (2020). *Gerencia Transformadora de la Educación Universitaria desde la perspectiva sustentada en el Pensamiento Estratégico Prospectivo, Estudio Doctoral en Ciencias Administrativa de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez*. Caracas–Venezuela.
- Azuaje, E.** (2008) *Talento Humano*. Universo Gerencial. Venezuela.
- Bourse, F.** (2016). “Conferencia dictada en la Universidad de Externado en Colombia”. Publicado el 19 de febrero de 2016. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=dMR3QZ2kqvM>
- Cornish, Edward.** (2004) “*The study of the future. An introduction to the art and science of understanding and shaping tomorrow's world*”. (World Future Society, Washington, 2004).
- De Bono, J.** (1992). *Serious Creativity: Using the Power of Lateral Thinking to Create New Idea*. Recuperado de: <http://manuelgross.bligoo.com/content/view/564973/Edward-de-Bono-y-sus-Seis-Sombreros-para-Pensar.html>
- Graffe, G. J.** (2002). *Gestión educativa para la transformación de la escuela*. Revista de Pedagogía. V.23 N.68. Caracas.
- Godet, M.** (2016). “Conferencia dictada en la Universidad de Externado en Colombia”. Publicado el 19 de febrero de 2016. Documento en línea, recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=dMR3QZ2kqvM>
- Godet, M.** (2000). *La Caja de Herramientas de la Prospectiva Estratégica, Prospektiker — Instituto Europeo de Prospectiva y Estrategia, —Cuaderno nº 5— Cuarta edición actualizada, España: Zarautz (Gipuzkoa)*.
- Molins, M.** (1998). *Teoría de la planificación*. Caracas: CEP - FHE -UCV

- Moreno, José** (2000). *El Tercer Milenio y los Nuevos Desafíos de la Educación*. Editorial Panapo. Venezuela.
- Peña, R.** (2015) *Notas Gerenciales. Impreso en Gráficas El Portafolio C.A.* Mérida, Venezuela.
- Toffler, A.** (1973), *El Shock del Futuro*. Plaza & Janes, S.A, Editores. Barcelona. España.
- Ruiz, M.** (2000). *Sistema de planeación para instituciones educativas*. México: Trillas.
- Zemelman, H.** (s/f) *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales Latinoamericanas. Instituto Pensamiento y Cultura en América A. C. “Enseñar a pensar”*. D.F. México. [Revista en Línea] Disponible:<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/5564/>



GESTIÓN Y PRÁCTICAS SOCIOPRODUCTIVAS DE LA UNESR

Emprendimiento, Educación y Gerencia Social, una visión de Desarrollo Sustentable

Sonia del Carmen Gelvis¹

UNESR, Núcleo RPyEA Caracas | sonia_gelvis@yahoo.com

RESUMEN

El propósito del presente artículo de investigación es analizar desde una perspectiva visual, experiencial y humanista, el emprendimiento y su relación con la educación y la Banca bajo una visión del desarrollo sustentable generador de empleo, estabilidad económica y social, tanto individual como en lo colectivo, donde se puede apreciar la interacción de todos los factores alineados al pensamiento educativo del Maestro Don Simón Rodríguez, los postulados de la Gerencia Social de Klisberg, R. (1996), los análisis de Formichelly, M. (2004) y Portillas, H. (2020) y su visión de desarrollo, el tipo de investigación documental argumentada a través del proceso hermenéutico y de comprensión de los autores, asociados a las vivencias académicas y empíricas de la autora. Reflexionado desde la influencia educativa y la formación como procesos de contribución generador de conocimientos, el Liderazgo como eje direccional en la organización del movimiento emprendedor para el desarrollo local sustentable.

Palabras clave: Educación. Emprendimiento. Microcrédito. Desarrollo sustentable. Gerencia social.

¹ Coordinadora de la Especialización en Finanzas, facilitadora de los cursos de Finanzas Internacionales, Prácticas, Profesionales, Asesoría II, Trabajo especial de Grado y en la Especialización de Gerencia General facilitadora de los cursos Finanzas Internacionales. Y Gerencia Financiera. Docente-Investigador-facilitador: de las Unidades Curriculares Metodología de la Investigación y Asesoría I, II y III; también apoyo a los participantes. En el Núcleo Regional de Postgrado y Educación Avanzada Caracas de la UNESR

EMPRENDIMIENTO, CONCEPTO Y TEORÍA

Emprender se refiere a la acción de comenzar un proceso de actividades comerciales, productivas, asociadas a la búsqueda de oportunidades y a la creación de una organización. El emprendimiento es un término últimamente muy utilizado en todo el mundo. Aunque ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad, en estos últimos tiempos se ha vuelto de suma importancia ante la necesidad de superar los constantes y crecientes problemas económicos de la población.

Desde mi experiencia de vida en los años 2006-2007, en la población de San Jacinto, vía Km. 70, en la ciudad de Pto. Ordaz, en Venezuela se dió inicio al tipo de organización conocido como movimientos sociales, tal vez el mas grande que haya existido en nuestro país, proveniente desde el Estado Carabobo, conformado por personas de todo tipo de nivel, quienes se encontraban en busca de un cambio para mejorar su nivel de vida tanto en lo económico como en lo social, ellos tomaron la decisión de organizarse y acudieron al llamado realizado por el Comandante Presidente Hugo Rafael Chávez Frías, quien a través de su programa radial “Aló, Presidente” invitó a toda la población a reunirse y conformarse en el naciente movimiento cooperativista de este país, que vendría ser la nueva forma de organización social que estaba emergiendo desde las bases populares con la finalidad de contribuir con el desarrollo sostenible y el bienestar de todos los participantes y de la comunidad en general.

Para aquel entonces, este inmenso movimiento se conoció con el nombre de “movimiento cooperativista”, sin embargo, no obtuvo resultados favorables como se esperaba y fue decayendo... Hoy en día resurge como otra forma de organización conocido como Emprendimiento, reforzado y

blindado con una serie de características producto de las experiencias ya vividas derivadas de los movimientos sociales que lo precedieron, haciéndolo mas comprometido y motivador para las personas que deciden emprender este nuevo reto con una actitud mas optimista frente a la vida, considerado un generador de autoempleo para la sociedad y su entorno económico. Por lo tanto, nace de una idea que debe ser concretada y llevada a la praxis por los mismos protagonistas...

Relacionado esto con la llegada de la pandemia del COVID-19, la sociedad vivió y aún sigue cruzando una etapa de crisis, obligando a la población a la reinvenCIÓN y la creatividad ante la problemática del desempleo y la exclusión social. Por lo tanto, las actitudes emprendedoras vienen a contribuir al desarrollo de proyectos y planes a nivel macro y micro, a fin de adaptarse con seguridad y eficiencia a los cambios generados en la sociedad. En este sentido Formichelly, M. (2004) define el emprendimiento como: “El desarrollo de un proyecto que persigue un determinado fin económico, político, social, entre otros, y que posee ciertas características, principalmente que tienen una cuota de incertidumbre e innovación” (p.7).

De la definición anterior, se deduce, que el emprendimiento nace de una idea la cual se debe perfilar y concretar haciendo énfasis en la innovación poniendo en juego la creatividad como herramienta clave en la productividad, visto de esta manera Kendel (1991) define la actitud emprendedora de la siguiente forma:

La actitud emprendedora es la gestión del cambio radical y discontinuo o Renovación Estratégica, sin importar si esta renovación es estratégica, ocurre dentro o afuera de organizaciones existentes, y sin importar si esta Renovación da lugar o no a la creación de una nueva entidad de negocio (p.7).

Por lo tanto, se visualiza que el emprendimiento puede darse en nuestro sitio de trabajo, oficina, industrias u otros espacios y obedece también a necesidades de cambio organizacional. El emprendedor debe buscar, desarrollar, mirar en su entorno, debe visualizar las oportunidades, asumir riesgos, luchar por sus ideas, enfrentar situaciones problemáticas, con el objeto de idear su propio negocio, en este orden de ideas, expresa Formichelly, M. (2004) lo siguiente:

La diferencia entre el emprendedor y el individuo común lo establece su actitud. El emprendedor es una persona con capacidad de crear, de llevar adelante sus ideas, de generar bienes y servicios, de asumir riesgos y de enfrentar problemas. Es un individuo que no sabe solo “mirar” su entorno, sino también “ver” y descubrir las oportunidades que en él están ocultas. Posee iniciativa propia y sabe crear la estructura que necesita para emprender su proyecto, se comunica y genera redes de comunicación, tiene capacidad de convocatoria; incluso de ser necesario sabe conformar un grupo de trabajo y comienza a realizar su tarea sin dudar, ni dejarse vencer por temores (p. 8).

Ahora bien, las características del emprendedor vienen asociadas a una serie de factores como políticas públicas, educación, apalancamiento financiero, autoempleo, y los procesos inmersos en el mismo, el entorno económico, la habilidad y su cultura entre otros elementos.

Asimismo, al aumentar las cualidades emprendedoras de la comunidad, aumenta la aparición de nuevas e innovadoras iniciativas, facilitando la tarea del desarrollo comunitario local, favoreciendo así la generación de proyectos nuevos y mejorando los ya existentes con la conformación de redes sociales al alcance de todos, entre ellos Instagram y el Whatsapp, herramientas que

han servido de soporte en los últimos tiempos a los pequeños y grandes emprendedores para darse a conocer en la oferta de sus productos y que llegue a una gran cantidad de personas al menor costo posible, y con ello se propicie el desarrollo de esa localidad, con miras a lograr una sociedad más desarrollada, mejorando sus niveles de educación y formación, de allí que el Estado tiene un importante rol a la hora de preparar y organizar los movimientos por grupos productivos para incorporarlos en la línea industrial, manufacturera y del campo.

Aunque en otro sentido, la cultura del emprendimiento a medida que se agudizó la pandemia del COVID-19, ha venido cobrado un auge inesperado en todos los sectores, a pesar de las condiciones económicas y políticas se ha visto una serie de propuestas emanadas por parte del Ejecutivo Nacional, que vienen a suavizar los mecanismos para el control y registro de emprendedores, sin embargo, continúan fallas estructurales administrativas, burocráticas y financieras que no terminan de encajar en el proceso de inclusión, por lo que es necesario la articulación de los mismos, esto solo se logra a través de los mecanismos que obtenemos de la Gerencia Social y su visión participativa.

GERENCIA SOCIAL, VISIÓN PARTICIPATIVA Y LA BANCA

La Gerencia Social nos proporciona elementos bien importante para la concreción y desarrollo de los proyectos y fue así como se pudo apreciar que en los diferentes estados del País y como experiencia de la autora, para el año 2006, se impulsó los movimientos cooperativistas organizados como sectores productivos, turísticos y artesanos para incorporarlos en la línea industrial, manufacturera y del campo, donde a cada miembro o familia se les otorgaba una parcela contentiva de cinco (5) hectáreas de terreno, tecnología de punta, para la

siembra, materiales de construcción, herramientas, semillas, tierra abonada, fertilizantes, etc., también para los grupos manufactureros y artesanos recibieron preparación del INCE, CIARA entre otros, maquinas de coser, adiestramientos en cocina, cursos de embutidos y charcutería ahumadas, costura, muñequerías, adornos navideños, adornos en madera, acompañado con el crédito bancario para impulsar la actividad productiva en todos los sectores.

En relación con lo anterior Klisberg (1995), nos define la Gerencia Social de la siguiente manera:

La Gerencia Social puede ser entendida, en términos generales, como el conjunto integrado de principios prácticos y técnicos que permitan mediante su aplicación producir cambios significativos en al menos una condición de bienestar en la población-objetivo a la que es referido, mediante el uso efectivo y racional de recursos. Sus principios son: el impacto, la equidad, la focalización, la articulación, la flexibilidad y la participación social. La expresión operativa de la gerencia social se encuentra en la gestión de programas y proyectos sociales.

A través de ella encontramos herramientas capaces de lograr la armonía y unión en la colectividad, en principio se debe extraer el potencial del ser humano, esto implica que sea dotado de ciertas características tales como el liderazgo, justicia, participación, equidad, equilibrio, y el compromiso, de tal manera que todos estos elementos y factores determinantes converjan en un solo objetivo común unidos a través de ciertos factores como lo es la comunicación asertiva.

La gerencia social implica optimizar el rendimiento del Estado para lograr amplios estándares de bienestar que permitan mejorar el funcionamiento y genere los mejores resultados en la inversión para bienestar del capital humano y capital social. En este sentido, el apalancamiento financiero, es una inversión del Estado que permite a los emprendedores invertir sus ideas en acciones, así como también el Estado debe proveer de recursos financieros y educativos, agilizar trámites y otros factores que fomenten el emprendimiento como generador de autoempleo, desarrollo sustentable, movilidad social y equilibrio económico.

En relación a lo anterior, Mokate, K. y Saavedra, J. (2006) exponen lo siguiente:

La gerencia social es un campo de acción (o práctica) y de conocimiento estratégicamente enfocados en la promoción del desarrollo social. Su tarea consiste en garantizar la creación de valor público por medio de la gestión, contribuyendo a la reducción de la pobreza y la desigualdad.

Lo anterior conlleva a una cosmovisión, fomentando el autoempleo y creando valor social que contribuye al desarrollo sostenible y al bienestar de todos los participantes y la comunidad en general.

Por lo tanto, las bases del emprendimiento como factor de desarrollo se debe buscar en la articulación de las políticas públicas, las fuentes de financiamiento, para la administración y ejecución del otorgamiento de los créditos financieros con una sólida convicción del uso de metodologías y procesos que otorguen oportunidad a todos los emprendedores.

En consecuencia, en la aplicación de los distintos elementos que componen la Gerencia Social y en virtud de lo planteado anteriormente, se considera al Microcrédito como un mecanismo para la reducción de la pobreza. Los proyectos de desarrollo de los emprendedores deben ser sostenibles en lo económico para el desarrollo del país.

En virtud de lo anteriormente señalado, en Venezuela, desde mis mas recientes experiencias vividas en relación con la articulación que debe existir entre los movimientos de emprendedores y el Estado, se puede decir, que no existe hasta ahora una verdadera articulación de las políticas públicas, con los mecanismos y fuentes de financiamientos, técnicas, métodos y procedimientos que contempla la Banca para los emprendedores.

Esto lo demuestra las recientes experiencias vividas con la aparición de la pandemia del COVID 19, porque surgió una nueva forma de crear y de innovar en la población, estimulada por la necesidad del sustento familiar, dando como resultado un incremento notable de diversos tipos de comercios de diferentes estilos y formas que pueden catalogarse dentro del rango del emprendimiento, tales como la comida rápida casera con “delivery”, la buhonería con quincallería, y otros como son los bodegones familiares.

EDUCACIÓN, FORMACIÓN Y LIDERAZGO, PARA EL DESARROLLO SUSTENTABLE

En el largo recorrido con los grupos cooperativistas, a finales del 2006, comienzo a observar la pérdida de interés que estaba ocurriendo entre ellos, se sintieron solos y tal vez, la falta de formación y preparación para emprender estos tipos de negocios, fueron mermando sus propios deseos de superación,

algunos abandonaron el campo, otros se devolvieron a sus antiguos trabajos como parceleros, y así fueron olvidando sus ideas y sueños, depositaron su confianza en otras personas de la localidad no pertenecientes al movimiento cooperativista quienes influyeron en ellos engañándolos y despojándolos de todo sus logros y beneficios otorgados por el Estado y la Banca, no contaron con un buen líder motivador que los impulsara hacia el logro de sus metas.

Lo señalado anteriormente, es vinculado con la educación y la formación, como motor generador del desarrollo de una nación, necesario para la conformación de los grupos productivos de emprendedores como forma de direccionar la movilidad social, lo económico, el desarrollo sustentable, el autoempleo entre otros, vinculados a través del trabajo creativo e innovador.

En este orden de ideas, específicamente me referiré a Don Simón Rodríguez, quien con su pensamiento filosófico de los procesos educativos innovadores, relaciona directamente el trabajo como factor de progreso resumida en su famosa expresión “Enseñen y tendrán quien sepa, eduquen y tendrán quien haga”, lo que conlleva a distinguir la utilidad del capital humano y su intelecto como eje principal de desarrollo por encima de los otros recursos existentes. Respecto a lo planteado expresa Portillas, H. (2010).

De manera que la producción no solo lleva elementos inherentes al capital o al trabajo sino de igual manera lleva elementos correspondientes tanto al intelecto como a la formación académica, ya que por sí mismas las cosas no tienen valor. (p.40).

En relación con lo anterior, la experiencia vivencial de la autora implica significados relacionados con el capital o talento humano, el liderazgo, la competitividad y el valor agregado tanto individual como organizacional.

En este sentido, a partir de mi experiencia académica, en la formación de profesionales, es necesario acotar que algunas universidades nacionales, en su mayoría, no forman profesionales con visión emprendedora, al contrario se forman individuos organizacionales que engrosan las filas de la administración pública y las empresas privadas bajo la modalidad de dependencia laboral. Sin embargo, en nuestra Universidad Simón Rodríguez, están ocurriendo cambios importantes al considerar las necesidades profesionales que el país necesita, formando los profesionales con compromiso y articulando la producción intelectual para el desarrollo productivo nacional, siendo importante mantener una interacción continua con los verdaderos protagonistas como la Universidad - el Estado - la Comunidad, a través, de los distintos mecanismos que el mismo Estado nos provee como es el caso del Plan de la Patria 2019-2025 y otras instituciones y organizaciones que permiten el trabajo conjunto en busca de soluciones a los diversos problemas que se les presentan.

REFLEXIONES FINALES

La formación y educación como proceso de construcción y generación de conocimientos constituye factores fundamentales en el desarrollo de una nación. Además coinciden en ofrecer y visualizar las oportunidades y situaciones que caracterizan el emprendimiento como factor de movilidad social, autoempleo, competitividad y rendimiento individual y organizacional.

Poder de coordinar y conducir la planificación, organización y ejecución de las políticas públicas asociadas al emprendimiento como la justicia, equidad, participación, comunicación entre otros, que garanticen la transparencia del financiamiento obtenido como los créditos y otros beneficios que permita apalancar el emprendimiento desde una perspectiva humanista para el bienestar social colectivo.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Briceño, J.** (2021) *Análisis del Pensamiento Educativo y Político de Simón Rodríguez. “Enseñen a los niños a ser preguntones.* Monografía en línea. Disponible en: [monografias.com/docs/pensamientos-educativos-y-politicos-Simón Rodríguez](http://monografias.com/docs/pensamientos-educativos-y-politicos-Simón%20Rodríguez) (consulta: 21 de septiembre de 2022).
- Formichelli, María M.** (2004) *El concepto de emprendimiento y su relación con la educación, el empleo y el desarrollo local.* enero 2004.
- Gelvis, S.** (2022), *El microcrédito y el emprendimiento como alternativa de políticas pública para la inclusión social.* Revista R-Egresar UNESR vol. 2.
- Kendel, J.** (1991) *Formación de emprendedores del capital humano universitario.* Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, vol. XXVII, núm. 2, pp. 11-25, 2017Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Klisberg, B.** (1996), “*Hacia una gerencia social eficiente: algunas cuestiones claves*” texto presentado al Primer Congreso Interamericano del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública. Río de Janeiro del 7 al 9 de noviembre de 1996.

- Massigoge, José I. y Formichelli, María M.** (2004). *La Administración en un mundo complejo. La recuperación de la Competitividad, el Crecimiento y el trabajo.*
- McClelland, D.** (1989). *La Teoría de la motivación humana.* Madrid: Editorial Narcca. (Julio 1989).
- Mokate, K. y Saavedra, J.** (2006) *Gerencia Social: Un enfoque integral para la Gestión de Políticas Públicas.* (junio 2006).
- Portilla, H.** (2010) *Monografías de Emprendimiento basada en la obra de Joseph Aloes Schumpeter y David Mc Clellands.* (Bogotá: Universidad de la Salle).

Indicadores y criterios de referencia en la gestión financiera de la educación universitaria en Venezuela

Rive Rene Atencio Machado¹

UNESR, Núcleo El Vigía | riveatm@gmail.com

Jhonis Benito Ordoñez Godoy

UNESR, Núcleo El Vigía

RESUMEN

El presente trabajo tiene como propósito fundamentar e identificar indicadores de gestión financiera y criterios de asignación presupuestaria a la educación universitaria en Venezuela, con especial interés en los mecanismos, procedimientos, normas y políticas implementadas para la asignación de recursos públicos, en procura de promover los principios de equidad y descentralización en la distribución de los fondos públicos. A través de una amplia revisión de la literatura especializada en la materia consultada en diferentes fuentes documentales, legales y electrónicas; Se profundizó el diagnóstico de la problemática relacionada con el financiamiento de los procesos académicos y administrativos. Se implementó una metodología cualitativa bajo la modalidad documental sustentada en fuentes y referencias de investigaciones, artículos y publicaciones oficiales de universidades nacionales, Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, manuales e instructivos de la OPSU

¹ Soy Economista graduado de la Universidad de Los Andes, con una Especialización en Gerencia y Tributación, en la Universidad Valle del Momboy y una especialización En Finanzas Universidad Simón Rodríguez, actualmente cursando la Ingeniería Mecánica en la Universidad de los Andes. Soy profesor de la UNESR dictando los cursos de Economía General, Gestión de la Telecomunicaciones.

y del CNU sobre Sistema de Asignación, Seguimiento y Control Presupuestario, Ministerio del Poder Popular de Economía, Finanzas y Comercio Exterior, la Oficina Nacional de Presupuesto.

Palabras claves: Gestión Financiera; Educación Universitaria; Procesos Administrativos.

INTRODUCCIÓN

El financiamiento a la educación universitaria pública es un tema tratado de larga data a nivel mundial y nacional en el marco de las políticas que ejecutan los países para asignar el presupuesto para la organización y funcionamiento de sus universidades. Proceso que ha sido documentado desde diferentes perspectivas sociales, económicas y culturales considerando su misión de crear y difundir con excelencia nuevos conocimientos a través de varias actividades docentes, investigación, extensión social, revistas científicas, eventos académicos, deportivas, culturales, entre otras que requieren de recursos presupuestarios que no siempre provienen del Estado.

No obstante, Ferreyra (2017) alude que “el diseño de un sistema de financiamiento eficiente, responsable y equitativo ha sido, y continúa siendo, un punto de agenda de la educación superior de la región. Algunos países han avanzado más que otros en este sentido y, aunque no todos revelan el mismo escenario, persisten universidades totalmente asistidas por el Estado.” (p.45). Apreciación que desde varias perspectivas coincide con la información que encontramos en publicaciones de organismos internacionales, investigaciones, informes de gestión, ensayos y artículos entre otras que evidencian el problema de la gestión financiera en la educación universitaria relacionada con las normas administrativas y legales que regulan la elaboración, asignación, distribución y ejecución del

presupuesto para las universidades, independientemente de la formalidad o no de los fondos. Las formales perciben ingresos solamente por concepto de dividendos y las no formales por venta de servicios.

En este orden de ideas, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL: 1995) destaca la tendencia descendente del gasto real per cápita de educación en los períodos 1980 y 1993 observado las reducciones más dramáticas en Ecuador, Venezuela, Bolivia, México y Perú, a una tasa que oscila entre el 20% y el 61%. La contribución de la educación superior al PIB varía entre el 1,3% en Venezuela hasta el 0,3% en Paraguay. En los últimos años esta relación se ha incrementado ligeramente hasta situarse en 1,76% en 1994 y 1,61% en 1995. UNESCO considera que debe ser del 6%.

Sin embargo, aunque el tema del financiamiento ha sido ampliamente discutido en diferentes escenarios políticos, económicos y académicos, esta discusión no ha llegado a feliz término en cuanto a propuestas consensuadas que aporten alternativas de solución a este problema que impacta negativamente la calidad que se imparte en la educación universitaria latinoamericana, donde la principal fuentes de ingresos de sus universidades provienen del Estado, con presupuestos cada vez más disminuidos determinados de manera muy desproporcionada entre la masificación estudiantil y los invariables índices de la inversión asignada a este sector, tema común en casi todas las reformas universitarias y políticas públicas universitarias.

Postura crítica que comparten Ganga, Díaz y Borjas (2020) cuando añaden otras situaciones problemáticas del financiamiento que las universidades tradicionalmente reciben del Estado, como lo son los conflictos de poder, poca claridad

de objetivos, el paradigma de gratuidad en pregrado y falta de criterios de eficiencia, entre otros aspectos que me permiten inferir que el problema básico es de gerencia y tiene su centro en la gobernanza de las instituciones, que no se materializa en un gobierno abierto e interactivo que promueva la participación de todos los actores en la toma de decisiones con criterios de eficacia, autonomía financiera, transparencia y calidad de la gestión en la búsqueda de un bienestar sustentable.

Por otro lado, Fuenmayor (2004) vincula el problema con la insuficiencia de recursos públicos que comprometen la efectividad de la gestión académica en las universidades públicas, sobre todo por los esquemas tradicionales de presupuesto y las asignaciones diferidas que no logran satisfacer las necesidades y costos de la gestión académica, especialmente en Venezuela, donde el paradigma de gratuidad en pregrado (limitación constitucional) y el impedimento legal de que la universidad pública perciba honorarios por servicios prestados restringe las posibilidades.

En este orden de ideas, a partir de la revisión de la literatura realizada, puedo inferir algunas de las causas que probablemente inciden en el problema de la gestión financiera universitaria, entre las cuales se pueden mencionar las siguientes: incumplimiento de las atribuciones otorgadas por la ley de universidades, comunicación escasa o nula con los actores ejecutores de las políticas sancionadas por el Consejo Universitario, discusión y aprobación de propuestas alternativas guiadas por criterios esencialmente políticos y en atención a su propia visión de los hechos, políticas formuladas sectorizadas que no cubren la amplia gama de alternativas de financiamiento complementario, entre otras. En cuanto a las políticas, señalan que hay una brecha entre planificación e implementación (no todas las previstas se ejecutan y al mismo

tiempo se implementan otras que no habían sido formuladas), se excluyen actores principales del proceso, y no hay controles, solo mediciones.

De lo anteriormente expuesto, el presente ensayo tiene como propósito fundamental identificar los principales indicadores de gestión financiera del proceso administrativo en la educación universitaria en Venezuela, prestando particular atención a los posibles mecanismos, procedimientos, normas y políticas implementadas para la asignación de recursos públicos, en procura de promover los principios de equidad y descentralización en la distribución de los fondos públicos. El propósito específico es determinar las posibles causas del problema financiero y presupuestario en las universidades públicas venezolanas, con la finalidad de estructurar una base metodológica que permita una aproximación teórica a un modelo de gestión financiera en los procesos académicos y administrativos de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

GESTIÓN FINANCIERA UNIVERSITARIA

El financiamiento de la educación es el proceso mediante el cual una sociedad provee y maneja los recursos necesarios para la producción del servicio educativo a la ciudadanía. Morles (2003) señala que “en el contexto venezolano por disposiciones legales y factores de tipo social, las 39 universidades públicas dependen para su funcionamiento de tres fuentes de financiamiento: los aportes del Estado, las donaciones de entes privados y los ingresos propios.” (p. 21). Además del presupuesto anual recibido emplea otros mecanismos, como recursos adicionales por disposiciones especiales (crédito público), por vía de aranceles de matrícula de postgrado y extensión, o

tasas especiales, contratos de venta de servicios, donaciones filantrópicas, créditos contraídos con el sistema financiero, venta o alquiler de activos, entre otros. Excepcionalmente, se adquieren recursos de origen externo por la vía de la cooperación internacional.

Al respecto, Fuenmayor (2004) explica que generalmente más del 90 % del presupuesto total proviene de los fondos públicos, el otro 10 % principalmente de investigaciones, bienes y servicios especializados, cursos de extensión y de postgrado; creación de empresas rentales (sociedades mercantiles propiedad de las universidades facultadas para recibir honorarios por sus servicios), matrícula de postgrado y cursos de extensión, estructuras al margen de la organización central a fin de aprovechar la flexibilidad que la arquitectura orgánica original no posee.

MECANISMOS DE FINANCIAMIENTO

Diferentes autores intentan caracterizar el financiamiento de la educación universitaria en Venezuela, calificándola como tipo “negociado” destinado históricamente a la oferta, apreciación que deriva de estudios realizados sobre los mecanismos y políticas de financiamiento en este sector. Se llama presupuesto negociado por basarse en acuerdos entre el Estado y las universidades de acuerdo con mecanismos y criterios de negociación con tendencia histórica incremental establecida en dos modalidades: presupuestos por conceptos (Normas CNU hasta antes el año 2005) y/o presupuesto en bloques (posterior al año 2005, asignaciones globales de la cuota presupuestaria sin ninguna otra consideración). Se conoce como presupuesto destinado históricamente a la oferta, cuando el Estado financia

los fondos asignados a las universidades para financiar costos de enseñanza e investigaciones.

En síntesis, los mecanismos de financiamiento los sigue manejando el Estado (MPPEU) a través de viejos esquemas de presupuesto negociado de tipo “incremental” y las fórmulas de financiación “rígidas”, que no satisface las necesidades y costos básicos que requiere una gestión de calidad. Como alternativa de solución Fuenmayor (2004) sugiere que:

...para superar los estados de crisis de la masificación de la ES, las políticas públicas deben apuntar a promover mayores mecanismos expeditos de financiamiento y acciones conjuntas para que las universidades cumplan con eficiencia su compromiso social, estableciendo mecanismos de rendición de cuentas de sus resultados; sin tomar en consideración si sus recursos son de origen público o privado (p. 12).

Debate que plantea la construcción conjunta Estado-Universidad de una nueva política de financiación pública, sustentada en una reflexión crítica sobre experiencias exitosas en otros países con mejores estándares de calidad educativa en el sector, siempre y cuando se adecuen al contexto social, económico, político y académico venezolano.

En relación con el modelo de asignación de recursos presupuestarios ejecutados en diferentes universidades y analizados por Ganga, Díaz y Borjas (2020), se pueden identificar variedad de indicadores de referencia que abordan varias áreas y criterios (Número de estudiantes, egresados y jubilados, investigación, actividades de pregrado y postgrado; extensión y cultura, bibliotecas, deportes y producción científica cuantificable y otros criterios de asignación de recursos financieros y

presupuestarios a las universidades. Sin embargo, advierte que estos criterios no han superado el modelo tradicional, basado en negociaciones políticas y en el incremento de presupuestos anteriores de acuerdo al número de inscritos. Según mi postura crítica hay escaso interés por parte del ministerio en resolver la condición deficitaria de los presupuestos de las instituciones, como consecuencia el desarrollo de la dinámica universitaria y de su relación con el gobierno se ve muy limitada.

TIPOS DE POLÍTICAS (NORMATIVAS Y FINANCIERAS)

Las políticas formales de financiamiento establecidas por las universidades corresponden con los siguientes criterios: por estudiantes, por comercialización de bienes y servicios, por donaciones, por rentas patrimoniales y políticas no financieras (gerenciales o normativas). La comercialización de bienes y servicios es la única modalidad que cuenta con mayor desarrollo, mientras que las derivadas por donaciones y rentas patrimoniales son escasamente abordadas, y el financiamiento por estudiantes es completamente ignorado. Por lo que toca a la búsqueda de recursos por comercialización de bienes y servicios cursos intensivos de pregrado y tasas académicas por servicios provenientes de unidades productivas no formales.

A su vez, las políticas de financiamiento por rentas patrimoniales ignoran por completo los activos financieros, mientras la consideración formal del alquiler de los espacios e inmuebles es prácticamente desestimada, sin acción tangible como producto. Las universidades cuentan con instalaciones en cada ciudad que en algunos casos son excepcionales y una política orientada a la generación de ingresos representaría un flujo permanente de recursos. Al respecto Ganga, Díaz y Borjas (2020) recomiendan la creación de empresas rentales representadas por sociedades mercantiles propiedad de

las universidades facultadas para recibir honorarios por sus servicios), matrícula de postgrado y cursos de extensión. Con respecto a las políticas formuladas no financieras según Fuenmayor (2004) aluden a tres aspectos básicos; financieros, organizacionales y académicos:

- » **Financieros:** incremento de la eficiencia productiva, obtención de fuentes estables de contribución al patrimonio de la universidad y gestión de la protección de la propiedad intelectual y tecnologías universitarias.
- » **Organizacionales:** Recopilación de datos e información del sector productivo universitario, definición de la estructura operativa adecuada en función del aporte a la sustentabilidad financiera y sistematización de la administración de los espacios e inmuebles universitarios.
- » **Académicos:** Representados por el desarrollo de programas en el área de competencia de las unidades de producción de bienes y servicios en el marco de los cursos de postgrado (maestría y doctorado) diplomados, fuentes de ingresos propios que podrían crecer y convertirse en una opción importante si se le diera el impulso adecuado.

En relación a los aspectos metodológicos de este artículo, siguen una perspectiva cualitativa bajo parámetros de investigación documental teórica con información recolectada y registrada referida a investigaciones, informes y documentos emanados por universidades nacionales como la Universidad Central de Venezuela (UCV), Universidad de Los Andes (ULA), Universidad Simón Bolívar (USB) y La Universidad del Zulia (LUZ) presentes en los rankings latinoamericanos en la fecha del estudio, así como estadísticas emitidas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (Informes de

Gestión), gremios e instituciones nacionales e internacionales en materia educativa en general.

Del análisis de contenido derivaron aspectos relacionados con la toma de decisiones inherentes a la generación de recursos financieros, las normas, políticas, mecanismos y procedimientos de ejecución, control y seguimiento de gestión presupuestaria analizadas de las actas del Consejo Universitario (CU) y otros documentos de las instituciones estudiadas. La técnica de análisis de contenido se orienta a la caracterización del modelo de asignación presupuestaria utilizado en los últimos 20 años en términos de indicadores de referencia y criterios de asignación de fondos y de coeficientes fijos para: investigación, postgrado, extensión y cultura; bibliotecas, deportes, pre-grado, desarrollo de recursos humanos, convenios institucionales, crecimiento y desarrollo, mantenimiento y seguro médico estudiantil.

De igual manera, a partir del análisis de contenido realizado a la caracterización del modelo de asignación de recursos presupuestarios se determinaron los tipos de modelos histórico negociado, los Criterios obligatorios (fijos y variables) y Criterios de distribución del Consejo Nacional de Universidades (CNU) y Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU), tal como se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro I: Modelo de asignación de recursos presupuestarios ejecutado entre los años 2000 y 2020

Fuente: Elaboración Propia a partir del estudio biométrico de Ganga, Díaz y Borjas (2020)

Como puede verse en este cuadro elaborado a partir del estudio realizado por Ganga, Díaz y Borjas (2020), entre el subperíodo 2000-2005 prevaleció el modelo histórico negociado con indicadores de referencia y criterios de asignación distribuidos por número de estudiantes y egresados, actividad de investigación, proyectos especiales y actividades de postgrados y número de jubilados, sin encontrarse criterios obligatorios (fijos y variables). Para el subperíodo 2010-2015 el tipo de financiamiento se basó en criterios obligatorios (fijos y variables) con un 13,50% de coeficientes fijos para: investigación, postgrado, extensión y cultura, bibliotecas, deportes, pregrado, desarrollo de recursos humanos, convenios institucionales, crecimiento y desarrollo, mantenimiento y seguro médico estudiantil con montos que oscilan entre 3 y 0,25 %, el más alto para investigación (3 %) y el más bajo para seguro médico estudiantil (0,25%); manteniéndose significativamente mayor el coeficiente variable para la investigación (4 %).

Durante el subperíodo 2015-2020 prevalecieron los criterios de distribución del Consejo CNU y OPSU con los indicadores de referencia: cantidad de estudiantes y graduados, personal a dedicación exclusiva, número de investigadores, programas de postgrado y producción científica cuantificable. Como puede verse el proceso de formulación de indicadores y criterios de asignación de recursos financieros es muy homogéneo, con similitudes generalizadas en cuanto a la definición e incorporación en agenda y el análisis de los problemas de política, así como en el estudio y selección de la alternativa de intervención.

REFLEXIONES FINALES

A manera de reflexión final, una vez analizada la información teórica y metodológica aportada por los autores y referencias consultadas sobre la problemática de la gestión financiera y presupuestaria de la educación universitaria en Venezuela, considero que el mayor aporte de este artículo lo representa el hecho de poder identificar un conjunto de indicadores de referencia para la distribución del presupuesto asignado a las universidades públicas venezolanas, es importante advertir que uno de nosotros como Director de planificación y presupuesto en la alcaldía Alberto Adriani en el año 2001 en cuanto la elaboración ejecución y control presupuestario de acuerdo con las orientaciones emitidas por la OCEPRE (Oficina Central de Presupuesto) denominada así anteriormente, ahora llamada ONAPRE (Oficina Nacional de Presupuesto) para la asignación de recursos financieros durante un período fiscal determinado, a través de los ingresos propios del municipio obtenidos mediante solvencia de catastro, inmueble patente de industria y comercio entre otros impuestos municipales y servicios públicos.

Por lo antes expuesto y en vista a la situación donde el Estado venezolano nos hace el llamado a tener recursos propios es bueno que nuestras universidades se aboquen a precisar las estrategias en la búsqueda de recursos financieros propios como las alianzas con el sector privado en cuanto a ofrecer su asesoramiento y formación de talento humano a las empresas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Comisión Económica para América Latina** (1995: CEPAL) *Documento en Línea*. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/acerca>. Consulta: 27/8/2022.
- CRESALC/UNESCO**. (s/f). *Bases para la Transformación*. Documento en Línea. Disponible en: <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=CRESALC>. Consulta: 23/8/2022.
- Ferreyra, M.** (2017). *Momento Decisivo: la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Resumen. Banco Mundial. Washington, DC, EEUU.
- Franco, J.** (2016). *Diseño de Políticas Públicas. Una Guía Práctica para Transformar Ideas en Proyectos Viables*. 3^a ed. IEXE. México. 278 pp.
- Fuenmayor, L.** (2004) *El financiamiento universitario*. Educere, Año 8, N° 26, p. 385-395. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19887/2/articulo12.pdf>. Consultado el: 09 de julio de 2022.
- Ganga, F.; Díaz, J.; y Borjas C.** (2020). *Políticas de generación de recursos financieros en la universidad pública venezolana*. *Interciencia*. Vol. 45, núm. 4, pp. 176-182, Documento en Línea. Disponible en: 2020 <https://www.redalyc.org/journal/339/33962993002/html/> Consulta: 25/8/2022.
- García Guadilla, C.** (2012). *Polarización y tensiones en la educación superior en Venezuela*. RIES 3(7). 31 pp.
- Morles, V.** (2003). *La Educación Superior en Venezuela*. IESALC-UNESCO. Caracas, Venezuela. 126 pp.

OPSU (2004). *Sistema de Asignación, Seguimiento y Control Presupuestario (SASECOP): Modelo de Financiamiento para el Sector Universitario Oficial.* Proyecto Alma Mater. Oficina de Planificación del Sector Universitario. Caracas, Venezuela. 76 pp.

Parra MC, De la Vega I, Troconis A. (2011) *Caso nacional: Venezuela.* En Brunner JJ, Ferrada R (Eds.) *La Educación Superior en Iberoamérica.* Informe 2011. Cinda/Universia/Banco Mundial. Santiago, Chile. 431 pp. Documento en Línea. Disponible en: <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2011/10/educacion-superior-en-iberoamerica-informe2011.pdf>. Consulta: 27/8/2022.

Aprender haciendo a lo Simón Rodríguez: hacia una praxis universitaria ecoprodutiva contextualizada en el buen vivir colectivo

José Rosario Anzoátegui Palma¹

UNESR, Núcleo Apure | anzopaljos@gmail.com

RESUMEN

El propósito de este escrito está orientado a compartir mi experiencia acerca de lo vivido en el proceso de aprender haciendo a lo Simón Rodríguez, orientado hacia una praxis universitaria ecoprodutiva contextualizada en el buen vivir colectivo, que subyace en la promesa del Estado venezolano desde la educación. En tal sentido, el ensayo presenta una panorámica de la praxis universitaria con sustento en la participación de las comunidades al integrarse a la formación ecoprodutiva desde la interacción universidad-comunidad, y su correlación con vivencias tanto personales como colectivas en algunas comunidades indígenas que se convirtieron en mis acompañantes. Es de destacar, que lo abordado, recoge el pensamiento Robinsoniano de aprender haciendo con perspectiva socioprodutiva, así como criterios agroecológicos indígenas. Este abordaje comunitario, contó con participantes universitarios, la comunidad y mi persona en mi rol de facilitador, todos coprotagonistas del compartir de saberes productivos, digno de humanos y del buen vivir colectivo.

Palabras clave: Aprender Haciendo. Praxis Ecoprodutiva.
Universidad-comunidad, Buen Vivir.

¹ Ingeniero Agrónomo(UCV), Licdo. en Educación Integral (UNESR). MSc. en Gerencia Educativa, Especialista en Planificación y Evaluación Educativa, Diplomados en: Docencia Universitaria; Gerencia en el Aula; Estudio de Impacto Ambiental; Agroecología. Actualmente Profesor Agregado e investigador, (Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez en Núcleo Apure).

INTRODUCCIÓN

El aprender haciendo constituye una propuesta de acción orientada al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano, así como la valoración ética del trabajo y la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social (Art. 102 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela), teniendo como meta la organización de las comunidades, erradicar la pobreza, impulsar una sociedad proactiva y productiva, y con ello mejorar la calidad de vida de las comunidades. Desde esta perspectiva, el proceso de aprender haciendo a lo Simón Rodríguez, está referido a una praxis universitaria ecoproduktiva contextualizada en el buen vivir colectivo, que se fundamenta en el pensamiento de Simón Rodríguez y por supuesto en el ideario bolivariano.

Al respecto, Rodríguez, en Paladines, (2008), sostiene que:

La educación social debía transformar a los centros educativos en “unidades de experimentación y producción”. Lo primero partía del supuesto de que la ciudad era el lugar donde más se había alejado el hombre de la naturaleza, por lo que era necesario arrancar a los niños de dicha contaminación, a fin de protegerlos en “colonias infantiles” en las que se experimentasen nuevas formas de contacto con el medio natural, a través de las cuales el niño, particularmente pobre o indígena, pudiese incorporar a su vida de estudios la vida familiar, social y de producción. (p. 164).

Lo antes citado, deja al descubierto la preocupación de Rodríguez por lo alejado del ser humano de la naturaleza y la necesidad de una educación transformadora de las instituciones

educativas, en verdaderos espacios de experimentación y producción donde los niños, particularmente los indígenas pudieran conectar sus estudios a la vida socioproductiva. En esta visión Robinsoniana, el aprender haciendo, no sólo rompe con las estructuras tradicionales de la educación, sino que hace un llamado a la praxis docente a comprometerse en la vinculación de la teoría con la práctica y con la generación de conocimientos ecoproyductivos que ayuden a los ciudadanos y ciudadanas a enfrentarse a grandes desafíos tanto a nivel personal como colectivo, logrando con ello que el participante, en particular el universitario despliegue y avive su espíritu creativo de aprender en un proceso crítico y transformador orientado a nuevas formas de convivencia socioambiental.

Desde esta perspectiva Robinsoniana, edificar una praxis universitaria ecoproyductiva contextualizada en el buen vivir colectivo, recrea un aprender haciendo en un accionar andragógico que apunte al ser humano hacia el rescate de una nueva formación humana de vida natural y trabajo ecoproyductiva, de tal modo que los ciudadanos y ciudadanas pueden alcanzar la dignidad del buen vivir en comunidad. En este sentido, Ojeda (2020), sostienen que:

El buen vivir, tiene que ver con otra forma de vivir, con esa filosofía de vida que promulga una serie de derechos y garantías sociales, económicas y ambientales, que se caracterizan por promover una relación armoniosa de convivencia entre los seres humanos individual y colectivamente, así como con la naturaleza o Madre Tierra. (p 33).

En este orden de pensamiento, el buen vivir desde una praxis universitaria ecoproyductiva busca edificar relaciones de solidaridad y reciprocidad en los ámbitos económicos, sociales y culturales, al tiempo que se recuperan varias soberanías

propuestas por Simón Rodríguez en su educación popular, y que se convierten en la actualidad epicentro de la vida en sociedad. En este ámbito, la praxis universitaria ecoproyductiva es relacionada y empalabradada en el pensamiento de la ecología política ante el colapso civilizatorio de Terán (2022) quien sostiene:

Toda praxis debe ser entendida como el conjunto de esfuerzos teóricos, epistémicos y políticos, orientada a reinterpretarnos como parte de la comunidad-Tierra; para restituir y re-articular eso que ha sido desgarrado en nuestra relación ecosistémica fundante; para imaginarnos desde la reproducción de la vida, desde los saberes de la tierra, desde las diferentes ecosofías. (s/p).

En esta línea de pensamiento, me inscribo como docente universitario para reafirmar que el aprender haciendo a lo Simón Rodríguez, orienta indudablemente a una praxis universitaria ecoproyductiva que resignifica la interpretación relacional y sistemática de la comunidad-Tierra como ecosistema glocal y premisa de salvación de la vida planetaria desde el pensamiento restaurador de Simón Rodríguez, nuestro Robinson esperanzador y que se escenifica en el buen vivir colectivo como promesa subyacente en la legislación venezolana y de cierto modo en la transformación cualitativa universitaria desde la mirada trascendente de la praxis socioeducativa contextualizada en la integración universidad-comunidad ecoproyductiva planteada como premisa, de un accionar compartido de agenda y alianzas para la resolución de problemas en cualquier espacio social y de esa manera apostar por un buen vivir colectivo.

En esta perspectiva, lo antes expuesto se logrará al decir de Lanz (2011), “a partir de comunidades intelectuales

o universidades, que comparten agendas, investigaciones y búsqueda de salidas para los problemas inmediatos o menos inmediatos, para los grandes problemas o los pequeños problemas; eso va a depender de cada espacio". (p.3). En sintonía con este autor, las universidades son comunidades intelectuales que no sólo producen conocimiento académico, sino que son generadoras de conocimiento productivo, de complementación y de socialización de saberes, que transciende hacia la productividad social y ecológica del entorno local, regional y nacional.

Desde este orden de ideas, el compartir mi experiencia acerca de lo vivido en el proceso de aprender haciendo a lo Simón Rodríguez se encuentra configurada en tres hitos o puntos experienciales que representan momentos significativos en mi vida académica. En este sentido, en el hito numero 1) *Aprender Haciendo a lo Simón Rodríguez: Experiencias Ecoprodutivas de la integración universidad-comunidad*, describo de manera sistematizada mi accionar en los procesos de interacción comunitaria, a la vez que, junto a mis participantes, integro a comunidades en haceres, saberes ecológicos y productivos con resultados exitosos para todos. En el hito experiencial número 2) *El Saber-Hacer-Producido en comunidades indígenas: Una experiencia socioambiental integradora*, me integro junto a los participantes universitarios en comunidades indígenas en una labor social humana, integradora, recreativa y ecoprodutiva, en la cual compartimos saberes ancestrales provenientes de una cosmovisión del buen vivir en colectivo y armónicamente equilibrada con la Madre Tierra, y el saber ecologizado universitario. En el tercer hito, *Hacia el buen vivir colectivo: una panorámica desde la praxis universitaria ecoprodutiva*, relato mi experiencia en el desarrollo de una praxis socioeducativa accionada en el pensamiento Robinsoniano de aprender

haciendo, develando la integración comunidad-universidad que me ha permitido a la fecha, la socialización de saberes y la revalorización de técnicas ecoproyectivas amigables con el ambiente, y armónicamente con procesos agroecológicos que coadyuven en el buen vivir colectivo.

APRENDER HACIENDO A LO SIMÓN RODRÍGUEZ: EXPERIENCIAS ECOPRODUCTIVAS DE LA INTEGRACIÓN UNIVERSIDAD-COMUNIDAD

Mi experiencia académico-andragógica, en el ámbito universitario, se inicia en el 2009 con la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, UNESR-Apure, Extensión Amazonas, particularmente facilitando tres cursos en la carrera Educación, mención Docencia Agropecuaria. Fue para mí un vuelco, ya que mi experiencia en el sistema educativo estuvo inclinada hacia los demás niveles, donde ya tenía la concepción de unir la teoría con la práctica y en ese tiempo comprendí la necesidad que en la universidad se aplicara verdaderamente el “aprender haciendo como lo concebía Simón Rodríguez”, por lo que asumí el reto, en la universidad donde me pude formar como educador e impregnarme de uno de los pensamientos más extraordinario de Simón Rodríguez como lo es el “aprender haciendo”.

Este reto planteado, permeó todas estas experiencias vividas y se convirtieron en muchos aprendizajes colectivos y de proyección de la universidad a las comunidades con las cuales se interactuaba, sobre todo las comunidades indígenas donde la universidad ha marcado una pauta positiva de integración y de valoración a la cosmovisión indígena y sus saberes ancestrales. Existe una particular experiencia ecoproyectiva en la comunidad Cucurital, del pueblo indígena Curripaco. En esta comunidad forjé

aprendizajes maravillosos como ser humano y como docente, e hice lo posible que los participantes de la carrera docencia agropecuaria, procuraran establecer un intercambio de saberes, en los cuales honestamente, resultaba ser la universidad en el marco de la educación popular Robinsoniana, al dotarse de aprendizajes ecológicos y de armonía entre la Madre Tierra y el saber-hacer indígena en un estado de amplia culturalidad de pueblos indígenas, como lo es la amazonia venezolana.

De esta experiencia única e irrepetible, surgieron muchos proyectos ecoprotectivos de aprender haciendo y que apuntalan aspectos fundamentales del buen vivir indígena, enmarcados en el respeto a la vida y en cierto modo, premisas que requieren de la valoración profunda y real de cambiar el mundo, al poner en práctica valores ecológicos, de solidaridad, de vida plena y condescendientes con los más desposeídos, y con el bienestar colectivo. En relación a lo anterior, estimo que en esa onda filantrópica en la que se embarcaron en aquellos tiempos las primeras cohortes de estudiantes de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez como Núcleo Apure en Amazonas, fue una huella socio-afectiva y de condescendencia y un sello de orden sociocultural muy enmarcada dentro de la pluriculturalidad que en nuestra amazonia acontece, y es posible que, así sea, que puede ser una manera real de cambiar el mundo, siendo empáticos, solidarios y condescendientes con los más desposeídos, y haciendo lo necesario sin interés personal alguno, sino el del bienestar colectivo.

Otro hecho, ya anecdótico fue lo que me ocurrió para el año 2014, también con actividades de intercambio de saberes con más miembros de la comunidad y unas actividades recreativas con los niños y adolescentes. Al comienzo hubo resistencia a las visitas de manera general, sin embargo, me causó particular sorpresa el cambio de actitud de la gente que,

en un primer momento estuvieron opuestas a los abordajes de campo, pero luego que se motivaron a integrarse en el desarrollo de las actividades de compartir de saberes, fueron ejemplo a seguir.

En relación a la participación e integración de los participantes a las actividades propias de la comunidad como la siembra de yuca, elaboración de casabe y mañoco, permitieron el establecimiento de una grata relación humana que les ayudaró a conseguir con un ente gubernamental una cigüeña o rayadora de yuca para hacer su casabe y su mañoco, coordinaron una jornada médico asistencial, con medicinas y demás. Este tipo de proceder humano, son manifestaciones individuales de emociones, que aunadas, enfocadas y acordadas se convierten en ideas y pensamiento colectivo que son de provecho social, o más bien, humanitario, que posiblemente se vea a diario, pero no bajo la gestión de estudiantes universitarios desde el aprender haciendo y trascendiendo los muros entre la universidad y las comunidades.

A manera de síntesis de este correlato experiencial, puedo interpretar que el aprender haciendo a lo Robinsoniano activa en el colectivo que integra la interacción Universidad-comunidad, otros tipos de intelectualidades que trascienden los procesos memorísticos de contenidos abstractos, y por el contrario se convierte en un espacio productivo donde aprendemos, hacemos y crecemos todos juntos producto de las diversas actividades académico-ecoproyectivas, a la vez que se edificaron horizontes en colectivo, se afianzó la cultura del bien vivir en colectivo y el desarrollo de habilidades y destrezas para el trabajo liberador en la integración perfecta de la comunidad-universidad.

EL SABER-HACER-PRODUCIENDO EN COMUNIDADES INDÍGENAS: UNA EXPERIENCIA SOCIOAMBIENTAL INTEGRADORA

En el período 2014-II, organicé a los participantes de varios cursos y junto a otros facilitadores se planificó una interacción socioambiental comunitaria que incluyó diversas actividades de salud, educativas y agroproductivas en comunidades indígenas de los pueblos Yekuana y pueblo Curripaco, del estado Amazonas. Las ejecuciones de las diversas actividades estuvieron en alianza con la Dirección Regional de Salud, con el apoyo de una Jornada de Atención de salud bucal a los niños de la Unidad Educativa Campo Elías, en tal sentido, se atendió a niños de educación inicial hasta tercer grado, recibieron instrucciones de cepillado y les obsequiaron un kit de limpieza bucal.

Simultáneamente, ocurría algo muy interesante, que fue el aporte de mayor impacto socioambiental, pues dos estudiantes de pasantía de docencia agropecuaria que estaban bajo mi facilitación y acompañamiento académico, facilitaron un taller de compostero a las maestras de primero y segundo grado, junto a sus estudiantes, también se incorporaron algunos padres y representantes, y las cocineras del programa de alimentación escolar. Puedo decir que, ambas actividades fueron de gran significación, por ejemplo, a estos niños en proceso de crecimiento y en plena fase de socialización con sus otros iguales, y con más adultos, se le indujo a la limpieza correcta de sus dientes, dándosele primordial importancia a la higiene bucal para tener dientes sanos y un buen aliento, como elemento necesario de su cotidianidad para el resto de su vida.

Mientras que los otros niños más grandecitos de 7 a 9 años se les orientó para ver los desechos domésticos de otra forma, por un lado, a clasificarlos, en biodegradables, y no biodegradables, cuales materiales se pueden reutilizar o reciclar, como envases para siembra en el hogar y en la escuela, de modo que, los niños empezaron a ver lo que llamaban basura como un elemento útil para preparar abonos orgánicos y otros usos. También en esta ocasión, al final de la jornada se hicieron unas dramatizaciones con títeres donde se resaltaban los valores familiares como el respeto y amor a los padres, se inducía la valoración de los bosques y del agua para la preservación ambiental, y de cierre actividades de movimiento con balón y cuerdas, fueron actividades recreativas dirigidas a niños escolarizados y no escolarizados, esta jornada fue exitosa ya que se logró cumplir el mayor de los propósitos planteados, el cual era integrar la universidad con las comunidades indígenas en un contexto sociocomunitario de buen vivir colectivo.

Otra experiencia de integración universidad-comunidad a lo aprender haciendo Robinsoniano, fue desarrollada en la comunidad indígena “La Esperanza”, en el período académico 2016-I. La organicé esta vez con estudiantes de Administración de Empresas Agropecuarias, obviamente por solicitud de los participantes, que querían aplicar los contenidos en el campo, específicamente, para desarrollar dos cursos, Zootecnia Integral y Fitotecnia Integral, por cierto, eran todas mujeres guerreras y valientes, y algunas de ellas llevaron a sus esposos para apoyo en el trabajo pesado, ya que dentro del plan acordado con la familia donde desarrollarían su plan del fitotecnia integral, que incluyó labores de campo, como la apertura de los hoyos para la siembra de 200 plantas de manaca, se acondicionaron dos canteros, uno para cebollín y otro para cilantro de monte, luego se les adicionó la materia orgánica, se esparcieron las semillas

y se regó. El compromiso del control de plagas y enfermedades recayó sobre los miembros de la unidad de producción familiar.

Ahora bien, en esta ocasión, en el componente pecuario de las salidas de campo, también se beneficiaron a cinco (05) familias con un pie de cría de pato real, casi listos para reproducirse (2 hembras y 1 macho), se acordó con las familias pioneras, que, a partir de este evento, debían ayudar a dos familias en cada camada con un pie de cría. En ambas actividades, buscaba que los estudiantes no llevaran una receta de lo que el docente o facilitador creía cual era la solución de los nudos críticos encontrados en el diagnóstico participativo. En ese “tú a tú” con la gente y sus necesidades, surgieron ideas, y cómo tender los puentes necesarios para las soluciones, estos grupos de aprendizajes fueron muy interesantes, en la forma de buscar las soluciones de estos colectivos sociales esencialmente indígenas del pueblo Curripaco.

Cabe resaltar, que pese a las diferencias que tenían los estudiantes en cuanto a apreciaciones sobre las situaciones de vulnerabilidad encontradas, y aunado a la escasez de recursos financieros, siempre hubo discusión de ideas, y por consenso llegaban a los acuerdos oportunos, casi nunca intervine, y cuando lo hice fue de mediador, para que evaluaran sus ideas o soluciones tentativas, lo cierto es que, se las ingenaron, y empezaron una tarea ardua de conseguir financiamiento, y buscaron “padrinos comerciales” o cooperantes del trabajo socioproductivo empeñado, y al cabo de quince días tenían todo lo planeado, para atender la necesidad sentida de este sector rural de pueblos indígenas del eje carretero sureste del municipio Atures.

En resumen, mi experiencia descrita permite dejar al descubierto que la praxis del docente universitario tiene que trascender los ambientes de aprendizaje tradicionales y acomodarse en común-unido en los espacios socioeducativos y desde una perspectiva socioproduktiva alcanzar el desarrollo humano a través de la interacción universidad-comunidad, conformando un entretejido de acciones que haga posible un bien vivir colectivo, donde se construyan procesos ecoprodutivos, desde la vinculación Comunidad-Universidad Simón Rodríguez-Extensión Amazonas.

HACIA EL BUEN VIVIR COLECTIVO: UNA PANORÁMICA DESDE LA PRAXIS UNIVERSITARIA ECOPRODUCTIVA

El buen vivir, planteado en mi praxis socioeducativa desde la integración universidad-comunidad tiene que ver con otra forma de vivir, con esa filosofía de vida que promulga una serie de derechos y garantías sociales, que se caracterizan por promover una relación armoniosa de convivencia entre los seres humanos individual y colectivamente, así como con la naturaleza o Madre Tierra. Por tanto, el buen vivir desde mi manera de pensar como docente investigador universitario, es ese modo de vida que trata de edificar relaciones de integración, solidaridad y reciprocidad en los ámbitos económicos, sociales y culturales, al tiempo que se recuperan varias soberanías como epicentro de la vida sociopolítica del país.

Desde esta perspectiva, Cubillo (2017), sostiene que la postura o cosmovisión del buen vivir está basada en el consenso intersubjetivo que busca verdades consensuadas, al respecto señala:

Esta cosmovisión, habitualmente centrada en la sociedad o en la naturaleza, interpreta todos los aspectos de la vida a partir de la combinación emocionalmente inteligente de postulados basados en la fe, en la razón y en la imaginación, y persigue la realización de las múltiples expectativas de los diferentes individuos por medio de la construcción participativa de proyectos consensuados y social y ambientalmente armónicos. (p. 52).

Como puede apreciarse, el buen vivir implica una cosmovisión que integra la combinación inteligente de ideas y proyectos donde se involucra la naturaleza y la sociedad como el centro de las preocupaciones de los individuos que se sienten parte de diferentes comunidades y parte de la naturaleza, la cual consideran como una entidad viva y a la que atribuyen el carácter de conciencia colectiva para la puesta en acción de proyectos, en la cual como parte de un todo, se defiende la convivencia ambientalmente armónica entre los seres humanos y entre estos y la naturaleza.

En esta panorámica alentadora, mi experiencia ha dado pasos certeros que me permitieron avanzar en un accionar Robinsoniano de aprender haciendo, a través de mi praxis en esos avatares de vida académica en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, en tal sentido, traigo a colación lo vivido en colectivo en el período académico 2016-I, con un grupo consolidado de 25 participantes, de connotado activismo, que participaban en la dinámica sociopolítica de la extensión de la UNESR- Amazonas, los cuales involucré en el desarrollo de un proyecto ecoproyductivo en el marco de los cursos y contenidos que estaba facilitando en dicho período académico.

Dicho proyecto lo diseñé con el propósito de vincular la teoría que establecían los contenidos de los cursos que me correspondía facilitar con la práctica y darle sentido a la extraordinaria idea de aprender haciendo y transformando realidades de las comunidades a lo Simón Rodríguez. En este orden de ideas, se pensó en colectivo de tres comunidades cuyos criterios de selección fueran tener vocación agroproductiva, unidades de producción familiar (fundos), con disposición de agua y espacio suficiente, y en las cercanías de Puerto Ayacucho, estado Amazonas. Fue así como acordamos seleccionar las unidades de producción; Fundo Ventuari-Adiwa, Vía Pintao, y el Eje carretero Sur.

Presenté la propuesta a la coordinación de la extensión y se me aprobó con su respectivo seguimiento por el tiempo que se estaría en las comunidades seleccionadas para la realización de las prácticas de campo, las cuales tendrían una duración de siete (07) semanas necesarias, para evidenciar el logro ecoproyectivo del Aprender-Haciendo en colectivo del proyecto. Luego se los presenté a los participantes, así como las estrategias que debían considerarse, les expliqué que, bien era cierto, se aprendía mucho haciendo, pero había que movilizar una logística que incluía desde el transporte, insumos para las prácticas y alimentación para todos. Sin embargo, esto no fue obstáculo, para lograr el consenso, compromiso y disposición de participar de manera colaborativa entre todos para la logística que implicaba transporte, alimentación e insumos. De manera colectiva se nombraron comisiones rotatorias para la ejecución del proyecto.

En lo que significó el desarrollo de la experiencia universidad-comunidad en común unido para el logro de un buen vivir en colectivo, partimos de un diagnóstico participativo, donde los participantes de la universidad aprendieron-haciendo

cómo aprovechar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que presentaban las unidades de producción familiar, así como la disposición de los dueños para que nuestras actividades didácticas-productivas se lograran con éxito. Entre las actividades desarrolladas se logró el establecimiento de viveros de plantas de lechosa y parchita, se hicieron los tendidos de alambre que sirvieron de soporte o tutores a las plantas de parchita, en esa misma área se intercaló la lechosa con la parchita se preparó parcelas para sembrar yuca dulce, se cosechó auyama; cultivo éste que ya estaba sembrado y en el cual la familia productora compartió saberes agroecológicos de dicho cultivo y de su uso como alimento alternativo para cerdos. Otra experiencia productiva vivencial, la constituyó la siembra y cosecha de hortalizas como ají dulce y picante, se prepararon canteros para la siembra de cilantro de monte y cebollín. Se aprovechó la oportunidad de activar dos lumbricarios y prepararlos para la obtención de humus líquido y sólido.

Es importante comentar que la experiencia vivida en integración comunidad-universidad permitió la socialización de saberes y la importancia de considerar técnicas agroecológicas amigables totalmente con el ambiente, a la vez que resaltó el cuidado de la madre Tierra y de la biodiversidad existentes en los escenarios involucrados en dichas actividades. Es de acotar, que la participación comunitaria, liderada por las familias de las unidades de producción hicieron posible un compartir de experiencias muy nutrido de actividades, en algunos casos mi desempeño como docente pudo formar a todos en común, en aspectos relacionados al cuidado de los cultivos, certificación de semillas de manera artesanal, el uso del compostero, y la construcción de semilleros ecológicos, entre otros.

Por su parte, los productores de las comunidades compartieron saberes ancestrales como los relacionados con la siembra considerando la luna, el respeto a las plantas y a los animales, el uso de rituales para la lluvia, y el uso de plantas para curar enfermedades y controlar plagas que atacan los cultivos y a los animales. Por su parte los participantes, se sintieron maravillados por tanto saber popular y académico, y lo más significativo que consistió en hacer y aprender, tanto de manera individual como colectivo a través de la dinámica integradora de ser responsables de las actividades de manera rotativa, y cuando había mucha actividad pendiente se realizaban en equipos dinámicos conocidos como “cayapa” a los efectos de cumplir con las metas por jornadas.

Es importante resaltar lo referente a lo significativo de mí rol como facilitador de aprendizajes al estilo Robinsoniano, experiencia que permitió que cada uno de los participantes del proyecto ecoproyectivo colocara en pleno, sus experiencias previas, secundadas por una flexibilidad que le permitió lograr aprendizajes reales, a la vez de cumplir con los exigido por la universidad, en sus características de experimentalidad, con libertad y entusiasmo, abordando saberes propios y el de ajenos pero comunes, descubriendo así, situaciones de aprendizajes en espacios y escenarios no convencionales, pero inherente al hecho andragógico de la horizontalidad al considerar el debate, discusión socializada, y consensos para llegar a acuerdos que procurara el desarrollo de contenidos académicos de impacto social positivo, en comunidades agroproductivas enmarcadas en la producción ecológica hacia la búsqueda del buen vivir colectivo.

CONCLUSIONES

La integración universidad-comunidad ecoproyectiva puede y debe contribuir a fomentar el desarrollo de las comunidades, partiendo por supuesto de los componentes ecológicos y productivos apoyados en las capacidades tecnocientíficas e innovadoras que a su vez que puedan desarrollar productos y servicios incorporando crecientemente los conocimientos y saberes aprehendidos y las prácticas al servicio del desarrollo ecoproyectivo de las comunidades y de su buen vivir en armonía.

En definitiva, se puede concebir la integración universidad-comunidad ecoproyectiva como aquel accionar colectivo que propicia la activación de los niveles de transformación socioeducativa, de productividad y distribución del bien común, partiendo de las potencialidades del entorno, organización, participación, innovación, saberes, y emprendimientos ambientalmente armónicos, contribuyendo con ello a generar bienes, servicios que satisfaga el buen vivir colectivo, ya sea desde un entorno local, regional o nacional. En tal sentido, es importante reflexionar y considerar que la praxis socioeducativa del docente universitario tiene que trascender los ambientes de aprendizaje tradicionales y acomodarse en común-unido en los espacios sociocomunitarios y desde una perspectiva socioproductiva, alcanzar el desarrollo humano a través de la interacción universidad-comunidad, conformando un entretejido de acciones que haga posible la promesa del buen vivir.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cubillos, A.** (2017). *El buen vivir en ecuador dimensiones políticas de un nuevo enfoque de economía política del desarrollo. Programa de doctorado globalización y cambio social. Desigualdades, fronteras y redes sociales*. Universidad de Huelva. Tesis doctoral/Autor.
- Lanz, R.** (2011). *Sistema Económico Comunal y Asociaciones Productivas Universitarias*. Caracas: Disponible en: www.aporrea.org/educacion/a130279.html.
- Paladines, C.** (2028). *Simón Rodríguez: el proyecto de una “educación social”*. Educere vol. 12 no. 40. Universidad de los Andes. Mérida. Universidad de los Andes Editorial/Ed.
- Ojeda, I.** (2020). *La promesa de buen vivir y bien estar de la educación en Venezuela*. Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos. Tesis. Doctoral/Autora.
- Terán, E.** (2022). *Ecologías políticas desde abajo: una praxis para nuevos mundos y futuros diferentes. Presentación en el Observatorio de Ecología Política de Venezuela (OEP) en el Panel 59 – 9na Conferencia de CLACSO*. Ciudad de México.



PASANTÍAS, PRÁCTICAS PROFESIONALES Y EL SERVICIO COMUNITARIO

***LA UNESR EN
EL CONTEXTO
SOCIOCUMUNITARIO***

Las prácticas profesionales de la UNESR en la formación del futuro docente

Marisol Kuoman¹

UNESR, Núcleo El Vigia | marikuoman@gmail.com

RESUMEN

Las prácticas profesionales forman un significativo componente educativo en la formación universitaria; por ello, es preciso conocer en detalle su trascendencia para obtener de su ejecución, el aporte formativo que se espera como referente en los diseños curriculares de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Asimismo, es importante destacar que estos cursos, permite vincular al practicante con acciones institucionalizadas dentro y fuera del ambiente universitario, donde se va a encontrar una variedad de escenarios en los cuales observa, participa, investiga y valora las realidades con las cuales debe ir construyendo su identidad como docente, tanto en lo personal como en lo profesional. Los fines de las prácticas profesionales se postulan en la formación de futuros docente-ciudadanos que sean capaces de conocer, reflexionar, estudiar y comprender la realidad, es decir, la sociedad y el mundo en el que viven, conviven y son partícipes para poder intervenir en él, desde su conocimiento teórico práctico participando de forma investigativa, crítica, reflexiva, axiológica y humanista centrada en el ser, hacer, saber y el convivir.

Palabras clave: Prácticas Profesionales. Practicante. Ambiente Universitario. Formación Docente. Vinculación.

¹ Marisol Kuoman, 14 años como facilitadora, egresada de la UNESR como Licenciada en Educacion Integral, Especialista en Planificacion Educacional realizada en la Universidad Valle del Momboy, Magister Scientiarum en Gerencia Educativa de la Universidad Nororiental Privada Gran Mariscal.



INTRODUCCION

Las prácticas profesionales representan el primer espacio reservado para acercar al futuro docente a los contextos socioculturales y a las instituciones educativas. Es por ello, que los espacios laborales son lugares formativos por excelencia, pues es ahí donde los participantes confrontan la combinación de conocimientos, habilidades, destrezas y cualidades adquiridas frente a las necesidades y problemáticas reales. A modo de garantizar un equilibrio entre la teoría y la práctica, los currículos universitarios establecen un componente práctico, que en muchos casos se concreta en un área llamada prácticas profesionales, las cuales se plantean como estrategias educativas. El desarrollo de las mismas es uno de los procesos más reveladores dentro de la vida del futuro profesional de la docencia.

Por consiguiente, es el período en el cual el practicante debe demostrar sus conocimientos y enfrentar nuevos desafíos educativos. Simultáneamente, en este se sientan las bases teórico-metodológicas y técnicas de lo que se puede denominar su camino profesional. Se podría decir, que es uno de los procesos más significativos en la formación de educadores, ya que demanda poner en práctica todo lo aprendido durante su carrera. En este sentido la participación activa del practicante en el acto pedagógico, le permite vincular e interactuar con el entorno para discernir sobre sus preferencias laborales, así como, perfeccionar destrezas, habilidades y capacidades para el ejercicio de su profesión.

LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES EN LA UNESR

Se reconoce que el participante de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), tiene conocimientos teóricos previos con relación a la docencia, estos habrán de comenzar a replantearse de manera sistemática, tomando como base la observación, la reflexión, el análisis, la indagación, la convivencia y la ejecución. Por lo tanto, se considera importante destacar las competencias que estos cursos, en su conjunto, aportan a la formación de los nuevos profesionales. Inicialmente se convierte en un espacio de articulación, abstracción, estudios e investigación. No obstante, la intención de las Prácticas Profesionales en el marco de la formación docente refiere acciones de trabajo, que precisen la ejecución pertinente del aspecto teórico según sea la realidad educativa en la cual serán insertados.

Desde esta perspectiva, es imperativo desarrollar en la práxis los conocimientos adquiridos de orden epistemológico, ontológico y pedagógico. En cuanto a lo epistemológico es necesario que el practicante analice: ¿De qué forma se logra el conocimiento adquirido en las prácticas? ¿Cómo a través de las prácticas se produce el conocimiento? ¿De dónde se generan esos conocimientos? Asimismo, en lo ontológico que se valore el ser y las características éticas, morales y vocacionales de un buen docente. Desde el referente pedagógico, cómo conseguir respuestas de qué, cómo y a quiénes enseñar.

Según lo planteado por De La Vega y Arakaki (2011). “Las prácticas profesionales constituyen un componente esencial de la formación de los estudiantes de educación superior... tendiéndose así un puente entre la teoría y la práctica, entre la etapa formativa y el ingreso al mercado laboral” (p. 77). En este orden de ideas, es evidente de manera progresiva, aunque

no lineal, que los practicantes articulan los conocimientos disciplinarios, didácticos, científicos y tecnológicos con lo que viven y experimentan cotidianamente en las escuelas y en los contextos en donde están insertos. La relación de lo epistemológico y pragmático es primordial en todo proceso de formación, para los futuros docentes este momento se convierte en decisivo, ya que no sólo pondrán en práctica sus aprendizajes sino que también comenzarán relaciones con otras instituciones educativas.

Podría afirmar, que es necesario que las prácticas profesionales como vínculo de formación en los diseños curriculares de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, consiga que el practicante desarrolle su cultura humanista, sea crítico, reflexivo, y obtenga de manera continua y comprometida la dirección y el control de su aprendizaje, que sea copartícipe vinculante en su interacción con la vida institucional, la academia y su entorno social. En relación a la idea anterior, la aplicación del significado conceptual de la palabra “formación” implica en el contexto de las prácticas una acción exhaustiva ejercida sobre el sujeto que aprende, inclinado a la evolución y transformación de todo su ser, que está dirigido simultáneamente sobre el saber hacer, obrar y pensar, ocupando una posición intermedia entre educación y aprendizaje. De esta manera, compete a la relación del conocimiento con la práctica y toma en cuenta la innovación de las representaciones e individualizaciones en el practicante que se forma en los planos cognoscitivos, afectivos y sociales ubicando el proceso mediante una razón de estructuración, no de acumulación.

Asimismo, y haciendo referencia por lo expresado por el autor, estos cursos constituyen un ejercicio guiado y supervisado donde se ponen en expansión los conocimientos

adquiridos durante el proceso formativo del estudiante. Dicho esto, se establece, entonces, la relación de los cursos con los demás del componente general, debido a que justamente es la plataforma para los subsiguientes, dada la relevancia que tienen el mismo, se dispone de éste en el ciclo profesional, siendo para ello necesario los conocimientos básicos de los cursos de Sociología de la Educación, Educación Básica, Administración Educativa, Proyecto, Evaluación de los Aprendizajes, Estrategias y Recursos Instructoriales. Durante el cumplimiento de las prácticas profesionales el practicante en formación es un participante activo, confronta experiencias para discernir que es lo adecuado o no de sus acciones y actividades, dando a conocer su grado de responsabilidad y conocimientos aplicados.

En este sentido, las Prácticas Profesionales constituyen la vía para la reflexión durante el proceso de formación a fin de fortalecer la relación teórico-práctica; ello significa garantizar la posibilidad de revisar teorías desde el campo de la acción, lo cual implica la construcción del conocimiento profesional y facilita la adquisición de competencias para formar un docente crítico, reflexivo y libre. Por consiguiente, y tomando en cuenta lo antes planteado, puedo decir, desde mi accionar empírico en la docencia como facilitadora: considero necesario que en los actuales momentos estos cursos debén ser vistos y planteados como un estudio de investigación-acción, que promuevan el desempeño docente en condiciones reales de trabajo y que aporten a la formación de los futuros educadores un continuo aprendizaje mediante su desarrollo, permitiendo que las competencias didácticas conocidas y las nuevas, se fortalezcan dando así, elementos para adquirir mayor seguridad al interactuar con el docente de aula y experimentar no sólo en el desarrollo de actividades de enseñanza, sino en las distintas acciones que demanda la praxis docente en la escuela primaria.

Elliot (2000) expresa que: “La investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los “problemas teóricos” definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber.” (p.5).

Desde esta perspectiva, la experiencia formativa de las actividades de acercamiento a la práctica escolar, que se desarrollan en las instituciones educativas, beneficiarán a los estudiantes para que vayan conformando su estilo propio de docencia; asimismo, se pretende que sistematicen lo ya aprendido, para fortalecerlo con la experiencia de lo vivido y observado en el trabajo del docente colaborador. Las prácticas profesionales les permitirán a los practicantes, observar, conocer, evaluar, y diagnosticar el funcionamiento general del centro de aplicación, interactuar con los diferentes actores escolares y sus respectivos roles, además se pondrá en contacto con la realidad educativa en la que actúa o le corresponderá actuar.



Fuente: Kuoman M. (2022) Practicantes de las prácticas profesionales del Núcleo El Vigía.

ENFOQUE SOCIO CRÍTICO E INVESTIGATIVO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES

Debe señalarse, que la universidad a través de las prácticas profesionales entrega docentes a la sociedad, más capaces y al mismo tiempo más sensibles a la problemática social. La importancia académica de las prácticas profesionales radica en que curricularmente un egresado ha tenido un acercamiento con la realidad a la que pretende transformar, lo cual le hace más apto para el ejercicio pleno de la profesión. Las prácticas profesionales le permite al participante valorar los diferentes roles educativos que le corresponderá cumplir como profesional de la docencia al vivenciar contextos reales que conformarán el trabajo profesional. En relación con esto, Tafallero (2010) citado por Jiménez, Martínez y Domínguez (2013) al respecto señala que:

...Todo hacer es una práctica; sin embargo, la práctica es más que un hacer ya que se organiza según reglas de juego, normas, costumbres, maneras de ser y de obrar que son parte del mundo en que vivimos más que actos observables, es parte de un sistema de ideas y conocimientos al involucrar valores, actitudes, saberes, formas de ser, pensar, hablar y sentir; vale decir, la práctica está cargada de teoría (p. 306).

A tal efecto, la interacción universidad-practicante-escuela marca el tiempo y el espacio en que se debe pasar a la acción para la aplicación de los conocimientos teóricos en el acto pedagógico. Por ello, la formación y profesionalización de los practicantes bajo la responsabilidad compartida de la universidad y la escuela es el eje integrador, que permite la vinculación efectiva del sector educativo a través de la praxis pedagógica.

De esta manera, se prepara al estudiante para el mundo del trabajo, tan distinto al mundo académico-estudiantil. Esta situación, le permite conocer heurísticamente a los practicantes, ambos lados de su profesión: el del conocimiento y el de su aplicación. En este sentido, formar docentes hoy, es un desafío que demanda ser abordado y pensado desde distintas perspectivas: Una de ellas sería considerarlos como investigadores en la acción y otra que se orienta al de rol de docente como facilitador del aprendizaje y una más dirigida a la formación de educadores que reflexionan sobre su práctica.

Tomando en consideración lo anteriormente expuesto y desde mi experiencia al facilitar el curso de las prácticas profesionales de la UNESR considero, que en la acción estas proponen un vínculo bidireccional en el que teoría y la práctica docente se asimilan mutuamente, dando lugar a un nuevo sentido y significado de la realidad social y profesional del practicante, centrada en el “conocer en la práctica”. Aunado a ello, la Ley Orgánica de Educación (2009) en su Artículo 32 reza:

La educación universitaria profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanos críticos y ciudadanas críticas, reflexivos o reflexivas, sensibles y comprometidos o comprometidas, social y éticamente con el desarrollo del país, iniciado en los niveles educativos precedentes. Tiene como función la creación, difusión, socialización, producción, apropiación y conservación del conocimiento en la sociedad, así como el estímulo de la creación intelectual y cultural en todas sus formas. Su finalidad es formar profesionales e investigadores o investigadoras de la más alta calidad y auspiciar su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean

soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas.

En relación con este punto, es oportuno destacar que las Prácticas Profesionales son competencias de unidades de prácticas que comparten las tradiciones de una profesión, es decir, convenios, lenguaje y medios, repertorios, sistema de valoración humanista, limitaciones, ejemplos ontológicos, conocimiento sistemático-epistémico y sus patrones de conocimiento en la ejecución, desde la complejidad y el desarrollo cognitivo. En consecuencia, es necesario impulsar la investigación acción como soporte en la creación de prácticas contextualizadas conducentes a la consolidación de competencias en los practicantes, lo cual implica el desarrollo de capacidades de observación, descripción e interpretación de su propio contexto. Desde la óptica de Castellanos (2008):

Las prácticas profesionales ofrecen las siguientes ventajas o beneficios: Permite desarrollar el hábito de reflexión crítica sobre las experiencias vividas. Promueve la motivación y la curiosidad en el estudiante para aprender desde la práctica. Fortalece el desarrollo del pensamiento ético ante situaciones profesionales y sociables, además de que se adquiere disposición al trabajo en equipo. Favorece el entendimiento de los problemas desde niveles complejos hacia soluciones del mismo tipo. Advierte al futuro egresado acerca de la dinámica de cambio permanente en el espacio laboral. Forma para la elaboración de informes y reportes del desempeño profesional, a partir de lo vivido. Promueve aprendizajes a través de una participación activa. Ofrece tiempos estructurados para la reflexión del estudiante. Ofrece la oportunidad de utilizar habilidades y conocimientos en situaciones de la vida real. Extiende el aprendizaje más allá del

aula o campus. Los estudiantes adquieren certeza de la necesidad de la formación durante toda la vida. (p. 7).

En concordancia con el autor, este despliegue de ventajas deja en claro la importancia que tienen las prácticas profesionales en todo diseño curricular, pues en este punto se confirman las diversas facetas que debe vivir el practicante para aprender haciendo como elemento esencial en el proceso formativo.

A ello se agrega, la necesidad de comprender la realidad escolar desde la indagación a fin de introducir cambios y transformaciones que trasciendan el carácter instrumental del aprendizaje, revisarla críticamente e impulsar verdaderos cambios en el aula y el entorno en general. En este momento, las Prácticas Profesionales deben propiciar la participación de los practicante en procesos de investigación acción para identificar, comprender la multidimensionalidad de la enseñanza y la necesidad de convertirlos en investigadores de su propia práctica, a fin de que se desarrollen profesionalmente a través de la cotidianidad y como una de las piezas más relevantes que formarán a futuro parte de todo proceso de aprendizaje en el ámbito escolar.

CONCLUSIONES

En el contexto universitario las Prácticas Profesionales son períodos cortos en los cuales el estudiante tiene la responsabilidad y el compromiso de representar a la UNESR, como practicante que ha sido formado en la teoría y que debe contrastar los conocimientos previamente obtenidos con los nuevos adquiridos a través de la participación directa dentro del ámbito escolar. En definitiva, la observación, el análisis,

la ejecución y la reflexión realizada a docentes en ejercicio preparan a los practicantes-estudiantes con experiencias estimuladoras que le darán verdadero sentido a su vocación y a su futuro como profesionales. En este sentido, pienso que las prácticas profesionales pueden convertirse en un lugar de aplicación, innovación, y generación de conocimientos acerca de la docencia, teniendo en cuenta la aplicación de la investigación-acción como referente de la vinculación, articulación e interacción del practicante con el contexto educativo.

Desde esta perspectiva investigativa, la tarea formativa debe apuntar a la formación de capacidades para elaborar e instrumentar estrategias mediante la capacidad crítica y la actitud filosófica; tendiendo puentes de contenido entre interacción de la teoría y la práctica, en un proceso de apropiación de una nueva forma de significar, de corregir, demostrar e innovar enfocado en la formación docente, en una interrelación dialéctica, sustentada en la nueva praxis, que reutiliza la dimensión teórica del conocimiento como plataforma de la acción desarrollada. Resulta claro entonces, que es importante destacar que hablar de formación hoy en día, es un desafío y que orientar a los futuros docentes para ser investigadores en la acción, con capacidad y conocimiento para reflexionar sobre su práctica, es el reto que hay que asumir para lograr el cambio, la innovación y la transformación educativa en función del bienestar social de los entes que conforman una nación en constante crecimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castellanos, A.** (2008). *Desarrollo de la práctica profesional, para una integración formativa*. Disponible en: http://www.cvss.udg.mx/cvss/files/File/practicas_anarosa

- De La Vega, A. y Arakaki, M.** (2011). *Las prácticas profesionales en la formación en Ciencias de la Información: el caso de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP).* Revista Interamericana de Bibliotecología.<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/RIB/article/viewFile/9498/8758>
- Elliot, J.** (2000). *El cambio educativo de la investigación.* España. Edición Morata S.L.
- Hurtado, J.** (2000). *Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio.* Episteme Consultores Asociados C.A. Venezuela.
- Ley Orgánica de Educación.** (Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinario del 15 de agosto de 2009).
- Sayago, Z.** (2006). *Modelos de colaboración entre universidad y escuelas básicas: implicaciones en las prácticas profesionales docentes.* Revista Educere. Volumen 010 (033). P. 56.
- Tallaferro, D.** (2010). *La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes.* Revista Educere. Volumen 010 (033). P. 306.

Red de apoyo educativo orientada al fortalecimiento del proceso de lectoescritura en el contexto universitario

Mirna K. Flores¹

UNESR, Núcleo Ciudad Bolívar | escuelahipodromoviejo@gmail.com

RESUMEN

El propósito de este artículo es proponer la creación de una red de apoyo educativo constituida por facilitadores de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) núcleo Ciudad Bolívar, para fortalecer el proceso de lectoescritura desde una perspectiva crítica reflexiva e innovadora en el subsistema de educación universitaria, pues los jóvenes al llegar a la universidad demuestran que a pesar del nivel académico que tienen, muchos de ellos, presentan desafíos en dichos procesos, es por ello, que se requiere que los facilitadores de las diferentes unidades curriculares puedan garantizar un proceso andragógico efectivo, eficaz y con habilidades para el desarrollo de competencias claras en los procesos de leer y escribir, que contribuyan con la adquisición de los conocimientos y aprendizajes significativos, que les permitan ser críticos para su vida personal y profesional para así alcanzar una fructífera incorporación al mundo laboral, ya que tendrán en sus manos la formación del futuro del país.

Palabras clave: Redes de Apoyo Educativo. Lectoescritura. Contexto Universitario. UNESR.

¹ Licenciada en Educación Integral. Especialista en Planificación y Evaluación de la Educación. Cursante de programa de Estudios Abiertos de la Universidad Nacional Experimental Simon Rodriguez del Núcleo Ciudad Bolívar.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje está vinculado a todas las dimensiones del ser humano. Es considerado como un instrumento necesario para participar en todas las actividades a lo largo de la vida, en este caso me referiré a las académicas, ya que mediante el lenguaje reflexionamos sobre nuestro proceder y emociones; a través del lenguaje comprendemos e interpretamos la naturaleza; heredamos conocimientos de las generaciones anteriores y transmitimos a las venideras.

Tanto la lectura como la escritura son manifestaciones concretas del lenguaje que trasponen las prácticas discursivas de la cultura académica en la universidad; son fundamentales en la investigación, redacción de trabajos de grado y artículos científicos, entre otros. Necesariamente hay que leer para producir textos y en algunos casos exponer lo que se aprende. Se trata de leer, escribir y hablar. Informar de manera escrita es diferente a comunicarse oralmente.

La universidad es vista como una comunidad heterogénea, compuesta por grupos de personas con intereses profesionales distintos y que constituyen un complejo tejido de unidades curriculares, programas de estudios y carreras, una comunidad que se conforma en la práctica misma de sus propios dialectos y discursos altamente diferenciados.

El ingreso del participante a la universidad presume una transformación a nuevas formas de estudio, de análisis para comprender, interpretar, organizar la información y el conocimiento. Necesita profundizar en los lenguajes propios de la carrera elegida, lo que conlleva una recopilación de contenidos y prácticas discursivas construidas, que se traducen

en diferentes modos de hablar, leer y escribir, y sin las cuales no podría lograr sus objetivos propuestos.

Los facilitadores de la UNESR enfrentamos grandes retos. Nuestro papel ha tenido que cambiar ante participantes que acceden a gran cantidad de información. Nos vemos en la necesidad de guiar su aprendizaje para que logren seleccionar, interpretar, asimilar, procesar y finalmente expresar con claridad sus propios conocimientos. A menudo, conseguimos en el aula participantes que manifiestan comprender los criterios para realizar los trabajos, pero los mismos no reflejan lo requerido, ni las explicaciones y acuerdos logrados durante las clases. En algunos casos los trabajos son producto del tan mencionado “copia y pega” o no van más allá de preconceptos, del sentido común, no mencionan la literatura que se les ha indicado y que probablemente han revisado. No se ve la idea principal alrededor de la cual se desarrolla un ensayo o informe ni un hilo conductor que lo une.

La lectura, en concordancia con Alessi et al. (s/f) está asociada al éxito académico, por cuanto la capacidad lectora es básica para el aprendizaje, especialmente para el aprendizaje independiente, el mismo que defienden las instituciones universitarias. Además de su importancia para el desempeño del futuro profesional. Dicen que fuera del ámbito académico, el desarrollo de las habilidades de lectoescritura es imprescindible para el desempeño de todo profesional o de todo aquel que esté en vías de serlo.

Parafraseando a Morales et al. (2005:208), los participantes universitarios no se forman ni como investigadores ni como productores de textos, la expectativa se centra en que lleguen con los conocimientos necesarios para investigar y para producir los textos que el proceso investigativo (trabajo de

grado) requiera. En caso contrario, el mismo participante debe valerse de sus propios medios para lograr el aprendizaje, la mayoría de las veces, en forma autodidacta.

La escritura, en palabras de Bedoya (2008:12), proporciona organización del pensamiento, ayuda a pensar, produce transformaciones en el propio ser. Puede producir un conocimiento para otros y, especialmente, un conocimiento para sí mismo. Por lo tanto, el hecho de escribir implica conocer autores, poderlos relacionar; identificar textos, contextos, experiencias, ponerse en el lugar del lector. Escribir también puede dar lugar a replantear puntos de vista personales, que pueden haberse construido con esfuerzo a lo largo de la vida, pero que pueden ameritar revisión. Entonces, quien escribe se convierte en un maestro de sí mismo y adquiere la posibilidad de compartir con otros sus aprendizajes, lo cual le otorga a la escritura, según valores pedagógicos y metacognitivos.

Los problemas que se generan en los procesos de lectoescritura difícilmente se pueden solucionar si no se abordan desde el propio texto como herramienta discursiva o desde la propia lectoescritura como engranaje de comprensión-construcción o producción escrita. En consecuencia, la red de apoyo se presenta como un espacio donde se ponen en contacto la comunidad de participantes universitarios y viene a dar respuesta a la necesidad de fortalecer el proceso de la lectura y escritura. La misión de la red de apoyo se centra en la integración de los diferentes actores que participan en el hecho educativo que conlleve a la práctica sociocultural de los procesos de lectura y escritura y que, además, permita el abordaje de las necesidades y debilidades encontradas en los participantes y que contribuya en el desarrollo de acciones que pretenden brindar soluciones y dar respuestas a los desafíos del contexto universitario.

En este orden de ideas, el proceso de lectoescritura es esencial para el desarrollo integral del ser humano, que ocurre de manera simultánea con la finalidad de lograr la comprensión del mundo que les rodea. Es importante, que los jóvenes al llegar a la universidad posean las competencias básicas en el arte de leer y escribir, ya que se encuentran en un nivel de abstracción más elevado que requiere de habilidades y capacidades lectoras que contribuyan con la adquisición del conocimiento y el aprendizaje significativo para la vida.

Al respecto, Vaillant (2016), invita a reflexionar que cuando se plantean problemáticas de manera colaborativa, aumentan las posibilidades de encontrar más y mejores herramientas que favorezcan al proceso de enseñanza aprendizaje. El mismo autor manifiesta; que el trabajo colaborativo permite que un grupo de facilitadores estudien, intercambien experiencias, reflexionen e investiguen juntos acerca de sus prácticas educativas, en un contexto institucional y social determinado.

Para Muijs y Rumyantseva (2014), uno de los importantes progresos en cuanto a educación se refiere en los últimos años es la formación de redes de apoyo entre docentes, escuelas, universidades, que pueden llegar a ser aplicados incluso en diferentes contextos sociales, esta cultura de trabajo colaborativo permitirá alcanzar más rápido y de mejor manera los objetivos planteados.

Al hablar de redes de colaboración o redes de apoyo educativo autores como Sánchez, et al., (2018), la han definido como agrupaciones de individuos con una meta clara y alcanzable dentro del contexto educativo, está basada en la colaboración socioeducativa de cada uno de los integrantes, para que los beneficios de esta estrategia sean aplicados a la

práctica es importante definir acuerdos y compromisos dentro del grupo de trabajo. La reciprocidad entre facilitadores es una necesidad en la actualidad para fortalecer las prácticas educativas y hacer frente a una nueva realidad, el trabajo colaborativo no es aplicable únicamente entre participantes, sino se puede implementar entre el círculo de facilitadores en el contexto educativo.

Holísticamente para Stoll, et al., (2006), las redes de apoyo entre facilitadores se pueden definir como un “grupo de profesionales en educación que comparten y cuestionan críticamente su práctica, de manera continua, reflexiva y colaborativa, con una orientación al aprendizaje de los alumnos y el crecimiento profesional”.

En relación a esto, Cochran-Smith y Lytle (2006), aseguran que la integración de redes de apoyo entre facilitadores con diferentes años de edad y experiencia permitirá integrar nuevos conocimientos sobre la práctica docente, reflexionando sobre lo que se ha hecho y lo que falta por hacer, es decir, consolidar experiencias positivas que permitirán mejorar la práctica educativa y descartar experiencias que no permiten alcanzar aprendizajes significativos.

COMUNIDADES EDUCATIVAS

Para comprender este concepto, citaré a Weber (1949:33), quien las define como “(...) una relación social cuando y en la medida en que se inspira en el sentimiento subjetivo (afectivo o tradicional) de los participantes de constituir un todo”. Desde este enfoque, los lazos de la comunidad se basan fundamentalmente en la racionalidad que cada uno de sus participantes tienen y ejercen por sí mismos, colaborando a unificarse y actuar de forma asociada para alcanzar una meta

en común, en este caso, mejorar la calidad de la lectoescritura en los participantes universitarios de la UNESR, Núcleo Ciudad Bolívar. Con relación a ésta idea, Sánchez (2000:50) aborda esta definición como “la búsqueda de un punto de encuentro, donde se logran precisar las necesidades de ese ámbito y llegar a ese punto de encuentro”.

Entonces, para efectos de este artículo, trabajaré con el concepto de comunidad educativa, por lo que es necesario destacar la importancia que conlleva el espacio que vincula a este grupo de personas. En esta misma línea, Montero (2004, p.99) señala:

Una comunidad, entonces, está hecha de relaciones, pero no sólo entre personas, sino entre personas y un lugar que, junto con las acciones compartidas, con los miedos y las alegrías, con los fracasos y los triunfos sentidos y vividos otorga un asiento al recuerdo, un nicho a la memoria colectiva e individual. Un lugar construido física y emocionalmente del cual nos apropiamos y que nos apropiá, para bien y para mal.

En consecuencia, para efectos de este artículo, el concepto de comunidad educativa se construye y comprende de la siguiente forma: “Facilitadores de la UNESR organizados para mejorar la calidad de la lectoescritura en los participantes.”

Es importante mencionar que, según Saso y Pérez (2003), esta definición también es utilizada en materia educacional como “Comunidades de Aprendizaje”, donde se trabaja estratégicamente en la colaboración para la superación de desigualdades sociales que posteriormente se transforman en educativas. En el caso particular del trabajo de investigación

que precede a éste artículo, se pretende unificar criterios entre un grupo de facilitadores de la UNESR, Núcleo Ciudad Bolívar para mejorar la calidad de la lectoescritura en los participantes que así lo requieran por presentar debilidades en la misma.

REDES DE APOYO

Esta definición se puede abordar desde perspectivas como las de Castillo (2009:152) quien afirma que “las redes son, antes que nada, formas de interacción social, espacios sociales de convivencia y conectividad.” Por otra parte, Chadi (2000:215) las define como un “grupo de personas, bien sea miembros de una familia, vecinos, amigos o instituciones, capaces de aportar un apoyo real y duradero a un individuo o familia”, resaltando la importancia de la intensidad y reciprocidad de sus vínculos, y el compromiso que existe entre los individuos, reiterando su contribución a la formación de identidad y vínculos.

Esta autora diferencia las redes de apoyo primarias y secundarias, donde las primarias se refieren a las relaciones significativas e íntimas, comprendiendo la importancia de estos grupos para la socialización de los sujetos, por ejemplo: la familia, amigos y vecindario. Mientras que las secundarias abarcan las relaciones cercanas que también influyen a la formación e identidad de las personas, pero no son tan relevantes para el sujeto. Por ejemplo, grupos laborales y educativos.

Finalmente se refiere a las redes institucionales, las cuales se dan en organizaciones que responden a necesidades y objetivos específicos que no pueden ser cumplidos por los otros tipos de redes. En consecuencia, la UNESR puede ser calificada como una red institucional educativa.

LA LECTURA COMO PROCESO

Para Freire (1991) la lectura, constituye un acto de liberación más que un acto de decodificación, y asegura que consta de tres fases: una lectura del mundo, aprendizaje del código escrito y una relectura del mundo. Entre tanto para Solé (1992) implica que el lector siempre tiene un propósito (ocio o búsqueda de información, por ejemplo). Como facilitadores, añade la autora, es preciso tomar en cuenta todos estos propósitos cuando enseñamos a leer. Ahora bien, esta visión es más amplia, ya que contempla una perspectiva interactiva que asume que leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito.

En esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Como podemos ver, el acto de lectura va más allá de comprender el código y se extiende a un rol activo por parte del lector, quien se enfrenta al texto con las experiencias y conocimientos que ha ido acumulando desde que dominó el código escrito.

Por otra parte, Sanz (2005) define la lectura como la comprensión y reflexión personal a partir de textos escritos, a fin de alcanzar ciertos objetivos, obtener conocimiento y desarrollarse en la sociedad. Asimismo, explica su complejidad, ya que se aplica a múltiples tareas y en distintos contextos, por ello su importancia. Algunos de los beneficios de la lectura son que fomenta el desenvolvimiento del ser humano y sus potencialidades, pues lleva a la reflexión personal al asumir el lector una postura crítica y personal, lo cual contribuye a desarrollar la capacidad de argumentación, que analizaremos más adelante.

La lectura, como mencioné anteriormente, puede tener múltiples funciones, sin embargo, Sanz (2005) las engloba en tres: desarrollar el conocimiento, contribuir al desarrollo personal y participar en la sociedad; lo que se concentra a su vez en tres ámbitos: el afectivo, el cognitivo y el social. Estos tres factores fungen como pilares de desarrollo para el ser humano; es por ello que la enseñanza y la práctica de la lectura requiere tanta atención por parte de facilitadores, padres de familia, participantes y sociedad en general.

LA ESCRITURA COMO PROCESO

En palabras de Flower citada en Bidiña y Zerillo (2013:71), el proceso de composición escritural “se basa en una interacción entre el contexto social y la cognición, donde se van construyendo uno a otro”. Igualmente, Bidiña y Zerillo (2013:70) se apoyan en lo expuesto por Flower y Hayes para plantear que la tarea de la escritura se puede dividir en tres procesos mentales: 1.- la planificación, relacionada con un proceso que demanda de la búsqueda de información e implica la generación y organización de ideas, así como la formulación de objetivos; 2.- la redacción, que consiste “en el acto de pasar las ideas en lenguaje visible”; y 3.- la evaluación-revisión, la cual constituye la comprobación de, en qué medida lo escrito corresponde a lo pensado.

Siguiendo las ideas de Bereiter-Scardamalia citado por Bidiña y Zerillo (2013:70), el proceso psicológico de producción escritural se divide en dos modelos: 1.- se refiere a decir el conocimiento, aquí, el escritor solamente reproduce unos conocimientos y experiencias que “carecen de un análisis del problema y de la determinación de objetivos y metas a desarrollar”; 2.- se refiere a transformar el conocimiento. Este

modelo plantea un “análisis y resolución de un problema y se construye a partir de conocimientos y estrategias de escritores (...) dispuestos a realizar cambios en el texto en lo que ellos quieren decir”.

LECTOESCRITURA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

En la UNESR, Núcleo Ciudad Bolívar, los participantes se enfrentan a diferentes cambios de manera vertiginosa donde los avances tecnológicos y la ciencia ha ido avanzando a pasos agigantados, situación que ha contribuido en la difusión de la información en fracciones de segundos a velocidad incalculable en todo el planeta, gracias al surgimiento del internet y las redes sociales, sin embargo, en plena era de la comunicación, es notable en el país la existencia de debilidades en las competencias básicas de lectura y escritura, incluyendo en el contexto universitario.

Esto concuerda con la apreciación de Alberteris et al. (2017:209), quien asegura:

Los procesos de lectura y escritura enmarcados en cada nivel implican nuevas formas de comunicación que el participante tendrá que ir incorporando según avance en su desarrollo, con sus especificidades y su lógica de funcionamiento estrechamente vinculada a la cultura discursiva de las disciplinas universitarias, a los tipos de textos y a temáticas que se asuman, a los géneros literarios, reportes especializados, informes(...) La lectura y la escritura son prácticas sociales, de intercambio de saberes, de interacción y de producción de conocimiento. Solo desde esta perspectiva es que se puede plantear que el participante se ha apropiado de las formas de razonamiento instituidas a través de ciertas

convenciones del discurso que es inherente a cada área del conocimiento. Pero, esta práctica social de apropiación del discurso disciplinar transcurre o reconoce diferentes etapas, conocimientos, habilidades y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva, convirtiéndola en un proceso sumamente complejo.

La falta de herramientas y estrategias de lectura y escritura en el proceso educativo es un problema que ha penetrado en todos los rincones de la vida cotidiana, desde lo más pequeño, lo más cercano, desde lo más simple de la vida, desde las más elementales acciones; desde allí comienza la cadena interminable de retos y desafíos que conllevan a desmejorar la calidad educativa.

Esta situación tiene muchas aristas y no es fácil de abordar, tal como lo afirma Morales (2015:8):

Leer y escribir son tareas complejas. Se trata, sin lugar a duda, de habilidades que nunca se dejan de aprender, pues nuestras capacidades evolucionan y los requerimientos de la enseñanza superior con respecto a la capacitación de sus participantes en estas destrezas son mayores que los necesarios en las enseñanzas primarias y medias, donde los esfuerzos por garantizar que los participantes manejen estas competencias básicas para cualquier ámbito de la vida de forma óptima han revertido en iniciativas y programas concretos de fomento de la lectura y la escritura tanto en la escuela como en otros espacios de sociabilidad (...) Sin embargo, el lugar que ocupan las enseñanzas enfocadas a la capacitación lectoescritora en la universidad resulta menor si se compara con el que estas tienen en la educación primaria y secundaria, hecho

principalmente motivado por la consideración de que este tipo de competencias ya están superadas en esta etapa.

Es por esta razón que, en la UNESR, estamos buscando de manera permanente herramientas y estrategias que contribuyan en el mejor desempeño de los participantes que se están preparando de manera profesional con la finalidad de lograr sus metas y objetivos de autorrealización personal y académica. A partir esta situación, surge la inquietud de crear redes de apoyo en el contexto universitario donde se ponga en práctica los procesos de lectura y escritura, por lo cual, se propone esta investigación con el fin de contrastar resultados para establecer un diagnóstico y finalizar con dicha propuesta que sea de beneficio al individuo que se encuentra en formación y preparación profesional.

De acuerdo a Yubero y Larrañaga (2015), “el hábito lector entre la población universitaria no es un hecho que se pueda dar por sentado, pues diversos estudios prueban que hay un importante número de participantes universitarios que no tienen hábito lector ni leen de forma voluntaria”.

Sin embargo, en mi rol de facilitadora en áreas como: Lenguaje y Comunicación, Apreciación Literaria y Lectura y Escritura, entre otras, considero que somos parte de la columna vertebral que contribuye con el desarrollo y progreso de la nación, responsables de la atención andragógica, siendo los procesos de lectoescritura, elementos esenciales que forman parte del aprendizaje cognitivo. La puesta en práctica de estas acciones ha conllevado a propiciar espacios de intercambio de ideas y reflexión para lograr un proceso educativo de

calidad, enmarcando el trabajo de investigación dentro de una concepción andragógica y científica donde se comprenda la realidad y entienda la necesidad de mejorar la práctica sociocultural de la lectura y escritura. Además, se constituye en una herramienta andragógica que nutre la investigación para llevar a cabo alternativas de soluciones a la situación planteada.

Es por ello que, en relación a la creación de la red de apoyo para mejorar la lectoescritura universitaria, comparto la idea de Morales (2015:66), ya que existe una necesidad de estructurar iniciativas que se integren en los facilitadores y los diferentes cursos que ellos coordinan para tal fin:

(...) es difícil coordinar el mapa de actividades que desde diferentes unidades abordan también la promoción de la lectura. Bajo mi punto de vista, el carácter extra curricular de estas actividades no hace sino acentuar ese rango de excepcionalidad, mientras que su inclusión en el proyecto curricular reforzaría justo el de la normalidad.

Desde esta perspectiva, es importante que el facilitador sea capaz de auto reflexionar sobre su práctica andragógica en cuanto a la enseñanza y aprendizaje de los procesos de lectura y escritura, ya que, en su rol de investigador, tiene mucha información y experiencia que aportar ante las debilidades encontradas en los participantes de las aulas universitarias. Para ello, se propicia el encuentro y desarrollo de acciones y estrategias que fortalezcan y afiancen la construcción del conocimiento a través de la consolidación de la lectura y escritura, pues es innegable lo que está ocurriendo en los espacios universitarios y requieren de una respuesta oportuna que permita la integración del saber en cada una de las disciplinas existentes.

En afinidad con Solé y Castells (s/f) el aprendizaje es producto de diferentes factores como el desempeño del facilitador, las metas del participante, sus intereses; las condiciones personales en que se desarrolla la tarea, el contexto, entre otros. En la relación al proceso de enseñanza-aprendizaje, se establece un continuum entre el aprendizaje superficial y el aprendizaje significativo o constructivo, cada uno con sus consecuentes productos. Con relación a esto, para fortalecer la lectoescritura en el contexto académico, se deben plantear estrategias para los diferentes actores involucrados en el proceso formativo.

Los facilitadores podrían asumir estrategias de enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura sustentadas en el aprendizaje significativo de Ausubel, sin desconocer la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vigotsky. Estas estrategias pueden ser las guías de lectura, las reseñas de libros, la evaluación de documentos científicos con criterios previamente establecidos, la redacción de ensayos y textos científicos, la construcción de un documento final por cada unidad curricular, lo cual responsabiliza al participante y lo involucra afectivamente con las temáticas y, como consecuencia, se incrementa la comprensión de los contenidos. Además, el facilitador debe ayudar al participante a tomar conciencia del sentido de lo que escribe, del qué, el para qué, el cómo; a pensar en los destinatarios de su escrito y en el efecto que producirá en ellos.

En este orden de ideas, es importante recordar lo que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2013) plantea acerca de la lectura que “su enseñanza hoy debe ser concebida como enseñanza del aprendizaje. El proceso de la lectura es un proceso lingüístico, pero también social (...) se considera al estudiante como un

ser pensante, activo, capaz de aprender a aprender, ser, hacer, emprender y convivir" (p.22). En otras palabras, la lectura es un proceso social que si cumple con los requerimientos necesarios se puede generar individuos de pensamiento crítico, capaz de innovar y crear ideas, influenciadas por el contexto donde se desenvuelve, el cual está impregnado de saberes, costumbres, tradiciones, religión, entre otros aspectos de interés.

Al respecto, Carlino, (2008:49) afirma que "la construcción de significado a partir de la interacción entre el texto y el lector ha de enmarcarse en las circunstancias de lectura, algunas de las cuales suelen estar bastante convencionalizadas conformando géneros discursivos".

Esto concuerda con lo expresado por Chalmers y Fuller, citado por Carlino (2005:24). "Hacerse cargo de enseñar a leer y escribir en el nivel superior es una forma de enseñar estrategias de aprendizaje. Hacerse cargo de enseñar a leer y escribir en la universidad es ayudar a los participantes a aprender".

Por lo tanto, el fortalecimiento del proceso de lectoescritura en nuestras universidades debe ocupar un lugar de primer orden, especialmente en pregrado y constituirse en la base de la formación académica e investigativa e involucrar a todos los actores responsables de estos procesos.

De acuerdo con lo expresado y sin olvidar que la lectura y la escritura son dos etapas cognoscientes importantes en el proceso de aprendizaje humano, como lo sostiene Cruz (2010) y como se encuentra en Piaget, bien sea por los usos que se les confieren a estas etapas en los planos personal-profesional, o académico-universitario, como lo afirman Gracida y Martínez(2007), entre otros.

Desde nuestra cotidianidad en la vida universitaria, como facilitadores, profesamos el saber basado en una disciplina. En consonancia con estos autores, considero pertinente proponer esfuerzos en la consolidación de una red de apoyo enfocada al fortalecimiento de la enseñanza-aprendizaje del proceso lectoescritura en el contexto universitario, proceso que constituye “un primer paso hacia la construcción de un lenguaje común en torno al quehacer de la escritura académica, tanto para los alumnos como para los profesores”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberteris, O., et al. (2017). Hacia una didáctica para la lectoescritura en el contexto universitario. Transformación, ISSN: 2077-2955, RNPS: 2098, may-ago. 2017, 13 (2), 207-220. Consultado el 28/11/2022. Disponible en: <https://transformacion.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/184>
- Alessi, T., C., López, G. (s/f). La tutoría y las habilidades de lectoescritura. Consultado el 13 de mayo de 2013 en <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/114.pdf>
- Bedoya, J. I. (2008). Epistemología y pedagogía. Ensayo histórico sobre el objeto y métodos pedagógicos. Bogotá: Eco Ediciones.
- Bidiña, A. y Zerillo, A. (2013). La lectura y la escritura en el ingreso a la universidad. Buenos Aires: Universidad Nacional de La Matanza.
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

- Carlino, P.** (2009). Escribir y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales.
- Castillo, R.** (2009). *El trabajo en red. Reflexiones desde una experiencia*. Zerbitzuan. Revista de servicios sociales, (46), 149-152.
- Chadi, M.** (2000). “*Redes sociales en Trabajo Social*”. Espacio Editorial, Buenos Aires. págs. 73-126.
- Cochran-Smith, M. y Lytle, S. L.** (2006). *Troubling images of teaching in No Child Left Behind*. Harvard Educational Review, 668-726 DOI:10.17763/haer.76.4.56v8881368215714
- Cruz, F.** (2010). *Producir conocimiento es mirar de otro modo*. En Conjunciones y disertaciones (pp. 13-17). Cali: Pontificia Universidad Javeriana Cali, Universidad del Valle.
- Freire, P.** (S/f). “*La importancia del acto de leer*”, en La importancia de leer y el proceso de liberación, México, Siglo XXI Editores, 1991. Consultado el 28/11/2022. Disponible en <https://media.utp.edu.co/referenciasbibliograficas/uploads/referencias/articulo/524-la-importancia-de-leer-freire-docpdf-mh5tB-articulo.pdf>
- Gracida M., & Martínez, G.** (Coord.) (2007). *El quehacer de la escritura*. (pp. 23-86). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Montero, M.** (2004). Introducción a la Psicología Comunitaria. Cap. 7: Comunidad y sentido de comunidad (pp. 197-223). Buenos Aires: Paidós.

- Morales, M. I.** (2015). *El reto de la formación transversal en la Universidad: lectura, escritura y nuevas tecnologías*. En E. Ramírez (coord.). Tendencias de la lectura en la universidad (pp. 49-74). México: IIBI, UNAM.
- Muijs, D., y Rumyantseva, N.** (2014). *Coopetition in education: Collaborating in a competitive environment*. *Journal of Educational Change*. 15, 1-18. Consultado el 28/11/2022. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10833-013-9223-8>.
- Sánchez, A., et al.** (2018). *Redes De Apoyo Y Colaboración Para La Mejora De La Educación Inclusiva*. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 22(2); 1-21.
- Sánchez, E.** (2000). *Todos con la “Esperanza”. Continuidad de la participación comunitaria*. Caracas, Comisión de Posgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.
- Sanz Moreno, A.** (2005). *“La lectura en el proyecto Pisa”*. Revista de Educación, (2005): 95-120. Consultado el 28/11/2022. Disponible en <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c1a92e0a-a859-4167-a399d187c27b7efb/re200509-pdf.pdf>.
- Saso, C. E., & Pérez, E. O.** (2003). *Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento*. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, (48), 91-103.
- Solé, I. y Castells, N.** (s/f). *Aprender mediante la lectura y la escritura ¿Existen diferencias en función del dominio disciplinar?* En: Lectura y vida; 25, 4.
- Solé, I.** (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

- Solé, I.** (1997). “*De la lectura al aprendizaje*”, en SIGNOS, n. 20, Centro de Facilitadores de Gijón, Gijón.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S.** (2006). *Professional Learning Communities: A Review of the Literature*. Educ Change 7, 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>.
- Vaillant, D.** (2016). *Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente* [Collaborative work and new scenarios for teacher professional development]. Revista Docencia, 5-13.
- Vygotsky, L.** (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona, Paidós.
- Weber, M.** (1949). *La Metodología de las Ciencias Sociales*. The Free Press, N. York, 1949. Pág. 40.
- Yubero, S. y Larrañaga, E.** (2015). *Lectura y Universidad: hábitos lectores de los participantes universitarios de España y Portugal*. El profesional de la información, 4 (6), 717-723.

El rol protagónico del facilitador en los procesos formativos del Servicio Comunitario en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR)

Mirjuri Palacios¹

Unesr, Núcleo Caricuao | mirjuri15@gmail.com

RESUMEN

La sociedad venezolana ha venido experimentando un proceso de transformaciones a nivel educativo, donde se fusiona la visión de justicia social, con el carácter estratégico de la educación universitaria para el desarrollo humano integral sustentable. En este sentido, la andragogía permite a los facilitadores del servicio comunitario, como actores principales, adquirir herramientas para el desempeño de sus funciones a fin de establecer los cambios que se requieren, es allí donde este tiene el protagonismo, asumiendo su rol en tener una conciencia clara de la necesidad en dotarse de estrategias que permitan atender el proceso educativo como un asunto de vida y desarrollo, tener como meta ampliar las capacidades y permitir una constante reorganización de la experiencia. El facilitador del servicio comunitario debe considerar la construcción del aprendizaje desde el ámbito social, hacer un esfuerzo para que puedan reflexionar sobre las situaciones de su entorno.

Palabras clave: Andragogía. Facilitadores. Servicio comunitario. Formación.

¹ Soy Facilitadora del Nucleo Caricuao, fui Coordinadora de Servicio Comunitario, luego Subdirectora de Interaccion, Coordinadora de Pasantia, Comision de Investigacion y Equivalencia a nivel Nacional, Secretaria, Academicico, actualmente soy Directora del Núcleo Caricuao de la UNESR.

PROCESO DE FORMACIÓN DEL PARTICIPANTE EN EL SERVICIO COMUNITARIO UNESR

En todo proceso formativo entre adultos, la Andragogía es de gran importancia para que los participantes puedan desarrollar con mayor interés y pertinencia sus procesos de aprendizaje, con ella pueden realizar procesos formativos como cursos, talleres, diplomados tanto en la educación formal como no formal y en específico en la formal puede ser Servicio Comunitario.

En este artículo, se hace notar, la manera que puede ser utilizada en la educación de adultos la praxis educativa, enfatizando la fase de planeación básica y evaluación. Asimismo, se menciona la aplicación de esa praxis en intervenciones de las comunidades para que no se asocie de manera limitada que la misma solo puede ser en los centros universitarios, entendiendo que esta requiere reformular los conceptos que permitan reconocer las particularidades de los seres humanos en su edad adulta y la especificidad de sus procesos educativos propios de su etapa evolutiva.

Según (Valdez, 2010).

La Andragogía también puede aportar elementos relevantes (notables) a procesos formativos en escenarios sociales emergentes, vinculados con la organización y movilización popular. Hablamos de una educación que se genera en problemáticas concretas, y abundan en recursos formativos que usualmente no son registrados y mucho menos sistematizados. Por otra parte, los programas formativos específicos emanados de instituciones oficiales, tales como ministerios y universidades, usualmente responden más a las racionalidades

(discursos) institucionales (académicos) que a los requerimientos de las organizaciones comunitarias.

De esta forma, se considera al facilitador el protagonista, el cual debe contener un bagaje amplio de conocimientos y poner en práctica diversas estrategias que le permita aplicar lo andragógico, a fin de formar un profesional universitario dotado de aprendizajes significativos, los cuales son alcanzados a través de muchas actividades y experiencias concretas, participación, compartiendo responsabilidades, principios en los cuales está fundamentada en ese modelo.

Por otra parte, Adam (1967), manifiesta lo siguiente:

...la función de la educación de adultos en nuestra sociedad, caracterizada por el cambio acelerado y el desarrollo tecnológico y científico, se orienta a ayudar al hombre a comprender el mundo que le rodea, a dar solución adecuada a su problema a integrarse y participar responsablemente en la solución de los problemas que afectan su comunidad.

El pensamiento de Adam, en cuanto a la andragogía es vital, cuya lucha cotidiana estuvo centrada en establecer las bases de una sociedad, en una nueva concepción filosófica del mundo y de la vida, dio origen a esta como ciencia nueva para dignificar al hombre. Es definida por el mismo autor como “ciencia y arte de la educación de adultos”, ciencia y arte de instruir y educar permanentemente al hombre en cualquier período de su desarrollo. Para el ámbito educativo, cada vez son más las instituciones de educación universitaria que buscan brindarle a su claustro docente, procesos formativos que perfeccionen su práctica como tal, esto se da más en las universidades públicas que en las privadas.

Cabe destacar, que en el servicio comunitario, ese modelo de enseñanza mencionado anteriormente tiene un papel fundamental, en cuanto el objetivo principal que es la educación de adultos, es allí, donde el facilitador vocero asume su rol protagónico con conciencia clara de la necesidad de poseer estrategias para el adulto, para la sensibilidad social, entendiéndose ésta como la habilidad del facilitador para entender las situaciones del entorno e interpretar el comportamiento de los participantes dentro del mismo, sea el aula de clases o la comunidad donde se presta el servicio.

La sociedad venezolana ha venido experimentando un proceso de transformaciones a nivel educativo, donde se fusiona la visión de justicia social, con el carácter estratégico de la educación universitaria para el desarrollo humano integral sustentable. En este sentido, ese modelo de enseñanza, permite a los facilitadores acompañantes del servicio comunitario, como actores principales, adquirir herramientas para el desempeño de sus funciones, a fin de atender su labor como un proceso de vida y desarrollo, permitiendo el perfeccionamiento de capacidades y reorganizando la experiencia hacia la sensibilización social, a fin de establecer los cambios que se requieren, es allí donde la andragogía tiene el protagonismo.

En cuanto a su objetivo principal, es la educación de adultos y el facilitador asumiendo su rol, donde debe tener una conciencia clara de la necesidad de dotarse de estrategias que permitan atender el proceso educativo como un asunto de vida y desarrollo, tener como meta ampliar las capacidades y permitir una constante reorganización de la experiencia. El hombre es un ser social de por sí, ya que habita en un entorno donde se relaciona con otras personas, cada una de ellas con costumbres, intereses e ideas propias. Por ello, los individuos

deben organizarse para establecer la convivencia con los demás, a fin que se dé un ambiente armónico de respeto.

Igualmente, en la medida, que las sociedades crecen y evolucionan, el ámbito de influencia se va incrementando, sin embargo, los individuos, vistos como unidad, van desarrollando el consciente, es decir, el proceso metacognitivo, el tomar conciencia plena de sí mismo, se asume esta responsablemente en la convivencia, para las tomas de decisiones, en la resolución de problemas comunes, lo cual, impacta el entorno, aceptando y respetando los tiempos y los procesos de los demás, con miras a garantizar el bien común.

Es por ello, que se debe sensibilizar socialmente al que ejerce la educación universitaria actualmente, debido a que su labor primordial está orientada a la formación de profesionales altamente capacitados que actúen como ciudadanos responsables, competentes y comprometidos con el desarrollo social, promoviendo y despertando la creatividad sobre la base de una sólida motivación profesional que le permite perseverar en la búsqueda de soluciones a los problemas presentados en su entorno.

La educación del adulto permite al participante valorar el grado de libertad y creatividad que se va generando en su conducta y en sus relaciones con los demás, al mismo tiempo que adquiere experiencias que lo harán más espontáneo e independiente. Igualmente, el rol del acompañante o vocero es realizar análisis críticos de las situaciones planteadas y aportando soluciones efectivas. Y por otra en la horizontalidad, en donde tanto el facilitador como el participante en iguales condiciones, deben poner en práctica la adulterz y la experiencia, entendiendo, analizando, valorando y respetando los aportes de cada uno en el logro de las metas.

Reflexionando, sobre el rol protagónico como un recurso que el facilitador utiliza para focalizar y mantener la atención de los participantes durante la actividad de enseñanza, un aspecto fundamental son los procesos de atención selectiva, son actividades fundamentales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje. En este sentido, los facilitadores voceros del servicio comunitario deben utilizar preferentemente estrategias de tipo construccional, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los participantes sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Asimismo, se debe vigilar constantemente el proceso, el progreso y el aprendizaje.

La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), nace con la filosofía de la educación andragógica, lo que le permite al participante valorar el grado de libertad y creatividad que se va generando en su conducta y en sus relaciones con los demás, al mismo tiempo que adquiere experiencias que lo harán más espontáneo e independiente. Lo mencionado anteriormente, se encuentra claramente contemplado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en el Título I: Principios Fundamentales; la cual establece, que la educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. Asimismo, debe ser impartida educación de calidad para todos.

Por su parte, Díaz, F. (2002), señala que al facilitador se le han asignado diversos roles, entre ellos: transmisor de conocimientos, animador, supervisor o guía del proceso de aprendizajes, e incluso el de investigador educativo (p. 3). Los niveles actuales en el proceso de aprendizaje, requiere que el facilitador vocero del servicio comunitario se constituya en un organizador y mediador del conocimiento, comprometido con

el participante en el hecho de construir el conocimiento, a crecer como persona y a ubicarse como actor crítico de su entorno.

Asimismo, para que el facilitador vocero sea eficiente en su trabajo, además de desempeñar su rol entre otras cosas: debe conocer ampliamente el servicio comunitario, cuestionar de manera constructiva el pensamiento del facilitador adquiriendo conocimiento teórico-práctico sobre la enseñanza de la materia, a su vez, impulsando la crítica fundamentada en la enseñanza habitual en las mejoras de los procesos de aprendizaje, como también, planificar, preparando las actividades, creando un clima favorable para desarrollar las enseñanzas estratégicamente con los contenidos y habilidades de dominio, realizando la evaluación de los participantes y por ende a si mismo proyectando la investigación e innovación disciplinaria y psicopedagógica .

Se puede destacar, que en el servicio comunitario, tanto en el facilitador vocero como en el participante, se genera el proceso de aprendizaje en el adulto propiciando situaciones reales que puedan ser analizadas desde sus vivencias, conocimiento y creencias útiles para el momento y utilizables en un futuro. De esta manera, el adulto va consolidando su aprendizaje y dadas las circunstancias deba desaprender, es decir, eliminar lo que ha aprendido, debido a que no es valedero y permitirse aprender algo nuevo.

Ley del Servicio Comunitario, indica en su Capítulo II del Servicio Comunitario, en su Artículo 4: Definición. A los efectos de esta Ley, se entiende por Servicio Comunitario, la actividad que deben desarrollar en las comunidades los estudiantes de educación superior que cursen estudios de formación profesional, aplicando los conocimientos científicos, técnicos, culturales, deportivos y humanísticos adquiridos durante su formación académica, en beneficio de la comunidad, para

cooperar con su participación al cumplimiento de los fines del bienestar social, de acuerdo con lo establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y en esta Ley.

En cuanto al aspecto legal, según la Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela, publicada en Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5.453 de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas, el viernes 24 de marzo de 2000, establece los siguientes aspectos referidos a trabajo comunitario:

Artículo 4. La República Bolivariana de Venezuela es un Estado Federal descentralizado en los términos consagrados en esta Constitución, y se rige por los principios de integridad territorial, cooperación, solidaridad, concurrencia y corresponsabilidad.

En este artículo constitucional, se aprecia la importancia de la cooperación dentro de los principios de integridad nacional, es decir, la unión mancomunada de esfuerzos para el logro de los objetivos propuestos así como la corresponsabilidad lo que indica que de una u otra forma todos los ciudadanos son responsables de todo cuanto pase y deje de pasar en el Estado venezolano. Es importante resaltar, que mi actividad realizada en la facilitación de los aprendizajes vinculada a la labor andragógica con los participantes, ha sido fructífera, dado que no sólo intercambiamos saberes, sino que compartimos herramientas para el hacer y el convivir comunitario .

Artículo 12. El Ministerio del Poder Popular para la Educación y las instituciones de educación universitaria en coordinación, deben programar seminarios, cursos o talleres sobre la realidad comunitaria, a fin de capacitar al personal académico y estudiantil para la ejecución del servicio comunitario, a fin de preparar a los coordinadores, asesores y

estudiantes en sus responsabilidades, metas y propósitos para la realización del servicio comunitario.

Este artículo expresa la obligación que tienen los institutos de educación universitaria de brindarle al estudiante todas las bases que sean necesarias y capacitarlo para que exista un claro conocimiento del cómo, cuándo, por qué y para qué deben ser llevado a cabo el servicio comunitario estudiantil. Desarrollar la parte comunitaria es una tarea compleja que requiere por parte del facilitador acompañante, de un amplio sentido de sensibilidad humana unido a una formación académica previa, que implique el conocimiento de la normativa legal por la que es regulada.

En este proceso educativo que se lleva a cabo en Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, el rol del facilitador juega un papel muy importante en donde el mismo debe estar dotado de personalidad, capacidad y liderazgo, esta debe inscribirse una vez el participante haya aprobado 122 unidades de créditos.

De igual manera, existen una serie de factores externos al adulto que influyen en gran medida en el nivel de compromiso y dedicación al estudio, tales como la satisfacción de las necesidades básicas (alimento, salud, hogar, familia, trabajo); por lo que el modelo educativo presente —modelo andragógico— debe ser flexible, adaptativo y de horizontalidad; que tome en cuenta las características propias de los adultos, sus realidades más inmediatas y concretas y sus intereses, permitiendo que se sientan cómodos como para querer aprender. En este sentido, la labor del docente, como facilitador y mediador, es de vital relevancia para no hacer sentir solo al aprendiz, sino que sienta que cuenta con el apoyo de otros.

Es necesario destacar que el servicio comunitario ha sido para mí el impulso para crecer como profesional, permitiendo socializarme ampliamente con las comunidades que es con quien me identifico, es un sentir que Servicio Comunitario se debería trabajar desde las comunidades, ya muchas de estas se encuentran desatendidas y con la necesidad de obtener orientaciones de mejorar en colectivo, además con ansias de adquirir conocimientos de estos participantes que llevan avanzada su carrera.

En este mismo orden de ideas, se debe resaltar la formación ya que posee ciertas características propias tanto vinculadas con el acceso y uso de las TIC, como con el reconocimiento de su prioridades asociadas a su familia y al trabajo, y por ende la necesidad de independencia económica; con lo cual posee limitaciones de su tiempo y restricciones para desarrollar sus estudios a dedicación total y asistiendo regularmente a un centro educativo. Por el contrario prefiere el estudio autónomo, guiado u orientado, y que pueda desempeñar desde su hogar o lugar de trabajo evitando traslados que le consuman el valioso pero restringido tiempo del que dispone, por lo que requiere de una modalidad educativa distinta a la tradicional; y es aquí donde interviene la posibilidad de la Educación Virtual como opción formativa para el facilitador y el participante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, F. (1967). *Los Objetivos de la Educación de Adultos*. Caracas.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela 2000**
(Gaceta Oficial N° 5453 Extraordinario 24-03-2000)
ediciones DABOSAN, CA.

Díaz., F. (2002). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. Editorial McGraw-Hill Interamericana.2da. Edición. México

Ley de Servicio Comunitario del Estudiante Universitario (2005); República Bolivariana de Venezuela Gaceta Oficial N° 38.272. Asamblea Nacional. Caracas. Venezuela. (14 Septiembre 2005).

Valdez, J. (2011). *Andragogía una lectura prospectiva*. Caracas Venezuela.

Acción comunicacional comunitaria desde una mirada socio-crítica de la convivencia

Janett Ledesma

UNESR, Núcleo Caricuao | janettledesmaunes@gmail.com

RESUMEN

La acción comunicacional comunitaria desde una mirada socio-crítica de la convivencia, tiene por objetivo dejar huellas en el transcurrir de acciones comunicacionales comunitarias en nuestras vidas. En el mismo, se realiza un recorrido autobiográfico de la autora con enfoque social que aplica el aprendizaje significativo desde la mirada del ser, hacer y convivir en sociedad. Fundamentado en la teoría del autor Habermas (1968), quien desde la acción comunicacional atribuye al lenguaje un papel fundamental donde los seres humanos pueden llegar a interpretar el mundo, al entendimiento y al consenso. Fue desarrollado en un recorrido que destaca la reconstrucción del ser, bajo el método anecdótico donde se demuestran las posturas, emociones y acciones de la autora bajo el enfoque epistémico socio-crítico. Logrando mejorar la comunicación en la comunidad, a través de una comunicación con espíritu motivador, emprendedor y académico dejando huellas al ver los cambios significativos de quienes les rodea.

Palabras claves: Reconstrucción del ser. Aprendizaje significativo. Acción comunicacional. Socio crítico.

INTRODUCCIÓN

El propósito de este artículo es mostrar como desde una historia de vida, desde un relato coherente, de una secuencia significante y orientada de acontecimientos se revaloriza al ser humano como sujeto de estudio.

Se realiza un recorrido académico y cognitivo en el emprender que hago como autora para hacer de la vida, desde sus inicios, un reconocimiento de nuestro andar y sobre todo entender que somos seres en proceso no sólo de aprendizajes sino de experiencias que nos hacen tener conciencia y conocimiento, generando con esto sabiduría de vida que puede ser dada a otras generaciones para el emprender académico.

En este sentido la experiencia cotidiana se convirtió en el fin legítimo de la investigación y este artículo se desarrolla desde cuatro elementos; el primero de ellos, la **reconstrucción del ser** donde hago un recorrido de mi vida, en el andar familiar, social, académico. En segundo lugar, el **hacer** donde se ejecuta desde la formación para la preparación de la facilitación de los saberes y los aprendizajes, donde cada momento fue significativo para construir el saber y el brindar los mismos. En tercer lugar, el **convivir**, no sólo visto desde la obtención de títulos y herramientas cognitivas, sino lo que me fue permitiendo entender la realidad y transformarla para ayudar a quien lo necesitaba, además les sirviera para sí, en la transformación de su propia realidad. Finalmente el otro elemento es el reconocimiento de los saberes para la **transformación del ser**. Esta transformación se da cuando nos reconocemos y entendemos a los otros, los ayudamos en su reconocimiento (debilidades para convertirlas en fortalezas) y en cómo aplicarlas, logrando la oportunidad para cambiar su vida y convertirse en un ser feliz.

En otro orden de ideas, la finalidad en este artículo, es la certificación del conocimiento cualitativo, en la que reconocemos, los diferentes enfoques del saber desde el paradigma socio-crítico, partiendo de lo planteado por nuestro gran maestro Félix Adam, donde lo importante en la enseñanza de los adultos no es sólo reconocer sus aprendizajes, sino que implica más que el reconocer aprendizajes, significa reconocer unos principios que validan a la Andragogía como una perspectiva educativa inclusiva.

RELATOS DE VIDA Y RECONSTRUCCIÓN DEL SER

Actualmente existe un amplio consenso entre los científicos sociales que defienden el método biográfico sobre la trascendencia e implicaciones epistemológicas de su utilización. En este sentido se utilizará el relato de vida o la autobiografía para abarcar los elementos de la reconstrucción del ser, el hacer y el convivir para finalmente demostrar la transformación del ser con basamentos socio-críticos.

El transcurrir de nuestra vida con el desarrollo del pensamiento desde nuestra infancia hasta la etapa de adulto, destaca Jean Piaget (1976), que al igual que nuestro cuerpo evoluciona rápidamente durante los primeros años de nuestras vidas, las capacidades físicas y mentales también evolucionan a través de una serie de fases y vivencias. Es por ello, que consideraba los patrones de pensamiento y comportamiento de los más jóvenes como cualitativamente distintos con respecto a los de los adultos y que cada etapa del desarrollo define los contornos en la manera de actuar y sentir.

Desarrollaré el recorrido destacando los tres primeros elementos. Reconstrucción del ser, el hacer y el convivir a través de mi autobiografía. Para finalmente mostrar la transformación

del ser a través de la acción comunicativa, es decir “la interacción entre dos sujetos capaces de comunicarse lingüísticamente y de efectuar acciones para establecer una relación interpersonal”. Habermas (2003).

RECONOCIENDO MIS EXPERIENCIAS DE VIDA PARA LA RECONSTRUCCIÓN DEL SER

Nací en Caracas, Distrito Capital, un tres de Noviembre del año 1964 bajo la unión amorosa de mis Padres José Luis Ledesma Céspedes y Ana Mireya Zarcos Páez, decidieron colocarme el nombre de Janett Jacqueline Ledesma Zarcos, mi niñez y mi juventud transcurrió sin mucho contratiempo, al lado de mis hermanas y hermanos. Mireya Coromoto Ledesma Zarcos, Josefina Coromoto Ledesma, Marina Coromoto Ledesma Zarcos, Yamilek Lobo Zarcos y Carla Josefina Lobo Zarcos.

Desde muy temprana edad y en el transcurrir de la juventud, ya se reflejaba en mí una personalidad única, siendo muy alegre, emprendedora, fijando posición en cada meta, sin dejar la faceta crítica y humanista, generando motivación a las personas para que alcanzaran sus sueños a través de mi ayuda incondicional. Ya me podía observar como una mujer con una visión positiva ante la vida, profesional, con el fin de ayudar e impulsar a otros para que también lo fueran.

Mi caminar académico comienza en una escuela pequeñita de Coche pero llena de mucho amor, mis maestras fueron el primer impulso para que me enamorara de mi primera profesión que fue la docencia. Estudié el bachillerato en una época de lucha e intercambios idealistas; hasta el tercer año en la institución emblemática e icónica de los años 80, en el liceo

Pedro Emilio Coll, el cual está ubicado en la parroquia Coche, sigo en el Pedro Emilio Coll de donde egresó como bachiller en humanidades.

Para el año 1989, obtengo el título de Profesora de Historia y Ciencias Sociales, egresando así de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador como docente, comienzan mis primeras visiones de análisis y críticas en torno a la sociedad en una época de grandes cambios lleno de mucho idealismo, político, tecnológico, una sociedad que se construía bajo golpes de estados, partiendo de ello sentía que debía enrumbar mi visión educativa hacia otros horizontes que fortaleciera toda esa sed de conocimiento. Decido irme a la Universidad Santa María a realizar mi primer estudio de post grado, alcancé mi grado de Especialista en Gerencia Educativa en el año 1995. En este período decidí dedicarme a trabajar en diferentes espacios educativos tanto para el Estado como para instituciones privadas, sin dejar a un lado mi visión constructora de sueños, crítica, formadora y transformadora al tener la oportunidad de ayudar a muchos jóvenes con los cuales trabajé en las diferentes instituciones, generando en ellos visiones de emprendimiento, estudios, de ellos salieron muchos profesionales que hoy hacen vida y construyen un país con grandes visiones.

Luego, en el año 2003 me confirieron el título de Magister en Ciencias de la Educación, también de la Universidad Santa María. Años más tarde, quise ampliar mis conocimientos en otros espacios académicos distintos a la formación profesional, es cuando decido estudiar la carrera jurídica, para contribuir a la defensa de los derechos sociales, ya para el año 2008 obtuve el título de Abogada, Universidad Central de Venezuela, casa ilustre de saberes.

Esa misma aspiración de proteger a los demás, me condujo a ser Defensora del Niño, Niña y Adolescente para el año 2009, acreditada según Gaceta Municipal en Caracas. Asimismo, un año más tarde en el año 2010, tomé participación activa en el Diplomado en Docencia Policial, dictado por la Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (UNES), donde mi quehacer como docente se amplió gracias a que esta universidad, técnico especializada, me abrió las puertas cordialmente. En dicha casa de estudio, la cual me arropó hace 13 años, no sólo he logrado un gran recorrido profesional, también he fortalecido la visión de muchos profesionales de la función policial, que hoy día son más críticos en dicha función. .

Por otro lado, tengamos en cuenta que en el comportamiento humano existe el nivel de mediación de las reglas sociales y de los códigos culturales específicos de cada región cultural, de cada sociedad nacional, de cada grupo social específico que constriñen y delimitan de una forma u otra, los sistemas combinatorios de pautas de conducta y de representación de la realidad, que se sintetiza en el comportamiento humano. Veámoslo desde mi reconocimiento de saberes en el hacer y convivir que a continuación les presento.

RECONOCIMIENTOS DE LOS SABERES

Desde niña sentí una pasión por enseñar que se convirtió en un atreverme a realizar ayudas a mis compañeros de clase, recuerdo que estaba en 4to. grado y no alcanzaba en la pizarra y unas de mis compañeras buscó dos bloques de construcción y lo colocamos para yo poder escribir en la pizarra y les explicara cómo realizar las operaciones básicas que era sumar, restar, multiplicar y dividir en horas de receso para no interrumpir las clases del profesor. Me dedicaba la media hora de ese descanso para ayudar a todo los que necesitaban de los conocimientos

que en ese momento dominaba y es en el transcurrir de mi formación académica que se fue afianzando esa pasión. Por lo que puedo asegurar que de ahí nace el ímpetu por ayudar a los desvalidos y necesitados, el observar cómo ellos se empoderaban de conocimiento con sólo dedicarles mi tiempo de receso escolar. Motivándome a continuar mi formación tanto académica, profesional y social, la vida me fue guiando fortalecí e hice mío los valores de algunos referentes históricos tales como: Simón Bolívar quien señalaba en una de sus cartas dirigidas a su gran maestro Don Simón Rodríguez en la que le decía textualmente:

(...) ¡Oh mi Maestro! ¡Oh mi amigo! ¡Oh mi Robinson, Ud. en Colombia! Ud. en Bogotá, y nada me ha dicho, nada me ha escrito. Sin duda es Ud. el hombre más extraordinario del mundo eterna debíamos gloria para nosotros; día que anticipó por decirlo así, un juramento profético a la misma esperanza que no tener... Ud. formó mi corazón para la libertad, para la justicia, para lo grande, para lo hermoso. Yo he seguido el sendero que Ud. me señaló.

En otro sentido de la educación otro maestro que dejó huellas en mi formación andragógica , Félix Adam (1967), quién señala que:

(...) la función de la educación de adultos en nuestra sociedad, caracterizada por el cambio acelerado y el desarrollo tecnológico y científico, se orienta a ayudar al hombre a comprender el mundo que le rodea, a dar solución adecuada a su problema, a integrarse y a participar responsablemente en la solución de los problemas que afectan a su comunidad.

UNA PERSPECTIVA SOCIOCÍTICA. RESIGNIFICANDO LA NATURALEZA HUMANA

Si consideramos que el **paradigma socio-crítico** se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo, deductivo e interpretativo; es de considerar que el conocimiento se construye desde lo significativo, siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; además pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano y se consigue mediante la capacitación de los integrantes.

He abordado con interés, el ayudar a todo aquel como lo establece nuestra **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en su articulo 19**, sin distinción de credo religioso, de raza , de condición social, de color de piel, del lugar de nacimiento, todos somos humanos pertenecemos a la raza humana, tenemos intereses diferentes y a mi manera de ver estamos en este mundo para que seamos todos felices, que seamos una Nación, un Pueblo, una comunidad feliz y que convivamos todos con los principios de solidaridad, de paz, de amor, de ayuda mutua, que seamos capaces de entender al otro, que podamos lograr lo que el Libertador Simón Bolívar llamaba la Suprema Felicidad Social.

Considerando que la teoría en una obra del filósofo y sociólogo alemán J. Habermas, que aborda la teoría de la acción y su fundamento racional, a partir de tres pretensiones fundamentales: desarrollar un concepto de racionalidad más allá de los postulados subjetivistas e individualistas de la filosofía y teoría social moderna, elaborar una nueva concepción de la sociedad en dos niveles integrando los paradigmas de sistemas y mundo de la vida y por último, desarrollar una teoría crítica de la modernidad buscando las respuestas necesarias para retomar su proyecto original.

El método utilizado bajo el paradigma socio-crítico es el **método de la investigación acción** el cual se enmarca dentro de una visión paradigmática, definida por Guardián (2007, p. 1) como:

(...) un sistema teórico dominante en la ciencia, en cada período de su historia, que organiza y dirige la investigación científica en una cierta dirección, de igual forma permite el surgimiento de ciertas hipótesis e inhibe el desarrollo de otras, también centra la atención de quién investiga en determinados aspectos del tema de estudio o problema y oscurece otros.

Al respecto González (2003, p. 125) define un paradigma como “una cosmovisión del mundo compartida por una comunidad científica; un modelo para situarse ante la realidad, interpretarla y darle solución a los problemas que en ella se presentan”.

También Kemmis & McTaggart (1992), aportan lo siguiente: El paradigma Socio crítico utiliza el método investigación acción, es decir, es una investigación colectiva, con el objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas. Este paradigma está relacionado permanentemente con este tipo de investigación (p.9).

Con el aporte de la Investigación Acción Participativa establecidos en el artículo 62 de la **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela**, que se refiere a la participación protagónica de los ciudadanos en todos sus ámbitos.

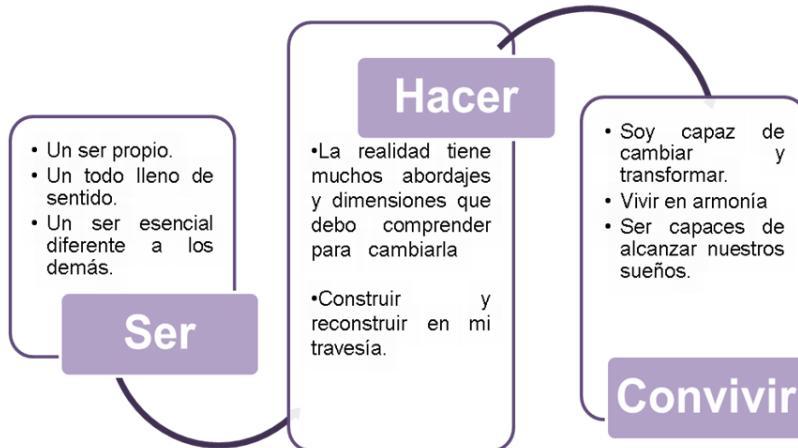
CONCLUSIONES

La investigación acción y el paradigma sociocrítico son la herramienta por excelencia para la formación del profesorado con visión, convicción y compromiso para gestar los cambios que necesitan los distintos subsistemas educativos de nuestro país. Es importante destacar, que la investigación acción no es exclusiva para las Ciencias Sociales, sino que es aplicable a todas las áreas del conocimiento, porque tiene la característica de concebir los ambientes educativos como un espacio o un laboratorio para la innovación pedagógica y andragógica a través de la aplicación de estrategias didácticas innovadoras y que permitan a los participantes aprender para la vida.

Concluyo que la reconstrucción del Ser: fomenta la autonomía, la diversidad de personalidad, el espíritu de iniciativa, la creatividad y la innovación que me caracterizó. El hacer: formar personas que puedan influir sobre su propio entorno, no sólo para procurarse una calificación profesional. El convivir: implica aprender a evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y su espiritualidad y todo ello genera la transformación del ser ese cambio que aporta para bien a nuestra nación.

Finalmente es importante que la formación docente sea innovadora y se prepare, con sentido de pertinencia y pertenencia, en función de la realidad multicultural de nuestro país. Ante este planteamiento, la Investigación Acción y el paradigma sociocrítico da solución al docente para que la realización de una intervención didáctica innovadora permita la formación o transformación de un ser con las características y cualidades señaladas.

Transformación del ser



Construcción Propia (2022)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adam, F. (1997). *Andragogía*. Venezuela Tuya. Venezuela.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial N° 36.860. Caracas, Venezuela, 30 de diciembre de 1999.

González, A. (2003, octubre-diciembre). *Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales*. ISLAS, 45(138):125-135.

Gurdíán-Fernández, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. San José: PrintCenter.

- Habermas, J.** (2003). “*Acción comunicativa y razón sin trascendencia*”. Paidós, Barcelona.
- José A.** (2010). *Teoría sociológica analítica*. Centro de Investigaciones Sociológicas, Montalbán – Madrid.
- Kemmis, S. y McTaggart, R.** (1992). *Cómo Planificar la Investigación Acción*. Barcelona: Laertes.

Ciudadanía como construcción social desde la universidad

Aylen Gil

UNESR, Núcleo Ciudad Bolívar | aylengil2010@gmail.com

RESUMEN

Aunque el concepto de ciudadanía se relaciona habitualmente con el ámbito de la modernidad, su nacimiento se produjo realmente mucho antes, concretamente hace unos 2.500 años, en la época de la Grecia clásica. El presente artículo tiene como propósito: Analizar el papel de la universidad en la construcción social de la ciudadanía a partir de los valores y principios que demanda la patria. Se trata de una aproximación desde lo fenomenológico-hermenéutico, que concibe la noción educativa como elemento clave para la formación de ciudadanos y ciudadanas en el contexto de los procesos de globalización planetaria y la redefinición de la sociedad en tiempos posmodernos. La importancia de la ciudadanía más allá de un simple valor vinculado a la sociedad actual, enfocando al ciudadano como potencial constructor de la democracia de acuerdo con esta perspectiva la ciudadanía es un tema de alto interés; su importancia se debe, entre otras cosas a una pluralidad de hechos políticos y cambios sociales. Como reflexiones finales se enuncia que el papel de la universidad ha de ser el de accionar en sus pilares: Docencia-Investigación-Extensión para tratar la ciudadanía no como un contenido ni como una unidad curricular sino como un eje integrador, que atraviesa todo el cuerpo curricular.

Palabras clave: Ciudadanía. Formación de la ciudadana. Construcción social. Universidad.

INTRODUCCIÓN

La educación como concepto ha sido entendida y asimilada desde un carácter donde hace fuerza el hecho de insertar al sujeto en sociedad, de allí, aparece junto a esta un conjunto de determinantes que como conceptos sustanciales gravitan sobre la misma definiendo así el papel, carácter y la visión en la que esta asume curso; uno de estos se manifiesta en base al concepto y desarrollo de la “ciudadanía”. Este término se comporta como una valiosa y muy necesaria categoría de análisis a ser abordada desde la amplitud y profundidad teórico-conceptual que tiene consigo el proceso investigativo, ello por cuanto uno de los más elevados fines de la educación es precisamente el de “formar ciudadanos”; de hecho, la sociedad en la que interactuamos no es más que el reflejo de los ciudadanos que la constituyen.

Desde los acuerdos de la Comisión Internacional sobre Educación del Siglo XXI creada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en 1994 se planteaba la necesidad de formar una nueva cultura ciudadana. En el documento para la reunión de París se reafirma sobre este aspecto, una visión que trasciende los conocimientos con una base humanista, de equidad y convivencia que es indispensable para la ciudadanía responsable y el desarrollo sostenible.

Conceptualmente, en una perspectiva contemporánea, se reconocen dos modelos de ciudadanía: republicano y liberal. El primero enfatiza el valor intrínseco de la participación política y el compromiso ciudadano, y la promoción del ideal de la democracia deliberativa y directa. Para el modelo liberal, en cambio, la ciudadanía se define en términos de posesión de

derechos. Valora por encima de todo, la autonomía del individuo y su estatus legal. De allí la primacía de las libertades, asegurar la igualdad ante la ley y resguardar el ámbito de las elecciones personales frente a la sociedad y el Estado.

Ante ello, la universidad viene a jugar un papel preponderante, ya que como instancia del Estado Docente tiene el imperativo deber y la irrenunciable responsabilidad por materializar en la conciencia colectiva las concepciones de la ciudadanía a la que apunta la nación, es la universidad el instrumento político-ideológico y cultural en el que confía la patria para la reconfiguración de una ciudadanía en correspondencia con el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación, ya que para poder traspasar la realidad del ciudadano que tenemos al ciudadano que queremos, se requiere ineludiblemente de la intervención socializadora de las universidades con todo su potencial formativo y creativo.

Es así, desde estos pilares teórico-conceptuales donde emerge el interés que como investigadora me ha agitado para así incursionar en las complejidades de tan neurálgico aspecto, sustentando mi praxis investigativa sobre una mirada epistémica que apunta en lo fenomenológico por cuanto se trata de una sistematización de la práctica pedagógica que como docente universitaria en la UNESR he venido emprendiendo (mis vivencias en la docencia desde la UNESR) y hermenéutico en virtud de que esta sistematización vivencial será sometida a procesos de interpretación a la luz de lo que autores, investigadores y académicos afirman en relación al tema en cuestión. En cuanto a la base metodológica, se sustenta el estudio en una investigación cualitativa dado que el discurso que la rige está nutrido de las subjetividades, sentimientos, sensaciones y perspectivas que como investigadora y sobre todo docente universitaria asumo, emprendiendo un análisis en

profundidad de dicha realidad e insertando puntos de vista que más allá de comprender el tema invitan a repensar y resignificar la forma en que lo ejercitamos.

Con todo ello, el punto de llegada o campo de aterrizaje teórico que aspiro alcanzar es una mirada distinta sobre el papel que deben asumir las universidades; y porqué no, nuestra casa de estudio, la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) en cuanto la construcción de la ciudadanía. Hacia allá apuntan las velas, es esa la senda en la que toma curso el timón.

ACERCAMIENTO AL CONCEPTO DE CIUDADANÍA

A propósito de generar un adentramiento teórico sobre lo que ha representado y representa hoy la expresión “ciudadanía”, conviene emprender un primer ejercicio hermenéutico en aras de descifrar en los códigos textuales que dan tejido a esta concepción y cómo el mismo surge y ha venido trascendiendo en el devenir mismo de la humanidad, para ello se debe tomar en consideración un aspecto que Dubet (2003) nos advierte cuando señala que: “Conviene tener presente que no hay una sola ciudadanía; ésta cambia según las épocas, los países y las tradiciones, y sobre todo, no es homogénea y abarca varias dimensiones más o menos contradictorias entre sí” (p.220).

Las afirmaciones ofrecidas por Dubet en la cita referida representan a los fines investigativos el cimiento donde se sostiene el relato textual; ello por cuanto debe emprenderse un espacio investigativo sobre las concepciones en las que se ha asumido la ciudadanía, ya que esta no puede ni debe ser entendida como una expresión homogénea, única o estandarizada, sino por el contrario; la misma es ajustada y

referida en atención al contexto histórico, cultural, político e ideológico en las sociedades.

En una primera línea de intervenciones se tiene que la palabra ciudadanía se remonta a los tiempos de la antigua Grecia, esta civilización organizó las formas y estilos de vida social alrededor de lo que denominaron “polis” o también denominado las ciudades-estado, desde estas instancias socio-organizadas se comenzó a prefigurar la idea de la ciudadanía, como lo indica Perissé (2010), quien en sus planteamientos sostiene que:

Los griegos estaban organizados en lo que conocemos como ciudades-estado o “polis”, las que tenían un modo de producción esclavista basado en la agricultura, y donde una pequeña porción de los hombres que habitaban estas ciudades poseían los atributos de un ciudadano, exceptuando a los esclavos y a los extranjeros. Se trataba de un modelo aristocrático de ciudadanía, en el cual aquellos pocos que eran ciudadanos (en relación a la población total) tenían importantes derechos, pero sobre todo, tenían grandes obligaciones respecto a la ciudad. Esto va a configurar un especial sentido de la ciudadanía asociado a los deberes públicos para con la ciudad. (p. 5).

Del párrafo extraído dos lecturas primordiales pueden a bien emprenderse sobre el significado de la Grecia antigua en lo que implica ciudadanía; la primera de ellas es que, en su condición de sociedad esclavista, la palabra ciudadanía estuvo connotada como una expresión de: clases sociales, de estatus y cierto de grado de jerarquías; pues, no todos se consideraban como “ciudadanos”, por ejemplo, los esclavos a quienes se les negó esta denominación, la ciudadanía vino así a ser una marca o un sello para distinguir el papel de las personas en la sociedad.

Una segunda lectura tiene que ver con las dos bases o pilares sustanciales: los deberes y los derechos con la polis; es decir, sus responsabilidades sociales, políticas y jurídicas con el sistema de valores establecidos desde y por las ciudades-estado. Por lo tanto, esta primera impresión griega que aflora refiere a la ciudadanía, precisamente como los derechos y deberes que el sujeto asume ante las instituciones y todo el conjunto de valores y principios que desde el Estado se ha instituido.

Para los griegos el mayor interés que debía tener una persona era lo público, la sociedad, la ciudad; tanto que se acuñó el concepto de “idiota” para referirse a aquellos que llevaban estilos de vida limitado solo a satisfacer intereses personales. Es allí donde Aristóteles ya desde el Siglo IV A.C. presenta su visión sobre la ciudadanía en la cual vino a derivar esta, no como la condición en la que un sujeto reside (conceptos que convencionalmente se emplearon para referirse a los ciudadanos), por ende, en las ideas aristotélicas la ciudadanía no tiene nada que ver con el espacio geográfico o la nación donde una persona habita, sino con el poder que este asume para participar en los asuntos de interés público, de allí el mismo pensador en su obra “política” argumenta la ciudadanía señalando:

El ciudadano no lo es por habitar en un sitio determinado (pues los metecos y los esclavos participan de la misma residencia), ni por participar de ciertos derechos en la medida necesaria para poder ser sometidos a proceso o entablarlo [...] en muchos lugares ni siquiera los metecos gozan de él plenamente, sino que tienen que nombrar un patrono [*prostaten*], de suerte que participan imperfectamente de la comunidad [...] Resulta claro cuál es el ciudadano: llamamos, en efecto,

ciudadano al que tiene derecho a participar en la función deliberativa o judicial de la ciudad, y llamamos ciudad, para decirlo en pocas palabras, una muchedumbre de tales ciudadanos suficiente para vivir con autarquía. (Aristóteles. Política. 2000. p. 52).

El concepto de ciudadanía tiene, entonces, que ver con ese poder que la persona adquiere para participar en los asuntos públicos del Estado, es una expresión entonces de integración, protagonismo, relaciones socio-políticas, la manera en que hacemos derecho de insertarnos en los asuntos políticos de la sociedad; esta connotación, Aristóteles la afirma en su expresión: “somos animales políticos”, precisamente porque en esa animalidad resulta natural que nos insertemos como sujetos en las opiniones, decisiones, debates y manifestaciones de la sociedad a la que pertenecemos.

Otra idea aristotélica sobre la ciudadanía tiene que ver con las relaciones sociales, de allí que insista con fuerza en el hecho que ciudadanía es sinónimo de vivir en sociedad, por lo que enfatiza:

el que no sabe vivir en sociedad es una bestia o un Dios. Pero para vivir en sociedad necesitamos de la ética y de la moral, únicas vías para poder conocer y desarrollar la virtud ciudadana. Y es que sin virtud el hombre es el animal más impío y más salvaje, y el peor en su sexualidad y su voracidad. (Aristóteles. 2000. p. 71).

Desde la visión asumida por Aristóteles queda un testimonio valioso de la manera en que los griegos connotaron el sentido de la ciudadanía, el filósofo resalta esta como un ejercicio de integración y participación socialmente activas en

los asuntos propios de la polis, pero agregando dos elementos que bien merecen ser deliberados a los fines de la investigación: la ética y la moral.

En este contexto la ciudadanía está relacionada ya no solo con cumplir deberes y manifestar autoridad sobre los derechos sociales; para este pensador de la Grecia antigua, la ciudadanía tiene que ver con el pleno ejercicio de lo moral, de lo ético, de esa manera de actuar e interactuar de cara a las virtudes humanas; por lo tanto, si una norma, regla social o principio jurídico establecido por el Estado va en detrimento de las virtudes humanas y lo moral; el sujeto tiene el deber y la autoridad personal de revelarse contra ella como una expresión misma de ciudadanía.

Siglos más tarde, con la llegada de la revolución francesa, el concepto de ciudadanía asume una nueva forma, nuevas nomenclaturas que en lo teórico vienen a describir su esencia y sentido; ahora, con los ideales de soberanía, autodeterminación, emancipación y libertad de los pueblos, la ciudadanía adquiere un norte que no se detiene solo en el derecho a participar en los asuntos sociales; ahora entra en su núcleo el sentimiento patriota. Dubet (2003) hace mención de este aspecto al señalar que:

En todos los casos, abarcando un mayor o menor número de individuos, la ciudadanía se consideró ante todo como la expresión de una nación. Una nación de ciudadanos evidentemente, pero una nación definida por sus especificidades, su idioma, su cultura, su historia y, sobre todo, por su deseo de ser una nación. En ese sentido, fuera uno ciudadano de Venecia, Florencia, Francia o Estados Unidos, la ciudadanía se basa en un vínculo de fidelidad a la nación, y ya no sólo en una fidelidad

directa y personal al soberano como ocurría en la sociedad feudal. Consideradas desde esa óptica, las democracias han sido nacionales, y los ciudadanos han sido ante todo patriotas... (p. 221).

Los pensamientos de libertad, independencia y emancipación agitados desde las bases mismas de la revolución francesa intervinieron directamente sobre las visiones y concepciones que la humanidad había tejido en cuanto a la ciudadanía, esta ya no estaba alineada de cara a los deberes y derechos para participar directamente en los asuntos públicos, sino que toma un nuevo vértice: el “patriotismo”.

Bajo estas determinantes el concepto de ciudadanía está íntimamente ligado al tema de derechos humanos, en cuanto que la ciudadanía implica el conocimiento de los derechos y las libertades de uno mismo y de los demás como un mecanismo fundamental para garantizar el respeto de estos derechos para todos los ciudadanos dentro de un Estado.

La ciudadanía de forma general es una categoría que todavía está en permanente construcción. Existe un hondo compromiso de convivencia a escala mundial y una profunda necesidad de revisar los aspectos definitorios para formar y educar al ciudadano y ciudadana tanto en la noción ética como en la noción de valores, vistos integralmente en su acepción de ciudadanía. Esto indica que la ciudadanía es esencialmente conciencia de derechos y deberes (civiles, sociales y políticos) y ejercicio de la democracia.

Ahora bien, partiendo de lo antes señalado la ciudadanía se puede concebir desde su aspecto jurídico y político; pero también incluye su sentido social y de desarrollo humano, así se destaca en el Artículo 39 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999) donde:

Los venezolanos y venezolanas que no estén sujetos o sujetas a inhabilitación política ni a interdicción civil, y en las condiciones de edad previstas en esta Constitución, ejercen la ciudadanía y, en consecuencia, son titulares de derechos y deberes políticos de acuerdo con esta Constitución.

De acuerdo a lo previsto en la CRBV expresa los aspectos jurídicos de la ciudadanía donde los que ejercen la misma poseen deberes políticos. Este aspecto remite a diversas acepciones del mismo; la primera de ellas según Tey y Cifre (2011):

se concreta en un conjunto de derechos y obligaciones que aluden al tipo de relación entre el sujeto y la comunidad. Es una relación jurídica, que establece quién es considerado ciudadano y, por lo tanto, los derechos y los deberes que ello conlleva (p. 228).

Este aspecto se enfoca sólo en el aspecto jurídico y político en los deberes y derechos de los sujetos sólo así es considerado ciudadano pero estos mismos autores toman en cuenta otra perspectiva la cual relaciona la ciudadanía con la vinculación emocional de la persona hacia su comunidad y es, pues, una relación basada más en los sentimientos que en las leyes o los papeles.

Por último, la tercera concepción describe otra perspectiva que va más allá de lo jurídico, lo político y de lo social donde se conjugan para definir la ciudadanía Tey y Cifre (2011), señala que implica:

El conocimiento de deberes y derechos, la satisfacción de la persona por su adscripción voluntaria a una comunidad, y también su implicación activa en ella. Según esta acepción, el ciudadano es sujeto que participa, que se expresa y que escucha a sus interlocutores para construir comunidad. La ciudadanía implica sentirse parte de un grupo y, además, percibirse competente en él. (p. 229).

La ciudadanía contiene primordialmente referentes territoriales y jurídico-políticos, entonces esta consiste sobre todo en una actitud o posición de la conciencia de pertenencia a una colectividad fundada sobre el derecho y la situación de ser miembro activo de una sociedad política independiente. Desde esta perspectiva, la ciudadanía supone participación social e integración de los ciudadanos, cuya función es responsabilizarse del funcionamiento de las instituciones representativas de los derechos.

Esto conlleva a decir que la ciudadanía es propia de los sujetos que ocupan un territorio de una Nación, por nacer tienen derecho y obligaciones, pero también participan activamente en la sociedad con otros iguales son “ciudadanos”. Sería entonces, la participación una de las características fundamentales de la ciudadanía.

En sus rasgos teórico-conceptuales, la ciudadanía es un proceso de conquista permanente de derechos formales y de exigencia de políticas públicas para hacerlos efectivos. La ciudadanía se aprehende, no es una etiqueta que se recibe al nacer y que opera automáticamente porque existe un estatus normativo de ciudadano, se es ciudadano. En este sentido se requiere desaprender este concepto institucionalizado de lo

que es ser ciudadano, y construir un concepto articulado con ese “ser”, es decir, el concepto de un “nuevo ciudadano”. Ello implica co-construirse, es decir, co-construcción de sí mismo, es primero reconocerse como ser humano en convivencia, en relación con un entorno colectivo, comunitario.

Esa construcción de ese “nuevo ciudadano” nos llama a reflexionar para ver a la ciudadanía como una construcción social. De acuerdo a lo visto, la ciudadanía no es un concepto particular sino más bien doblemente relacional, ya que esta co-construcción se logra a través de la interacción y relación con las y los otros y con la acción social misma. Estas interacciones se dan en la familia, en la escuela y en la sociedad lo que conduce a la formación de la ciudadanía.

FORMACIÓN DE LA CIUDADANÍA

La ciudadanía se identifica con aquél que tiene y conoce sus derechos y que está capacitado para cumplir y hacer cumplir las actuaciones de las instituciones estatales, que elige, que puede incidir sobre la movilización de recursos, exigir rendición de cuentas y recurrir a procedimientos jurídicos preestablecidos para ampararse ante actuaciones ilegítimas o arbitrarias. Para asumir este rol los ciudadanos requieren ser formados. Ahora bien, desde esta lógica convendría preguntarse: ¿cómo alcanzar una formación de la ciudadanía que responda a las actuales exigencias socio-culturales?; ¿Qué papel debe asumir la universidad como instrumento ideo-político del Estado Docente en la constitución de la ciudadanía?

Las interrogantes previamente definidas fungen como la bitácora que da curso al presente hilo discursivo por cuanto permiten no solo contemplar la manera en que se está ejercitando la formación de la ciudadanía; sino, además

cuestionar, interpelar y repensar el papel que las universidades venezolanas; deben emprender ante tan elevado compromiso; más aún cuando el sistema educativo demanda con fervor la formación de ciudadanos y ciudadanas que respondan a las nuevas realidades que dibuja el Plan de Desarrollo Económico de la Nación.

Sin duda alguna, la formación constituye una de las condiciones indispensables para la participación que es una característica importante de los ciudadanos por lo tanto Álvarez (1999):

(...) la comunidad, la sociedad debe prepararse para participar; su desarrollo debe estar acompañado del nacimiento de una cultura cívica que conduzca a la internalización del deber de participar, de su necesidad para el mantenimiento y funcionamiento del sistema democrático, y de los beneficios que su ejercicio comporta para nuestro propio bienestar. La participación requiere de la actuación responsable de la ciudadanía. (p. 35).

Es importante destacar, la relevancia concedida actualmente por las sociedades democráticas a la conformación de la ciudadanía. Es una labor que cada día se hace más ineludible y que las diferentes naciones han asumido como una de sus principales responsabilidades. En efecto las sociedades de estos Estados insisten en promover la existencia de ciudadanos conscientes e informados, que piensen y participan, porque ello constituye la mejor garantía para la democracia, vista no solo como forma de gobierno sino como estilo de vida, que contribuye al desarrollo de los países, favoreciendo la inclusión y la cohesión social.

Sin embargo, lo característico en una gran mayoría de las sociedades es la escasa presencia de valores para la convivencia, la falta de una cultura participativa, la carencia de compromiso y desinterés por los asuntos públicos, por parte de los ciudadanos.

En efecto, tal como lo señala Pernalete (2003):

Solemos ser rápidos en enumerar las deficiencias de los gobiernos democráticos de nuestros países: corrupción, inequidad, clientelismo, manipulación, desvío de recursos, acumulación de problemas no resueltos, trampas y fraudes electorales... la lista podría engordar con facilidad si nos ponemos a enumerar la conducta y actuación de la mayor parte de nuestros partidos políticos. Pero no solemos ser tan elocuentes cuando se trata de enumerar las deficiencias de nosotros los gobernados: desinterés, apatía, dejar hacer, despreocupación, egoísmo, falta de involucrarse en la defensa de lo público, del bien común, corrupción personal, alcahuetería. (p. 17).

De esto se desprende que muchas de las fallas y situaciones antagónicas que afectan a nuestra sociedad se deben a la poca participación de las comunidades en todos los niveles con esto la ciudadanía implica participación. Todos pueden y deben participar, ocuparse de los asuntos públicos, y debatir las cosas que conciernen al común, todos debe tener palabra y voto y velar porque se cumplan los derechos de las mayorías. Con esto se deja claro que la ciudadanía no se debe limitar sólo al ejercicio electoral sino que debe ir más allá, se dirige hacia la participación ciudadana como se expresó en el apartado anterior construir una nueva ciudadanía producto de nuestras propias realidades sociales, culturales, históricas, geográficas, ambientales, educativas para formar a ese “ser”

que vive en sociedad y se desenvuelve en una sociedad democrática.

Lo que garantiza la existencia de una sociedad democrática no son sólo las leyes, ni las instituciones gubernamentales, ni que se reconozcan los derechos a todas las personas o que existan mecanismos de participación; según Pineda (2004) es esencial para la democracia:

La existencia de ciudadanos capaces de hacer valer sus derechos y de cumplir responsablemente con sus deberes, de ser tolerantes con las diferencias, de las que además buscan enriquecerse; y, sobre todo, ciudadanos que tienen la capacidad de pensar por sí mismos, de hacer juicios propios, y que están dispuestos a participar activamente en las decisiones sociales. (p. 3).

Todo esto presume la importancia de la educación de los ciudadanos para ejercer la ciudadanía. Ello implica, desarrollar capacidad para pensar de modo crítico, reflexivo; desarrollar capacidad para emitir juicios morales autónomos, habilidad para trabajar en equipo, mayor compromiso e interés por el bien común, desarrollar actitudes y valores democráticos, como el diálogo, la tolerancia y el respeto a la diversidad. También, el artículo 62 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, expresa:

Todos los ciudadanos y ciudadanas tienen derecho de participar libremente en los asuntos públicos... La participación del pueblo en la formación, ejecución y control de la gestión pública es el medio necesario para lograr el protagonismo que garantice su completo desarrollo, tanto individual como colectivo.

Es obligación del Estado y deber de la sociedad facilitar la generación de las condiciones más favorables para su práctica.

Lo expuesto en el artículo 62 de la Constitución otorga un derecho inaplazable e intransferible a todos los ciudadanos y ciudadanas para que se incorporen en el control fiscal de los asuntos públicos, a la vez que establece la obligación del Estado y el deber de la misma sociedad para que se establezcan las condiciones que favorezcan la práctica del control ciudadano de la gestión pública.

En el contexto del mundo moderno, se necesita que cada sociedad, asuma los cambios que implican todos los avances de la sociedad, a través de la formación no sólo de profesionales, sino también de ciudadanos, capaces de responder a las exigencias actuales, enfrentar los retos que se presentan, y lograr que se garanticen no sólo los derechos constitucionales, sino las oportunidades políticas, económicas, sociales y culturales para toda la población.

En este sentido, en un plano destacado se encuentran las instituciones y organismos abocados a la educación, entre ellos las universidades. Tal como lo expresa Pino (2010), la universidad debe:

Reafirmar su papel de primer orden en la formación de la ciudadanía, abierta a todos los alumnos y alumnas sin discriminación, integrando la diversidad sociocultural y las diferencias individuales. Se pretende así construir ciudadanos iguales en derechos y reconocidos en sus diferencias, que tienen capacidad y responsabilidad para participar activamente en el espacio público común, con el fin de poner en práctica el conjunto de actividades diseñadas para ayudar a todas las

personas que integran el espacio universitario, a participar activamente en la vida democrática, aceptando y ejerciendo sus derechos y deberes que le corresponden como miembro del grupo y participación en las tareas y decisiones del mismo dentro de la institución. (p. 21).

Con relación a lo antes señalado se puede evidenciar el papel de la universidad en la formación de la ciudadanía para lo cual Aránguiz y Rivera (2011) expresan que:

La universidad debe formar no sólo profesionales, sino también ciudadanos desde la civildad entendida en términos de virtud respecto a la propia identidad y sentido de pertenencia a una comunidad, siendo esta su dimensión más radical de un individuo que pertenece y se reconoce en la sociedad. (pág. 8).

Se puede decir, que con lo anterior se reitera el papel y la responsabilidad que tienen las universidades como institución pública con respecto a la formación y ejercicio de la ciudadanía. Por lo tanto asumir este compromiso con la educación de ese “ser” implica que en las instituciones educativas y muy específicamente en las universidades la formación de la ciudadanía no sólo debe fomentarse a través de una asignatura, una disciplina, un área de formación sino que debe ser transversal durante toda la formación académica y profesional, por lo tanto, se debe fortalecer por medio de otros espacios y actividades que conlleven a esta formación. A este respecto Pineda (2004) dice que la formación ciudadana también tiene que ver con:

El desarrollo de virtudes morales como la justicia, la prudencia o la valentía. Y, sin embargo, tales cosas parecen que no pueden ser enseñadas de forma directa. Solo se pueden aprender de forma práctica

en el ejercicio mismo de la convivencia con otros, en el hogar, la escuela, el grupo de amigos, o la comunidad. (pág. 4).

Lo expresado confirma la necesidad de utilizar diferentes espacios y actividades para fortalecer la formación ciudadana y por ende la ciudadanía debido a la naturaleza diversa de las competencias que se deben desarrollar a lo largo de esta formación. Estas competencias ciudadanas están formadas por los conocimientos y habilidades (cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras) que, articuladas entre sí, conducen a que el ciudadano actúe de manera constructiva en una sociedad democrática y dándole la participación.

Con relación a lo anterior agrega también Benito (2006) que:

Uno de los objetivos prioritarios que deben asumir las instituciones universitarias es la formación de una ciudadanía dispuesta a contribuir activamente al fortalecimiento de la sociedad civil sin la que es imposible alcanzar la plenitud de la democracia. Es fundamental que las universidades desempeñen un importante papel en el fomento de los valores éticos y morales en la sociedad, y dediquen especial atención a la promoción, entre los futuros titulados, de un espíritu cívico de participación activa. (pág. 13).

La universidad como institución tiene responsabilidad en el desarrollo de una democracia plena mediante la participación ya que es su papel fomentar la formación ciudadana y construir la ciudadanía.

CIUDADANÍA COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL

La ciudadanía como construcción social en el proceso de modernidad y en el proyecto de conformación del Estado-nación tuvo como eje primordial y decisivo la modelación de hombres y mujeres que respondieran al nuevo estilo de vida urbana de la cultura europea. Para ello era necesario diseñar un nuevo entramado cultural que condujese a los grupos sociales, ilustrados y urbanos hacia un imaginario de la comunidad nacional que comprendiera su pasado heroico y glorioso orientado a magnificar el nuevo Estado nacional y la modelación de un tipo de ciudadano que ocuparía las ciudades de los nacientes Estados.

De acuerdo con lo anterior, en la actualidad pensar en el ciudadano, la ciudadanía o la participación en la sociedad es una tarea arduamente difícil, más si se pretende entender las transformaciones sociopolíticas y culturales en tiempos de cambios globales. Todo ello exige un intento de comprensión de un nuevo espacio democrático, que paradójicamente pareciera prescindir tanto del espacio como de los ciudadanos. Este espacio, como toda esfera social, es un lugar de confrontación de ideas en el que se revelan fuerzas y movimientos sociales que nos interrogan e interpelan acerca de una permanente construcción sociocultural. Democracia, ‘glocalización’ y participación se constituyen así en un trío problemático que da cuenta de novedosas formas de comunicación e información ciudadana, pero también de nuevas exclusiones, exigencias, derechos y formas participativas.

Los ciudadanos son la esencia de la democracia al asumir la responsabilidad de participar social y políticamente; no existe gobierno democrático ni es posible la solución democrática de los asuntos públicos sin la presencia activa de los ciudadanos, ya

que la democracia es el producto de la voluntad activa de éstos. La categoría de “ciudadano” lleva implícitas dos dimensiones, una de identidad y pertenencia el ser ciudadano, que puede calificarse como pasiva, pues es independiente de la voluntad del sujeto; se es ciudadano por nacionalidad y mayoría de edad, condiciones que otorgan una serie de derechos y obligaciones. La segunda dimensión, el hacer ciudadano, es un marco de acción que da identidad al ciudadano, es una condición dinámica e implica el compromiso, la responsabilidad y la intención de ejercer los derechos que el ser ciudadano otorga. Estas dimensiones pueden estar presentes en los sujetos y grupos sociales de manera independiente, sin embargo, al estar separadas operan limitadamente, por lo que es necesario un vínculo entre ellas para potenciar una verdadera praxis ciudadana.

De esta manera, se puede vislumbrar la democracia como una condición necesaria para enlazar ambas dimensiones, ser y hacer ciudadano, para dar lugar a una “nueva ciudadanía”.

Desde esta perspectiva la ciudadanía implica una responsabilidad frente a la democracia, mediante su participación los ciudadanos construyen, desarrollan o inhiben ésta, sólo mediante dicha práctica la democracia adquiere su dimensión social y da sentido a las relaciones políticas de la sociedad. Tanto “democracia” como “ciudadanía” son entonces categorías políticas que poseen una dimensión activa, ambas existen por y para los ciudadanos, e implican ciertos valores sociales que inducen y orientan la práctica participativa, esta se da entre la interacción con los otros semejantes.

En Venezuela, constitucional referirse oficialmente a las personas con la expresión “ciudadano”, ya sea en forma escrita

o verbal. Dicha tradición se remonta a la Constitución de 1811. En tal sentido, el artículo 226 de esa Constitución establecía: “Nadie tendrá en la Confederación de Venezuela otro título ni tratamiento público que el de ciudadano, única denominación de todos los hombres libres que componen la Nación, pero a las Cámaras representativas, al Poder Ejecutivo y a la Suprema Corte de Justicia se dará por todos los ciudadanos el mismo tratamiento con la adición de honorable para las primeras, respetable para el segundo y recto para la tercera”.

La expresión ciudadano ha estado íntimamente vinculada a la titularidad y ejercicio de los derechos políticos. Dichos derechos, igualmente según la tradición venezolana, han estado reservados a los venezolanos. Así, desde la Constitución de 1811 ha sido común la utilización de la expresión ciudadano. No obstante, en ciertos casos la expresión ciudadano implicaba referencia a la nacionalidad venezolana de la persona. La Constitución de 1819 ya incluía una expresa regulación acerca de los “ciudadanos”. La Constitución de 1999, más de 140 años después, retoma la idea de una regulación autónoma y simultánea de la nacionalidad y la ciudadanía.

Ahora bien, abordado estos aspectos sobre el ciudadano y la ciudadanía, hay que tomar en cuenta que la formación de la ciudadanía está ligada no sólo a la sociedad o a los patrones políticos mediante la democracia, sino que existe un elemento fundamental y es la “educación”.

Hablar de la educación como un acto político, necesariamente implica hablar de ciudadanía, pero como proyecto inconcluso en la sociedad, es decir, ciudadanía como conciencia de derechos y deberes (civiles, sociales y políticos) y como ejercicio de la democracia. Desde este planteamiento, la formación ciudadanía tiene que ver con el empoderamiento

del individuo sobre su entorno, su tiempo, su historia y su cultura; empoderamiento que lo hace sujeto histórico, activo y protagónico, en actitud vigilante y de cambio, capaz de transformar su realidad personal y su entorno social, en la convicción y el propósito de una sociedad más democrática.

En el pensamiento de Freire (1993) la ciudadanía es vista como:

Una invención, una producción política. En este sentido, su pleno ejercicio por quien sufre cualquiera de las discriminaciones, o todas al mismo tiempo, no es algo que se usufructúe como un derecho pacífico y reconocido. Al contrario, es un derecho que tiene que ser alcanzado y cuya conquista hace crecer sustantivamente la democracia. Ésta es la ciudadanía que implica el uso de la libertad de trabajar, de comer, de vestir, de calzar, de dormir en una casa, de mantenerse a sí mismo y a su familia, de amar, de sentir rabia, de llorar, de protestar, de apoyar, de desplazarse, de participar en tal o cual religión, en tal o cual partido, de educarse a sí mismo y a la familia, la libertad de bañarse en cualquier mar de su país. La ciudadanía no llega por casualidad: es una construcción que, jamás terminada, exige luchar por ella, exige compromiso, claridad política, coherencia, decisión. Es por esto mismo que una educación democrática no se puede realizar al margen de una educación de y para la ciudadanía. (p. 143).

Estas ideas freireanas son el reactivo esencial que accionan mis ideas y pensamientos como investigadora ante el papel que la universidad debe asumir en cuanto la construcción de la ciudadanía, ello por cuanto, precisamente las instancias del saber universitario son la incubadora donde ha de nacer la

nueva mirada sobre la ciudadanía. En ello, tal como lo señala el autor, la ciudadanía es una invención, una producción; pero atentos, una invención/producción que necesita ser orientada, dirigida, asistida y es allí donde entra en juego el papel de la universidad y más aún, la función estelar que como docentes universitarios tenemos.

Para Freire la ciudadanía no nace, se hace, se alcanza, se construye, pero esta construcción invita al tiempo una deconstrucción, desmontar aquellas falsas ideas, aquellos mitos que el sistema capitalista impregnó en el imaginario colectivo en el que la ciudadanía no es otra cosa que conocer deberes y derechos en los que se sobrepuso el de producir para ese mismo sistema. Es tiempo de que la universidad admita la ciudadanía como una conquista, como aquel anhelo que el Estado Docente y la sociedad claman a gritos... ¿Cómo llegar a tener ciudadanos que obren en favor de la República si las ideas sobre ciudadanía continúan prisioneras en las mazmorras del pensamiento individualista, egoísta a-social que legó la revolución industrial y el capitalismo feroz; la universidad como arma socio-cultural al servicio del pueblo necesita accionar ya desde una nueva lógica, en una nueva mirada, en una nueva concepción en cuanto la ciudadanía que invita esta V República.

En mis vivencias como docente de la UNESR he sentido la indisoluble relación que se manifiesta entre educación y la ciudadanía, ambas están atadas por el lazo de la historia, de lo humano, de lo social, porque el hombre se hace en una sociedad, una vez que nace se le adjudica el elemento jurídico como ciudadano, a través de la educación se forma para participar en los procesos sociales hasta económicos de la nación. Con esto el hombre se forma en la sociedad se impregna de valores, de cultura, convive con los demás es lo que le da sentido como

ciudadano con sus deberes y derechos propios de su condición como persona y como humano ante el mundo.

REFLEXIONES FINALES

Tras el fascinante recorrido generado por toda la trama que implica la universidad y su papel en la construcción de la ciudadanía; me permito exponer como parte de las reflexiones derivadas que la universidad debe desde ya accionar desde sus tres pilares (Docencia-Investigación y Extensión) para la resignificación de la ciudadanía que reclama la sociedad, ante ello, la principal tarea es deconstruir en sí misma los viejos enfoques y pensamientos que sobre la ciudadanía hemos heredado del sistema capitalista, ideas que se han enraizado históricamente desde las concepciones de la revolución industrial; una nueva ciudadanía es posible, pero solo una universidad crítica, irreverente, investigativa, socialmente comprometida puede ser la parturienta de esta nueva concepción.

El papel de la universidad ante la construcción de la ciudadanía es en un primer momento el de transformar su praxis socio-formativa; comenzar a mirar esta ciudadanía no como un tema, no como un contenido ni como una unidad curricular acreditable; sino como un eje integrador, como aquel referente que atraviesa todo el cuerpo curricular, que cada evento académico, que cada experiencia educativa, que cada encuentro en las aulas desemboque en la configuración de esa nueva ciudadanía, que no se trate solo de una asignatura a impartir, sino de un compromiso que curricularmente hablando rebase lo intramuro y se convierta en una filosofía de vida en docentes y estudiantes.

Las universidades están llamadas a la formación de la ciudadanía ya que una de las exigencias contemporáneas a la educación superior es la responsabilidad social y no basta con formar profesionales, sino que tiene que formarlos como ciudadanos y como persona estaremos apostando por construir una “nueva ciudadanía” en la Universidad.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Aránguiz C. y Rivera P.** (2011). *Desafíos de la universidad en la formación del siglo xxi: construcción de ciudadanía crítica y activa*. Consultado el 01/08/2022. Disponible en URL: www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.DescargaArticulo&id=11039&PHPSESSID=2d79999838a38f990f8a4d470cc88189
- Aristóteles** (2000). *Política*. Edición publicada por la Editorial Gredos. Madrid. España.
- Carrión, C.** (2007). *La educación para la ciudadanía para la sociedad del conocimiento: Una aproximación sociocultural*. Consultado el 01/08/2022. Disponible en <https://www.researchgate.net/publication/273570247>
- Cedeño, S., et al.** (2011). *La ciudadanía en Venezuela: creencias, comportamientos y valores*. Revista Politeia 47.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela** (CRBV 1999). Publicada en gaceta oficial 36.860. Caracas.

- Dubet, François** (2003). *Mutaciones cruzadas: la ciudadanía y la Escuela*. Disponible en el área de descarga de www.injuve.mtas.es, Madrid. España.
- Freire, P.** (1993) *Pedagogía del Oprimido*. (1970). Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- González, B. M.** (2019). *Retos de la formación ciudadana para la educación superior*. Universidad y Sociedad. 11(4), 341.-349 Consultado el 01/08/2022. Disponible en <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- González, R.** (2001). *La Ciudadanía como Construcción Sociocultural*. Revista Electrónica Sinéctica, núm. 18, enero-junio, 2001, pp. 89-104 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México. Consultado el 01/08/2022. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=9981793401>
- Hernández Bretón** (s/f). *Ciudadanos y Ciudadanas*. (De los límites de la originalidad). Material impreso.
- Hernández, M., et al.** (2011). *La formación de ciudadanía como política educativa en Venezuela*. Revista CUESTIONES POLÍTICAS Vol. 27 Nº 47 (julio-diciembre 2011): 62 - 84 63. Facultad de Ciencias Políticas. LUZ.
- Márquez, Y.** (2009). *Educación, Ciudadanía y Formación Ciudadana: Tendencias complejas hacia una configuración-humanística-sustentable*. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Núcleo Regional de Postgrado. Caracas. Venezuela.

- Martínez M.** (2006). *Formación para la ciudadanía y educación superior*. Revista iberoamericana de educación. Número 42. Pp. 85-102.
- Otero, L.** (1965). *Las Constituciones de Venezuela*, Madrid, Ediciones Cultura Hispana.
- Perissé, Agustín** (2010). *La Ciudadanía Como Construcción Histórico-Social Y Sus Transformaciones*. En La Argentina Contemporánea. Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences, vol. 26, número. 2. Documento en línea Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/181/18118916022.pdf>
- Pernalete** (2003). *Democracia, participación y ciudadanía. Colección programa internacional de formación de educadores populares*. Edición federación internacional fe y alegría. Caracas, Venezuela.
- Pineda** (2004). *Competencias ciudadanas: posibilidad y sentido*. Grupo editorial norma. Bogotá, Colombia.
- Pino, L.** (2010). *La ciudadanía universitaria*. Propuesta de un modelo teórico – pedagógico. Revista Educación en Valores. Universidad de Carabobo. Enero - Junio 2010 - Vol. 1. N° 13. Pp. 10-25.
- Pinto, A.** (2018). *La ciudadanía como formación integral del ser humano en la sociedad actual*. Revista Arjé. Edición Especial 13 (25), 242-252.
- Tey A., y Cifre J.** (2011). *El profesorado ante el reto del aprendizaje ético y el desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas*. El modelo adoptado en el programa Barcelona, Aula de Ciudadanía. Revista de Educación, número extraordinario 2011, pp. 225-242.



LA PRODUCCIÓN INTELECTUAL, LA INVESTIGACIÓN Y LAS TUTORÍAS ACADÉMICAS

Un modo de vivir la tutoría investigativa desde la poética del cuestionamiento

Magaly Gutiérrez¹

UNESR, Núcleo El Vigía | magalysgutierrez48@gmail.com

RESUMEN

El sistema institucional universitario, tiene interrogantes por despejar frente a los problemas que nos preocupan hoy en la universidad, una de ellas, la política en materia investigativa y de manera particular, los modos en que discurre el asunto tutorial en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR). Para dar respuesta a esa preocupación, se presenta una postura ética-filosófica, emergida de lecturas reflexivas y recontextualizadas en mi experiencia como tutora de investigación; desde ahí, entender un modo de vivir la tutoría desde la poética del cuestionamiento, orientada por la “*Meditación Ética*”. Recrear un modo reflexivo sobre el sentido de mirar esta práctica, constituye la esencia de este ejercicio escritural. Es así como visualizo un por-venir esperanzador en el que cabe plantearse la posibilidad de configurarme en inspiradora del pensamiento crítico-reflexivo en mis tutorados y que tenga como horizonte la constitución de comunidades tutorales investigativas.

Palabras clave: Tutoría Investigativa. Poética del Cuestionamiento. Capacidad Negativa. Meditación Ética.

¹ Licenciada en Educación mención Ciencias Sociales área Historia (LUZ). Diplomado en metodología de la investigación (ULA). Especialidad en Educación Rural (UNESR). Maestría en Planificación educativa (UBA). Doctorado en Ciencias de la Educación (UNESR).

INTRODUCCIÓN

Este ejercicio escritural busca avivar la reflexión crítica en asuntos que transforman nuestro ser y nuestro modo de relacionarnos con el mundo; de forma particular en prácticas tutorales, la cual demanda: visiones, realizaciones y nuevos relacionamientos para hacer posible la configuración de miradas, la del tutor-tutorado. En el texto se procura introducir una discusión del cómo vivir la tutoría desde la poética del cuestionamiento, orientada por la “*Meditación Ética*”; la inspiración inicial brota de algunas lecturas de la Carta al padre de Franz Kafka (1983) y esta inspiración sigue su curso, tributando en el encuentro con Wozniak (2011), encuentro que me acerca al poeta John Keats (1795-1821). Ese modo de relación conmigo misma y con mis tutorados, esta voluntad de alegrarme, de inquietarme con las preguntas, se nutre del carácter poético y la capacidad negativa. Es un escrito esperanzador, inspirado en estos referentes; pero que reconfiguro, al contextualizarlo en la comunidad tutorial de la UNESR, elaborando e incorporando una nueva categoría epistémica en construcción, la cual, decidí denominar como “*Meditación Ética*” que de alguna manera nutre lo onto-epistemológico en el asunto de la tutoría investigativa.

LA ACTITUD POÉTICA IMPREGNADA DE “CAPACIDAD NEGATIVA” Y “MEDITACIÓN ÉTICA”

La poética del cuestionamiento he de situarla entre la “capacidad negativa” y la “*Meditación Ética*”, esta poética ha de verse como práctica que busca transformaciones en mi ser y en el modo de relacionarme con las otras personas, este modo de cuestionar lo asocio a potenciaciones, a luchas emprendidas para arremeter contra modos de pensar, sentir y hacer, que defienden lo instituido, lo establecido. A mi modo de ver la

poética del cuestionamiento vislumbra en las nuevas formas de relacionamiento, un horizonte sosegado, paciente, de mucho tacto.

Me encontré con Keats en Wozniak (2011) quien entendió la capacidad negativa, como “la virtud que puede tener un hombre de encontrarse sumergido en incertidumbres, misterios y dudas sin impacientarse por conocer las razones ni los hechos” (p. 358). Resulta conveniente preguntarme, si en el devenir de mi práctica tutorial he asumido una actitud poética cargada de “capacidad negativa”. Desde los primeros años de mi andar académico comencé a librar una batalla por sacudirme taras atávicas, es así como comprendí que una de las tareas éticas es aprender a ser inspiradores del pensamiento crítico, muy a pesar de los formalismos agobiantes que tratan de orientar nuestras vidas y en el que los hábitos se superponen a nuestra rica experiencia; de allí que no niego haber privilegiado en mis inicios el adoctrinamiento en el hecho investigativo, pero en el devenir experiencial fui desecharlo las certezas epistémicas que me acompañaban.

De tal modo que la poética del cuestionamiento la he vivido con profundidad a través de lo que decidí llamar “*Meditación Ética*”, en la medida que he producido frases y hasta redes categoriales, precisas, no mecánica ni casual, siento que he librado una de las luchas en esta batalla por configurar modos distintos de relacionarme conmigo misma, con los tutorados y con el mundo. En este sentido, me he preocupado por estar en vigilia sobre lo que pienso y sobre lo que acontece en mi pensamiento, de allí que la “*Meditación Ética*”, en mi experiencia como tutora se convierte en condición clave, pues implica una cierta forma de vigilancia del pensar. ¿Pero de qué “*Meditación Ética*” se trata aquí? Estoy hablando del pensamiento en su esencia que puede dirigirse a sí mismo y ser pensamiento del

pensamiento, de tal manera que en la “*Meditación Ética*”, acción y pasión se encuentran para identificarse y estar en vigilia sobre lo que acontece en el pensamiento. Como señala Téllez (2009):

El arte de educar es inseparable de lo que para cada uno de nosotros ha sido eso que llamamos educación, la cual supone una relación con ella que puede asumir la forma de una relación sin preguntas y, por ende, dada, obvia, predecible, programable, o la forma de un enigma que comporta el misterio de pensar qué supuso para cada uno de nosotros, cierta experiencia pedagógica. Aquella que nos provocó modificaciones de nosotros mismos (p. 20).

De allí, que en la relación tutorial: mis tutorados y yo, nos cargamos de energía psíquica que nos impulsa a la acción, tiene algo de psicológico y de lo conciencial, (es decir de ético). Esta “*Meditación Ética*” como potencia de ser, se despliega por todo el sistema de formación tutorial, configurándonos tanto los tutorados como yo, en una especie de nodo que intenta constituirse a sí mismo, reconvirtiendo nuestras miradas y desplegándolas desde los otros hacia sí mismo.

Es posible entender a la “*Meditación Ética*” como una noción positiva de poder, es el contenido como fuerza, que puede movernos, arrastrarnos, impulsarnos, es decir el modo como nos constituimos como sujeto pensante que actuamos sobre otros (los tutorados); pero también el modo en que nos constituimos como sujeto ético que actúa sobre sí mismo. Lo que indica, que un docente-tutor dotado de capacidad negativa y “*Meditación ética*” puede cultivar experiencias que inspiran a los tutorados a vivir con misterio, incertidumbre y duda, sin perseguir de una manera impaciente la razón. En tales experiencias, a mis tutorados les otorgo la oportunidad de desplegar una poética

del cuestionamiento, orientada por la “*Meditación Ética*” que les permita reconocerse como autores de sus trabajos investigativos, constantemente reflexionamos acerca de la naturaleza de lo humano, pues las personas, que somos seres perseverantes y en ocasiones dimitimos, renunciamos con facilidad a nuestra condición de autor para convertirnos en plagiario.

LA POÉTICA DEL CUESTIONAMIENTO EN LA RELACIÓN TUTORAL

La poética del cuestionamiento, tiene que ver con una manera de indagar, que busca encontrar el conocimiento auténtico y, mientras desplegamos esa búsqueda, ubicamos entre paréntesis a la conceptualización lógica; lo que significa que previo a la determinación descubridora de aquello por lo que se pregunta, conviene resistirnos entrar a una fase lógico-racional inmediata sin abrirle espacio previamente a la emocionalidad. Pero además se trata de una tarea inventiva porque da existencia a lo que de otro modo no existiría. En el contexto del espacio investigativo habría que inventar experiencias, interrogando poéticamente al mundo sin privilegiar la explicación racional para todo lo que percibimos, experimentamos, así damos cabida a las experiencias vividas estéticamente. En vez de apoyarnos estrictamente en la lógica para fundamentar nuestras dudas, la poética del cuestionamiento, ha de ser siempre asumida en la relación tutorial, con una actitud abierta, para permitir que percepciones, sensaciones y emociones jueguen un papel significativo en el proceso especulativo. Es decir, el cuestionar las maneras habituales, rutinarias y tradicionales de percibir al mundo y vivir en él nos permite crear nuevas formas de experimentar el mundo. Para Wozniak (op.cit) el cuestionamiento poético es “en consecuencia, una manera

de cultivar la sensibilidad que posibilita abrirnos a la experiencia poética” (p. 365).

Como tutora me planteo poéticamente los problemas, orientada por la “*Meditación Ética*” y con ello, me autorizo adentrarme al pensamiento, exigiéndome interrogantes con las que genero la “lucha indagadora”. Así inicio un andar sin prever el paraje de llegada, es como un “transitar” con las preguntas. Andando con las preguntas, les hago “espacio”. Este, ha de encontrarse presente en el movimiento de las preguntas de manera similar a como uno se reconoce en una pieza musical o en una melodía. El mundo externo y el tiempo cronológico desaparecen momentáneamente. De allí que, he de habitar la pregunta, acompañar su comienzo y su devenir. Esto demanda resistir la tentación espontánea en la determinación de conceptos y/o definiciones por la exigencia de responder las preguntas y, cuando esta resistencia es productiva, entendemos como diría Bergson en Wozniak (op.cit) que aun “es posible, por medio de las preguntas poéticas, ensanchar indefinidamente, profundizar e intensificar la forma en que nuestra mente ve el mundo” (p.366).

Es así como, podríamos estar hablando del ver y conocer perspectivístico al que aludía Nietzsche (2007), cuando planteaba “cuantas más emociones dejemos que tomen la palabra acerca de una cosa...tanto más completos serán nuestro concepto” (p. 188). Importante destacar que, no es posible enseñar a mis tutorados a desplegar la disposición que ha sido descrita; tal relación con las indagaciones sólo es posible estando en vigilia sobre lo que uno piensa y lo que acontece en el pensamiento de manera constante.

Así como tutora, dejo de ser la que plantea problemas y luego los resuelve, para ser quien habilita, promueve y al mismo tiempo me incorporo a la “lucha indagadora” de mis tutorados con las preguntas. Heidegger en Wozniak (op.cit) escribió, “el docente debe ser capaz de ser más enseñado que sus enseñantes y debe encontrarse menos seguro de sus propias bases que aquellos a quienes enseña de las suyas” (p.367). Entiendo que lo que no ha de enseñarse, ha de adoptarse, de allí que, la invitación pasa, no por una renuncia completa a la razón, sino por una capacidad de resistir la impaciencia de usar inmediatamente la razón a expensas de la emocionalidad.

Es posible afirmar que como tutora no insisto en que los participantes adopten mi manera particular de pensar o de ser; lo que significa, adoptar una “actitud poética”, en la que creo, e invento nuevas posibilidades, una de ellas: permitir que los tutorados se configuren libremente en la lucha de las indagaciones, especulaciones y problematizaciones; siento que algo se modifica en el régimen de mi conciencia al adoptar esta “actitud poética”. Antes que esperar respuesta de mis tutorados, he de animarlos para que asuman una “actitud dialogante e interrogante” con sus propias experiencias. De acuerdo a Castoriadis en Bauman (2006). “El problema de nuestra civilización es que dejó de interrogarse” (p.14) y señala Bauman (op.cit) “He llegado a creer que las preguntas nunca están equivocadas, sino las respuestas. También creo, sin embargo, que no preguntar es la peor respuesta de todas” (p. 16).

Siguiendo el exhorto de mis inspiradores, el tutorado resistirá ser un terco argumentador que sólo coloca en la mesa de discusión problemas que ya han sido resueltos. En este sentido, defiendo la creación de un espacio interrogativo dentro del cual los pensamientos de los tutorados puedan presentarlos ellos mismos; desprendidos de sus propias intencionalidades,

pero poseídos por un interés por compartir los espacios de problematización un modo de desplegar una nueva relación con mis tutorados; todo ello guiado por la “*Meditación Ética*”.

En esta nueva relación, la centralidad con la que es investido el momento presente permite que éste se llene de posibilidades infinitas. De tal manera, cada pregunta será tratada como si fuera enunciada por primera y última vez, y la voluntad del docente-tutor de colocarse a sí mismo y de incorporarse a la discusión con sus tutorados permitirá que sus indagaciones hagan posible, la configuración de miradas: la del tutor y la del tutorado. Lo más importante, el docente con carácter poético y capacidad negativa para Keats en Wozniak (op.cit) “será humilde y paradójicamente, cuanto más intensas sean las especulaciones de sus alumnos, esto es, cuanto más haya sido su trabajo, más humilde se volverá el docente” (p.369).

Comprendo que al cultivar una “poética del cuestionamiento” orientada por la “*Meditación Ética*”, en el espacio tutorial-investigativo es posible generar una experiencia en la que a nadie se le cuenta nada, pero a través de la experiencia, uno parece comenzar a ver y escuchar todo con una visión diferente. Manifiesta Russell en Wozniak(op.cit) “Una experiencia de este tipo lleva al ensanchamiento de lo que podríamos llamar “el no-yo”, y ensancha la idea..., enriquece nuestra imaginación intelectual y debilita la seguridad dogmática que cierra la mente a la especulación” (p. 360).

En ello ha de consistir la actividad investigativa, es un estar con otros, un encontrarse, en la búsqueda de un nuevo relacionamiento. Desde mi modo de ver, hemos de evitar el apresuramiento por determinar las cosas, conceptualizándolas y/o definiéndolas desprovistas de emocionalidad, en un acto meramente instrumental, que atenta la creatividad del pensar

y del emocionarnos, rasgos necesarios para profundizar y ampliar nuestras miradas en los procesos investigativos. Es así como la tutoría investigativa se traduce en una enriquecedora experiencia.

A MANERA DE SÍNTESIS

La poética del cuestionamiento, orientada por la “*Meditación Ética*”, ha de enriquecer los encuentros tutorales, de allí que estos, se constituyen en comunidades tutorales plurales, en las que se tejen decisiones en procura de abrir nuevos sentidos, nuevos modos de estar juntos, para pensar los procesos investigativos, en el que se amplíe el horizonte epistémico por lo que esta práctica, ha de estar sustentada en una alianza: universidad, formación y comunidad tutorial que tenga como eje vertebrador la cultura de carácter crítico, que busque la emancipación de los tutores y tutorados, para la configuración de sujetos reflexivos, cuestionadores, críticos, y “meditadores” defensores del espíritu investigativo y de la universidad aspirada. Así se perfila un intento por resituar desde mi práctica experiencial, un aporte al asunto investigativo, producto de un proceso permanente de reflexión de mi accionar tutorial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bauman, Z.** (2006). *En busca de la política*. Argentina: F.C.E.
- Kafka, F.** (1983). *Carta al padre*. México: Nuevomar.
- Nietzsche, F.** (2007). *La genealogía de la moral*. Madrid, España: EDAF.

- Téllez, M.** (2009). *Educación, Comunidad y libertad. Notas sobre el educar como experiencia ética y estética*. En Lacueva, A (Comp.). *El reto de la formación docente*. Caracas: Laboratorio educativo.
- Wozniack, J. T.** (2011). *El carácter poético y la “capacidad negativa” del docente y una poética del cuestionamiento*. En Villegas y otros (Comp.). *Educación, en formación de la sensibilidad. Filosofía, Arte, Pedagogía*. Caracas: Decanato de postgrado de la UNESR.

Ciencia y empirismo: una convivencia necesaria para la creación intelectual desde la vinculación universidad-comunidad

Warner Rodríguez¹

UNESR, Núcleo Apure | warnerrodriguez25@gmail.com

RESUMEN

La necesaria interacción entre la creación de conocimientos, la dimensión ética y el diálogo entre lo individual y lo colectivo, convierten al empirismo y la ciencia en un binomio convivencial necesario para la creación intelectual en los escenarios universidad-comunidad, considerando que en ambos contextos existe un saber-hacer que ha sido producto de la creación humana. El propósito de este ensayo es erigir una visión de ciencia y empirismo como convivencia necesaria en la creación intelectual desde la vinculación Universidad-Comunidad, a la vez que intento recrear la estrecha relación de los hechos empíricos y sus procesos de verificación a través de la observación y de la experimentación. Entre los hallazgos más significativos visualizo que los saberes creadores de las comunidades son el resultado de su intelectualidad objeto de materialización por cualquier medio conocido o por conocer, producto de la convivencia entre la ciencia y la experiencia vivida como docente investigador ueserrista.

Palabras clave: ciencia. Empirismo. Creación intelectual. Universidad-comunidad. Saberes co-creados.

¹ Warner Josney Rodríguez Ávila, nació en San Fernando de Apure Estado Apure. Graduado como Magíster en Educación, Mención Investigación Educativa. Soy Docente Contratado. Categoría Instructor. Dedicación Exclusiva en la UNESR – Apure y además cumple funciones como Director de ese Núcleo.

INTRODUCCIÓN

Visionar la ciencia y empirismo en una relación de convivencia necesaria en la creación intelectual desde la vinculación universidad-comunidad busca conjugar los saberes creadores del pueblo con el conocimiento generado a través del método científico, y con ello dar pasos agigantados en el camino de la construcción del conocimiento, integrando los valores humanos tradicionales presentes y trascendentes en donde se tome en consideración los saberes de las comunidades y el saber universitario en una convivencia capaz de romper con el pensamiento sistémico-lineal tradicional hacia otros caminos dinámicos cuyas imbricaciones apunten a las universidades como agentes activos en el tiempo, identificándose con procesos innovadores que sobrepasen las fronteras de dichas instituciones educativas, garantizando cambios cualitativos e integración de los procesos, que involucre y comprometa a la sociedad en un accionar congruente de construcción de conocimientos.

En esta perspectiva, es necesario resaltar que pese a que algunos científicos pretenden desligar el empirismo de la ciencia, este de alguna manera influye en la construcción del conocimiento y conduce a reflexionar que desde el inicio de nuestra formación estamos inmersos en diversos contextos que nos permiten desarrollar conocimientos, pero es a partir de la experiencia la mejor manera de aprender, y dejamos en manos de la escuela el conocimiento científico cuando se puede implementar desde la cotidianidad, en el seno familiar, pensando que se necesita de un experto para enseñar ciencia (Anzola,2020).

Lo antes citado, me permite reflexionar acerca de la manera como he venido realizando y propiciando la construcción

de conocimiento a partir de la convivencia con participantes y miembros de la comunidad, los cuales, de alguna manera, han demostrado un saber cotidiano, que forma parte muchas veces de una práctica ancestral, donde familias enteras han resguardado estos saberes como herencia por años y que hoy por hoy han servido de cimiento para un saber científico en el cual la universidad se recrea. Esto me hace pensar que el empirismo y la ciencia han estado comprometidos de manera hologramática en el incremento del potencial intelectual del ser humano a través de su evolución, permitiendo procesos de integración adecuados y pertinentes de los saberes y haceres, logrando de este modo, dar respuestas a las necesidades del entorno desde el diálogo de lógicas lo cual se convierte, sin lugar a dudas, en la construcción de conocimientos sólidos que se convierten en aportaciones que respondan a las necesidades del entorno traducidos en calidad de vida.

Lo antes expuesto, se concreta en mi experiencia vivida configurada en dos megacategorías que son recogidas en este ensayo y presento a continuación:

- a. Megacategoría: Ciencia y empirismo en convivencia co-creadora desde mi praxis docente investigativa en la UNESR.
- b. Megacategoría: El diálogo de saberes creadores como premisa de la convivencia entre ciencia y empirismo desde la vinculación universidad-comunidad.

CIENCIA Y EMPIRISMO EN CONVIVENCIA ARMÓNICA CO-CREADORA DESDE LA PRAXIS DOCENTE INVESTIGATIVA EN LA UNESR

Percibir la ciencia y el empirismo en convivencia armónica co-creadora y necesaria en los procesos de creación intelectual universitaria como megacategoría, parte por el reconocimiento y valoración de los saberes en una dinámica donde las personas dialogan lo que hacen y saben en contextos diferentes. En tal sentido, al vincular la universidad y la comunidad. Quedan al descubierto dos formas de conocimiento, en los cuales se hace necesario un diálogo que promueva la convivencia fundamentada en la armonía co-creadora, entendida como la posibilidad de construir, fortalecer o complementar saberes y hakeres de manera conjunta.

Esta vinculación universidad-comunidad, hace posible que exista una trascendencia donde se asume el diálogo de saberes entre el conocimiento académico que se gesta en las universidades experimentales con los saberes populares producto de la experiencia del colectivo sociocomunitario, estableciéndose una integración de complementariedad que abraza el conocimiento que está en la universidad, con el de la comunidad, con naturalezas diferentes por producirse e intercambiarse en entornos de modo diferente; aunque con solapamientos, reconocimientos, desconocimientos, acuerdos y conflictos (Sartorello, Stefano, y Peña Piña, Joaquín. 2018).

Esta panorámica citada, causa una reflexión profunda en mi como protagonista que cumple funciones de director en la UNESR-Núcleo Apure, pero a la vez de docente investigador, ya que actualmente liderizo el Proyecto Simón Rodríguez en la Calle, en sus contextos: Productivo; Escuela; Comunidad y he podido constatar un accionar comunidad-universidad

que se enmarca en el diálogo de saberes en el cual se hacen partícipes a las comunidades, facilitadores y participantes, quienes juntos ensayan procesos y relaciones novedosas con pertinencia en lo alimentario y/o en la medicina preventiva integral y desarrollan de manera conjunta un plan de siembra en alianza con instituciones gubernamentales y productores que integran las comunas socioproyectivas del municipio en donde se encuentran inserta la UNESR Apure.

Esta experiencia productiva descrita, a mi manera de ver, devela la relación entre ciencia y empirismo al integrarse saberes populares o cotidianos de las comunidades producto de la experiencia del aprender haciendo y la sistematicidad y rigurosidad que la ciencia en sus procesos ha generado. En tal sentido, este diálogo de saberes académicos y comunitarios en esta experiencia que expreso, deja claro el impulso de la socioproyectividad desde las potencialidades humanas, materializadas en los saberes producto del empirismo y los procesos sistemáticos de la ciencia, traducidos en estructuras y formas de participación social (económica, política, cultural y educativa, entre otras) que posean las comunidades organizadas, haciendo posible la solución de necesidades reales, con el empleo de estrategias de cogestión y autogestión, permitiendo generar conocimiento productivo y productividad social, garantizando calidad de vida para las futuras generaciones.

EL DIÁLOGO DE SABERES CREADORES COMO PREMISA DE LA CONVIVENCIA ENTRE CIENCIA Y EMPIRISMO DESDE LA VINCULACIÓN UNIVERSIDAD-COMUNIDAD

En esta megacategoría se recoge la concepción del diálogo de saberes creadores como premisa convivencial

entre la ciencia y el empirismo desde la vinculación universidad-comunidad buscando la comprensión de los fenómenos, y permitiendo participar a los actores involucrados desde un abordaje más cercano que facilite la comprensión y apropiación de conocimientos compartidos (Souza, 2010, p. 251). En esta mirada, lo vivido en mi praxis docente investigativa desde los procesos de vinculación universidad comunidad me han permitido compartir conocimientos en diálogos de saberes y poner en práctica habilidades investigativas, que han hecho posible la realización de diagnósticos participativos, elaboración de proyectos producto de la planificación, ejecución y evaluación de actividades junto a las comunidades, quebrantando la concepción de transmisión de conocimientos tradicional que se gesta aún en algunas universidades, dando paso a procesos genuinos y a la sistematización de experiencias como medio para la difusión de conocimientos y saberes.

En este contexto, la ciencia y el empirismo vistos en convivencia armónica generados desde el diálogo colectivo de la diversidad de actores socioeducativos, me ha permitido profundizar en una recursividad que abraza el conocimiento científico y el saber creador popular en una constante interacción, permitiendo el abordaje en colectivo de realidades complejas, donde la premisa fundamental es la dialogicidad corresponsable entre mi ser/hacer docente investigador y el saber/hacer comunitario. Por todo lo antes descrito, para enfatizar la importancia del diálogo de saberes como premisa en la convivencia entre Ciencia y Empirismo, me permito citar a Bernal (2014) el cual sostiene:

El diálogo de saberes además de una visión de la educación exige tener un enfoque que rompa con la idea de transmisión del conocimiento: desde la Educación Popular trabajamos con el planteamiento

según el cual el conocimiento se construye, pero mirándolo desde el nuevo paradigma diríamos que el conocimiento se genera, en procesos cognitivos donde participan los más variados actores y confluyen circunstancias que permiten dar saltos de calidad en el saber colectivo. (p. 30).

Desde esta perspectiva, abogo por un conocimiento que se genera en procesos cognitivos empíricos pero sistematizados en proyectos productivos que integrados en los procesos formativos orientan un modelo de producción adaptado a nuestras condiciones socio-ecológicas, revalorizando el conuco agro-diverso, en el tiempo y espacio, con prácticas agroecológicas, que permiten el cuidado ambiental a la vez que se fomenta el respeto y bien común. Otro diálogo de saberes vivido en mi praxis docente, es el recreado en las actividades socioproyectivas universidad-comunidad a través de la Investigación Acción Transformadora (IAT), la cual me ha permitido como docente la experiencia gratificante de participar en proyectos agroproductivos desarrollados sobre la producción artesanal de rubros y sus derivados como la caña de azúcar (panela y melao), producción de leche (quesos y mantequilla blanca), producción de maíz (harina de maíz , alimento para pollos), entre otros. Es de resaltar que esta experiencia vivida en mi praxis docente investigativa ha fortalecido el aprendizaje colectivo desde el intercambio de saberes, servicios y productos en un marco de relaciones solidarias y de cooperación entre la universidad-comunidad.

CONCLUSIONES

A manera de reflexión final, afirmo que construir una visión de ciencia y empirismo como convivencia necesaria en la creación intelectual en espacios donde se vincule la

Universidad-comunidad mediante el diálogo de saberes pasa por asumir la creación intelectual como una función que se ve impulsada por la dialogicidad entre saberes lo que convierte su accionar intelectual en una revolución colectiva y productiva, en la cual se investiga, se realizan diagnósticos comunitarios, se aplica investigación acción transformadora como parte de procesos formativos y productivos, actividades que permiten fortalecer el apoyo mutuo entre los participantes y sus comunidades a través del intercambio de saberes académicos con los saberes populares adquiridos de manera empírica, ancestral e incluso autodidacta en la vida real comunal.

Por otra parte, la ciencia y empirismo en convivencia armónica co-creadora desde mi praxis docente investigativa en la UNESR, me ha permitido llevar a cabo procesos de construcción de conocimiento en un intercambio constante entre empírea y ciencia, de tal manera que la cotidianidad de las relaciones con los participantes y colegas propicia un dialogo permanente para comprender las realidades de cada uno consciente de sus necesidades y que en conjunto busquemos soluciones a corto, mediano y largo plazo, ser agente de cambio es una gran responsabilidad en la formación profesional de los individuos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anzola, M. (2020). Ciencia y Empirismo. Video perteneciente a la DSEEA|UNESR. Derechos Reservados.
- Bernal, F. (2014). Diálogo de saberes. Los aportes de la otredad en la generación del conocimiento. Tesis Doctoral. Universidad de la Salle. Costa Rica.

Sartorello, Stefano, & Peña Piña, Joaquín. (2018). Diálogo de saberes en la vinculación comunitaria: Aportes desde las experiencias y comprensiones de los estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas. CPU-e. Revista de Investigación Educativa. Disponible: <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i27.2561>.

Souza M. (2010) Los conceptos estructurales de la investigación cualitativa. Revista Salud Colectiva. Universidad Nacional de Lanús Buenos Aires, Argentina. Disponible en; <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73115348002>.

Pensamiento complejo en las interacciones, retroacciones y determinaciones de mi nuevo andar liberador

Ever Uzcátegui¹

UNESR, Núcleo Valera | everuzcategui83@gmail.com

Resumen

El propósito del artículo es referenciar, mediante un recorrido narrativo, las nociones que se tienen de connotados autores vinculados con la complejidad, visto este proceso como un método de pensamiento nuevo, muy conveniente para el entendimiento y la interpretación, tal como se podrá evidenciar a lo largo del transitar referencial que se procura realizar en torno al pensamiento complejo, tratado para este propósito por los excelsos investigadores Matthew Lipman (1980), Jean Piaget. (1984), Edgar Morin (1998), Humberto Maturana (2008) y más recientemente Myriam Anzola (2020); entre los cuales se observa puntos de coincidencia en cuanto a que se trata de un método de pensamiento nuevo, legítimo y efectivo para entender la naturaleza y la sociedad, así como reconvertir la vida humana, y para procurar soluciones a la crisis de la humanidad contemporánea, como lo enfatiza Morin en sus publicaciones sobre la complejidad. Respecto

1 Ever Uzcátegui es graduado como Profesor en Educación Comercial en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Además, es Licenciado en Administración, egresado del IUT- Trujillo y Abogado, graduado de la Universidad "Valle del Momboy" del estado Trujillo. Es Doctor en Ciencias Gerenciales y Postdoctor en Gerencia de la Educación Superior, egresado de la Universidad "Rafael Belloso Chacín". Así como, Magíster en Administración de Empresas y Especialista en Gerencia de Finanzas, egresado de la Universidad "Valle del Momboy". Se ha desempeñado en los cargos de Subdirector Administrativo, Coordinador de Gestión Curricular de los Programas Nacionales de Formación y Formación Avanzada en la Universidad Politécnica Territorial del estado Trujillo "Mario Briceño Iragorry. Allí, ejerció, también, como Director del Centro de Investigación Territorial y Jefe de la División de Planificación y Presupuesto. Cumplió, funciones como Subdirector Académico del IUT-Trujillo; y ha sido Docente Universitario en reconocidas instituciones públicas y privadas del estado Trujillo.

al método empleado para su realización, éste se fundamentó en una revisión bibliográfica y en la reseña de un seminario impartido por Anzola (2022) sobre la Teoría de la Complejidad, con el objetivo principal de realizar una investigación documental sobre la base de la información existente. Para los resultados obtenidos de la indagación, considero importante significar la transformación y la liberación lograda en mi ser social. Esto, luego de haber internalizado y puesto en práctica, durante mis recientes interacciones, retroacciones y determinaciones, las nociones del pensamiento complejo, tanto en el ejercicio pedagógico crítico como en el ciudadano, donde he evidenciado en mi accionar, actualmente, una actitud liberadora, totalmente emancipada, crítica y reflexiva, alejada de lo reduccionista y simple, poseedor de una nueva actitud, dando testimonio fehaciente, de la eficacia de un modelo basado en la complejidad, habiendo germinado en mí una nueva conducta y estilo, una especie de mutación emancipadora que comprende la asimilación de principios y postulados, desde lo cognitivo e hipotético del nuevo paradigma, hasta lo real, creativo, práctico, transformador y liberador que ha sido en la pedagogía que actualmente socializo en mi ejercicio docente.

Palabras clave: Pensamiento complejo. Andar liberador. Teoría de la complejidad. Incertidumbre.

INTRODUCCIÓN

En el marco de la novedosa y trasformadora modalidad que comprende el programa de Estudios Abiertos que imparte la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez” en la República Bolivariana de Venezuela, el cual, tal como lo describe la investigadora Doctora Myriam Anzola (2020) en su publicación *Estudios Abiertos: Visión de un Porvenir Posible*, “es un modelo andragógico con postulados propios en su realización, que empieza a mostrar excelentes frutos sobre los modos de pensamiento de los hombres y mujeres de América Latina, sobre su evolución cognitiva, al construir un currículo en plena libertad para las ideas y en especial sobre el crecimiento

humano de aquellos y aquellas que a pesar de que tenían voz no se animaban a tomar la palabra...”, doy inicio a este artículo, procurando vincular las referencias de las nociones indagadas, respecto al pensamiento complejo, con el modelo de estudios abiertos descrito.

Es el caso que, gustosamente atrapado en el tema, asociado a la revisión de las referencias bibliográficas, de las cuales se hace mención en el desarrollo del escrito, tuve la oportunidad de haber observado, atenta y detenidamente, el video alojado en el sitio web <https://www.youtube.com/watch?v=Yn5SZ5aDuHw> correspondiente al Seminario Oficial. Teoría de la Complejidad a cargo de la Ponente Dra. Myriam Anzola. Por medio de este recurso audiovisual, pude internalizar y asimilar algunas expresiones suyas, así como tomar nota e indagar posteriormente las notables referencias que socializó e interpretó la Dra. Anzola, provenientes de *reconocidos estudiosos del tema de lo complejo*, motivando en mí, el deseo y la disposición, originada acá, de realizar, a continuación, un modesto escrito que procura un acercamiento con el tema del pensamiento complejo. Principalmente, como ya he mencionado, sobre la base de algunas consideraciones establecidas por la Dra. Anzola, así como de sus referentes y sus frases alusivas al tema, las cuales, verdaderamente, desde ahora mismo, puedo afirmar, sobre este particular, que la corriente compleja, en la actualidad, me inspira e impulsa vigorosa y hasta atrevidamente, para emprender mi andar liberador y transformador, habiendo materializado la adopción del pensamiento complejo, como parte fundamental de mi nuevo accionar en la práctica docente de la pedagogía crítica.

Así pues, para dar cuerpo a esta síntesis narrativa, respecto al transformador mundo de lo complejo, inicio haciendo

referencia a frases de la Dra. Anzola, tales como estas que trascibo: “*siempre hay algo más, detrás de las apariencias siempre hay algo más...*”, y esta otra, concernida a que, “*no solo basta la intencionalidad de las cosas...*”, las cuales me llevan, desde ya, a asumir una actitud de alerta constante, de estar muy pendiente, siempre atento a todo lo que acontece alrededor de mi ejercicio profesional docente. En este sentido, de hecho, puedo decir, sin temor a equivocarme, que se trata de una decisión estructural que introduzco en mi vida, muy presto ante cualquier situación o evento que se presente en el proceso de intercambio de conocimiento que estoy emprendiendo, dado a que, como muy bien lo señala la Dra. Anzola en el material referencial aludido, debemos especular que en todo momento y evento, circunstancia o acción, constantemente, hay algo más de lo que se ve a simple vista; y eso, estimados lectores, precisamente, forma parte de la complejidad de las cosas. La apariencia se ve pero lo que está detrás no, entonces, en ese caso, nos toca hacer uso del elemento conocido como *la incertidumbre* para ir tras la verdad, es decir poner en marcha uno de los elementos esenciales del pensamiento complejo que por supuesto explica la Dra. Anzola y los demás referentes, como lo es, *la incertidumbre*.

Se trata entonces, de narrar acá nuestro camino inicial en el ejercicio del pensamiento complejo, de activarnos a partir de esa duda que nos acerque a la verdad del asunto o al hecho cierto proveniente de eventos o situaciones complejas, de dificultades internas que presentamos las personas ante diversas circunstancias, y que en ocasiones como esta, la de formar parte de una novedosa, creativa y transformadora comunidad, como lo es la Comunidad de Estudios Abiertos, se nos permite, entre otras muchos acontecimientos, el abrirnos a nuevas ideas, como por ejemplo, acoger las nociones y prácticas de un nuevo modelo socio crítico y reflexivo como, en este caso lo es para mí,

el pensamiento complejo. Confirmado éste como un adicionado de principios o aspectos de comprensión e interpretación, así como de estrategias metodológicas que permiten, en un momento determinado, analizar un hecho acaecido, el cual, bajo la mira de la complejidad, podemos abordarlo de forma sistemática, dándole el tratamiento que supone, precisamente, el sistema estructurado de principios o elementos que involucra el pensamiento complejo, ese mismo que, afortunadamente, como ya indiqué, forma parte de las actividades programadas en nuestra Comunidad de Estudios Abiertos, y sobre el cual, para estos días, hemos estado, propiciamente, internalizando y poniendo en práctica.

MARCO REFERENCIAL

Para el propósito de sustentar la agrupación de principios que profundicen el entendimiento así como las estrategias metodológicas que alejen las explicaciones reduccionistas y hasta simplificadoras de los eventos o fenómenos esencialmente humanos, y adentrarme así a ese transformador, novedoso, creador e innovador proceso que conlleva el pensamiento complejo cuyo objeto es precisamente el de “comprender la complejidad de la vida” y entorno al cual la Dra. Anzola (2022) nos ha reiterado en sus enseñanzas que hablar, en modo de pensamiento complejo, es hablar de inteligencia estructurada y organizada, en concordancia con lo escrito por Matthew Lipman (1980) filósofo, lógico e investigador, citado por Anzola (2022) que llamo al pensamiento complejo, como aquél “... pensamiento de orden superior. Significa un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente organizado y persistentemente obligatorio, o en otras palabras, sus rasgos son la riqueza, la coherencia y la capacidad indagatoria...”.

A este respecto, cabe indicar que, vinculado a la referencia anterior, para el investigador mencionado, el pensamiento complejo es racional y creativo, resaltando el hecho de que estas cualidades se dan de manera simultánea, consciente eso sí, de estar basado en supuestos, en implicaciones, que aunque se trata de un pensamiento libre, es totalmente lógico, con un ordenamiento científico, en concordancia con leyes sociales, que requiere para su plena ejecución, tal como lo expresó Anzola (2022), conocer e interpretar la realidad para luego, sobre ésta reflexionar y crear. Todo ello, en el ámbito de la complejidad, donde, como nos ha comentado la experta en el tema, el conocimiento es mucho más elaborado y didáctico.

Por su parte Edgar Morin (1998), filósofo y sociólogo francés y otro de los principales autores investigadores y teóricos del pensamiento complejo, por supuesto, totalmente referenciado por la Dra. Anzola, define este pensamiento como “el pleno empleo dialógico de las aptitudes cogitantes del espíritu humano”. A lo cual, a modo de paráfrasis, supone la acción del pensamiento como un dinamismo dialógico ininterrumpido que permite el reflexionar o meditar permanentemente. Por lo que, allí se relacionan continuamente, de forma complementaria, procesos virtualmente antagónicos que, en un marco de pensamiento complejo, de acuerdo a Morin (1998), deberán ser tratados bajo la mira reflexiva de un conjunto de principios de intelección a efectos de entender o concebir el hecho desde la complejidad con el empleo de estrategias metodológicas, que tienen como fin orientarnos en la evitación de descripciones, explicaciones y concepciones simplificadoras de los distintos fenómenos, en particular de los fenómenos humanos socioculturales.

A este tenor, también, entre los autores vinculados a lo complejo, siguiendo las orientaciones recientes de la Dra. Anzola, para el recorrido narrativo que nos ocupa, se recurre a la mención de referencias de otros expertos que han dedicado gran parte de sus estudios al desarrollo del pensamiento complejo como lo son el conocidísimo Psicólogo Jean Piaget, al igual que el Investigador biólogo chileno Humberto Maturana, sobre los cuales, en reiteradas ocasiones nuestra investigadora venezolana, hace mención, resaltando la intervención y aportes de estos excelentes científicos en la corriente de lo complejo.

En el caso de Piaget (1984), se podría acotar, por ejemplo, que su *Teoría del Conocimiento*, revelada, por sus seguidores como interaccionista y constructivista, ha significado todo un constructo de desarrollo cognoscitivo, el cual se debe a la interacción del sujeto con el medio que le rodea y gracias a esas relaciones, tal como lo especifica Anzola en sus disertaciones, es que los mecanismos generales de que dispone, en cada momento y situación, va construyendo y elaborando nuevos conocimientos y por ende avanzando así, en su desarrollo intelectual.

Señala al respecto Piaget (1984) que, “esta evolución mantiene un mismo esquema que se va repitiendo a distintos niveles a lo largo de los períodos que constituyen el desarrollo intelectual...” reflexiones éstas que bien se pueden vincular con el tema de lo complejo, más aún cuando leyendo a Piaget se observa como el investigador y psicólogo nos contextualiza lo siguiente: “Encontramos en todas partes y siempre el mismo mecanismo: descentración de los objetos o de las relaciones con respecto a la percepción y a la acción propia, por tanto corrección del egocentrismo inicial y, por ello mismo, agrupamientos de estos objetos y de sus relaciones, es decir, construcción de una

estructura al mismo tiempo objetiva y lógica”, Piaget (1984). He ahí nuestro punto de encuentro, “*estructura al mismo tiempo objetiva y lógica*”, como se ve, estamos en presencia de todo un pensamiento complejo abarcado por Piaget que bien podría resumir una concepción de la complejidad del pensamiento.

En cuanto a Maturana (2008), de quien la Dra. Anzola, de manera verdaderamente expresiva, mostrando un inmenso interés y conocimiento por el trabajo del filósofo y biólogo chileno, hace referencia en las orientaciones dirigidas a las Comunidades de Aprendizaje, en especial a su excelente *Visión de Complejidad* y a sus investigaciones originarias referidas a la *Teoría de la Biología del Conocimiento*, el cual, sin duda alguna, aporta valiosísimos elementos para el constructo teórico existente acerca del pensamiento complejo, suficientemente referido por la Dra. Anzola en varios fragmentos de sus excelentes exposiciones sobre la visión de complejidad que mostraba Maturana en sus reflexiones y aportes. Deja por tanto, un inmenso legado, en ese sentido, el filósofo chileno, a quien, francamente, se recomienda seguir para lograr tener una forma científica de pensar la vida, desde sus orientaciones, es decir, con el conocimiento, la comprensión y el amor.

En torno a lo anterior, alguien comentó una vez acerca de Maturana, cuando el filósofo chileno murió en mayo de 2021, “...Ahora nuestro reto es pensar su pensamiento para construir otras formas de vivir y convivir”, y es así, quienes lo seguimos en su pensamiento, vemos allí, una grandiosa oportunidad de aprender, desde una perspectiva reflexiva y socio crítica, de lo cual también hace mención la Dra. Anzola, teniendo en cuenta, en este sentido, que en el nuevo paradigma de reflexividad: *Paradigma de las ciencias sociales*, el concepto de sistema cambia, en vez de estar como una realidad separada del sujeto,

que la considera, es una entidad definible justamente en su relación con ese sujeto.

Asimismo, vale acotar que, durante el desarrollo de los diferentes conversatorios, guiados por la Dra. Anzola, se ha expuesto allí otros tantos estudios referenciales que complementan y enriquecen las nociones relacionadas al pensamiento complejo. Tal es el caso de los aportes de Matthew Lipman y del anteriormente comentado Sociólogo Edgar Morin, entre los cuales se destacan, por parte de Lipman (1980), el carácter racional y creativo a la vez que posee la complejidad, consciente de sus supuestos e implicaciones en cuanto a que, es necesario el poder tener la capacidad de ejercer la honestidad intelectual que conlleva, precisamente, el fundamentar nuestras participaciones en supuestos teóricos que, desde las ya mencionadas implicaciones, supone una participación o relación voluntaria en un asunto o circunstancia fenoménica, asumiendo, ‘por supuesto, la consecuencia o efecto a que diere lugar este proceder, en todo caso intelectual.

También Lipman en sus estudios, refiere lo complejo a un estado consciente de la parcialidad, y como él lo indicó de los prejuicios u opiniones preconcebidas, generalmente negativas, que se pueden generar de lo complejo y de eso se trata de la discusión de las ideas de la “*confrontación constructivista intelectual*”, del ejercicio dialéctico que supone, pasar de la tesis y antítesis, a la síntesis. De igual modo, Lipman considera, la necesidad de pensar sobre los propios procedimientos a la vez que sobre la materia de estudio. Ante esto, en definitiva, somos del mismo pensar en cuanto a que, justamente, se debe estar en permanente revisión, en ajuste constante del conocimiento, dado a lo cambiante que es todo. Lo cual, implica, entonces, al asumir esta corriente de pensamiento, la necesidad de estar encima de las situaciones, en seguimiento y monitoreo constante,

actualizándonos, inclusive en el nivel o grado de complejidad que pudiera tornarse lo abordado en todo este maravilloso mundo de la investigación, desde la óptica de esta teoría de la complejidad, pues como bien se ha dicho, y acá se reitera, el conocimiento no es preciso, es complejo y muy cambiante, en muchas situaciones, lo que ayer era algo cierto, tal vez hoy ya no lo sea.

Ahora bien, relacionando a Morin con Lipman, el distinguido filósofo y teórico del pensamiento complejo, del mismo modo, precisó algunos aspectos sobre el tema en estudio, traídos a colación para complementar la caracterización de la complejidad. Prueba de ello, es cuando el reconocidísimo sociólogo francés Morin, habló sobre las dificultades que se tienen para “*explicar lo que, se supone que uno sabe*”, es decir, expresar desde lo complejo, no señalando explicaciones sobre un tema impartido, sino por el contrario indicar la presencia de inconvenientes a la hora de trasmitir el conocimiento, sobre lo cual nos toca sacar todo el aprovechamiento posible de esa supuesta situación de “no saber”.

Otro aspecto desarrollado por Morin en este sentido, es aquel que procura acercar la complejidad del universo, como él dice, *a la vida terrenal*, enfatizando puntos de coincidencia; aspecto éste, potencialmente, socializado por Anzola, cuando hace reticencia a la idea de la *identidad terrenal* que implica, desde lo complejo, el deber de vivir el presente, ubicarnos en el “ahora mismo”, ser genuinos, pisar tierra firme, ser determinado con rasgos y características reflexivas, lógicas, sistémicas, relacionándonos con el entorno social y natural para la enseñanza de la condición humana y para, en la medida de lo posible, enseñar a comprender, formando para el bien común. Tal como lo revela Anzola en posición reiterativa, amparado en la ética como acción y valor filosófico que estudia el bien y

sus vinculaciones con la moral y el comportamiento humano en comunidad, como por ejemplo, en nuestra *Comunidad de Aprendizaje*, donde, actualmente, estamos en total ejercicio de esta premisa formándonos para el bien común.

Todo lo anterior, bien vale su organización y ejecución y más aún, sí es como dice Morin, "...con la *ilusión del conocimiento...*". Traducido esto, en la esperanza, con fundamento, eso sí, de lograr transformación, en lo creativo e innovador, en aquello que se anhela y cuya consecución es atractiva para el pensamiento complejo, donde hoy, gracias a esta oportunidad, nos movemos vigorosamente hacia un nivel superior del conocimiento para luego socializarlo entre iguales; llevando a la práctica pedagógica , por ejemplo, lo dicho por Anzola en cuanto a que, "...la transmisión del conocimiento es con el otro..." ya que de acuerdo a los estudios de la complejidad, el estudio y el conocimiento que conlleva, es de parte y parte, siendo que, tal como lo sostuvo muy acertadamente, la investigadora venezolana Anzola, "...el sujeto que aprende es el protagonista, no el receptor..." .

En todo este orden de ideas, para proceder en la socialización y el compartir de saberes, además nos recomienda Morin, es muy importante y primordial el enfrentar la incertidumbre como un elemento presente en la complejidad, estar atentos y preparados para situaciones de falta de certeza sobre algo, fundamentalmente cuando esta carencia genera inquietud en los otros, debiéndose, frente a esto, hacer lo recomendable por los expertos en la materia: *re-articular el pensamiento complejo y la incertidumbre* que pudiera estar presente allí, penetrando poco a poco el conocimiento, dado a que, como bien se ha escrito al respecto de la incertidumbre, ésta emerge en el pensamiento filosófico, pero no significa, necesariamente, que sea exclusiva para dicho pensamiento,

también la indecisión o incertidumbre como lo ha indicado Morin, se reafirma, una y otra vez, en cada ocasión en que sea preciso, más cuando existen en nosotros grandes posibilidades de poder conocer en ese proceso. Es decir, de estar al frente de más conocimiento, producto, precisamente, de que exista incertidumbre en nuestra concepción.

Unido a lo anterior, se tiene la precisión, en este extraordinario campo de lo complejo, como dijo Anzola, de que “...somos seres humanos inexactos y por tanto en oportunidades falibles con dudas propias de los procesos de incertidumbre científica...”. He allí, la delgada línea entre incertidumbre y el conocimiento que encierra múltiples posibilidades de conocer, entonces cabe preguntarnos, al igual que nuestra investigadora Anzola se pregunta: ¿por qué buscar un pensamiento tan ajeno a nosotros, si bien lo más inmediato a nosotros es nuestro ser?.

Continuando con el acercamiento teórico y con la idea de ahondar algo más en el mismo, sobre la base de la labor de Morin, para profundizar en la comprensión del pensamiento complejo, específicamente, en la relación que éste hace de *los principios de complejidad con los principios de simplificación* y su definición del pensamiento racional como empleo dialógico de las aptitudes cogitantes, es decir reflexivas, de la mente humana, se debe mencionar que Morin, no formula los principios de su pensamiento complejo como principios absolutos; dado a que, el pensamiento complejo no es que sustituye a la simplicidad por la complejidad, sino que, se plantea, tal como lo indica Morin “...una dialógica incessante entre lo simple y lo complejo”. En tal sentido, hoy se sabe que, a diferencia del pensamiento simplificante, antagonista a nuestra postura, el pensamiento complejo implica en sí procesos que van negando e intentando disminuir, o hacer más soportable la concepción simplificante de

los eventos y los desplazamientos mutilantes, reduccionistas y unidimensionalizadores.

En este contexto, en su análisis, Morin denota que, el hecho de contrapesarse el pensamiento complejo con los principios simplificadores no acarrean reduccionismo, todo lo contrario, contribuyen a una correcta implementación de los principios de intelección compleja, dado que accionan como una especie de antídotos que combaten los excesos y desvaríos a los que una aplicación absolutista de los procesos de conocimiento complejos puede dar lugar. Es el caso que, en el marco del enfoque o paradigma moriniano de la complejidad, los principios del modelo de simplificación no son rechazados del todo y excluidos por principio, si no que estarían integrados y usados hasta donde sean válidos y útiles, pero eso sí, muy superados y sustituidos por otros principios cuando éstos resultasen insuficientes, ineficaces y mutilantes.

En este orden, finalmente, el sociólogo francés compendia, algunos de los principios de lo complejo, como, por ejemplo: el principio dialógico; la auto-eco-explicación (vinculado a una ecologización del pensamiento, a un pensamiento ecologizado), principios de complejidad, de organización y emergencia; principio de relación, multidimensionalidad y transdisciplinariedad, de la causalidad compleja, principio hologramático; principio de acontecimentalidad; principio de *unitas multiplex* y por último, los principios de retroacción y de recursividad , los cuales van unidos a una complejización de la forma de comprender las relaciones causales.

MÉTODO

En cuanto al método utilizado para la confección del presente artículo, éste se fundamentó, en una *revisión bibliográfica*, como una modalidad de trabajo para realizar artículos científicos y otras investigaciones de corte académico, sobre la base de las publicaciones de los investigadores Matthew Lipman (1980), Jean Piaget. (1984), Edgar Morin (1998), Humberto Maturana (2008), así como también, más recientemente, en una *observación y análisis de contenido* audiovisual a cargo de la ponente Myriam Anzola (2020), a través de la cual se obtuvo información determinante. Siendo que, el objetivo principal de dichos métodos fue el permitir la realización de una investigación documental sobre la base de información ya existente, en este caso específico, referida al tema de la complejidad, los cuales fueron requeridos para llevar a cabo la recopilación referencial y posterior discusión de la información válida, legítima y ciertamente relevante extraídas de las investigaciones y publicaciones de los autores identificados en el marco referencial del actual artículo.

RESULTADOS

Las conclusiones alrededor de mi recorrido sobre el pensamiento complejo, en principio, da pie para inferir en que, la puesta en marcha de la complejidad como tendencia científica, paradójicamente, demanda un mínimo de simplicidad, caracterizada por el orden, la unidad, la claridad conceptual y claro está, un rigor lógico. En este sentido, parafraseando a Morin, el adversario del pensamiento complejo no es el pensamiento simple a sabiendas de serlo por razones heurísticas, si no el cercenamiento simplificador, absolutista y hasta ciego. Ante esta situación, el admirable Morin, expresa que, cuando uno de estos procesos antagónicos adquiere hegemonía

sobre el otro anulándolo y excluyéndolo (es decir, cuando la dialógica desaparece) se producen carencias en el proceso de pensamiento. Así es como, el sociólogo profundizando al respecto, se plasma la siguiente relación, extraída del análisis íntegro en que una situación da lugar a otra, de acuerdo a la siguiente descripción recopilada sobre la base de las aportes del reconocido sociólogo francés:

La ruptura de la dialógica distinción/relación, cede lugar a dos carencias: la pérdida de la relación o pérdida de la distinción, según adquiera hegemonía uno u otro término de la dialógica y la ruptura de la dialógica diferenciación/unificación, dando lugar a la carencia de la disyunción y la yuxtaposición o a la carencia de la homogeneización y la confusión. Siguiendo este comportamiento, la ruptura de la dialógica individualización/generalización o concreto/abstracto, da lugar a la carencia de la ininteligibilidad o a la carencia de la desincardinación; la ruptura de la dialógica vago/precisión, ocasiona la carencia de la confusión o de la rigidez abstracta; la ruptura de la dialógica incertidumbre/certidumbre, ocasiona la carencia del “vagabundeo” o la del dogmatismo; la ruptura de la dialógica inducción/deducción, la carencia de la generalización inducida o la de la tautología; la ruptura de la dialógica analógico/lógico, la carencia de lo arbitrario o la falta de creatividad; la ruptura de las dialógicas comprensión/explicación, participación/separación, simbólico/empírico y mitológico/racional, la carencia del subjetivismo o la del objetivismo; la ruptura de la dialógica

inconsciente/consciente, la carencia de la oscuridad o la de la superficialidad; la ruptura de la dialógica empírico/racional, conduce a la ininteligibilidad o la racionalización. (Morin, 1998).

Luego, a manera de colofón sobre las referencias emprendidas del estudio de la Complejidad, vemos claramente que, en definitiva, esta teoría se sustenta, totalmente, en condiciones de carácter científico y como ejemplo de ello, cito el principio que más ha transformado e identificado mi nueva visión y actitud ante las vicisitudes, como en efecto lo es el Principio de Incertidumbre o Indeterminación; por aquello de que, allí está, para mí, la esencia del conocimiento. Esto, dado a que, como hoy sabemos, y en lo que a mí respecta, plenamente convencido, *el principio de incertidumbre* viene a significar una característica objetiva de los eventos fenoménicos, es inseparable al estado real de las cosas y no expresa, de ningún modo, límite alguno del maravilloso mundo del conocer.

Ahora bien, en sí, sobre la Teoría de la Complejidad que envuelve este pensamiento y sus principales aspectos, excelentemente disertados y argumentados durante el recorrido del tema, tanto por la investigadora venezolana Anzola, así como por sus reconocidos, distinguidos y referenciados teóricos, dichos aspectos han sido explicados y afortunadamente comprendidos, de forma bastante significante y gratificante según lo que hoy puedo expresar y sentir. Condición ésta, que me lleva a sintetizar, mediante parafraseo, esta corriente del pensamiento como esa serie de situaciones o acciones, (o como muy bien lo expresa Morin: interacciones, retroacciones y determinaciones) que componen el universo fenoménico del día a día; y que merecen toda la atención creativa, lógica, científica,

inclusive falible y por ende también muy humana para la mejor comprensión y posterior manejo de los eventos o acciones identificadas como fenómenos o comportamientos y procesos, a los que se les puede identificar de complejos y que, en lo adelante, me corresponderá entender y atender bajo la óptica de esta herramienta eficaz, socio crítica y reflexiva tal como se ha descrito en el desarrollo del presente escrito, que a lo largo de su desarrollo ha procurado recrear la concepción y el alcance transformador y liberador que ostenta el pensamiento complejo.

El estudio del tema, recalca la condición dialéctica del modelo examinado, lo que, igualmente, en definitiva, después de lo aprendido, es ahora mismo nuestro pensar y actuar en el ejercicio docente, dado que podemos evidenciar a diario, cómo el pensamiento complejo se da, una y otra vez, desde un dinamismo dialógico permanente, es decir, que puede renovarse o aplicarse indefinidamente, dado que existe una constante necesidad de estar en un ejercicio dialéctico persistentemente.

Asimismo, al cierre de la reseña documental, para mí es esencial indicar que, una vez culminado la indagación, ciertamente puedo afirmar que, siento la transformación y la liberación en mi ser social, pues, mientras me ha tocado, muy satisfactoriamente, poner en práctica, durante mis recientes interacciones, retroacciones y hasta determinaciones en el ejercicio docente, las nociones del pensamiento complejo y sus prácticas, dan testimonio de que éste modelo ha provocado en mi conducta y estilo una especie de mutación emancipadora, que incluye, además de la internalización de los principios y postulados de la teoría examinada, el tránsito exitoso desde la expresión “pensamiento complejo”, como una caracterización cognitiva e hipotética en términos de paradigmas, a otra en términos de pensamiento real, creativo, práctico, transformador y liberador. Eso sí, dentro de lo ético, ontológicamente firme

frente al pensamiento simplificador, simple y sencillo que hasta ahora venía ejerciendo.

Ante esta declaración de interés social y académico por lo complejo, con toda firmeza y convencimiento, actualmente declaro mi total adhesión al conjunto de principios que profundizan en el entendimiento así como en sus estrategias metodológicas que dan la posibilidad de distanciarse de las explicaciones reduccionistas y simplificadoras de los diferentes fenómenos o eventos y poder enfocarlos, por el contrario, bajo la perspectiva de un proceso creador transformador e innovador como el que representa el pensamiento complejo, cuyo horizonte, como hemos compartido acá, es el de comprender la complejidad de la vida, bajo la visión del *modo de pensamiento complejo: de inteligencia estructurada y organizada*, en correspondencia con un pensamiento de orden superior, como lo califico Lipman (1980), un pensamiento potentado conceptualmente, razonablemente organizado y lógico, necesariamente persistente y de extraordinaria capacidad para la indagación.

Finalmente, en mi nuevo andar emancipador, de manera socio crítica y reflexiva, liberadora, creativa e innovadora como actitudes propias de un nuevo ser social de pensamiento complejo, en lo adelante, será esta tendencia el modo de razonamiento y de actuación del ejercicio pedagógico que guiará el andar de mis interacciones, que aunque arduo y exigente sea, también muy significativo, convertidor y generador de conocimientos, estoy convencido, lo será, todo, en pro de soluciones más profundas, reveladoras, sostenibles y muy importantes, demostrativas de un verdadero nivel de eficacia, acorde al proceso de transformación de la educación universitaria que actualmente se plantea en nuestro Estado venezolano y para el cual, modestamente, aspiramos a

contribuir desde nuestra barricada ubicada en la Comunidad de Aprendizaje que formamos en la UNESR, Núcleo Valera.

Todo ello, será posible, ya hoy habiendo asimilado, en corazón y mente, el proceso de transformación social que implica para mí el pensamiento complejo, pudiendo sentir y expresar a sus teóricos, su concepción, los principios que lo fundamentan, sus estrategias, así como el alcance y la efectividad de los resultados. Por tanto, en modo proclama de vida, en un ejercicio liberador decreto que, en los tiempos por venir, mediante el empleo que haré en mis acciones, interacciones, retroacciones, al igual que en mis determinaciones fenoménicas en general, procuraré, con la mayor dedicación y esfuerzo posible, evitar las descripciones y actitudes vagas y reduccionistas, alejándome de pensamientos sencillos y sin profundidad y por el contrario, ante cualquier evento o fenómeno acontecido, estará allí todo lo aprendido de este método formulado sobre las bases de las ideas profundas y acentuadas, provenientes de la dinámica compleja de los diferentes eventos que se abordan y el tratamiento que de éstos se da, en combinación de las diferentes ciencias y su armonización articulada con las nociones de la complejidad, resultando en el ejercicio de un pensamiento verdaderamente humanista, filosófico, socio crítico e inmensamente reflexivo, como en efecto lo es el pensamiento complejo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anzola, Myriam** (2020). *Seminario Oficial. Teoría de la Complejidad*.
UNESR DSEEA - Programa de Estudios Abiertos. Sitio
web <https://www.youtube.com/watch?v=Yn5SZ5aDuHw>.
- Piaget, Jean.** (1984). *La representación del mundo en el niño*.
Ediciones Morata.

- Lipman, Matthew** (1980) *Formación del Pensamiento Crítico* *Repositorio.* Obtenido de: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/6767>.
- Morín, Edgar** (1998), *Introducción al Pensamiento Complejo.* Gedisa.
- Maturana, Humberto** (2008). *El Sentido de Lo Humano.* Ediciones Granica.



GUÍA PARA EL TALLER DE CO-ARBITRAJE EN LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Guía para el taller de co-arbitraje en las comunidades de aprendizaje

Esta guía está pensada facilitar el Co-arbitraje, de los escritos presentados por los/las participantes, su intencionalidad es el cual es leído (grupos de no más de 10 personas) y comentado para los aportes y valoración grupal. Se levanta dictamen de aprobación (valoración integral) o recomendaciones para mejoras.

Nombre de la comunidad de aprendizaje:

Cohorte: _____

Lugar: _____

Datos del Tutor.

Nombre: _____

C.I.: _____

Correo electrónico: _____

Telfefono: _____

Criterio	Observación y evaluación
Generación de conocimiento (Aporte de ideas, enfoque y acciones innovadoras, orientada a la resolución de pequeños y grandes problemas)	
Conocimientos vinculados a procesos reales (Describe hechos concretos vinculados a contextos donde se ejecutan o ensayan los conocimientos aportados)	
Conocimientos respaldados por saberes y haberes consolidados (Se muestran, hallazgos derivados de vivencias u experiencias propias y comunitarias)	
Escritos con creatividad, innovación y emocionalidad (Materiales con innovación, originalidad y creatividad)	
Con presencia de algún referente epistémico, teórico y metodológico (Con dialogo de autores/as, que describa las rutas onto-epistemicas y metodológicas en la producción escrita)	
Elaborados con coherencia y consistencia en la expresión escrita (Presencia o ausencia de ortografía, síntesis, redacción lógica del discurso).	

Personas que participaron en la coevaluación:

Nombre _____

C.I. _____

Firma _____

Revista R-Egresar.

**Impreso en el Decanato de Postgrado y Educación Avanzada de
la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.**

30 ejemplares.

Abril 2023.

Caracas. República Bolivariana de Venezuela.

