

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes

Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela



UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES

GESEV

Grupo de Estudio del
Sistema de Educación en
Venezuela

Mérida - Venezuela

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Mérida - Venezuela

Año 7 - Número 7

Enero - Diciembre 2019

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Administración Educacional es un Anuario de carácter científico creado en el año 2012. Conformar uno de los principales proyectos del Grupo de Estudio del Sistema de Educación en Venezuela (GESEV). El Anuario es arbitrado y de producción anual; está estructurado por secciones correspondientes a Resúmenes, Conferencias, Ensayos, Reseñas de libros, revistas y fotografías, Información Institucional y fundamentalmente por Artículos de Investigación relacionados con la Administración Educacional y áreas a fines, producidos por los profesores y estudiantes. El proceso de arbitraje de los artículos consignados se realiza mediante la evaluación de expertos en el área de conocimiento específico para cada caso, bajo el sistema doble ciego. Dichos artículos deben ser originales e inéditos.

El Anuario Administración Educacional se propone, en consecuencia, abrir un espacio para la discusión y la reflexión teórica en procura de la promoción y difusión del conocimiento innovador y transformador en los campos de administración de la educación, teoría y cultura organizacional, supervisión educativa, comunidad, cultura y educación, políticas públicas en educación, legislación educativa y expansión, crecimiento y diversificación del sistema educativo en Venezuela, desde la perspectiva global, nacional, local y regional, compleja e interdisciplinaria, lo que propicia la convocatoria de investigadores y sus producciones en estos ámbitos.

La revista está reconocida en índices nacionales e internacionales, tales como el Índice y Biblioteca Electrónica de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología, REVENCYT de Mérida - Venezuela, código RVA046; el Registro de Publicaciones científicas, tecnológicas y de innovación, FONACIT de Venezuela; la colección de publicaciones periódicas científicas acreditadas por el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico y de las Artes, C.D.C.H.T.A con una evaluación de mérito Categoría Clase "A" y en IRESIE (México), Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa. Así mismo, utiliza el servicio de gestión y publicación electrónico en la herramienta Open Journal System (OJS).

Administración Educacional. Anuario del Sistema de Educación en Venezuela ha sido reconocido por su aporte en la divulgación de contenidos en el Servicio de Gestión y Publicación Electrónica de Revistas de la Universidad de Los Andes E-revistas <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/administracioneducacional> y el sostenido esfuerzo en la libre difusión del contenido.

SE ACEPTA CANJES / EXCHANGE DESIRED

Autoridades de la Universidad de los Andes

Mario Bonucci	Rector
Patricia Rosenzweig	Vicerrectora Académica
Manuel Aranguren	Vicerrector Administrativo
José Andérez	Secretario

Autoridades de la Facultad de Humanidades y Educación

Mery López de Cordero	Decana
Lilian Angulo	Directora de la Escuela de Educación
Irene Ramírez	Jefa del Departamento de Administración Educacional

GRUPO DE ESTUDIO DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN EN VENEZUELA- GESEV

Aníbal León

Coordinador

LÍNEAS PRINCIPALES DE INVESTIGACIÓN

Administración de la Educación

Teoría y cultura organizacional

Supervisión Educativa

Comunidad, cultura y educación

Políticas Públicas en Educación

Legislación educativa

Expansión, crecimiento y diversificación del sistema educativo en Venezuela

OTRAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Pensamiento Complejo

Tecnologías de Información y Comunicación

Curriculum y la Transdisciplinareidad y Transversalidad

Pedagogía Alternativa

Innovación Tecnológica y Educativa

ANUARIO DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN EN VENEZUELA MÉRIDA

DIRECCIÓN

Universidad de Los Andes

Facultad de Humanidades y Educación, sector La Liria.

Edificio A, Piso 1, Departamento de Administración Educacional,

Teléfono: 0274-2401835, e-mail: anuade@ula.ve

Año 7 Enero - Diciembre 2019
Universidad de Los Andes
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación
Grupo de Estudio del Sistema de Educación en Venezuela - GESEV

Editora

Lidia F. Ruíz

Doctora en Planificación Educativa, Jubilada de la Universidad de los Andes

Comité Editor

Lilian Angulo (ULA - Mérida)
Aníbal León (ULA - Mérida)
Lidia F. Ruíz (ULA - Trujillo)
Lenny Lobo (ULA - Mérida)
Irene Ramírez (ULA - Mérida)
Wilberth Suescum (ULA - Mérida)
Luz Rondón (ULA - Mérida)

Carlos Dávila (ULA - Mérida)
José Gregorio Fonseca (ULA - Mérida)
Jorge Gómez (ULA - Mérida)
Teadira Pérez (ULA - Mérida)
Eysabel Méndez (ULA - Mérida)

Asesora de Publicación

Mariela Ramírez (CDCHTA, ULA - Mérida)

Comité de Arbitraje

Mery López de Cordero (ULA - Mérida)
Lilian Angulo (ULA - Mérida)
Aníbal León (ULA - Mérida)
Roberto Donoso (ULA - Mérida)
Lidia F. Ruíz (ULA - Trujillo)
Lenny Lobo (ULA - Mérida)
Ramón Devia (ULA - Mérida)
Mariely del Valle Rosales (ULA - Trujillo)
Nancy Santana (ULA - Trujillo)
Ivenne Méndez (ULA - Trujillo)
Dilia Escalante de Urrecheaga (ULA - Trujillo)
Piedad Buchheister (ULA - Mérida)
Emilia Márquez (ULA - Mérida)
Yazmary Rondón (ULA - Mérida)
Wilmer López (ULA - Mérida)
Luz Mayela Rondón (ULA - Mérida)
Rubiela Aguirre (ULA - Mérida)
Elizabeth Marrero (ULA - Mérida)
Riceliana Moreno (ULA - Mérida)
Mariela Barrada (ULA - Mérida)
Alix Madrid (ULA - Mérida)

Diseño y Diagramación

Oscar Savid Becerra Serrano (ULA - Mérida)

Comité de Redacción

Tolentino Pérez Soto (Universidad de Chile)

Asesor de Idiomas

Lidia F. Ruíz (ULA - Trujillo)

Secretaria

Magaly Pernia

Ilustración de la Portada

Aníbal León
Título: Una Puerta Cerrada
Técnica: Óleo
Año: 2019

Fundada en Mayo de 2012.
Los artículos son sometidos a la consideración de arbitros calificados y expresan
la opinión de sus autores, no necesariamente del comité editor.

Publicación financiada por el Vicerrectorado Administrativo de la Universidad de los Andes.
Hecho el Depósito Legal
Depósito Legal ppi201302ME4214

Queda rigurosamente prohibida la reproducción total o parcial, bajo cualquier medio
audiovisual o informático sin la previa autorización del comité editor.

Se realiza canje con publicaciones similares.
Impreso en Mérida - Venezuela/Printed in Mérida - Venezuela
2019

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Tabla de Contenidos

Presentación

Lidia F. Ruiz 13 - 14

Resúmenes 18

Néstor Pinto

Un Enfoque Educativo sobre el Control Administrativo de los Desechos
Sólidos en la Parroquia Domingo Peña de la Ciudad de Mérida. 19 - 20

Conferencias 24

Lilian Angulo

Palabras en ocasión de las jornadas de educación continua dirigida a los
docentes en ejercicio del Sistema Educativo Merideño 25 - 27

Artículos de Investigación 31

Lesly Luisana Márquez Moreno; Mery Margarita López de Cordero

El uso de aplicaciones móviles como estrategia de enseñanza-aprendizaje del
inglés como lengua extranjera 32 - 47

Ondina Rodríguez Briceño

Estelaridad (I). Principios de la Investigación Estelar: historiar en el presente (*) 48 - 60

Lenny Maribel, Lobo Uzcátegui; Ramón Erasmo, Devia Quiñones; Aníbal Ramón, León Salazar

Expansión de la Educación en el estado Mérida-Venezuela entre 1990 y 2011 61 - 77

Jhonattan Rafael Parra Andara; Carlos Dávila Guillén

Curso en línea abierto para la enseñanza de la matemática básica universitaria 78 - 88

Sandra Benítez

El pensamiento complejo y la innovación tecnológica y educativa en las universidades del futuro89 - 99

Ensayos103

José Alberto Escalona Tapia

La Investigación-acción para la organización escolar dinámica y sustentable104 - 114

Reseñas de Libros118

Irene Ramírez

Teoría del currículum y escolarización
Lundgren, U.P. (1992)119 - 120

Galería fotográfica124

Lilian Angulo125 - 138
Reseña histórica de las Universidades en Mérida

Índice retrospectivo139 - 143

Normas para colaboradores144 - 145

Criterios para el arbitraje146

Formato para la evaluación de artículos y ensayos147 - 148

Carta de compromiso149

Ficha de suscripción150

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Table of Contents

Presentation

Lidia F. Ruiz 13 - 14

Summaries 18

Néstor Pinto

An Educational Approach on the Administrative Control of Solid Waste in the
Domingo Peña Parish of the City of Mérida. 19 - 20

Conferences 24

Lilian Angulo

Words on the occasion of the Continuing Education Conference addressed to
Teachers in exercise of the Educational System in Mérida 25 - 27

Research Articles 31

Lesly Luisana Márquez Moreno; Mery Margarita López de Cordero

The use of mobile applications as a teaching-learning strategy for English as a
foreign language 32 - 47

Ondina Rodríguez Briceño

Stellarity (I). Principles of Stellar Research: history in the present 48 - 60

Lenny Maribel, Lobo Uzcátegui; Ramón Erasmo, Devia Quiñones;

Aníbal Ramón, León Salazar

Expansion of Education in the state of Mérida-Venezuela between 1990 and 2011 61 - 77

Jhonattan Rafael Parra Andara; Carlos Dávila Guillén

Open online course for teaching basic university mathematics 78 - 88

Sandra Benitez
Complex thinking and technological and educational innovation in the
universities of the future89 - 99

Essays103

José Alberto Escalona Tapia
Action research for dynamic and sustainable school organization104 - 114

Book Reviews118

Irene Ramírez
Curriculum and schooling theory
Lundgren, U.P. (1992)119 - 120

Photo gallery124

Lilian Angulo125 - 138
Historical review of the universities in Mérida

Retrospective index139 - 143

Rules for collaborators144 - 145

Criteria for arbitration146

Assessment for the arbitration147 - 148

Commitment letter149

Subscription form150

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Presentación

En la gran mayoría de los foros académicos o encuentros de carácter socio-político que analizan la problemática del desarrollo o el deterioro de la convivencia humana, hay una casi unánime en concluir -con distintos enfoques- que uno de los factores determinantes para corregir el camino es restaurar o mejorar los valores que genera la Educación en cualquier sociedad.

En relación a esa consensualidad, el Comité Editorial de la revista **Administración Educacional** (Anuario del Sistema de Educación en Venezuela) ha decidido, a partir de éste año 7, número 7 presentar líneas secundarias de investigación dirigidas, principalmente a aspectos investigativos que profundicen tales preocupaciones de diagnóstico como Pensamiento Complejo, Tecnologías de Información y Comunicación, Currículum y la Transdisciplinareidad y Transversalidad, Pedagogía Alternativa, Innovación Tecnológica y Educativa, entre otras.

Lo anterior, con el propósito de proporcionar a la comunidad educativa en general la oportunidad de presentar sus producciones científicas y la manera como abordan la gestión de la acción educativa en cuanto a la formación integral del individuo, el dinamismo dentro del aula y fuera de ella y, además, la preparación del docente, desde la mirada de la función directiva, como garante del seguimiento de la política educativa en la gestión dentro de la institución escolar.

Así tenemos la sección referida a los Resúmenes presentados por los participantes de la Especialización en Administración Educacional, producto de los Trabajos Especiales de Grado, entre ellos: Néstor Pinto (+) y su trabajo **Un Enfoque Educativo sobre el Control Administrativo de los Desechos Sólidos en la Parroquia Domingo Peña de la Ciudad de Mérida**. La investigación se orientó a propiciar la participación de la comunidad para conservar el ambiente mediante un programa para el manejo de los desechos sólidos.

En cuanto a las Conferencias, Lilian Angulo en sus **Palabras en ocasión de las Jornadas de Educación Continua dirigida a Docentes en ejercicio del Sistema Educativo Merideño** señala lo que es la tarea de la Universidad y la responsabilidad de las Escuelas de Educación en la formación de sus estudiantes.

En relación a los Artículos de Investigación, **El uso de aplicaciones móviles como estrategia de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera**, Lesly Márquez y Mery López de Cordero disertan sobre la enseñanza del Inglés como lengua extranjera a través de aplicaciones

móviles como una necesidad ineludible en la educación actual. Ondina Rodríguez en su investigación **Estelaridad (I). Principios de la Investigación Estelar: historiar en el presente** demuestra la importancia de una experiencia transdisciplinaria y la escritura de la historia del presente. El artículo **Expansión de la Educación en el Estado Mérida-Venezuela entre 1990 y 2011** de Lenny Lobo; Ramón Devia y Aníbal León, refleja la relación entre el crecimiento poblacional y matricular en el estado Mérida, Venezuela y el impacto relativo en la expansión matricular del sistema educativo. Jhonattan Parra y Carlos Dávila en su estudio **Curso en línea abierto para la enseñanza de la matemática básica universitaria** destacan algunos elementos que definen las bases conceptuales y metodológicas para la implementación de Cursos en Línea Abiertos, conocidos en inglés con el acrónimo MOOC: *Massive Open Online Courses*. Por último **El pensamiento complejo y la innovación tecnológica y educativa en las universidades del futuro** de Sandra Benítez, refleja el impacto de la innovación tecnológica y educativa en los procesos de transformación de las Universidades tradicionales a Universidades del futuro en donde el pensamiento complejo es determinante para promover cambios organizacionales y evaluar enfoques multidimensionales y complejos.

En la sección de Ensayos, destaca la participación de José Escalona con **La Investigación-acción para la organización escolar dinámica y sustentable** donde propone la necesidad de formar generaciones de ciudadanos para la transformación de la comunidad, léase sociedad sustentable en un ambiente sostenible.

En el aparte Reseñas de libros, Irene Ramírez analiza el texto **Teoría del currículum y escolarización** de Lundgren, U.P. La docente manifiesta que lo presentado en el referido libro indica que la teoría del currículum surge del conjunto de relaciones entre los procesos de enseñanza y aprendizaje determinados por un ordenamiento legal, administrativo, económico e ideológico.

Finalmente, Lilian Angulo presenta una galería de fotografías que denomina **Reseña Histórica de las Universidades en Mérida** donde refleja el desarrollo y formación de la personalidad humana, a partir de la unión de lo cognitivo, afectivo y social, destacando la integración de lo teórico y lo práctico para lograr la superación y atomización del saber.

Este esfuerzo editorial pretende ofrecer una información útil y necesaria para cumplir con el objetivo superior de aportar a la actualización y superación de la comunidad educativa.

Lidia F. Ruíz



Tempestad en el mar nocturno
Anibal León

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Resúmenes

Relación de resúmenes de trabajos de investigación realizados por los tesisistas cuyas temáticas se identifican con Administración Educacional y áreas afines. Este material, en versión completa para consultas, está disponible en la Biblioteca del Departamento de Administración Educacional de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes

Un Enfoque Educativo sobre el Control Administrativo de los Desechos Sólidos en la Parroquia Domingo Peña de la Ciudad de Mérida.

Autor: Néstor Pinto

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Un Enfoque Educativo sobre el Control Administrativo de los Desechos Sólidos en la Parroquia Domingo Peña de la Ciudad de Mérida.

An Educational Approach on the Administrative Control of Solid Waste in the Domingo Peña Parish of the City of Mérida.

Néstor Pinto (+)

anuade@gmail.com

Profesor del subsistema de Educación Básica

Resumen

La Parroquia Domingo Peña tiene una población aproximada de 32.489 habitantes. Se encuentra en el municipio Libertador Estado Mérida. Este sector parroquia presenta diversos problemas socio- económicos y ambientales centrados, entre otros, en la ineficiencia de los servicios básicos, lo que inciden como fuentes contaminantes, contribuyendo al deterioro del paisajismo de la comunidad. La ineficiencia del servicio de aseo urbano es uno de los problemas con mayor índice de afectación en esta comunidad (50,9%), es por ello que se realizó este estudio con la finalidad de diseñar un programa educativo para el manejo de los desechos sólidos. El tipo de estudio se clasifica como descriptivo y cuantitativo. Para esto se aplicó una encuesta de 30 ítems. Los resultados obtenidos demostraron que el 48,1% de la población manifiesta que el servicio de aseo urbano no es el más idóneo trayendo como consecuencia la inadecuada disposición de los desechos sólidos, pues el 63% de la población utiliza los terrenos baldíos para eliminar los desechos y un 35,9% de la población no reutiliza ni practica técnicas de reciclaje ni tiene información acerca del tema, pues no posee conocimientos para clasificar y manejar adecuadamente los desechos. Analizada toda la información recabada se concluye que los habitantes de la comunidad mantienen una inapropiada disposición de los desechos, los cuales permanecen a la intemperie, con la subsiguiente proliferación de transmisores de enfermedades. Es por ello que se recomienda promover la participación de los habitantes de la comunidad a través de la ejecución del programa para el manejo de los desechos sólidos, contribuyendo a su vez a la conservación del ambiente.

Palabras clave: Control administrativo, desechos sólidos, programa educativo.

Summary

The Domingo Peña Parish has an approximate population of 32,489 inhabitants. It is located in the municipality of Libertador state Mérida, it presents various socio-economic and environmental problems focused on the inefficiency of basic services, which affect as polluting sources, contributing to the deterioration of landscaping of the community. The inefficiency of the urban cleaning service is one of the problems with the highest affectation index in this community (50.9%), which is why this study was carried out in order to design an educational program for the management of solid waste. The type of study is classified descriptive, quantitative, for this a survey of 30 items was applied. The results obtained showed that 48.1% of the population states that the urban cleaning service is not the most suitable, resulting in the inadequate disposal of solid waste, since 63% of the population uses the vacant land to eliminate waste and 35.9% of the population do not reuse or practice recycling techniques or have information on the subject, as they do not have the knowledge to properly classify and manage waste. Analyzed all the information collected, it is concluded that the inhabitants of the community maintain an inappropriate disposition of the waste, which remains outdoors, with the subsequent proliferation of disease transmitters. That is why it is recommended to promote the participation of the inhabitants of the community through the execution of the program for solid waste management, contributing in turn to the conservation of the environment.

Keywords: Administrative control, solid waste, educational program.



Familia en la sombra buscando la luna
Anibal León

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Conferencias

En este aparte se incorpora las palabras de la Doctora Lilian Angulo en la ocasión de celebrarse las Jornadas de Educación Continua dirigida a los Docentes en ejercicio del Sistema Educativo Merideño.

Palabras en ocasión de las Jornadas de Educación Continua dirigida a Docentes en ejercicio del Sistema Educativo Merideño

Autora: Lilian Angulo

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Palabras en ocasión de las Jornadas de Educación Continua dirigida a Docentes en ejercicio del Sistema Educativo Merideño

Words on the occasion of the Continuing Education Conference addressed to Teachers in exercise of the Educational System in Mérida

Lilian Angulo
liliannayiveangulo@gmail.com
Universidad de los Andes- Mérida, Venezuela
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación

La impronta que deja en el ser la labor del educador marca para toda la vida, así fue concebido por Simón Rodríguez gran teórico del pensamiento educativo venezolano (Jáuregui, 2003) quien afirmaba que el docente de Educación Básica inicia al niño en el conocimiento de los hombres y de las cosas y de las relaciones de los hombres y de las cosas entre sí, de manera sistemática. El maestro que sabe dar las primeras instrucciones, sigue enseñando virtualmente todo lo que se aprende después, porque enseñó a aprender. Su ministerio es de primera necesidad y de amplia trascendencia, porque influye en los demás estudios. Y prosigue "el maestro de niños debe ser sabio, ilustrado, filósofo y comunicativo porque su oficio es formar hombres para la sociedad, (...) piensen en las funciones de la primera escuela y se verá que, sea en bien, sea en mal, influye en todas las relaciones físicas, intelectuales, sentimentales, morales y sociales, desde las más indiferentes, al parecer, hasta las más importantes". Se encuentra entonces en la labor del docente la confluencia de educar en mente, cuerpo y espíritu.

Nosotros vislumbramos en la educación la noble tarea de propiciar el progreso en el hombre y la mujer, desde su más tierna infancia.

En la opinión de Steiner la profesión del profesor abarca todos los matices imaginables, desde una vida rutinaria y desencantada hasta un elevado sentido de la vocación. Comprende numerosas tipologías y formas de enseñanza: elemental, técnica, científica, humanística, moral y filosófica, la vocación del educador se posiciona como un don de la persona, es un regalo sublime y espiritual que le permite enseñar en el amor y la verdad.

La vocación es una llamada que requiere una respuesta libre y responsable, quien decide ser educador, sintiendo ese llamado tiene un camino trazado, pero además la necesidad y compromiso de enriquecerlo a través de la formación.

La tarea de la Universidad y la responsabilidad de las Escuelas de Educación en la formación de sus estudiantes se administran bajo dos perspectivas: por un lado, el carácter universal del conocimiento desde diferentes configuraciones disciplinarias que permite enriquecer el estudio de la educación, derivando en un amplio marco explicativo, y por el otro, una instancia mediadora en el proceso mismo, garante de la herencia cultural de la sociedad.

La construcción de los componentes de formación abordan lo individual, social, ideológico-filosófico, teórico, epistemológico y práctico aplicativo. No siempre serán patrones fijos para la formación del Educador, los cambios emergentes en las sociedades que sacuden los fundamentos antes señalados, aunque ciertas resistencias y evasivas impiden generar los cambios inevitables en el sistema educativo.

Una de las características de este mundo que nos toca vivir es el cambio permanente, el tiempo es de incertidumbre y crisis, es lo que continuamente escuchamos en los medios de comunicación, “crisis económicas”, “crisis de valores”, “crisis de la familia”, “crisis en la calidad de vida”- Pareciera, que no sabemos hacia dónde vamos. Un mundo de certezas, seguridades y valores absolutos de las generaciones anteriores hoy es difícil de reconocerlo.

Todo es una mezcla de todo. Pérez Esclarín refiere que “el mundo se ha transformado en una cosa repleta de cosas y el propio ser humano se está convirtiendo en una cosa, una mercancía, que se usa, compra y vende”. El tener se impone sobre el ser y las cosas determinan el valor de las personas. Lo peor es que nos estamos acostumbrando a considerar como normal este mundo tan anormal, y la propia fe y la religión parecen desangeladas, sin espíritu, que ya no invitan a cambiar de vida, sino a encontrar consuelo en esta vida tan mediocre.

Son los docentes quienes a pesar sus adversidades poseen un alma noble y muchas veces dejan de lado sus necesidades para escuchar al otro.

Son los docentes que sin importar sus pies cansados invitan a caminar al otro.

Son los docentes con sus bolsillos vacíos regalan grandes tesoros de nuevos aprendizajes, sueños por alcanzar.

Son los docentes quienes con su labor pueden desarrollar las potencialidades de niños, jóvenes y adultos, impulsar una vida creativa y productiva, ampliar las opciones que las personas pueden ser y hacer en sus vidas. Por ello muchos son los cimientos sobre los cuales se erige la formación de profesionales de la docencia, destacando entonces la necesidad de convivir en sociedades marcadas por la diversidad, capacitándolos para incorporar las diferencias de manera que contribuyan a la integración y la solidaridad, abordar creativamente los conocimientos y el dominio de los códigos en los cuales circula la información, formar en valores, principios éticos y habilidades para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social, responder a los nuevos requerimientos del proceso productivo y a las formas de organización del trabajo resultantes de la revolución tecnológica, impulsar la autonomía individual, desarrollar capacidades de anticipación del futuro y de actualización permanente para seleccionar información, incorporar a su práctica conocimientos sobre informática y tecnología, orientarse frente a los cambios y generar nuevos cambios, asumir con creatividad el abordaje y resolución de problemas.

Hoy con un corazón agradecido abrimos nuestras puertas para ofrecer lo que tenemos. Nuestro conocimiento nuestras esperanzas, nuestras convicciones. La Escuela de Educación, La Escuela de Historia, La Escuela de Idiomas Modernos se engalanan para mostrar el valioso trabajo de los profesores universitarios. Hoy recibimos a 38 profesores, 36 ponencias y un número significativo de docentes del Estado Mérida de instituciones educativas públicas y privadas. Todos siéntase cómodos en esta que es su nueva casa. Nuestra Escuela de Educación también se engalana al cumplir sus 60 años. Se enorgullece con la fuerza que le da toda una generación de profesores, acrisolada y aquilatada en el fragor de estos tiempos.



Tormenta Oscura
Anibal León

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Artículos de Investigación

Esta sección está conformada por investigaciones que fueron sometidas a un proceso de arbitraje mediante la evaluación de expertos y bajo el sistema de doble ciego.

El uso de aplicaciones móviles como estrategia de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera

Autoras: Lesly Luisana Márquez Moreno; Mery Margarita López de Cordero

Estelaridad (I). Principios de la Investigación Estelar: historiar en el presente (*)

Autora: Ondina Rodríguez Briceño

Expansión de la Educación en el estado Mérida-Venezuela entre 1990 y 2011(*)

Autores: Lenny Maribel, Lobo Uzcátegui; Ramón Erasmo, Devia Quiñones; Aníbal Ramón León Salazar

Curso en línea abierto para la enseñanza de la matemática básica universitaria

Autores: Jhonattan Rafael Parra Andara; Carlos Dávila Guillén

El pensamiento complejo y la innovación tecnológica y educativa en las universidades del futuro (*)

Autora: Sandra Benítez

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

El uso de aplicaciones móviles como estrategia de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera

The use of mobile applications as a teaching-learning strategy for English as a foreign language Lesly Luisana Márquez Moreno

Lesly Luisana Márquez Moreno
anuade@ula.ve
Universidad de Los Andes-Mérida
Programa de Profesionalización Docente
Mery Margarita López de Cordero
Universidad de Los Andes-Mérida
mmldc@gmail.com

Recepción: 10/06/2019

Aceptación: 28/06/2019

Resumen

El desarrollo del presente trabajo se estructura en tres partes. En la primera, se presentará la justificación del uso de las aplicaciones móviles como necesidad ineludible en la educación actual haciendo énfasis en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. La segunda parte contiene los aspectos teóricos que fundamentan el estudio. Por último, se presenta la relación del docente con las TIC.

Palabras clave: Aplicaciones móviles, inglés como lengua extranjera, relación docente-tics.

Summary

The development of this work is structured in three parts. In the first, the justification of the use of mobile applications as an unavoidable necessity in current education will be presented, emphasizing the teaching of English as a foreign language. The second part contains the theoretical aspects that underlie the study. Finally, the teacher's relationship with ICT is presented.

Keywords: Mobile applications, English as a foreign language, teacher-ict relationship.

Introducción

En la actualidad, la tecnología es un recurso que se ha vuelto indispensable en el desarrollo de actividades cotidianas, convirtiéndose en un elemento omnipresente y cada día más arraigado en nuestra cultura y sociedad. Esto se debe principalmente a su constante evolución y al elevado incremento en el índice de disponibilidad y producción de dispositivos electrónicos, tales como computadoras, laptops, tablets, teléfonos inteligentes, entre otros, y a que estos dispositivos cuentan con la capacidad de conectarse a internet. Debido a estas cualidades, en particular la conexión a internet, estos dispositivos han hecho que sus usuarios puedan comunicarse y mantenerse informados de manera inmediata. En líneas generales, las ventajas que los dispositivos electrónicos ofrecen han hecho que se conviertan en valiosas herramientas de bolsillo, las cuales facilitan procesos que en el pasado resultaban más complicados, como lo es el acceso a la información, la difusión de material científico e, inclusive, el diseño de recursos educativos.

Por otra parte, en décadas recientes la lengua inglesa ha ganado cada vez mayor relevancia en ámbitos como el económico, científico, diplomático, entre otros, razón por la que ha sido incorporada a planes de estudio de educación formal alrededor del mundo, favoreciendo generalmente el uso de un enfoque comunicativo de enseñanza. En este sentido, el uso de dispositivos móviles gana aún mayor relevancia, ya que, por ejemplo, a través de estos se puede lograr acceso a aplicaciones móviles educativas que permitan estimular la curiosidad del estudiante, promover el aprendizaje autónomo, entre otras ventajas que lleven a superar posibles limitaciones resultantes del uso de paradigmas educativos tradicionales.

En efecto, por medio del uso de dispositivos electrónicos podemos descargar aplicaciones móviles educativas, evaluar y valorar la eficacia que estas tienen en el aprendizaje de una lengua extranjera, además de impulsar y promover el uso de estas herramientas haciendo que el tiempo que las personas gastan en sus equipos inteligentes sea mucho más productivo y eficiente. Es decir, dispositivos como tablets, teléfonos celulares o laptops potencialmente son excelentes recursos a través de los cuales se pueden construir una gran cantidad de aprendizajes significativos. No obstante, los dispositivos electrónicos son recursos atractivos y versátiles que tienden a ser desaprovechados; mientras que de manera casi inevitable la tecnología avanza vertiginosamente, influyendo sobre hábitos, formas de relacionarse con otros y sobre formas de aprendizaje, en lugares como Venezuela el uso de la tecnología en el campo educativo no luce a la par, fundamentándose aún en enfoques y métodos tradicionales que, en el contexto actual, generan límites no deseados en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Resulta necesaria la creación y uso de aplicaciones educativas móviles que hagan de la enseñanza de un idioma o lengua extranjera un proceso más ameno, práctico y entretenido, lo cual favorecerá que sea más sencillo y estimulante. Asimismo, el empleo de este tipo de aplicaciones influye positivamente sobre la disponibilidad de opciones que se adapten a distintos contextos educativos, minimizando limitaciones y barreras, físicas y de otra índole.

1.- Conocimiento y uso de aplicaciones móviles: necesidades ineludibles en el ámbito educativo actual

La tecnología es un recurso que hoy en día se ha vuelto indispensable en el desarrollo de actividades cotidianas, convirtiéndose en un elemento omnipresente y cada día más arraigado en nuestra cultura y sociedad. Esto se debe principalmente a su constante evolución y al

elevado incremento en el índice de disponibilidad y producción de dispositivos que permiten su aprovechamiento, incluyendo computadoras, laptops, tablets, teléfonos inteligentes, entre otros, además de la creciente accesibilidad a internet que estos dispositivos ofrecen, haciendo que se hagan cada vez más prácticos, atractivos y accesibles para el consumidor. Debido a estas cualidades, los dispositivos electrónicos agrupados en las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) se han convertido en valiosas herramientas de bolsillo, las cuales facilitan procesos que en el pasado resultaban más complicados, como lo son el acceso a la información, la difusión de material científico e, inclusive, el diseño de recursos educativos, consolidando en la actualidad la denominada sociedad o era de la información.

En efecto, autores como Castells (2006) y Martínez (2012) exponen que la irrupción vertiginosa de los avances tecnológicos en décadas recientes ha llevado a grandes transformaciones en todos los ámbitos, haciendo necesario, por una parte, que las personas reciban una educación que les permita recibir y procesar la enorme cantidad de nueva información disponible de manera correcta y, por otro lado, que las cualidades intrínsecas y asociadas a los dispositivos electrónicos no se conviertan en una amenaza sino en una valiosa oportunidad para impulsar el desarrollo y crecimiento de la humanidad. Ambos autores señalan lo vital que resulta la adaptabilidad a los avances tecnológicos en el contexto social actual, enfatizando que la tendencia en el aumento en la disponibilidad y uso de dispositivos electrónicos con acceso a internet continúa en pleno ascenso.

En este sentido, durante años recientes se ha intentado aprovechar el avance tecnológico de distintas maneras, entre las que resalta el diseño y uso del denominado software educativo, que se refiere a todo programa informático creado específicamente para servir como medio didáctico en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Cacurri, 2013). En este marco, el uso de dispositivos móviles adquiere gran relevancia, ya que a través de estos se puede lograr el acceso a software educativo, más concretamente a aplicaciones móviles educativas que permitan estimular la curiosidad del estudiante, promover el aprendizaje autónomo, permitir clases o procesos de enseñanza-aprendizaje diacrónicos, entre otras ventajas que lleven a superar posibles limitaciones de distinta índole.

En efecto, por medio del uso de dispositivos electrónicos podemos descargar aplicaciones móviles educativas, evaluar y valorar la eficacia que estas tienen en el aprendizaje de una lengua extranjera, además de impulsar y promover el uso de estas herramientas haciendo que el tiempo que las personas invierten en sus equipos inteligentes sea mucho más productivo y eficiente. Es decir, dispositivos como tablets, teléfonos celulares o laptops pueden convertirse en excelentes recursos a través de los cuales se pueden construir aprendizajes significativos. No obstante, los dispositivos electrónicos son recursos atractivos y versátiles que tienden a ser desaprovechados; mientras que, de manera casi inevitable, la tecnología avanza velozmente, influyendo sobre hábitos, formas de relacionarse con otros y sobre formas de aprendizaje, el uso de la tecnología en el campo educativo no luce a la par, persistiendo todavía el apoyo en enfoques tradicionales que, en el contexto actual, resultan limitados.

En relación con lo mencionado anteriormente, Sales (2009) expone una tendencia al desaprovechamiento de este tipo de recursos como consecuencia de prejuicios por parte de profesores que asumen el libro de texto como única herramienta válida y/o confiable o las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como elementos útiles exclusivamente para el entretenimiento,

debido a que provienen del contexto social. Además, continúa Sales (2009), son comunes entre los profesores señalamientos que incluyen: utilizan las TIC, pero solo para entretener a los estudiantes, son empleadas con propósitos educativos pero sin una forma de evaluación involucrada, no se utilizan porque en los centros educativos no se facilita acceso a ellas o se aprovechan siempre que no involucren un mayor esfuerzo en la planificación de las clases. En general, acota la autora, la mayoría de profesionales son reacios a incorporar realmente las TIC en sus aulas.

En cuanto a los estudiantes, principales “promotores” del uso de las TIC, Martínez (2012) esboza una propensión generalizada (independiente del tipo de institución analizada, zona geográfica, edad, género, etc.) a no incorporarlas activamente a su proceso educativo. Sus estudios encontraron que, si bien los estudiantes dicen usar computadora e internet para llevar a cabo sus actividades educativas, la práctica más difundida es la consulta a repositorios de información sin verificación académica en internet, es decir, sitios web como *El rincón del vago o Wikipedia*, o enciclopedias en línea, siendo el “copia y pega” la principal estrategia para su aprovechamiento. El autor enfatiza que esta es una muestra que lleva a otros expertos a argumentar que las tecnologías de la comunicación han desarrollado su potencial para el entretenimiento pero no como herramientas educativas, contando, hasta ahora, con consumidores pasivos de información y no con usuarios que interactúen (que también produzcan).

Resulta claro que los profesores se encuentran en la posición de cambiar el rumbo y diseñar estrategias, recursos, entre otros, que permitan sacar mayor provecho de los avances tecnológicos referidos. Ello aplica a todo el ámbito educativo en general, aunque en este caso particular se pone el énfasis en la enseñanza de lenguas extranjeras. Específicamente se hace referencia al inglés, lengua que en décadas recientes se ha convertido en una necesidad, o incluso, una obligación aprenderla si se quiere competir en igualdad de condiciones en las ofertas educativas y laborales de la actualidad. De hecho, como elemento formal de la enseñanza para ampliar el rango de oportunidades del estudiantado es que, actualmente, una de las competencias fundamentales que se propone en los planes de estudio de la educación formal a nivel mundial, es la enseñanza de la lengua inglesa, favoreciendo generalmente el uso de un enfoque comunicativo de enseñanza. Al respecto, cabe resaltar que un enfoque comunicativo implica ubicar al aprendiz en circunstancias que se asemejen a situaciones comunicativas reales, en las que se privilegia la interacción y el uso de la lengua meta. En este sentido, contar en un aula de enseñanza de inglés como lengua extranjera con la accesibilidad, interactividad y versatilidad que ofrece la tecnología en este momento, presenta una oportunidad de mejora invaluable para este proceso educativo.

Con base en lo expuesto, se hace evidente que, el mundo actual, cuenta con recursos tecnológicos que potencialmente ofrecen grandes oportunidades en el ámbito educativo y, en particular, en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, pero que no están siendo aprovechados de la mejor manera debido a diversos motivos. En suma, los puntos abordados llevan a plantearse la interrogante siguiente: ¿cuál sería la utilidad de las aplicaciones móviles educativas en la renovación e innovación de la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera? Para darle respuesta, en este estudio se plantea la indagación sobre el uso de las aplicaciones móviles educativas como forma de renovación e innovación en la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, mediante la identificación de las fortalezas y debilidades que poseen las aplicaciones móviles más populares empleadas para el aprendizaje del inglés y la propuesta de estrategias de enseñanza-aprendizaje en las que se les incluya como recursos para el aprendizaje del inglés en el contexto educativo local.

2.- Breves líneas en relación con los conceptos y aspectos teóricos que fundamentan el estudio

En tanto que el estudio se propone indagar en relación con el uso de aplicaciones móviles como estrategia de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, es preciso aclarar los conceptos pertinentes: lengua materna y extranjera, ¿qué son aplicaciones móviles?, ¿cuáles son las teorías educativas (de aprendizaje y pedagógicas) que lo enmarcan?

Lengua materna

A lo largo de este trabajo se hace continua referencia al concepto de lengua materna, que según Blanco (2007) hace referencia a aquella lengua que se “adquiere en el hogar [...] se puede relacionar con el concepto de lengua nativa, la que una persona adquiere en su infancia porque es la lengua que se habla en la familia y/o [...] del país en el que vive” (p. 40). Es decir, la lengua materna es la primera que el ser humano adquiere en las primeras etapas de su desarrollo a partir de su entorno más directo. De este modo, hemos de reconocer que, en sentido lato, la importancia de la lengua materna, en tanto que primera lengua de contacto con el mundo, radica en que el aprendizaje de dicho sistema de signos (escritura como expresión gráfica de la lengua), facilita al hombre el acceso al mundo y al conocimiento. En un sentido más amplio, vale recalcar que la lengua materna no es simplemente una herramienta para la conceptualización y expresión, sino que también se constituye en un elemento de identidad y, entonces, moldea la forma en que el individuo concibe su entorno e interactúa con él, incluyendo, desde luego, uno en el que busca aprender una lengua extranjera.

En relación con el vínculo entre lengua e identidad, Herrero y El Azami (2017) explican que se trata de un lazo estrecho, tanto a nivel individual como grupal, al punto de, por ejemplo, hacer que en algunas culturas se estigmatice al miembro de un grupo si este no habla la lengua de modo correcto o apropiado. Exponen los autores referenciados que la lengua constituye un parámetro sociolingüístico eficaz para medir la distancia social y la solidaridad grupal (local, profesional o étnica). Más importante que eso, la lengua materna es básicamente el elemento que aglutina a todos los demás rasgos personales del individuo como el sexo, los lazos de sangre, procedencia (geográfica, social o cultural), o la pertenencia a grupos sociales (laborales, religiosos, entre otros) y, de esta manera, se convierte tanto en un elemento de autodefinición, como en un signo de pertenencia a una determinada área geocultural, supranacional, nacional.

En suma, se entiende que la lengua materna se constituye en la herramienta que le permite al individuo acceder a otras lenguas, al tomar de la primera y vincular con las segundas aspectos estructurales, pragmáticos y metalingüísticos, entre otros, que finalmente influirán profundamente en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Es por esta razón que el conocimiento conceptual de lengua materna resulta fundamental en el estudio de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

Lengua extranjera

Tal como ocurre con el concepto de lengua materna, en este trabajo se hace referencia reiteradamente al de lengua extranjera que, como indican Manga (2008) cita a Santos Gargallo (1999),

es aquella que se aprende en un contexto en el que la misma carece de función social e institucional. Es decir, una lengua extranjera es aquella que en una situación de aprendizaje no es ni lengua oficial ni lengua materna. Además, resulta necesario diferenciarla de una segunda lengua, que es aquella que en la situación de aprendizaje coexiste como otra(s) lengua(s) con carácter oficial o autóctono.

La incorporación de la enseñanza de lenguas extranjeras en sistemas educativos oficiales alrededor del mundo es común. En este sentido, es importante tener en cuenta la relación que presenten la lengua materna de los aprendices con la lengua extranjera seleccionada para su estudio, ya que de esta relación se desprenden elementos que influyen de modo considerable sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje que van desde factores enteramente personales (actitudes, motivación, etc.), hasta los recursos (materiales e inmateriales) que se les destina por entes oficiales. Por supuesto, el aprendizaje de una lengua extranjera en general tiene como propósito permitir a los individuos explorar conocimientos, culturas distintas a la autóctona, y, a su vez, desarrollar numerosas habilidades y destrezas socio-lingüísticas.

Aplicaciones móviles educativas

En general, el empleo de software se ha hecho común en la vida diaria actual como consecuencia de la masificación de los dispositivos electrónicos en que se usan, dando lugar a su uso en el ámbito educativo. Una aplicación móvil o software es, entonces, una composición lógica de un sistema informático que tiene como finalidad la realización de tareas específicas mediante soportes físicos (o hardware). En este marco se encuentran las apps o aplicaciones móviles, definidas por la Mobile Marketing Association (2011) como aplicaciones de software que funcionan en dispositivos móviles como tabletas y teléfonos inteligentes, y ejecutan tareas determinadas en este tipo de dispositivos. Es decir, las apps son herramientas tecnológicas que fueron creadas con la finalidad de ayudarnos a desarrollar tareas específicas. Existe una gran variedad de ellas en el mercado, ya que se pueden diseñar para ejecutar cualquier tipo de tareas que van desde apps lúdicas hasta apps educativas con fines específicos, por ejemplo: lectura veloz, técnicas para ejercitarse, enseñanza de idiomas, entre otros. Hoy en día la producción y el uso de las aplicaciones móviles está en constante crecimiento, en vista de que suelen facilitarles el día a día a los usuarios.

Teorías del aprendizaje que enmarcan el estudio

Las aplicaciones educativas podrían presentar diferentes enfoques según los servicios que estas ofrecen, en vista de que pueden presentar características que pueden asociarse con distintos enfoques. En primer lugar, se hace referencia al conductismo, teoría del aprendizaje más tradicional y que encuentra sus raíces vinculadas al positivismo. En este tenor, Von Mises (2004) expone que el positivismo se relaciona al desarrollo de las ciencias como forma de describir e interpretar un fenómeno percibido mediante los sentidos, siendo Augusto Comte quien bautizó esta corriente. El conductismo, entonces, se sostiene sobre las premisas positivistas de la observación y medición objetiva (de la conducta humana) y la búsqueda de leyes generales que expliquen el comportamiento y aprendizaje en la relación causa-efecto o estímulo-respuesta, es decir, la interacción del individuo con su entorno, la reacción que ello provoca y cómo esas reacciones se convierten en hábitos (aprendizaje). En este sentido, el profesor se convierte en un experto dispuesto a presentar los estímulos y lograr que el individuo obtenga la respuesta deseada, mientras los procesos mentales que tienen lugar no son tomados en cuenta.

En relación con lo expuesto anteriormente, Cacurri (2013) explica que los primeros programas informáticos educativos (software educativo) se vinculaban esencialmente a un modelo de aprendizaje conductista, precisamente, porque tendían a centrarse en el procedimiento estímulo-respuesta o a la repetición y el favorecimiento de la memorización. Empero, en la actualidad la tendencia se dirige hacia la interacción, juegos y experiencias multimedia de distinta índole, incentivando una interacción real entre usuarios, consiguiendo el aprendizaje a través del intercambio con el otro. De este modo, estas herramientas de aprendizaje ahora se direccionan en gran parte hacia la teoría constructivista del Lev Vygotsky.

De acuerdo con la propuesta de Vygotsky (1978) el aprendizaje no es un proceso que se realiza de forma individual, por el contrario, la influencia del entorno social y cultural es necesaria en la construcción de nuevo conocimiento. Asimismo, plantea que el ser humano cuenta con dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las inferiores son innatas pero limitadas, tratándose de aquellas que el individuo puede hacer solo, por sí mismo. Por su parte, las funciones superiores son aquellas que el individuo adquiere y desarrolla mediante la interacción social, mediante la interacción con lo que le rodea (lo cual incluye elementos sociales y culturales únicos de su medio ambiente). Además, el aprendizaje se construye siempre sobre la base de las experiencias previas. Estos conceptos lo condujeron a formular la hipótesis de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual explicada en sus propias palabras es:

La distancia entre el nivel de desarrollo determinado por la capacidad para resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (p. 32).

Esto quiere decir que, si bien el individuo controla su propio proceso de aprendizaje, siempre necesitará la presencia de mediadores para conducirlo y este es, precisamente, el rol del docente. Los mediadores están encargados de disponer los entornos apropiados para los estudiantes, al igual que incentivarles de manera pertinente para que estos logren experiencias significativas que no obtendrían de manera espontánea.

Sobre la base de lo expuesto anteriormente, se evidencia el vínculo entre los planteamientos de Vygotsky y el actual enfoque en el diseño de software educativo, particularmente en este caso en relación con apps. Al respecto, Hernández (2008) plantea:

El constructivismo ofrece un nuevo paradigma para esta nueva era de información motivado por las nuevas tecnologías que han surgido en los últimos años. Con la llegada de estas tecnologías (wikis, redes sociales, blogs...), los estudiantes no sólo tienen a su alcance el acceso a un mundo de información ilimitada de manera instantánea, sino que también se les ofrece la posibilidad de controlar ellos mismos la dirección de su propio aprendizaje (p. 27).

De este modo, el uso de las aplicaciones móviles y el correspondiente rol que desempeña el profesor ejercen la función de *objetos y herramientas* respectivamente, entendiendo que el docente es el principal encargado de diseñar estrategias y técnicas en el aula que permitan a los estudiantes aprovechar las aplicaciones móviles como objeto útil en su proceso de aprendizaje.

En este punto, se puede apreciar que las aplicaciones móviles educativas están estrechamente relacionadas con la teoría del aprendizaje sociocultural, la cual, a su vez, generalmente se vincula de manera positiva al aprendizaje de una lengua extranjera. Pueden ser aprovechadas en los espacios educativos para la obtención de grandes beneficios, promoviendo una mayor interacción entre estudiantes y profesores, entornos más estimulantes y variedad que hace aumentar la cooperación entre los participantes y que el proceso de enseñanza-aprendizaje se optimice.

Aspectos pedagógicos involucrados

Actualmente, las aplicaciones móviles están obteniendo gran relevancia y renombre y, por tanto, el campo educativo no escapa de esta realidad. Aunque ya existen muchas apps educativas a nivel mundial, esto no quiere decir que todas las aplicaciones cumplen con los requisitos establecidos para ser consideradas de calidad. En virtud de ello, es sumamente importante conocer cuáles son los criterios o parámetros sobre los que debe enmarcarse una app educativa para saber si esta es o no de calidad.

De acuerdo con Santiago (2013), una app educativa debe poseer los siguientes aspectos pedagógicos para ser considerada de calidad:

- Contenido educativo y formatos específicos: se relaciona con la existencia de una estructura metodológica lógica que permita presentar los contenidos de modo que lleven al logro de los objetivos.
- Pertinencia: es la adecuación de contenidos y formatos al entorno educativo en que serán presentados.
- Perfil de los usuarios: está referido al diseño de aplicaciones que se adecúen a las cualidades particulares de los potenciales usuarios.
- Soporte multimedia: es la disposición para el uso de recursos multimedia (imagen, audio, video, etc.) acordes a las necesidades de los usuarios.
- Facilidad de uso: criterio orientado al diseño que favorezca la sencillez en el empleo y utilización de la app.
- Según las investigaciones llevadas a cabo por Saenz (2013) y Santiago (2008) las ventajas del uso de las apps en la enseñanza de un idioma son las siguientes:
 - Aumenta el ritmo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - Motiva la interacción e incrementa la atención.
 - Fortalece el trabajo individual y en equipo.

3.- El rol del docente como mediador en el uso de las apps para la enseñanza y aprendizaje del inglés

Esta investigación busca incentivar a las personas con acceso a dispositivos tecnológicos, a usar aplicaciones móviles educativas para aprender un idioma, así como también, motivar a los docentes a innovar sus técnicas y actividades en el aula de clases a través del uso de las mismas.

Para alcanzar el propósito del estudio que, como se ha señalado *ut supra*, consiste en indagar en el uso de las aplicaciones móviles educativas como forma de renovación e innovación en la enseñanza

y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, se ha realizado una investigación profunda a partir de distintas fuentes de información documental para dar lugar a la descripción, explicación e interpretación del fenómeno en estudio. Esto ha permitido trazar el rol del docente en relación con el uso de aplicaciones móviles como recurso para el aprendizaje y cómo puede emplearlas para innovar dentro de su práctica profesional, a partir del conocimiento de estas, sus ventajas, desventajas y posibles estrategias para su aprovechamiento.

El docente y las TIC

En líneas generales, a lo largo de la historia se ha delineado el rol del docente en el proceso educativo de acuerdo con el enfoque educativo de preferencia. Dentro de la tradición conductista, el docente es un experto delegado para manejar el programa educativo para *transmitirle* al aprendiz la información que este necesita. En este sentido, el profesor es en gran parte el protagonista del hecho educativo, encargándose de presentar estímulos que, de ofrecer respuestas satisfactorias, deben ser reforzados hasta que se conviertan en hábitos y el estudiante demuestre así que ha consolidado el aprendizaje esperado o planteado como objetivo. Por contra, dentro del paradigma constructivista el estudiante es el centro del proceso, pues es este quien construye sus conocimientos de manera progresiva por medio de su propia experiencia. En este contexto, el docente se convierte en un mediador, responsable de planificar y ofrecer experiencias de aprendizaje y herramientas para que alcance su potencial.

Los principios del enfoque constructivista, *grosso modo* recién descritos, vienen orientando sistemas educativos alrededor del mundo durante años recientes. En este orden de ideas, Marqués (2011) acota que este rol ha cambiado – o debe cambiar – debido a que la sociedad actual es totalmente distinta. Hoy día vivimos en la denominada sociedad de la información, la cual se caracteriza por constantes cambios que presentan nuevas problemáticas que demandan nuevas capacidades de resolución de problemas, la disponibilidad permanente (si se cuenta con los recursos necesarios) de información y la necesidad de contar con nuevas competencias que permitan manejar los numerosos y novedosos recursos tecnológicos que se han hecho omnipresentes en múltiples lugares.

A partir de lo expuesto anteriormente, el autor cita a Tebar (2003) para puntualizar las cualidades con las que el actual docente mediador debe contar en la actualidad:

- Es un experto que domina los contenidos, planifica (pero es flexible).
- Establece metas: perseverancia, hábitos de estudio, autoestima, metacognición, entre otros, siendo su principal objetivo que el estudiante construya habilidades para lograr su plena autonomía.
- Regula los aprendizajes, favorece y evalúa los progresos; su tarea principal es organizar el contexto en el que se ha de desarrollar el sujeto, facilitando su interacción con los materiales y el trabajo colaborativo.
- Fomenta el logro de aprendizajes significativos, transferibles.
- Fomenta la búsqueda de la novedad: curiosidad intelectual, originalidad, pensamiento convergente.
- Potencia el sentimiento de capacidad: autoimagen, interés por alcanzar nuevas metas.
- Enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué, ayuda a controlar la impulsividad.
- Comparte las experiencias de aprendizaje con los alumnos: discusión reflexiva, fomento de la empatía del grupo.
- Atiende las diferencias individuales.
- Desarrolla en los alumnos actitudes positivas: valores.

Seguidamente, y considerando los rasgos anteriores como punto de partida, Marquès (2011) menciona siete funciones principales del docente: 1. Diagnosticar necesidades; 2. Preparar las clases, buscar y preparar materiales para los alumnos; 3. Motivar al alumnado; 4 Centrar la enseñanza en el estudiante; 5. Ofrecer tutoría y enseñar con el ejemplo; 6. Investigar con los estudiantes y capacitarse continuamente; y, 7. Colaborar con la gestión del centro. Estas funciones podrían resultar lógicas, pero el autor subraya que en el contexto social actual, las TIC se constituyen en un eje transversal para todas ellas. De hecho, explica que son un eje transversal con una triple función: a. Como instrumento facilitador del proceso de enseñanza y aprendizaje; b. Como fuente de información, puente entre mediador y estudiantes, etc.; c. Como herramienta para el procesamiento de la información: como contenido implícito de aprendizaje (mientras más se usan las TIC, más se desarrollan las denominadas competencias digitales o capacidad para el uso de dispositivos de este tipo). En este contexto, el docente funge como mediador e integrador encargado de encontrar maneras de, realmente, lograr aprovechar el potencial que ofrecen las TIC a la educación.

El uso de la tecnología en la enseñanza de lenguas extranjeras

La incorporación de avances tecnológicos al proceso educativo ha sido desde hace años una preocupación importante en países alrededor del mundo, sobre todo a partir de la irrupción y establecimiento del internet como elemento que vino a revolucionar estilos de vida y estructuras sociales, dentro de lo que ahora se denomina sociedad de la información y/o conocimiento. En tal contexto, surgió el *electronic learning*, o como se le conoce mayormente, *e-learning*.

Cabero (2006) explica que, en lengua española, el *e-learning* es designado de diferentes maneras (teleformación, aprendizaje en línea, aprendizaje en red, entre otros) y se le concibe como todo aquel proceso educativo en el que la mayoría – o toda – la instrucción y pruebas son llevadas a cabo a través de recursos accesibles en la web. Se trata, como explica el autor, de una modalidad formativa que se basa en el aprovechamiento de los recursos tecnológicos disponibles en la actualidad (TIC) para lograr una educación que sea abierta, accesible, flexible e interactiva, utilizando estos recursos como medios de comunicación sincrónica y diacrónica.

El e-learning se ha constituido en la modalidad representativa en la búsqueda de aprovechar las herramientas tecnológicas con que se cuenta en la actualidad. Sin embargo, no solo se le han atribuido ventajas y, al respecto, Cabero (2006) hace un compendio de las ventajas e inconvenientes más comunes asociados al aprendizaje en red. Dentro de las ventajas menciona:

- Pone a disposición de los alumnos un amplio volumen de información.
- Facilita la actualización de la información y de los contenidos.
- Flexibiliza la información, independientemente del espacio y el tiempo en el cual se encuentren el profesor y el estudiante.
- Facilita la autonomía del estudiante.
- Favorece el aprendizaje autónomo, al igual que el grupal y cooperativo.
- Ofrece diferentes herramientas de comunicación sincrónica y diacrónica para los estudiantes y para los profesores.
- Favorece una formación multimedia.
- Favorece la interactividad en diferentes ámbitos: con la información, con el profesor y entre los alumnos.
- Facilita el uso de los materiales, los objetos de aprendizaje, en diferentes cursos.
- Permite que en los servidores pueda quedar registrada la actividad realizada por los estudiantes.
- Ahorra costos y desplazamiento.

Acerca de los inconvenientes asociados al e-learning, Cabero refiere:

- Requiere más inversión de tiempo por parte del profesor.
- Precisa unas mínimas competencias tecnológicas por parte del profesor y de los estudiantes.
- Requiere que los estudiantes tengan habilidades para el aprendizaje autónomo.
- Puede disminuir la calidad de la formación si no se da una relación adecuada profesor-alumno.
- Requiere más trabajo que la convencional.
- Supone la baja calidad de muchos cursos y contenidos actuales.
- Se encuentra con la resistencia al cambio del sistema tradicional.
- Impone soledad y ausencia de referencias físicas.
- Depende de una conexión a Internet, y que ésta sea además rápida.
- Tiene profesorado poco formado.
- Supone problemas de seguridad y además de autenticación por parte del estudiante.
- Existe una brecha digital.

Resulta notorio que el uso o incorporación de las TIC en el proceso educativo es mayormente beneficioso, entendiendo que la tecnología sigue avanzando para superar los problemas técnicos o logísticos asociados. Sin embargo, los problemas en cuanto a capacitación especializada para los mediadores y otros afines lucen difíciles de superar, aún hoy en día, sumándole que en países como Venezuela, factores críticos (o básicos) para el establecimiento de entornos acordes para el e-learning como la adquisición de equipos o la conectividad a redes, siguen siendo deficientes.

Aplicaciones móviles en el ámbito educativo: *m-learning*

Asociado al aprendizaje en red se encuentra el *m-learning* (mobile learning, aprendizaje móvil en inglés), el cual, desde diferentes perspectivas es catalogado como un tipo de e-learning, mientras que desde otras se asume como parte del e-learning. Dentro de esta última configuración se encuentra el trabajo de Giorgiev, Giorgeva y Smrikarov (2004) que asumen el m-learning como parte del e-learning, que a su vez es parte del d-learning o aprendizaje a distancia, constituyéndose, de hecho, en la etapa siguiente del e-learning.

Kearney, Schuck, Burden y Arbusson (2012) explican que es un fenómeno aun relativamente nuevo, cuyas bases se encuentran todavía en desarrollo, aunque agregan que los aportes con que se cuenta hasta ahora apuntan a una modalidad basada en el uso de dispositivos móviles y apps, caracterizada por la ubicuidad, flexibilidad y una inherente inclinación hacia un aprendizaje socio-cultural, la personalización, autenticidad, colaboración y una profunda contextualización en relación con la realidad en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este orden de ideas, los investigadores referidos enfatizan que esta modalidad de aprendizaje es posible gracias a la existencia de dispositivos electrónicos tales como computadoras portátiles, tablets, teléfonos celulares y teléfonos inteligentes, además del acceso a redes móviles de internet o conectividad inalámbrica mediante *bluetooth* o *infrarrojo* y el uso de sistemas de educación multimedia móvil (software especializado, aplicaciones móviles en la actualidad).

En un sentido general, entonces, al m-learning se le pueden atribuir las mismas ventajas y desventajas que al e-learning. No obstante, el trabajo de los autores mencionados hace referencia

a otro tipo de ventajas y posibles problemas. En primer lugar, resaltan que dispositivos electrónicos como los nombrados previamente pueden ser usados en cualquier momento, en cualquier parte, además de contar con mayor disponibilidad al ser más económicos que las computadoras de escritorio; asimismo, los dispositivos electrónicos son más cómodos y prácticos (son más pequeños y livianos), cuentan con mayor compromiso por parte de los estudiantes (pues sacan provecho de tecnología que ya los estudiantes usan a diario) e inclusive pueden aprovechar la ubicación por GPS como factor de importancia en las actividades. Finalmente, cabe resaltar el impulso que ha recibido la ubicuidad gracias al acceso móvil (proveedores de telefonía móvil) e inalámbrico (puntos de acceso WiFi) a internet.

En cuanto a los posibles problemas, Giorgiev, Gorgeva y Smrikarov mencionan el tamaño limitado de las pantallas de algunos de estos dispositivos, problema que, sin embargo, se supera con el avance y las mejoras de estos dispositivos en los últimos años o la posibilidad de proyectar, vía inalámbrica, con monitores más grandes o proyectores digitales. De manera similar sucede con el reducido tamaño de los teclados, a lo que se suma entre las soluciones anteriores la existencia de teclados virtuales y hasta holográficos. Otro problema potencial es el precio de las redes móviles inalámbricas, aunque en la actualidad se ha expandido la competencia en el mercado, ofreciendo ahora más proveedores y variedad (al igual que con los dispositivos electrónicos en sí). Distintos problemas que también se le asociaban al uso de dispositivos móviles en el m-learning que fueron señalados por estos autores, ya han sido solucionados con el tiempo, incluyendo la duración de las baterías de los equipos (con los años se han hecho más confiables y de mayor duración) la falta de compatibilidad entre apps y computadores de escritorio (ahora es habitual que se publiquen versiones específicas para equipos móviles y de escritorio o se usen emuladores) y a disponibilidad de espacio para almacenamiento (los equipos móviles cada vez cuentan con mayor memoria interna y expandible).

Los estudios tomados como referencia sirven para apreciar la amplitud de ventajas que existen en relación con el uso de recursos tecnológicos electrónicos en la educación. De hecho, queda claro que las ventajas que ofrecen superan ampliamente en número las desventajas, sobre todo que los mayores problemas se ven asociados a la desinformación en el tema y/o falta de capacitación.

El uso de apps en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras

En el marco del e-learning se vienen empleando desde hace años distintos tipos de software en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, incluyendo sitios web, redes sociales, podcasts y distintos tipos de blogs. En el caso particular de las apps, se aprecia que estas tienden a aparecer (y desaparecer) de forma continua. Hoy en día resaltan cinco aplicaciones que ofrecen experiencias distintas, caracterizándose la mayoría por su popularidad y sencillez en uso:

Duolingo

Esta aplicación es, probablemente, la de mayor popularidad, logrando más de 100 millones de descargas en la tienda virtual Google Play. Es de carácter gratuito y enseña una interfaz sencilla en la que se presenta una progresión de niveles en los que se debe resolver ejercicios llenando espacios en oraciones, frases o ideas; de identificación de sonidos y pronunciación.

De la información recabada se puede afirmar que, sin duda, Duolingo, es la app más popular en el mercado; de hecho, ya existen experiencias y estudios formales que han permitido evaluar su efectividad como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera. En este sentido, el estudio y revisión llevados a cabo por Barboza y Tarazona (2018) permite apreciar que si bien Duolingo ofrece beneficios en términos de motivación, termina presentando ejercicios inclinados hacia lo tradicional, limitados a la traducción, dictado y repetición oral. De manera semejante, González y Rodríguez (2016) encontraron que los mayores beneficios que ofrece la app se vinculan a aspectos afectivos, pues genera sentimientos de satisfacción y bienestar, pero no trata a su usuario como un agente social dispuesto a la interacción con sus pares, y carece de una estructura metodológica que lleve al desarrollo de competencia comunicativa.

Wibbu

Es un juego gratuito que cuenta con más de 34 millones de descargas en Google Play; se centra en una niña llamada Bethany, que busca devolver la paz al reino de Wibbu. Durante el desarrollo del juego, se presentan retos que implican el uso del inglés para interactuar con otros personajes y enfrentarse a sus enemigos, incluyendo especialmente construcción de oraciones. Ofrece la novedosa opción de un juego mejor estructurado que resulte atractivo como un reto en sí, pero con el componente de la práctica del idioma meta. Sin embargo, esta es una premisa que se ha abordado con otro tipo de juegos no destinados al aprendizaje de una lengua extranjera, que por su finalidad intrínseca de entrenamiento ofrecen experiencias de juego mucho más atractivas, algunos ofreciendo acceso a internet y chats en los que el jugador puede establecer comunicación con hablantes nativos de la lengua meta.

HiNative

Cuenta con más de un millón de descargas gratuitas en Google Play. Su propósito es ofrecer a los usuarios la posibilidad de contactar a personas que hablen como lengua nativa las lenguas en que están interesados. El aprendiz puede hacer preguntas en relación con cultura, vocabulario, frases idiomáticas y pronunciación. HiNative presenta a sus usuarios una valiosa oportunidad de tener comunicación directa con hablantes nativos de la lengua meta para conocerla en contexto y como parte de una cultura. En este sentido, se trata de una app que puede ser aprovechada como los *pen pals* o *amigos por correspondencia*, quienes sirven como gran apoyo para obtener retroalimentación, correcciones y tips de personas cuyo conocimiento cultural de la lengua pone a disposición de los aprendices información que quizás no reciban en el aula. Es necesario tener en cuenta que mientras más práctica tengan los aprendices en situaciones comunicativas reales más posibilidades de mejora tiene, en especial si es evaluado de manera no coercitiva al mismo tiempo.

Busuu

Es una app gratuita que sobrepasa los 13 millones de descargas en Google Play. Es una red social gratuita que tiene millones de usuarios en todo el mundo. Ofrece cursos audiovisuales pero, probablemente, la cualidad más atractiva es la posibilidad de interactuar directamente con hablantes nativos de todo el mundo como tutor o aprendiz, luego de haber aprendido 3.000 palabras y frases clave. Presenta contenidos clasificados por temas cotidianos con ejercicios de selección múltiple, escritura, habla y algunos ejercicios multimedia.

Babbel

Es una app que excede los 12 millones de descargas en Google Play, a pesar de ser paga. Consiste en numerosos ejercicios de vocabulario, gramática, frases idiomáticas y test. Además, permite elegir entre temáticas que incluyen aficiones, trabajos, entre otros. En general, las observaciones realizadas a Duolingo son extrapolables a Busuu y Babbel, presentando metodologías de trabajo semejantes que llevan, por tanto, a la obtención de resultados semejantes luego de poco tiempo de uso. Al respecto, Sánchez, Castañeda y Londoño (2016) explican que existe una tendencia a preferir el aprendizaje tradicional – en el aula – debido a que aplicaciones móviles como las mencionadas no ofrecen actividades conversacionales o no manejan de manera equilibrada/pertinente todas las habilidades comunicativas, continuando la inclinación hacia la gramática. Finalmente, estos autores observan que los estudiantes siguen viendo como una necesidad la presencia física y permanente del mediador para orientar el proceso de aprendizaje, aunque reconocen el potencial del m-learning inclusive desconociendo apps que pudieran aprovechar.

En este orden de ideas, vale la pena mencionar estudios como los realizados por Cáceres y Ortiz-de-Urbina (2010), Sotomayor (2010) o Fouz (2015) que dan cuenta de estrategias en las que se pueden emplear las aplicaciones móviles para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, en particular las apps de redes sociales como *Facebook* y *Twitter*. Se evidencia en estas investigaciones la pertinencia de estrategias entre las que se encuentran: discusiones dirigidas, inmersión del aprendiz en la lengua meta, el uso de ilustraciones y el aprendizaje colaborativo. En este sentido, las actividades abarcan desde la creación de una cuenta en una red social usando la lengua meta en todo momento (aprovechando la existencia de íconos como forma de facilitar la asociación de significados, discusiones sobre distintos tópicos o puntos de partida (imágenes), diálogos con nativos o compañeros de clase usando la lengua meta, publicaciones compartiendo explicaciones puntuales o materiales para repetición-práctica oral, etc.

Conclusiones

Kearney *et al.* (2012), aclaran que el m-learning es una modalidad que se encuentra en pleno proceso de maduración, mismo en el que parece todavía privilegiarse el diseño de las apps en sí mismas por sobre la construcción de un marco de trabajo en el que se desarrollen estrategias que permitan realmente explotar esta modalidad de aprendizaje dentro de contextos educativos formales (e incluso informales), afirmación que luce por completo acertada. Esto, probablemente, explica por qué muchos profesores siguen mirando con recelo el uso de apps, aunque al hacerlo, están involucrándose en una dinámica contraproducente, puesto que no asumen como primer paso y tarea propia el desarrollo de su competencia digital para posteriormente usar sus conocimientos en la concepción de estrategias.

Por otro lado, parece existir una creencia en la que se sostiene que el uso de apps, por ser un elemento novedoso, puede por sí solo solucionar deficiencias metodológicas que no tienen que ver con el uso o no de dispositivos electrónicos. El aprendizaje de una lengua extranjera no es, a día de hoy, un proceso mecánico en el que un profesor o aplicación móvil pueda “transmitirle” los conocimientos necesarios al aprendiz y que este se haga competente en la lengua meta sin esfuerzo. Por el contrario – y como es sabido – es un proceso de aprendizaje complejo, en el que intervienen múltiples factores, entre los que, eso sí, las apps pueden constituirse en un muy valioso apoyo, por

ejemplo, para interesar al aprendiz, motivarlo, superar limitaciones de tiempo y espacio, ofrecerle la oportunidad de “sumergirse” en la lengua meta con recursos multimedia como los mencionados en el trabajo. La falta de capacitación adecuada de los profesores sigue siendo un factor de peso en el desaprovechamiento de los nuevos recursos tecnológicos disponibles.

En relación con lo dicho anteriormente, a pesar de que ya se ha señalado en múltiples investigaciones, se percibe que sigue sin entenderse la utilidad potencial que tienen para la renovación e innovación dentro de la educación en general y en particular en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Si bien se ha difundido el uso de apps como Duolingo u otras, parece persistir el reconocimiento a la educación formal tradicional (presencial en un aula) como el camino confiable hacia el aprendizaje de una lengua extranjera. Ello puede ser consecuencia de que las aplicaciones móviles más populares no rompen completamente con el paradigma tradicional, por lo que, más allá de cierto punto, no le ofrecen nada nuevo a los aprendices mientras los dejan sin el apoyo directo del mediador. Así, se hace clara en este momento la urgencia de la incorporación realmente eficiente del m-learning a las clases regulares como forma de optimizarla y pensar en que las estrategias para su aprovechamiento están al alcance (aprendizaje colaborativo, discusiones dirigidas, etc.) pero se deben emplear sin pensar que las aplicaciones en sí mismas harán todo el trabajo.

Referencias

- Blanco, J. (2007). Bilingüismo: La lengua materna ante la globalización. *Gist: Education and Learning Research Journal*, Vol, 1, 39-48. Colombia.
- Barboza, S. & Tarazona, K. (2018). *Implementación de Duolingo como estrategia apoyada en las TIC para fortalecer la autonomía y el aprendizaje del inglés en los alumnos de octavo del Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga* (Trabajo de Grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Bucaramanga, Colombia). Recuperado de <https://stadium.unad.edu.co/pre-view/UNAD.php?url=/bitstream/10596/23069/1/ktarazonap.pdf>
- Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(1), 1-10. España.
- Cáceres, I. & Ortiz-de-Urbina, P. (2010). Redes sociales para el aprendizaje de lenguas extranjeras: de Goethe a Rammstein con escala en Schubert. *Encuentro*, 19, 9-19. España.
- Cacurri, V. (2013). *Educación con TICs. Nuevas formas de enseñar en la era digital*. Buenos Aires: Fox Andina.
- Castells, M. (2006). Informacionalismo, redes y sociedad red: una propuesta teórica. En: Castells, M. (Ed.). *La sociedad red: una visión global* (27-75). Madrid: Alianza Editorial.
- Fouz, J. (2015). *Enseñanza de la pronunciación de la lengua extranjera a través de tecnologías asequibles y de fácil acceso: podcasts, aplicaciones móviles y redes sociales* (Tesis doctoral, Universidad de Murcia, Murcia, España). Recuperado de <https://www.tdx.cat/handle/10803/345233>
- Georgiev, T., Georgieva, E. & Smrikarov, A. (2004). M-Learning a new stage of e-learning. En *International Conference on Computer Systems and Technologies CompSysTech'2004*. Conferencia llevada a cabo bajo el programa Sócrates/Erasmus de la Comisión Europea en junio de 2004, Ruse, Bulgaria.

- González, I. & Rodríguez, J. (2016). Las competencias generales y comunicativas en Duolingo: análisis desde la perspectiva de la didáctica del español como lengua extranjera. En: Roig-Vila, R. (Coord.). **Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje** (2531-2537). Madrid: Octaedro.
- Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías, aplicado en el proceso de aprendizaje. **Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento**, 5(2), 26-35. España.
- Herrero, B. & El Azami, O. (2017). **La primavera del árabe marroquí**. Berna: Peter Lang AG.
- Kearney, M., Schuck, S., Burden, K. & Arbusson, P. (2012). Viewing mobile learning from a pedagogical perspective. **Research in learning technology**, Vol. 20. Inglaterra.
- Manga, A. (2008). Lengua segunda (l2) lengua extranjera (le): factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje. **Tono revista electrónica de estudios filológicos**, 16. España. <https://www.um.es/tonosdigital/znum16/secciones/estudios-10Ensenanza.htm>
- Marquès, P. (2011). **Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación**. Recuperado de <http://www.peremarques.net/docentes.htm>
- Martínez, R. (2012). **Internet y cambio social: organizaciones, juventud y medios** (tesis doctoral, Universidad de Alicante, España). Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/27364/3/tesis_rodolfo_martinez_gras.pdf
- Mobile Marketing Association. (2011). **Libro Blanco de Apps. Guía de Apps Móviles 2011**. España. Recuperado de <https://mmaspain.com/wpcontent/uploads/2015/09/Libro-Blanco-Apps.pdf>
- Sáenz, P. (2013). **Análisis de la calidad de aplicaciones educativas para dispositivos móviles**. (Trabajo fin de grado). Universidad de la Rioja, Logroño, España.
- Sales, C. (2009). **El método didáctico a través de las TIC: un estudio de casos en las aulas**. Valencia, España: NAU Llibres.
- Sánchez, J., Castañeda, A. & Londoño, A. (2016). **Uso de aplicaciones móviles para el aprendizaje de una lengua extranjera** (Trabajo de Grado, Universidad de la Salle, Bogotá, Colombia). Recuperado de http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/20316/26091333_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Santiago, R (2013). Tecnología móvil e innovación en el aula: Nuevos retos y realidades educativas. En Goig. R.M (Dir.) **Formación del profesorado en la sociedad digital Investigación, innovación y recursos didácticos**, 221-239. Madrid, España: Uned.
- Sotomayor, G. (2010). Las redes sociales como entornos de aprendizaje colaborativo mediado para segundas lenguas (L2). **EDUTEC**, 34. Recuperado de <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutece/article/view/423/159>
- Von Mises, L. (2004). **Teoría e historia**. Madrid: Unión Editorial.
- Vygotsky, L. (1978). **Vygotsky y la formación social de la mente**. Traducido del inglés. (2 ed.). Barcelona, España: Paidós Ibérica.

Estelaridad (I). Principios de la Investigación Estelar: historiar en el presente (*)

Stellarity (I). Principles of Stellar Research: History in the Present

Ondina Rodríguez Briceño
ondrodrig@gmail.com
Universidad de Los Andes-Mérida
Facultad de Humanidades y Educación

Recepción: 01/08/2019

Aceptación: 04/10/2019

(*) Esta investigación fue financiada por el CDCHTA ULA bajo el código H-1564-17-06-AA.

Resumen

El trabajo inicia la sistematización de una investigación, en desarrollo, en el marco de las experiencias docentes y de investigación que la autora lleva dentro del terreno de la investigación transdisciplinaria. La experiencia de aplicación metodológica en investigaciones cuantitativas y cualitativas dedicadas a la historia del arte y, en esta, el desarrollo de la línea de la investigación acción y curriculum (desde el año 1993), el diálogo con la transdisciplinariedad (Manifiesto de la Transdisciplinariedad de N. Basarab, 1996) y la urgencia de una experiencia transdisciplinaria (2015 y ss) y, la tarea de la escritura de la historia y el sentido de la actualidad (tarea historiográfica) se vuelven el eje para una *transversalidad metodológica*, que permite validar la experiencia de la investigación transdisciplinaria denominada operativamente “investigación estelar”. Esta investigación de carácter propositivo es aquí expuesta a través de la elaboración de sus principios y de atender la indagatoria sobre la escritura de la historia en el presente.

Se trata de cómo la conciencia histórica de una experiencia de investigación transdisciplinaria se proyecta y se gestiona como una arquitectura constituida de narrativas no lineales de relaciones históricas o de vida, a través de cruces, enriquecidos, si se quiere, por experiencias discursivas que pueden darse a través de distintos medios.

Los resultados hacen el contenido de esta primera entrega a través de dos puntos 1) de la historia a la transhistoria, 2) estelaridad, los principios de la investigación estelar. El alcance de este trabajo se suma a las corrientes actuales de la investigación en las ciencias humanísticas y educativas para los campos del arte y de la cultura y a los estudios de la Creatividad.

Palabras Clave: Investigación, transdisciplinariedad, historia del arte, creatividad, autopoiesis.

Summary

The work begins the systematization of a research in development within the framework of the teaching and research experiences that the author carries out within the field of transdisciplinary

research. The experience of methodological application in quantitative and qualitative research dedicated to the history of art and, in this, the development of the line of action research and curriculum (since 1993), the dialogue with transdisciplinarity (Transdisciplinarity of N. Basarab, 1996) and the urgency of a transdisciplinary experience (2015 y ss) and the task of writing history and the meaning of the present (historiographical task) become the axis for a methodological transversality, which allows to validate the experience of transdisciplinary research operationally called “star research”. This research of a proactive nature is here exposed through the elaboration of its principles and attending to the inquiry into the writing of history in the present.

It deals with how the historical consciousness of a transdisciplinary research experience is projected and managed as an architecture constituted of non-linear narratives of historical or life relationships, through crossings, enriched, if you will, by discursive experiences that can occur through different means.

The results make the content of this first delivery through two points 1) from history to transhistory, 2) stellarity and the principles of stellar research. The scope of this work is in addition to current currents of research in humanistic and educational sciences for the fields of art and culture and studies of Creativity.

Keywords: research, transdisciplinarity, art history, creativity, autopoiesis

Introducción.

El trabajo propositivo en el terreno de la investigación transdisciplinaria se originó en la experiencia de la autora de tres relaciones fundamentales: la aplicación metodológica en investigaciones de carácter cuantitativo y cualitativo dedicadas a la historia del arte y, dentro del segundo carácter, el desarrollo de la línea de la investigación acción y curriculum, el diálogo con la transdisciplinarietà como fenómeno y experiencia y, finalmente, la tarea de la escritura de la historia en su sentido de *actualidad*.

Las relaciones aquí expuestas dan cuenta del contexto de una conciencia distante de la condición logo céntrica-tautológica- del mundo y, de los distintos objetos que se producen en él (hechos y realidad histórica). Recrea en el mejor de los casos, la *co-figuración* de los acontecimientos de la realidad a través de “situaciones epistémicas” que son experimentadas, sin las habituales premisas reunidas en torno a la condición atribuida, por el historiador a la naturaleza del hecho histórico. Sin las condicionantes de las corrientes historiográficas, el de tratamiento de los hechos como **hechos dados**. En este orden de ideas (presentadas en el desarrollo de la actitud transdisciplinaria), la investigación toma un camino distinto al de ir de las teorías existentes a la descripción de los *objetos-hechos*, con una finalidad explicativa o demostrativa, y diferente, al ejercicio sobre un *objeto o realidad dados* desde los cuales se pretendería construir una teoría.

Sin embargo, es el reconocimiento de los procesos fundantes y la esencia de las principales corrientes metodológicas ofrecidas en el siglo que antecede al actual, lo que permite la entrada en diálogo, en materia y esta transversalidad metodológica, que permite validar la experiencia de la

investigación transdisciplinaria. Hoy, se aborda la indagatoria sobre la escritura de la historia en el presente y este es el tema arrojado en el contenido de este trabajo¹.

La actualidad que se trata como contenido de este tema está referida a la experiencia de historiar en la época del www (World Wide Web), del mundo hipertextual y transmedia. Parte el resultado del diálogo con las ideas contenidas en el Manifiesto de la Transdiscipliniedad de N. Basarab, presentadas por el pensador pocos años antes de finalizar el siglo XX. El recorrido permitió, por ejemplo, el planteamiento de una acción investigativa de cara a las Humanidades Digitales (HD), mientras el diálogo en su momento, se abocaba a la incidencia del sujeto histórico en el entorno más inmediato (Rodríguez, 2015² y 2018).

En la presente entrega se muestra a través de una posibilidad entre tantas, cómo la conciencia histórica de una experiencia de investigación transdisciplinaria puede ser proyectada –in situ– y gestionarse como una arquitectura constituida de narrativas no lineales correspondientes a relaciones históricas o de vida por medio de cruces enriquecidos por experiencias discursivas en distintos medios.

Para discurrir sobre lo propuesto, a saber, mostrar el resultado de una experiencia transdisciplinaria en el campo de la investigación sobre la historia y la escritura de la historia, el desarrollo de este trabajo plantea en primer lugar una reflexión sobre este último hecho, *en el presente* para con ello enfatizar sobre la semántica y el manejo de la noción de *actualidad* y mostrar el tránsito de la historia a la transhistoria. Así, del comentario del historiador y del devenir de su práctica, se ubica la transhistoria sumándole algunos conceptos elaborados por Barasab que permiten dar sentido a esta experiencia. En segundo lugar, expone las ideas sobre la *estelaridad*, que es en esta investigación de la autora, una noción operativa que define una situación epistémica transdisciplinaria; cuenta cómo surge, y cuál es su naturaleza y, por último, en este apartado, se muestran y señalan los elementos constitutivos de *los principios* de lo que llamamos *investigación estelar*, que incitarían a la proyección de este tipo de investigación y proceso de la investigación hacia otros derroteros. El texto permite la inclusión de un par de auto reportajes que aportan al tema e ilustran de algún modo su puesta en escena.

1.- De la historia a la transhistoria, apuntes sobre la actualidad.

Balandier habla de la dificultad del saber, en este tiempo que considera “el del pensamiento desarmado, deshecho, impotente para hacer inteligible un mundo donde la única certeza es la del

¹ La transversalidad metodológica a la que se hace referencia mantiene los desarrollos en el campo de las metodologías de investigación y su aplicación en las ciencias sociales y humanísticas; sigue siendo oportuno citar a autores como Strauss Anselm y Corbin (2002), Hurtado León (2007), Wolcot (2001), Coffey y Atkinson (2003), Morse (Edit.) 2004, Ugas Fermín (2009), Martínez Migueléz, (2000) o Hernández Sampieri (1994), entre otros. Y para la investigación acción y curriculum los fundamentos de Elliot (2000a y 2000b), Mckernan (2001) y Wodack y Meyer (2003).

² El ejercicio del diálogo con Nicloescu Basarab sucedió justo al término del dictado de cursos académicos (iniciados en el año 1993 hasta ese entonces) llevados a pesar de la desactualización del modelo educativo siguiendo las propuestas mundiales para la educación (UNESCO 2000-2015) con experiencias de investigación acción y currículo (investigación cualitativa). El deseo constructivo de esta historia en el presente (Rodríguez, 2015) se continuo en los años 2017-2018 en experiencias académicas posdoctorales (Rodríguez, 2018).

movimiento, donde todo orden parece disolverse en la sucesión de los cambios, donde lo real parece ocultarse en transformaciones o simulaciones múltiples y escapar a toda tentativa de investigación” (2003, p.146); esta idea impregna la idea y la acción de reflexionar sobre los actuales recursos para la Historia del Arte. Una situación para comprender el simple hecho de interrogarse sobre cuál es la historia del arte que se quiere construir y cómo escribir una historia *del presente en el presente*.

La realidad histórica se muestra al investigador trascendida de concepciones atomistas y desarticulada de la noción del “fin” que ha sido propia de la década poshistórica: el fin del sujeto, el fin de la historia, el fin de la representación (Rodríguez, 2008) y, en consecuencia, el objeto que no podía ser exhibido y proyectado como un objeto dado fue postulado como *algo por venir* en una concepción de *proceso abierto*, de *objeto nuevo*.

Considerándose este sentido desde el inicio, la situación problema reúne varios asuntos para conducir a acciones y relaciones de contigüidad, de continuidad y no contrastivas; la acción en una experiencia de base transdisciplinaria construiría objetos, surgidos precisamente de la emergencia (emerger) de la realidad.

El tránsito *de la historia a la transhistoria* inicia pues con las preguntas fundamentales, para poner en contexto la variación fundamental de las nociones de tiempo, espacio y realidad, y pasar a la condición de *transhistoria* como acto que permite tensar la misma experiencia de historiar. Entre tanto, se introducen algunos conceptos de referencia inmediata al texto de Basarab (1996) que establecen el sentido de la relación de la transhistoria y el estado de la realidad cuántica, situación que ejemplifica el estado de las brechas tecnológicas y digitales.

1.1.- Historiadores ¿Quiénes somos? ¿De dónde venimos? ¿Hacia dónde vamos?

La vida se redimensiona cuando el sentido de la historicidad que subyace es revisado. El historiador del arte no escapa a esto y busca restituir de algún modo, su relación directa con los objetos del arte y con aquella sustancia que le urge, *la historia*. Pero además de historiar el Arte, está el arte de historiar la práctica historiadora y esta tarea termina por ser un trayecto de diálogo continuo, con los órdenes propuestos, las configuraciones del tiempo histórico, las premisas de esta o aquella historia, la relación y su naturaleza para abordar estos objetos, hechos históricos, artísticos, estéticos, tarea de años de oficio, que se remonta a los siglos de la disciplina.

Noriega (2009) ya al término de sus años de labor como crítico e historiador del arte de este país, afirmaba que de estos hombres –los historiadores del arte de la tradición y siguiendo a Gombrich– había aprendido que no había método estéril; que el éxito de una indagación histórica no dependía como generalmente se cree, de la adopción ortodoxa de un método determinado. Insistentemente señalaba este asunto, con preguntas tales cómo ¿a qué hecho, a cuál acontecimiento o a cuál fenómeno se es actual?

La pregunta define un punto de atención sobre la conciencia de la contemporaneidad. La constitución real del presente ante la obra, ante el fenómeno de la cultura, ante una u otra interpretación. La actualidad en el oficio del historiador hace de él, en palabras de Noriega, un “ejecutor testamentario” de la historia. El historiador, responsable de sus objetividades científicas revela la realidad a la luz de su presente. Jaques Derrida habla sobre el hecho de utilizar la primera persona para ese carácter testimonial pues el hecho incluiría a todos los que posiblemente estarían

viviendo la conciencia del presente -tratándose de la realidad tal como la explica la cuántica-; pero además, porque un testimonio no se limita a relatar, informar, describir, constatar, sino que en el instante, hace lo que dice. No consiste en una relación narrativa o descriptiva: **es un acto**. (Derrida y Ferraris, 2009, p.105).

1.2- Una historia transdisciplinaria deriva de una investigación transdisciplinaria.

En el proceso de investigación y en la investigación como oficio la cuestión gira en las acciones, los verbos que las indican definen al sujeto investigador. Los campos de acción, continuamente proponen las distintas experiencias historiográficas, luego, el historiador está en la obligación de construir “historia” de estas experiencias, y una vez que se dedica muestra sus formas, figuras, estructuras, articulaciones, capas, territorios, construcciones abstractas que circulan en la vida llena de otras materializaciones (Rodríguez, 2008), de densidades creadas e instaladas en el mundo; junto a las obras de arte y a las historias están los tratados de metafísica, los teoremas matemáticos, los consumibles *made in humano*.

El siglo XX agotó las restricciones que hicieron de cada ciencia, una ciencia. En la actualidad no hay recelos como los planteados en los años ochenta, que intentaban aclarar las formas en cómo se debía rescatar el objeto de esta disciplina de otras tantas; no se postulan las ordenaciones lineales como únicas, modélicas e inexorables. Se ha comprendido que una *disipación* puede mostrarse como parte de un sistema ordenado, mientras se mantiene como horizonte la comprensión de este objeto, hecho, fenómeno, texto, situación o acontecer del arte en sus diferentes manifestaciones y discursos.

No cabe duda que si siglos atrás el artista y el teórico del arte, sostenían que era imposible encontrar el arte por otro camino que el suyo, la práctica historiadora por su parte, depura los principios, los intereses investigativos, los instrumentos para alcanzar y re-instituir la escritura de la historia. La construcción de significaciones y de sombras de valor apunta a rehacer continuamente los hilos históricos y tal como se pueden dibujar en una pizarra estos hilos, se puede imaginar este acto:

Una línea en la pizarra, esta es la representación lineal del tiempo. Aquí todo sucede porque se ha iniciado en un punto y sin duda alcanzará otro; aquí, el asunto se resuelve en una relación entre el antes y el después (anterioridad/posterioridad). En este eje temporal lineal, hay también una direccionalidad y una relación pasado, presente, futuro. En esta concepción de historia, el presente hay que dejarlo pasar, resulta inatrapable: una vez que pasa, es ya materia de la historia.

Pero si la línea es continua y cerrada, el tiempo es circular. Pasado, presente y futuro es cada punto en esta circunferencia. Cada punto es inicio y fin y la posibilidad de su propio retorno. Aquí la antecendencia y la posterioridad son azarosas, es la tensión circular entre puntos presentes que se muestran en devenir. La línea no está abierta por lo cual, este cerramiento no ayuda a romper el equilibrio y esta tensión hace que se mantenga la forma.

Y cuando se circunscribe en espiral, la línea ha comenzado y ha desencadenado un recorrido que no se detiene y que sin embargo es unidireccional. Al tope, existe o se proyecta un último punto de la espiral, el de llegada ¿la libertad? ¿el fin de la historia? (Rodríguez, 2008), se transita en ella, con su movimiento, pero en una dirección.

La aleatoriedad, el ritmo crea una trama distinta, de líneas o de puntos. Cada punto es un hecho o fenómeno, es un texto que puede estar relacionándose con todo y con cada uno de manera aleatoria, azarosa o dirigida. Debajo de estas líneas han quedado ocultas las realidades que no se ven a los ojos del historiador. Solo lo mostrado, lo vinculado, lo relacionado.

El cuarto de los dibujos corresponde a la disipación. Un hecho, un texto como un punto son proyección y cuerpo atravesado por distintas líneas que fugan. Pero la realidad de estas líneas se muestra en dos sentidos, en una la estelación muestra coincidencia de líneas en un solo punto y en otra realidad, puede no coincidir en cada uno de estos puntos o en uno de ellos, y esa imagen ampliada permite ver lo que está sucediendo simultáneamente como cruces en el espacio.

El observador mira y en ese cruce, puede ya no encontrar lo establecido por la historia: progresos, evoluciones, causas, gramáticas formales, organizaciones sintácticas de las formas, estilos, significados, movimientos, motivos, narraciones, imágenes, contextos, condiciones geográficas, climáticas, ideológicas, políticas, códigos, conceptos, vidas. No ve macro políticas ni micro políticas, no hay historia de géneros, no hay pos colonialistas, no hay poder, no hay eco-art. No hay una enunciación de la diferencia, porque ha trascendido la polaridad que lo distingue y lo encapsula. De esto se trata la transhistoria, de comprender la trascendencia del tiempo y del espacio, de este emerger de las realidades históricas o situaciones de investigación. Veamos cómo se complementa con los siguientes conceptos:

1.3 La inmediatez, transrepresentación, transpercepción: diálogo con Basarab. Manifiesto Transdisciplinariedad (1996).

Cinco conceptos son expresiones de referencia inmediata al texto de Basarab (1996) que indican el camino a un trabajo de tipo inmersivo en su semántica; de estos conceptos viene un breve comentario generado de la lectura en diálogo con el Manifiesto del autor (Rodríguez 2015).

La *CondiciónTrans*³ de la historia, invita a la multiplicidad de campos interconectados porque comparten sustancias, sin relaciones delimitantes entre objeto y disciplina, entre disciplinas, entre las disciplinas y el mundo, dejan de ser parcelas. La condición trans, en este contexto, sitúa al investigador “más allá” de una isotopía monodisciplinar, más allá del enriquecimiento multidisciplinar entre una disciplina y otra. Más allá de la interdisciplinariedad.

Un *transhistoriador* en una investigación transdisciplinaria toma o muestra el decurso “vital”: puede decir, desde “aquí” lo que constituirá una marca /X/, de una instantánea de esa conciencia que está sucediendo y, en un segundo momento, se entrega a “lo que surge en el tiempo” hasta donde lo detiene aquello que aparece a esta conciencia y cómo le aparece. Es en este sentido que las *dimensiones de la realidad* se traducen en una vivencia unidimensional.

³ *Trans.* (De la RAE: trans- Tb. tras- en algunas voces. Del lat. trans-. 1. pref. Significa ‘al otro lado de’ o ‘a través de’. Transalpino o trasalpino, transpirenaico o traspirenaico, translúcido o traslúcido, transcendental o trascendental, transiberiano, transustanciar, trasladar, traspaso, trastienda).

El paso entre dimensiones apenas empieza a ser parte de las **representaciones** del hombre y, el cuestionamiento de una realidad o de diferentes dimensiones busca la aprobación en un sentido común, mientras la ciencia persigue hallar argumentos. La idea de recuperar el flujo de información entre dimensiones y una estructura abierta del conjunto de los niveles de realidad conduce, de manera inevitable a resultados indecibles, aprobatorios o contradictorios. Basarab invita a un movimiento dimensional. De esta llamada destacaría la relación entre la *vida* y la *realidad virtual*, a sabiendas de las evidencias de otra percepción del mundo en el infinito de las probabilidades de la programación y de la tecnología de alto nivel, a una velocidad de la luz con un número de dimensiones posibles. En la realidad virtual no hay lógica clásica; el encadenamiento de las causas y los efectos se suspenden, la causalidad lineal se suprime y la discontinuidad puede ser, no sólo pensada, sino vivida. La experiencia pasa por recuperar las reacciones empáticas de respuesta fisiológica y psíquica. De igual modo, la navegación en el CET (Ciber espacio-tiempo) es una relación entre el imaginario cuántico. Pero en este sentido el orden se ve trastocado además por la *travesía simultánea* y el *trampantOjo*. La yuxtaposición de diferentes grados de representación, niveles de representación y todos como una barrera para la comprensión del mundo. Para Basarab este hecho ocurre entre varios niveles de percepción, que generan una trans-percepción, una trans-representación.

A la *Trans-representación*, le sigue el *transarte* y el *transartista* ¿Qué supondría vivir en un mundo sin representación? ¿Sin las representaciones de representaciones? Esta sería la segunda y última muerte del arte. La post historia no habría significado sino el comienzo. Pero ¿Quién es el transartista? El sujeto cuántico. El transartista no necesita del Arte, ni del Artista, ni de la Obra, para vivir. El arte, el artista, la obra, necesitan del comercio del arte; del comercio de las representaciones teóricas, históricas, artísticas. El transartista fundaría el juego al vacío de las representaciones, a mostrar la infinitud de lo imaginable que no es proyectado, es tanto que es futurible como acaso es lo emergente o por emerger.

2.- Estelaridad.

La Estelaridad está concebida aquí como una relación de intersección. Por lo tanto, la situación de investigación estelar en sus principios se plantea como una investigación de **intersección**. La noción, estelaridad (proveniente del sentido de estelación, estrella) se vuelve operativa para la autora desde el año 2015 y es implementada en la denominación de la experiencia investigativa sobre la inmediatez para validar la constitución del presente en dicha experiencia y validar los cruces de distintas proyecciones de puntos, como realidades que emergen en la experiencia de la inmediatez.

Surge de modo emblemático de la observación de una obra de Joan Miró en la que se muestra una diferencia en la intersección de sus estrellas. Un cambio parece superficial, a saber, cuando los ejes están coincidentes y cuando los ejes no coinciden. Pero esta simple observación, ha ejemplificado el orden de dos tipos de cruzamiento, uno forzado a la concentración y a la valoración del hecho predestinado como un punto en el que deben converger diferentes ejes que significarían diferentes semánticas y otro, de ampliación que muestra la **disipación** de los cruces. La marca de este cruzamiento identifica y va identificando la vivencia consciente de lo inmediato, y se toma como parte del proceso de constitución de la situación de investigación. (Obra de arte Disponible en: <https://visitmuseum.gencat.cat/es/fundacio-joan-miro/objeto/l-or-de-l-atzur-joan-miro-1967>)

En el año 2015, se trató sobre esta intersección en la irrupción del instante, conjuntamente con la imagen de un volcán que explicaría la emergencia de las realidades, en especial, la emergencia del momento y del movimiento. Este descubrir e ir al instante es la cuestión sobre la naturaleza de lo irruptivo y de la disrupción. La objetivación de este volcarse en el instante, es además una entrada *brusca* en el tiempo (tiempo T). La emergencia quiere decir aquí, no esperar. Se hace distinto del hecho de pensar en algo que luego será perseguido, es diferente a ser incluso perseguido por un pensamiento. La realidad ocurre e irrumpe, es su naturaleza.

Del mismo modo la sensación de la intersección, de intervención en la realidad, tal y como proviene de la percepción que hemos tomado de la grafía de las estrellas de Miró, descubrimos los ejes que se cruzan y son avistados por un observador; toda la realidad está contenida en cada punto porque **un punto puede ser todo a la vez**; pero hay desde luego una marca específica porque la mirada captura “algo” que sucede de esta fuerza concentrante y atrayente, y se mantiene a la expectativa de la fuerza expansiva de una realidad en disipación.

Lo que se ve no hace que lo que no se vea deje de existir. Existe por igual. Este es el sistema estelar de Miró. En este sistema, se encuentran proyecciones dimensionales que permiten cruzar los niveles y los ejes de proyección como si se tratara de una proyección de dimensiones distintas, donde se van creando las entidades del mundo (ideas, objetos) en el espacio. Se intersectan en este territorio los ejes y allí donde la mirada cruza, se detiene, se fotografía el entrecruzamiento de la existencia junto a todo lo demás.

La mirada es conciencia creativa. Sin embargo, la duratividad del momento supone que toda linealidad es vana a esta coincidencia de la mirada, este radiante que refleja el ojo, que certifica el cruce. La representación de ejes o mundos paralelos, solo es posible si ese punto se proyecta junto a otros, mostrando objetos en una dimensión o en varias dimensiones.

2.1- Principios de la investigación estelar

Se describe ahora, el fundamento del proceso de la **investigación estelar**. La situación de investigación es de implicación entre sujetos vinculados por la *intencionalidad cognoscitiva*.

El sujeto investigador (con su determinada formación) tiene experiencias en distintos procesos de conocimiento, maneja una batería de conceptos, constructos teóricos, aplica constructos, elabora teorías, establece descripciones, tipologías, relaciones, revela interpretaciones, construye preguntas, tesis, responde preguntas, elabora argumentos y se dedica a tratar con objetos dados y no dados, que mantienen una condición física. Los objetos son descriptibles en distintas modalidades representativas (se vuelven corpus de trabajo); y, en el caso de los objetos no dados, estos son susceptibles de ser contruidos por una teoría (o pueden ser por el carácter teórico que los construye). En la mayoría de los casos tales objetos se convierten en una suerte de recipientes para teorías y muestran una realidad de sí forzada por el ojo teórico.

La intencionalidad cognoscitiva que acabamos de abordar mantiene un *interrogar-se* previo, una construcción de sintagmas de investigación (caso holismo) y un *responder-se* o por lo menos, una actitud constante de pregunta y de respuesta.

La Transdisciplinariedad aborda un punto cero, por ejemplo, ante este proceso intencional primero, Bararab (1996) se formula una cuestión pertinente a este contexto: ¿qué pasa con el derecho a no preguntarse nada? La experiencia de una *investigación estelar* es para un sujeto que reconoce que la realidad es otra y que no se sustenta en la finalidad de encontrar la salida a través de una intención descriptiva.

Esta realidad tomando las metáforas del mundo cuántico, lleva la sencillez de una naturaleza ordenada y caótica, una tendencia a la síntesis y a la multiplicidad sin ser trastocada por el discurso, el pensamiento ajeno, la cacería de ideas, las pre-configuraciones. La vivencia de una situación premeditada de un método o de un propósito y el sentido de dirigirse a una proyección *ajustada* a un fin, el fin de los objetos dados, se ha volcado a otro orden de realidades, una en la cual, ni las ideas ni los objetos han llegado a ser. Por lo cual, lo único que parece existir es esta intencionalidad que guía y promueve un encuentro con el presente.

La investigación estelar trata con aquellos que no son esclavos de la palabra dicha, la invocación suele ser conjuntamente a una coexistencia legítima que se desprende de la propia dimensión epistémica del sujeto. Con lo cual, la intencionalidad del “hacer entender”, el “hacer explicativo” y el “hacer definidor” del Arte, por ejemplo, como si tuviera esta condición de haberse mostrado y revelado por otro, entra en desuso.

El sujeto en el proceso de la investigación estelar, se aleja de este **equilibrio** porque sabe que él pertenece al caos y a la disipación, porque se permite un movimiento de expansión y de proyección a través del cual, tal como sucede con otras materias del universo, surgirá un nuevo orden, que no depende de su capacidad diagramativa del futuro, ni de esta historia tramada a su justa medida.

La siguiente hoja de auto-reportaje testimonia lo que se ha expuesto, en esta y en la subsiguiente que se han decidido incluir en esta entrega, se cambia el tiempo en la escritura y del texto, volviendo sobre el hecho de que testimoniar no trata de una *relación narrativa o descriptiva*: sino de un *acto* (Derrida y Ferraris, 2009, p.105).

La trascendencia del tiempo (auto-reportaje 1)

1 2 3 4 5 6 7 Ruinas (la vida y el tiempo como sucesión)

No importa la serie y la cuenta sino la sustancia de lo que se pretende contar.

Por supuesto, hay aquí una coherencia con la existencia biológica y esta metáfora llevada al orden historiográfico de la historia y a la grafía de nuestra vida, la que contamos día tras día. El origen y nacimiento, el crecimiento y desarrollo, la madurez y decadencia, el término y la muerte.

Sin embargo, hay sustancias a las que esta cuenta sucesiva no le va. Pensar en alguna otra consustancialidad en el humano ya cuestiona el status de la historicidad habituada y si esta consustancialidad para la física es incuestionable,

¿Qué se hace con la línea histórica y con toda sucesión? ¿Los tantos históricos contables? ¿El impulso de hallar este lugar en el tiempo y en el espacio, para todo cuanto se quiere historiar? Y en cada punctum temporis de la retratística ¿De qué está hecha mi sustancia?

Relación contable de la vida transcurrida. Con una marca de linealidad que se encamina hacia un fin

dado, arrojar el dato consumado de la última milésima de segundo en la cual, un corazón deja de latir, es el cierre del sistema. La consumación (.../...)

Este articulado de la direccionalidad se fundamenta en la marca de dos puntos. Un inicio y un fin, el encanto del segmento AB de la historia, en una serie que por su naturaleza, está encadenada a cualquier elección. No es novedad la dimensión, de la historia macro a la micro historia, el orden es el mismo. No engañan las alternancias, los bucles, las reiteraciones, los neo, y otras alusiones textuales que codifican e hipercodifican a estas series matemáticamente correctas, esotéricamente explicadas y multiplicadas, pero sin sentido a la luz de una consideración de la lógica de estos cuerpos vivos, en procesos continuos de manifestación.

La investigación estelar introduce al investigador en un **estado del mundo** percibido sin equívoco, que da cuenta de un marco de interpretación legítimo y originario, más allá de repetirlo en interpretaciones similares olvidadas del mundo y dedicadas a instituir a los constructos teóricos y a los objetos existentes. La investigación estelar garante de este estado del mundo, es un proceso y el hombre como sujeto epistémico también.

La intersección como principio fundante de la investigación estelar, no puede suceder sino a través de una proyección cognoscitiva del sujeto; quien instituye ese cruce en ese punto que marca en una X, como el *index del reconocimiento* de su propia mirada en una relación con la realidad. Se reconoce como intencionalidad cognoscitiva que concreta con lo *no existente* tal como continuamente reproduce en su intencionalidad biológica, la concreción de lo faltante.

La X aquí tiene un valor completamente sígnico e indica la condición de presencia del sujeto, este sujeto está presente en esta situación. Es este cruce. La X además proyecta ejes abiertos, que continúan su estado disipativo y proyectivo, a la vez que manifiesta una transformación topológica de tal situación. El movimiento, el desplazamiento expande en la medida en que el investigador se desplaza, en ese *impulso* inmediato del presente. Allí, este espacio se autogenera en sus formas y topografías.

A este principio que presenta una relación directa de la naturaleza que está singularizada por la intersección y el movimiento expansivo, sucede el segundo ¿Cómo se genera y cómo sucede el sujeto? Sucede en su intencionalidad pues existe en esta condición propioceptiva y esta relación con la realidad *exteroceptiva* e *interoceptiva* (de impulsos externos y de respuestas físicas de un cuerpo) es un sujeto en una situación, es un sujeto que es situación, él es su historia emergente. Él se distancia, se posiciona (propioceptividad).

De ahí el *acoplamiento* con el entorno en este punto que marca, tal como es la intencionalidad biológica y poiética (Valera, 1991). Este segundo principio establece una relación de diferencia entre el punto detenido en un tiempo que retrotrae al pasado y el suceder en el devenir, en una línea de tiempo extensiva y expansiva, **irreversible**, ligada a la **inmersión**. Esta inmersión ubica al investigador en un suceder de la situación y en un devenir de la investigación que es la proyección de todas las posibilidades. Es lo que sería romper el tiempo o ver el llamado futuro (si se mantiene esta palabra) indeterminado y no como la consecución dentro de una secuencia progresiva, repetida, circular o pendular del tiempo.

Se hablaba aquí, entonces, de la situación de estar allí y de lo que existe en esta intencionalidad cognoscitiva, propioceptiva, exteroceptiva como **la conciencia creativa e inmediata de la existencia** y en cada cruce un punto de equilibrio en la disipación, punto del cual el investigador será irremediabilmente, expulsado de nuevo.

*El espejo: auto referencialidad y autopoietica
(auto-reportaje 2)*

Vivo quiere decir capaz de producir a través de procesos químicos los componentes para una constitución y vivo es esta posibilidad de un proceso para que ocurra la vida bajo la intencionalidad bio-lógica.

Esta organización mínima obedece a un sistema auto poietico que se dice más o menos así, en el momento en que los componentes son producidos por este sistema, al mismo tiempo lo realizan como una unidad concreta en el Espacio Tiempo.

La red es una red de producciones, regeneraciones y distinciones siendo una satisfacción auto poietica del Ser Humano que se evidencia en un conjunto de levantamientos de sí mismo, en tantos sistemas mínimos. Este sistema vivo tiene su ontología es decir se hace distinguible y tiene una auto referencialidad que es este flujo de componentes que lo realizan, por lo que entramos en el gobierno de la singularidad organizativa proyectándose autónoma a nuestra episteme.

Y esto sucede ahí, no sólo frente a mí, sino frente a cada humano.

Estas existencias individuales son el entorno, y el acoplamiento de ellas refiere al mundo. Es en este acoplamiento que en este mecanismo auto-poiético se responde a lo que falta, haciéndolo aparecer. Es el hecho cognitivo por excelencia, allí está la intencionalidad de "concreción".

De modo que, puedo dar por hecho, que cuando asumo respirar, oír y sentir el latido de mi corazón y con ello, comprender, el ritmo, cada experiencia de lo que soy se trata de un sistema que se auto organiza y sucede en el tiempo y en el espacio, sí, pero proyectado cual flecha que alcanzará un orden. Lo cognitivo en la red celular, lo cognitivo en la red neuronal y lo cognitivo en la red nerviosa se traducen, si se puede ejemplificar, ya textualizados en la navegación en el ciberespaciotiempo.

Así comprensible resulta la dialéctica entre la naturaleza de una identidad (que, digamos, me produce) y la naturaleza de una relación con un mundo (que, digamos, me acopla). Al término de las cuentas, me organiza como organismo que soy transmutado constantemente por algo que a veces convengo llamar imaginación.

Estos puntos introducen el último de los principios, el principio **proyección**. La proyección permite imaginar con un sistema simple, a los objetos derivando y surgiendo como realidades en el espacio. De los puntos concentrantes y disipaciones, han surgido los cruces, las X y en ellos están estos puntos que ahora podemos proyectar y sacar de la trama de superficie, de la bidimensionalidad a la que habitúa la cartografía y el mapa.

La proyección de estos puntos a un espacio permite tener marcas aspectuales de un aparecer de *objetos únicos no unívocos*, tantos como sean proyectados en cualquiera de las dimensiones, niveles de superficie en los cuales ha sucedido el cruce. Esto ejemplifica y hace factible el hecho de que se pueda hacer el movimiento en las dimensiones epistémicas según los cruces, según nuestra transpercepción (como afirmaríase Basarab, 1996).

Si implementamos un sistema de proyección básico en el dibujo, que es fundamento del sistema de representaciones, empezaríamos a ver formas, figuras de aquellos objetos *no dados*. Objetos de un presente ni pre-formateado, ni pre-figurado.

Las obras de Miró siguen mostrando estos enunciados indistintamente (y esto ya no es una paradoja) como figurativos, abstractos, surrealistas.

Conclusiones.

Para finalizar la entrega de esta parte del desarrollo propuesto, muestra su origen tal y como se ha expuesto para el caso de una *investigación estelar*. Distintos ejes se han proyectado generándose en ellos este *objeto del mundo*.

Se ha hablado de un presente, del acoplamiento biológico, de las estrellas (objetos figurativos de una obra de Miró), de las proyecciones en el espacio, de la cuántica, y de las Humanidades Digitales como ejes en trayectorias y en un proceso de disipación, llevados por esta relación interna, en el movimiento en este territorio, inmersivo a través del cuerpo, el entorno y la mirada donde acontecen las intersecciones que originan el encuentro, que es la naturaleza del presente. Es esta la propuesta y el estado del origen de objetos para un mundo -X- traídos así, del conjunto de los objetos potenciales que manifestarán el presente del mundo, una forma de historiar el presente en el presente. Los objetos se han definido como existencias posibles en una experiencia de investigación inclusiva de alumnos de pregrado y de doctorado, que dan sentido de continuidad a esta investigación.

Ahora bien, recorre aquí la idea del influjo de una aportación a la *Creatividad*, dispuesta a sustentarse en una explicación dinámica que atienda a los procesos energéticos, considerándose esta particularidad de la materia, el fenómeno ondulatorio por ejemplo, y la percepción de frecuencias y el papel de la emoción dentro del humano.

En una relación entre entorno y mundo diría la biológica, pero en una relación de transmisión excedida de la causación y establecida en el estado vibratorio. Toda vez que un proceso cognitivo visto y experimentado como intencionalidad se reconoce fuera de la implementación de la institucionalización de los discursos de la cultura, por ejemplo, discursos descriptivos de los objetos creados, se dedica al asunto que le compete, a la experiencia de lo que es y a lo que surge en ella.

REFERENCIAS

- Basarab, N. (1996). Transdisciplinariedad. Manifiesto. Revisado 05 de abril, 19 julio 2019, disponible en: http://basarab-nicolescu.fr/BOOKS/Manifeste_Espagnol_Mexique.pdf
- Balandier, G.,(2003).El desorden: la teoría del caos y las ciencias sociales: elogio de la fecundidad del movimiento, Madrid: Gedisa.
- Coffey A., y P. Atkinson. (2003). Encontrar el Sentido de los Datos Cualitativos, Colombia: Contus: Editorial Universidad de Antioquia.
- Derrida J., y Maurizio Ferraris. (2009). El gusto del secreto, Argentina: Amorrortu Editores.
- Elliot, J., (2000a). El Cambio Educativo Desde La Investigación-Acción. Madrid: Ediciones Morata.
- _____ (2000b). La Investigación Acción en Educación, Madrid: Ediciones Morata.

- Hernández Sampieri, R., Et All. (1994). Metodología de la Investigación, Colombia: Mc Graw-Hill.
- Hurtado Leon, I., (2007). Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio, Caracas: El Nacional. Los Libros de El Nacional.
- Morse, J., (Edit.) 2004. Asuntos Críticos en los Métodos de Investigación Cualitativa, Colombia: Contus: Editorial Universidad De Antioquia.
- Martínez Miguélez, M., (2000). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa, México: Trillas.
- Mckernan, J. (2001). Investigación-Acción y Currículum. Madrid: Morata.
- Rodríguez, O., (2008). El fragmento y su deriva, Ediciones de Autor. Mérida Venezuela. Gráficas Portatítulo.
- Rodríguez, O., (2015). #TRANSDISCIPLINARIEDAD. Ensayo Ilustrado. Trabajo de Investigación. Mimeografiado: Universidad de Los Andes. Mérida.
- Rodríguez, O., (2018). Principios de la Investigación Estelar. Ponencia 1er Congreso de Humanidades Digitales y Cibercultura. GIAF- CDCHTA-ULA-Mérida. Abril – Noviembre 2018.
- Strauss A. y J. Corbin., (2002). Bases de la Investigación Cualitativa, Colombia: Contus: Editorial Universidad de Antioquia.
- Ugas Fermín, G., (2009). La Complejidad. Un Modo de Pensar, Venezuela: Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.
- Wolcott, H., (2001). Mejorar la Escritura de la Investigación Cualitativa, Colombia: Contus. Editorial Universidad de Antioquia.
- Wodack, R y Meyer, M., (2003). Métodos de Análisis Crítico del Discurso, Barcelona (España): Gedisa.
- Noriega, S., (2009). La historiografía del arte: de Alois Riegl a Cesare Brandi, Mérida: Venezuela Editorial Venezolana.
- Varela, F., (1991). Organism: A meshwork of selfless selves. In Tauber, editor, Organism and the Origin of Self, pages 79–107. Kluwer Assoc., Dordrecht en: Xabier Barandiaran (trad.) (2003) Revisado el 10 de febrero 2018. Disponible en <https://sindominio.net/xabier/textos/traduccion/varela.pdf>
<http://dle.rae.es>
<https://visitmuseum.gencat.cat/es/fundacio-joan-miro/objeto/l-or-de-l-atzur-joan-miro-1967>

Expansión de la Educación en el estado Mérida-Venezuela entre 1990 y 2011(*)

Expansion of Education in the State Merida-Venezuela between 1990 and 2011

Lenny Maribel, Lobo Uzcátegui
lennyl@ula.ve

Ramón Erasmo, Devia Quiñones
rdevia@ula.ve

Aníbal Ramón, León Salazar
aleonsalorro@gmail.com

Grupo de Estudio del Sistema Educativo en Venezuela (GESEV)
Universidad de Los Andes

Recepción: 30/07/2019

Aceptación: 23/09/2019

(*) Este artículo forma parte del proyecto “Factores relacionados con la expansión, diversificación y desarrollo del sistema educativo en el Estado Mérida” financiado por el CDCHTA, según el código H-1422-12-04-A.

Resumen

Es bien conocido que los sistemas educativos crecen, se diversifican y desarrollan impulsados por factores demográficos, políticos, sociales y económicos. La presente investigación tiene como propósito estudiar la relación entre el crecimiento poblacional y matricular en el estado Mérida, Venezuela, durante un período de veintiún años, a través de datos aportados por los Censos Nacionales de 1990, 2001 y 2011 y otros documentos oficiales. Este estudio se sustenta en la hipótesis del crecimiento natural del sistema educativo, presume que el aumento de la población incide en el incremento de la matrícula escolar. Los resultados indican que el incremento de la población tiene un impacto relativo en la expansión matricular del sistema educativo del estado Mérida. Otros factores derivados de las políticas públicas de cobertura escolar podrían también ser considerados para explicar la expansión de la matrícula escolar en el Estado.

Palabras clave: Sistema educativo, expansión de la educación, crecimiento poblacional, crecimiento matricular, educación en el estado Mérida.

Summary

It is well known that education systems grow, diversify and develop driven by demographic, political, social and economic factors. The purpose of this research is to study the relationship between population and enrollment growth in the state of Mérida, Venezuela for a period of twenty-one years. Through data provided by the National Censuses of 1990, 2001 and 2011 and other official documents. Based on the hypothesis of the natural development of educational systems, it is presumed that the increase of the population impacts the expansion of school enrolment. The first results indicate that population growth has a relative influence in the expansion of the Mérida school system.

Keywords: school system, expansion of education, population growth, enrollment growth, education in the state of Mérida.

Introducción

Los sistemas educativos formales se han expandido de manera notable en los últimos años y las cohortes de estudiantes han crecido casi en la misma magnitud porcentual en la que ha aumentado la población. La expansión se define en términos del incremento de la escolaridad y ésta se expresa como una relación proporcional entre la matrícula escolar general, la población absoluta y la que está en la edad escolar correspondiente, según las Leyes y Reglamentos de Educación (Ley Orgánica de Educación, 2009; Reglamento de la Ley Orgánica de Educación, 1986).

Los sistemas educativos, en principio, crecen de manera natural, impulsados también por factores sociales, políticos y económicos. Al respecto Green (1980:10) atribuye el crecimiento del sistema educativo a las siguientes variables:

A.- Aumento de la población en edad escolar. b) Ampliación de la asistencia y permanencia en el sistema educacional. c) Expansión y agregación de nuevos niveles educativos a la estructura escolar. d) Asunción de nuevas responsabilidades educativas y sociales ignoradas o soslayadas en el pasado. e) Diferenciación de programas e instituciones educativas. f) Ampliación de la jornada escolar.

Estas razones o expresiones de la expansión y crecimiento del sistema pueden transformarse en variables independientes que explican el aumento matricular de la educación formal en una sociedad determinada. Estas variables pueden explicar la variación de la matrícula escolar, tanto la expansión como la desaceleración del sistema. Estudios empíricos interdisciplinarios podrían ayudar a comprobar la validez de esta hipótesis, por separado o en su conjunto, para indagar el valor de ellas en un modelo interpretativo o predictivo de la expansión de los sistemas educativos en países, regiones, estados y comunidades en períodos específicos. En un posible modelo de investigación de este fenómeno, las variables se las vincularían por la capacidad explicativa y predictiva del crecimiento. Sería un modelo explicativo predictivo.

En esta misma dirección, Graigh (1981:152-153) consideró varias hipótesis que podrían explicar la expansión de la educación formal en países desarrollados y en vías de desarrollo. Aunque sobre la validez de ellas aún no haya consenso entre los investigadores. La más antigua de las hipótesis es la suposición del consumo, la educación es un bien que se busca por la satisfacción que produce. Muy similar a la anterior, es la de la ecología poblacional, la educación se expande en relación con la capacidad del estado para mantener la oferta educativa a una población en crecimiento que demanda mayor educación. Otra, es la hipótesis del capital humano, que relaciona los niveles de escolaridad a los requerimientos del mercado laboral por mayor formación profesional especializada. Una nueva hipótesis, que relaciona la expansión educacional a los cambios económicos, involucra el concepto del control social, fundamentado en los resultados de la socialización en respuesta a un sistema industrial jerárquicamente ordenado y racionalmente administrado que requiere formación de un trabajador disciplinado, responsable, puntual y respetuoso. Por lo tanto, la industrialización emergente resultaría en expansión de la educación. Relacionada con el control social, que implicaría la existencia de un grupo dominante, grupo de poder, sobre la educación aparece la hipótesis de la

integración política que se sostiene en el interés de la élite política de expandir la educación como un medio de integración con las políticas de desarrollo cultural de la población, que forma parte del surgimiento de un sistema universal de educación fundamentado en valores globales acuñados por la globalización, y un sistema general de creencias que trasciende los estados nacionales y a los individuos, creencias en el progreso y en la educación como agente de progreso, cuyo resultado ha sido un rápido incremento popular por más educación.

Estudios recientes en América Latina sobre el crecimiento, masificación, expansión y diversificación de los sistemas educativos han centrado la atención más en el Subsistema de Educación Universitaria, que en el Subsistema de Educación Básica. Entre ellos se destaca Rama (2009) quien investigó la tendencia de la cobertura de la educación superior en América Latina. El autor refiere que existen factores que impulsan el crecimiento de la matrícula, uno de ellos es el económico, referido específicamente a los cambios en los procesos productivos y a la demanda de los puestos de trabajo. Otro factor es atribuido a la gratuidad, que permite avanzar en la masificación de la educación superior al incorporarse estudiantes menos favorecidos cultural y económicamente.

La investigación antes citada es relevante, particularmente, por el estudio de la expansión de la matrícula en este nivel educativo que “en tan sólo 35 años, la región avanzó desde una cobertura de apenas 7,03% en 1970 a 31,77% en 2005, considerada la población de 20 a 24 años, al pasar de 1,6 millones de estudiantes a 15,9 millones” (Rama, 2009:180). Estos resultados de análisis estadísticos no refieren el impacto que ha tenido y tendrá en la economía educativa atender un crecimiento matricular de esta magnitud. Algunos países de la región se verán obligados aceleradamente al incremento de instalaciones y servicios educativos, formación y selección de la planta profesoral.

Otro estudio de la expansión de la educación superior en América Latina lo presenta Morche (2012) describiendo el proceso en Brasil, India y China, países de economías emergentes. El autor señala, que la expansión de la matrícula se ha derivado del crecimiento económico y cambio social en estos países. Concluyendo que se viene ampliando la educación superior más que el promedio mundial, sin embargo, los niveles de acceso siguen siendo bajos en comparación con países desarrollados. Los investigadores Rama y Morche coinciden que la expansión de la matrícula universitaria se explica fundamentalmente por razones económicas y de progreso social, sin hacer mención al aumento de la población escolar que egresa de la educación media general o técnica y aspira ingresar a los estudios postsecundarios.

También en México se le ha dado un especial tratamiento al crecimiento y diversificación de la educación superior. Investigaciones como las de Rodríguez, Treviño y Urquidi (2007), Arias (2009) concuerdan en señalar que no es hasta los años 90 cuando México experimenta un crecimiento de la educación debido al surgimiento de programas, espacios institucionales, conformación de comisiones para la planificación y evaluación de la educación superior. Además, en ese país se potencia el Subsistema de Educación Tecnológica. Concluyendo que en los últimos 20 años se ha incrementado la matrícula al mismo tiempo que se diversifica la oferta de programas educacionales. Este fenómeno del crecimiento ha impactado el sector privado de la educación que ha experimentado un incremento en instituciones e instalaciones, lo que representa una mayor oferta educativa y ampliación de la matrícula. En este sentido, Arzate y Romero (2007) aprecian dentro de esta dinámica que el mayor crecimiento lo ha tenido la educación privada y la educación tecnológica pública, desatendiéndose

el desarrollo de la universidad pública, por lo que se estima un aumento de la desigualdad y de la inequidad en la educación superior mexicana.

En Venezuela se destaca el trabajo realizado por la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, proyecto en la Línea de investigación Memoria Educativa Venezolana, con el propósito de construir una base de datos de la dinámica del sistema educativo venezolano. Las investigaciones tienen un corte histórico de la educación del país desde el siglo XVI hasta nuestros días. Dentro de esta línea de investigación Bravo Jáuregui (2006:28) indagó acerca de la escolaridad en Venezuela, 1999-2004, concluyendo que:

...La escolaridad apreciada por la matrícula total del Sistema Escolar Venezolano muestra una tendencia expansiva, pero con excepciones en los niveles iniciales. En segundo lugar, que a partir del 2003 disminuye el ritmo de crecimiento. Y en tercer lugar, que la expansión es desigual y desequilibrada, porque los niveles más básicos del sistema crecen poco y hasta retroceden, y porque la iniciativa privada pierde terreno en su participación del conjunto de escolaridad que se produce en el país.

Otro estudio de Bravo Jáuregui (2007) referido a la gestión pública de la educación venezolana, señala que a partir de los datos encontrados en la Memoria y Cuenta del año 2005, los niveles de educación inicial y media crecen más que la educación primaria. Así mismo, Carvajal (2011) citando a Bravo Jáuregui (2007) muestra cifras estadísticas de la tasa bruta de escolarización de la población venezolana, señalando que desde 1988 hasta 2006 fluctúa en un promedio del 31,8% de crecimiento, considerado positivo los esfuerzos de cobertura matricular realizados por los gobiernos de esos periodos.

También la investigación de González (s/f):138) sobre los cambios en la educación venezolana en el período 1950-2000, utilizando la información censal de estos años, confirma, que “el crecimiento de la asistencia (matrícula) es mayor que el crecimiento demográfico en casi todos los períodos y grupos de edad considerados... siendo el período más intenso entre 1971-1990, para la población en edad preescolar”. Los resultados obtenidos no dejan claro si el crecimiento de la matrícula escolar es producto de la presión social por más educación o de las políticas educativas implantadas por el Estado en este período. Probablemente, la integración de ambos factores, el crecimiento poblacional y las políticas educativas sirven para explicar la recuperación del sistema educativo aunque persistiera la exclusión e inequidad en la educación venezolana.

Una investigación del Sistema Educativo Venezolano realizada por León, 2015 compara las políticas educativas en los últimos tres Planes de la Nación 1993-1998, 2001-2007 y 2007-2013, con referencia a la cobertura y expansión de la matrícula escolar. Este estudio muestra que en los últimos 20 años, las propuestas educativas en su mayoría dirigen sus esfuerzos al aumento de la cobertura de la matrícula y expansión del sistema, priorizando la población excluida de los niveles de educación inicial y primaria, lo que supone una intervención del Estado para mejorar los niveles educativos de la población.

En tal sentido, en atención a los objetivos de expansión de la cobertura, y fundamentado en el derecho universal de educación de la ciudadanía (Constitución de la República Bolivariana de

Venezuela, 1999, art.103; Ley Orgánica de Educación, 2009, art. Art.4 y 5:1,a) el Estado venezolano proyectó propósitos y metas importantes para el 2015, a fin de mejorar la atención de los niveles de educación inicial (0 a 6 años), educación primaria (7 a 12 años) y primer ciclo de educación media (12 a 15 años). El Estado planteó elevar la matrícula de la Educación Inicial a 4.015.000 estudiantes, y aumentar la cobertura de educación primaria y media a 5.117.227, según se señala, en el informe Plan Educación para Todos (República Bolivariana de Venezuela 2003:14,21). Para determinar el impacto de estas decisiones sobre la expansión del sistema, habría que analizar las estadísticas del Ministerio del Poder Popular para la Educación, recogidas en la Memoria y Cuenta de 2016, a la que aún no se tiene acceso.

La discusión es sobre el crecimiento del sistema educativo, que intenta responder las preguntas sobre ¿por qué crecen los sistemas educativos, por qué se expanden? ¿Ocurre de manera natural? ¿Si crece la población que necesita de educación, sube la matrícula?, ¿El crecimiento de la matrícula es fundamentalmente impulsado por otras variables distintas al crecimiento demográfico? estas preguntas sirven para explorar la hipótesis del crecimiento natural del sistema educativo. El estudio se sostiene en la hipótesis de que el sistema crece impulsado por la demanda de la población en desarrollo. La demanda de educación se incrementa a medida que la población aumenta, por lo tanto es normal esperar que la presión social afecte de manera directa la oferta educativa, en tanto que la educación es un bien buscado por los beneficios que proporciona. Parece obvio suponer, en términos de las cohortes de estudiantes del sistema educativo, que la matrícula escolar refleja el incremento de la población, una pareciera ser la consecuencia de la otra. Más población, más matrícula.

En efecto, la hipótesis sugiere la existencia de una relación directa entre crecimiento demográfico y expansión educativa. Visto así, la educación sería un problema político por la obligación que tiene el Estado de ofrecer educación como un servicio público a la población, dirigida y garantizada a todos los miembros de la sociedad sin discriminación. Pero hay límites impuestos por los recursos de todo tipo, económicos y financieros, instalaciones escolares, personal docente, entre otros. Lo que reduce la capacidad del Estado para atender la demanda. También es probable que la población sufra sus propias limitaciones para usar el derecho que tiene de educación, siente necesidad de su consumo porque reconoce los beneficios que ésta asegura, aunque en algunos momentos no posea los recursos que requiere mantener a sus miembros en los salones de clase.

Esta investigación se propuso estudiar una de las posibles causas de la expansión de la educación formal en el Estado Mérida, Venezuela: el crecimiento poblacional del Estado, y comparar las tasas de crecimiento demográfico de la población en general con la expansión escolar, para ver en qué medida el crecimiento de la población tiene relación con el incremento de la matrícula escolar en un período de veintiún años, tres momentos censales de la población: 1990, 2001, 2011. Otro objetivo, no menos importante, fue describir los cambios demográficos en la población del estado Mérida por municipios y los de las tasas de escolaridad ocurridos en estos momentos estudiados.

Este es un período, 1990-2011, signado por momentos históricos políticos y educacionales importantes que derivan en el acuerdo de una Asamblea Constituyente y aprobación por referéndum de una nueva Constitución (1999), transición al siglo XXI trajo consigo conflictos sociales profundos, huelga y paralización de la empresa petrolera, implantación de nuevos proyectos educativos: misiones educativas, Proyecto de las Escuelas Bolivarianas que modifica la jornada escolar de 5 a 7 horas diarias de actividad escolar, Programa de Alimentación Escolar, para mejorar la asistencia

y reducir la deserción; creación de nuevas universidades y finalmente la aprobación de una nueva Ley Orgánica de Educación (2009), y postulación de un modelo ideológico del Estado y del Estado Docente.

Particularmente, en el estado Mérida en este lapso (1991-1999) ya se había aprobado y conducido el Proyecto Educativo de Mejoramiento de la Educación Pre-escolar y Básica, denominado luego Escuelas Integrales, dirigido a las comunidades con mayores necesidades socioeconómicas y educativas. Este Programa se implantó en 23 comunidades del Estado. Sus objetivos específicos fueron “lograr la formación integral del niño tanto en lo intelectual como en lo biológico y social, propiciar la incorporación de todos los niños a la escuela y evitar la deserción escolar...” (Cárdenas, 1991: 9-10). El Proyecto modificó la jornada escolar de cinco a siete horas diarias, en un solo turno escolar e implantó el programa de alimentación escolar para mejorar las condiciones de salud y nutrición de los estudiantes y reducir la deserción y abandono escolar.

Esta investigación tiene un interés teórico y práctico de aplicación, en primer lugar, trata de explicar el fenómeno de la expansión de la educación y su relación con el crecimiento demográfico de la población, probablemente impactados por la creciente urbanización de las ciudades del estado Mérida, creciente industrialización, comercialización y producción agrícola e industrial. En segundo lugar, los resultados de este estudio podrían servir a los intereses prácticos de diseño de políticas educativas de cobertura escolar a fin de garantizar el derecho universal de educación a toda la población, y sobre todo en los municipios escolares rurales históricamente desfavorecidos de beneficios educativos.

Específicamente, se estudió si el comportamiento de la matrícula del sistema educativo del estado Mérida ha estado influido por la variación de la población. Se trabajó la hipótesis del desarrollo natural del sistema educativo, entendiendo que las modificaciones matriculares dependen del crecimiento de la población. La proyección de la población en edad escolar que incide en la progresión constante de la matrícula, hace suponer una ampliación de la cobertura escolar.

Para la precisión de los términos de esta investigación, se acoge a las edades para el análisis de los datos, según la normativa vigente la estructuración del Sistema Educativo Venezolano, en dos grandes subsistemas, de Educación Básica y Educación Universitaria, y establece las edades y la obligatoriedad y gratuidad de la educación. El subsistema de educación básica, integrado por los niveles de educación inicial, primaria y media que se cursa de 0 a 18 años de edad, y el subsistema universitario comprende los niveles de pre-grado y post-grado, y se estima que se cursarían entre los 19 y 29 años (LOE, 2009: art.25).

Metodología

Para obtener los datos de esta investigación se revisaron los resultados de los censos nacionales en los años 1990, 2001 y 2011 en versiones impresas y digitales elaboradas por el Instituto Nacional de Estadística (INE), Corporación de Los Andes-Mérida, Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales de la Universidad de Los Andes (IIES-ULA, 2001) que reportan información de población general y escolar. También se tomaron datos de matrícula aportados por la oficina de Estadística y Planificación de la Zona Educativa del estado Mérida y Memoria y Cuenta del Ministerio de Educación en los años escolares correspondientes a los Censos en estudio.

Con el propósito de estudiar la evolución de la tasa de escolaridad general en el estado Mérida se estimó la relación porcentual entre el número de habitantes involucrados en cualquier actividad educativa y la población total del estado en cada período censal. Así se tendría una primera impresión del comportamiento del sistema educativo en el estado Mérida al observar las fluctuaciones de la población y de la matrícula escolar estatal y municipal. El análisis se realizó luego comparando la población censada en edades escolares de 3 a 29 años, por corresponder con las edades legales estimadas en la Ley Orgánica de Educación (2009, art.25), y la matrícula registrada en los niveles y grados del sistema educativo, tanto para el estado en general como por municipios. Estas estimaciones ayudarían a determinar la tasa de escolaridad en cada momento censal y su evolución general intercensal en el estado Mérida y en cada uno de los municipios que lo estructuran. Así mismo, este análisis contribuiría a explicar la fluctuación de la matrícula escolar a partir del comportamiento demográfico de la población general y la escolar en lo particular.

Los descriptores cuantitativos utilizados en esta investigación que configuran las categorías de análisis se delimitaron de acuerdo a las definiciones establecidas por el Instituto Nacional de Estadística y por la Unesco. En este sentido, la matrícula se define como la cohorte de estudiantes inscritos en cualquier nivel del Sistema Educativo Venezolano. La población en edad escolar de 3 y 29 años, corresponde a los niveles educativos establecidos en la Ley Orgánica de Educación (2009: art. 25): educación preescolar (de 3 a 6 años); educación primaria (de 7 a 12 años); educación media general (de 13 a 17 años) y educación media técnica (de 13 a 18 años) y educación universitaria (de 18 a 29 años). Crecimiento Poblacional se refiere al aumento que tiene una población en un determinado momento histórico, registrado en los censos poblacionales realizados en periodos distintos.

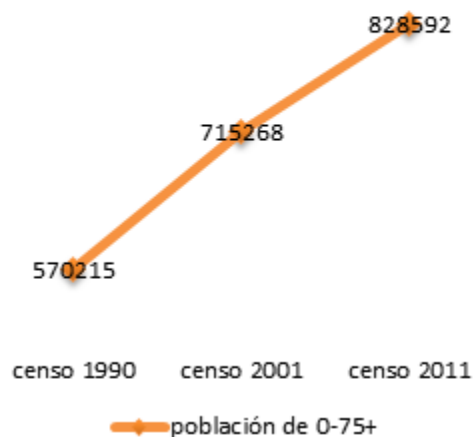
La naturaleza de la investigación, y los datos cuantitativos requirieron un tratamiento estadístico descriptivo, para determinar el crecimiento poblacional y matricular del Estado y los municipios, y las tasas de escolaridad, estimadas como cocientes porcentuales entre la matrícula y la población general y la de edad escolar, en cada período censal; también, la relación entre el crecimiento poblacional del estado Mérida y el crecimiento matricular del sistema educativo. Se analizó la relación que existe entre la dinámica poblacional y matricular del estado Mérida y en cada municipio, para probar o cuestionar la hipótesis del crecimiento natural del sistema educativo con respecto al incremento demográfico.

Los datos se presentan a través de distribución de frecuencias en tablas, gráficos comparativos y curvas de tendencias entre la población y la matrícula escolar.

Análisis de los resultados

A continuación se presentan los resultados de esta investigación referida a la expansión del sistema educativo en el Estado Mérida. Este análisis describe las fluctuaciones de la población y de la matrícula escolar del Estado y los Municipios durante el período 1990-2011.

Los censos de población desde 1990 hasta 2011 reflejan el crecimiento poblacional del estado Mérida, cuya dinámica evidencia un constante incremento de los habitantes, hallándose una población discriminada entre 0 y 75 años y más. En el censo de 1990, la población total del Estado fue de 570.215 habitantes. El censo siguiente 2001 contabilizó una población de 715.268, lo que representa un aumento del 25,4% con respecto al censo anterior. Si se examina con detalle el crecimiento interanual de la población en el lapso indicado, se descubre un incremento del 2,3% durante este lapso de 11 años. El censo de 2011 registró una población de 828.592 habitantes, que

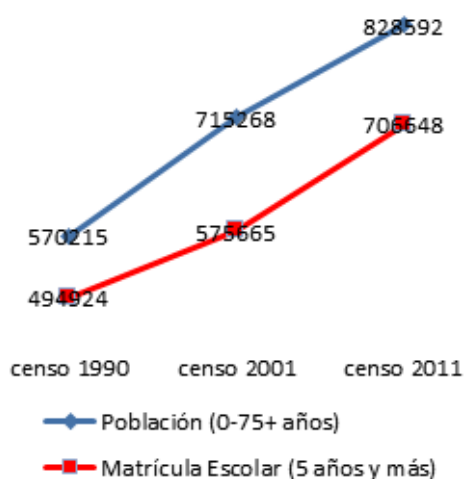
Gráfico 1. Crecimiento poblacional del Estado Mérida (Censos 1990, 2001 y 2011).

Fuente: INE (2011). Cuadros P3 y P5.

con respecto al censo anterior, indica un crecimiento de 15,8%, y si se explora igualmente, el crecimiento interanual se revela una variación del 1,6% en el lapso de 10 años. En términos absolutos y porcentuales se observa una desaceleración del crecimiento poblacional con relación al censo de 1990 y 2001. Estas variaciones se muestran en el gráfico 1. Por lo tanto, entre estos tres decenios la población tuvo un crecimiento significativo de 258.377 nuevos habitantes, con respecto a la población calculada en el censo de 1990, lo que significa un crecimiento poblacional total del 45,3%. Sin embargo, en el periodo (2001-2011) el crecimiento de la población fue notablemente menor que el periodo (1990-2001) con una diferencia negativa general intercensal absoluta de 9,6% y una diferencia del crecimiento interanual de apenas de un 0,7%. Esta variación pudiera explicarse debido a la dinámica de otros factores relacionados con la demografía del Estado referidos a los índices de

natalidad y mortalidad, así como también a las migraciones de los habitantes dentro y fuera de la entidad.

Este estudio se interesó igualmente por determinar la población matriculada en todos los niveles del sistema educativo del estado Mérida, conforme se recoge en los censos de 1990, 2001 y 2011. De acuerdo con esta información estadística, la matrícula escolar tuvo un incremento intercensal apreciable. En el censo de 1990, la matrícula escolar total fue de 494.924; para el censo siguiente 2001, se registró una matrícula de 575.665, y el censo 2011 una matrícula de 706.648 estudiantes.

Gráfico 2. Población y matrícula escolar en el Estado Mérida (1990, 2001 y 2011)

Fuente: INE (2011). Cuadros P3 y P5. Educación 2011. Nota: La matrícula escolar para el año 2011 comprende desde los 10 años y más.

El gráfico 2, muestra una comparación de los datos de población y matrícula escolar en el estado Mérida, entre los censos de 1990, 2001 y 2011. La tendencia observada en el período 1990-2001 indica que la matrícula se incrementa en un 16,3% respecto a los datos de 1990; mientras que en el año 2011 se observó un mayor aumento porcentual del 22,8% respecto al censo del 2001. Si se compara la matrícula en el estado Mérida de 1990 con respecto a la de 2011 se estima un crecimiento del 42,8% en los últimos veintiún años. Comparando los resultados de la matrícula escolar, como se observa en el gráfico 2, se tiene que el crecimiento de la población del estado Mérida, se distingue por un incremento porcentual de la población que supera el crecimiento matricular en el Estado desde 1990 hasta el 2011. Si se contrasta la relación entre matrícula y población en cada uno de estos períodos, se aprecia un decrecimiento en el 2001 con respecto a 1990 y 2011. Sin embargo, la relación porcentual matrícula-población se recupera

en 2011. Es de hacer notar que el mayor decrecimiento de la matrícula con respecto a la población se produce en el 2001.

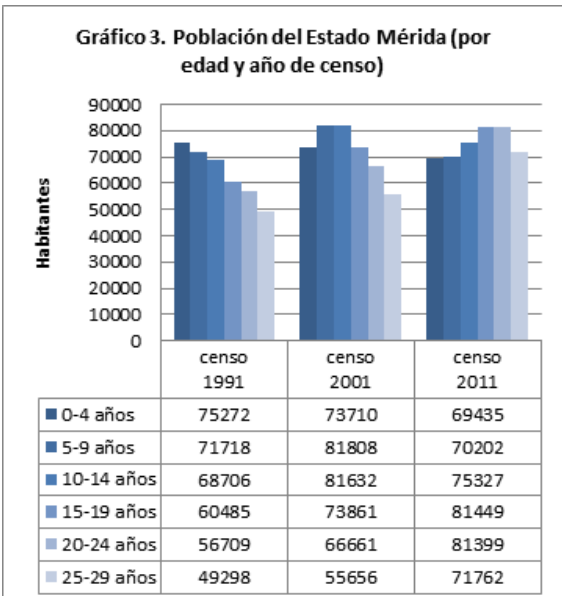
Esta situación educativa en la entidad merideña requiere la revisión de la tasa de escolaridad de la población, lo que permitiría constatar si el sistema educativo en este contexto cumple con los fines establecidos en el ámbito nacional y mundial, desde las políticas orientadas a la masificación y universalización de la educación (Plan Educación Para Todos, Venezuela, 2003).

A partir de los datos del gráfico 2, en 1990 la tasa de escolaridad fue del 86,8% correspondiente a la población que se encontraba cursando algún tipo de estudio. Para el 2001 la tasa de escolaridad de la población merideña se ubicó en 80,5%. Este decrecimiento de la tasa de escolaridad con respecto a 1990 posiblemente tiene su origen en la situación de transición que ocurría en el país para esa época, los problemas sociales, políticos y económicos influyeron en la deserción de una gran parte de la población escolar del sistema educativo, el bajo ingreso familiar dificultó el acceso de la población a la escuela. Esta realidad social ameritó ser atendida y resuelta a través de un conjunto de líneas estratégicas dirigidas al mejoramiento de la infraestructura de las instituciones escolares, delegación de competencias administrativas a los estados y municipios, y apoyo económico a los estudiantes y familias (CORDIPLAN, 1995). Estas políticas no fueron suficientes y se observó al contrario un desmejoramiento de la educación formal en el estado Mérida para ese periodo. Sin embargo, para el año 2011 el porcentaje de la tasa de escolaridad alcanzó un 85,3%, lo que significó un crecimiento con respecto a la tasa de escolaridad de 2001. Si bien este porcentaje es mayor, no pudo superar la tasa de escolaridad que tuvo la población merideña en 1990. Estos datos contradicen en parte la hipótesis del crecimiento natural, específicamente en este periodo censal (2001) en el que se aprecia un crecimiento de la población y un decrecimiento de la matrícula. Empero, los periodos 1990 y 2011 parecieran apoyar dicha hipótesis, la matrícula creció a la par del crecimiento demográfico del Estado.

Como producto de esta situación, el Estado venezolano incorporó para el sector educativo nuevas líneas estratégicas en el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación (2001-2007), entre las que se destacan la implantación de Misiones Educativas en noviembre de 2003, cuyo propósito fue incorporar a la población no escolarizada o excluida del sistema educativo para que culminaran sus estudios en los diferentes niveles.

En este periodo se creó la Misión Samuel Robinson I y II, para enseñar a leer y escribir a la población analfabeta del país y certificar el nivel de educación primaria (básica), y también las Misiones José Félix Ribas y Sucre, las cuales escolarizaban a la población en el nivel de educación media (secundaria), educación universitaria (superior), respectivamente. Bravo Jáuregui (2006) considera que estas líneas de acción contribuyeron a incrementar la matrícula escolar en el país hasta alcanzar 9.533.726, lo que implicó un crecimiento del sistema por expansión del 29,32% de los niveles, modalidades y misiones. Análogamente, en el estado Mérida este crecimiento natural de la matrícula escolar fue del 42,8%, pasando de 494.924 a 706.648 estudiantes en el período 1990-2011.

Para los propósitos de esta investigación se estratificó la población conforme se reporta en los censos según las edades legalmente establecidas en las Leyes y Reglamentos de educación (LOE 2009; Reglamento de la LOE, 1986), para contabilizar los grupos etarios y la atención de éstos en el sistema educativo merideño.



Fuente: INE (2011).
Cuadro P1 y RedatamWebServer

La población del estado Mérida según se muestra en el gráfico 3, agrupada por estratos de edad según los censos 1990, 2001 y 2011, muestra dos tendencias claras, una hacia el decrecimiento y otra hacia el crecimiento según los grupos etarios. La población de 0 a los 4 años tuvo un decrecimiento del 7,8% desde 1990 hasta el año 2011, población que corresponde a la etapa maternal del nivel de educación inicial. Igualmente, la población en edad de 5 a 9 años experimentó un decrecimiento general a pesar que en el año 2001 tuvo un crecimiento del 12,3%. Sin embargo, los datos arrojados por el INE en el 2011 señalan que la población en este rango de edad alcanzó 70.202 niños que corresponde al 14,2%, menos que en el año 2001. Población ésta que corresponde a la etapa de educación preescolar y los primeros años de educación primaria.

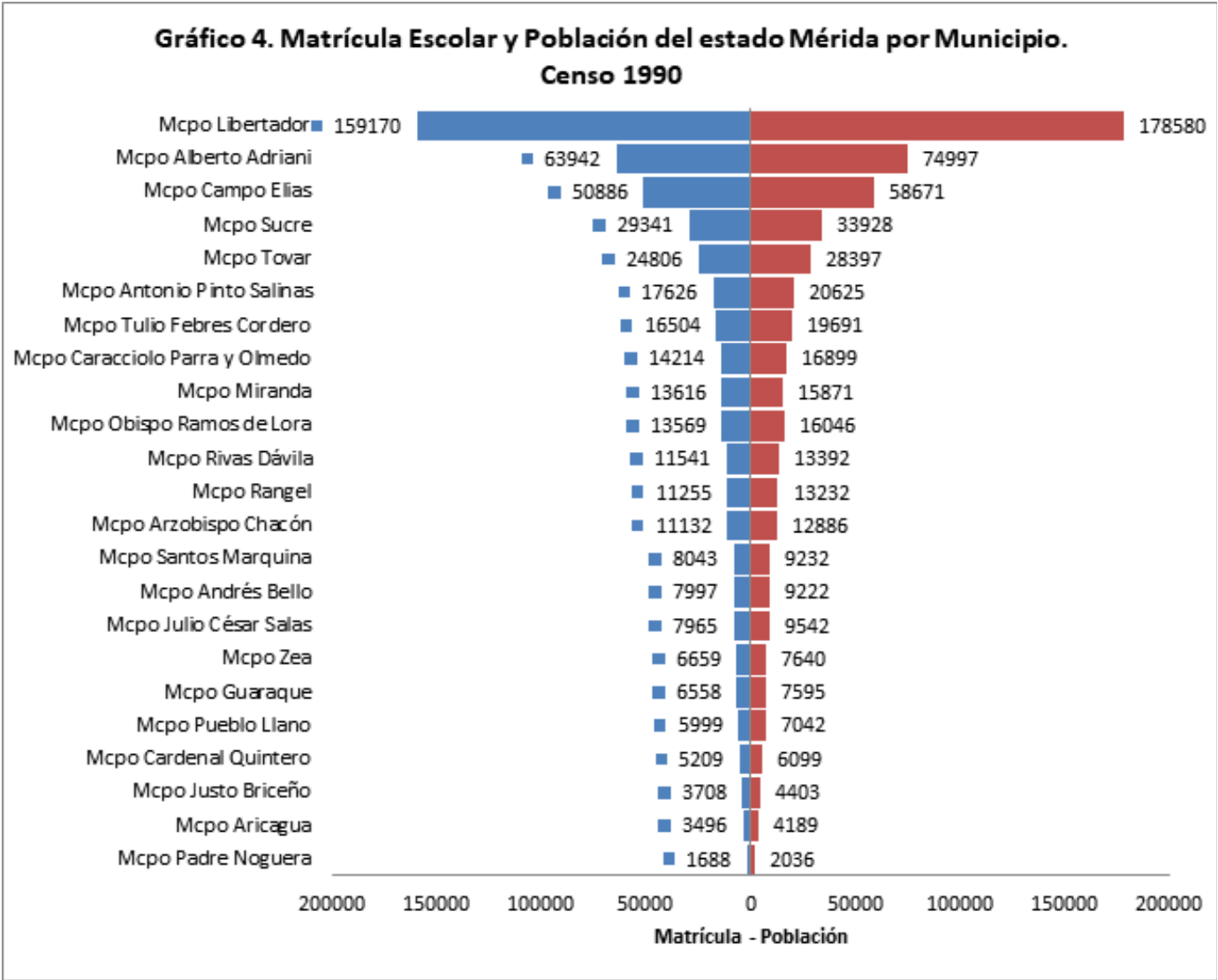
Para las edades de 10 a 14 años se percibe una fluctuación del crecimiento general de la población, en el censo de 2001 se incrementa en un 15,8%, y luego decrece en un 7,7% en el 2011. Así mismo, la población de 15 a 19 años mantuvo un crecimiento constante en los tres períodos censales, expresado en un 25,7%. El grupo etario de 20 a 24 años de edad sostuvo un crecimiento de 30,3% desde el censo de 1990 hasta 2011. De la misma manera, el estrato poblacional de 25 a los 29 años mantuvo un crecimiento de 31,3% en los periodos estudiados. Esta dinámica de la población plantea retos importantes a las autoridades educativas del estado Mérida, con respecto al diseño de políticas, en materia educativa, fundamentadas en estos datos, para proyectar mejoras en la educación y ampliación de la cobertura escolar.

Las políticas educativas debían atender la población escolar en los distintos municipios que estructuran el estado Mérida conformado geopolíticamente por 23 municipios. El análisis se realizó para determinar la escolarización alcanzada en el Estado en cada municipio de acuerdo a los datos reportados en los censos de población 1990, 2001 y 2011.

Por otra parte, fue necesario establecer un criterio procedimental que permitió sintetizar el proceso de análisis de los resultados, este consistió en la agrupación de tres categorías a partir de los municipios con características similares en cuanto al valor de sus datos, que de ahora en adelante se denominaran categorías demográficas.

El censo de 1990 reporta una distribución de la población en los municipios, que al estratificarse, según la concentración de población, agrupan el 31,3% de la población en el municipio Libertador, en los municipios Tovar, Sucre, Campo Elías y Alberto Adriani el 34,4%, y el resto de la población, el 33,4%, se encuentra en los 18 municipios restantes del Estado.

Igualmente, al estudiar la distribución de la escolarización entre estas tres categorías de los municipios que concentran la población en el estado Mérida, el gráfico 4 muestra que la mayor



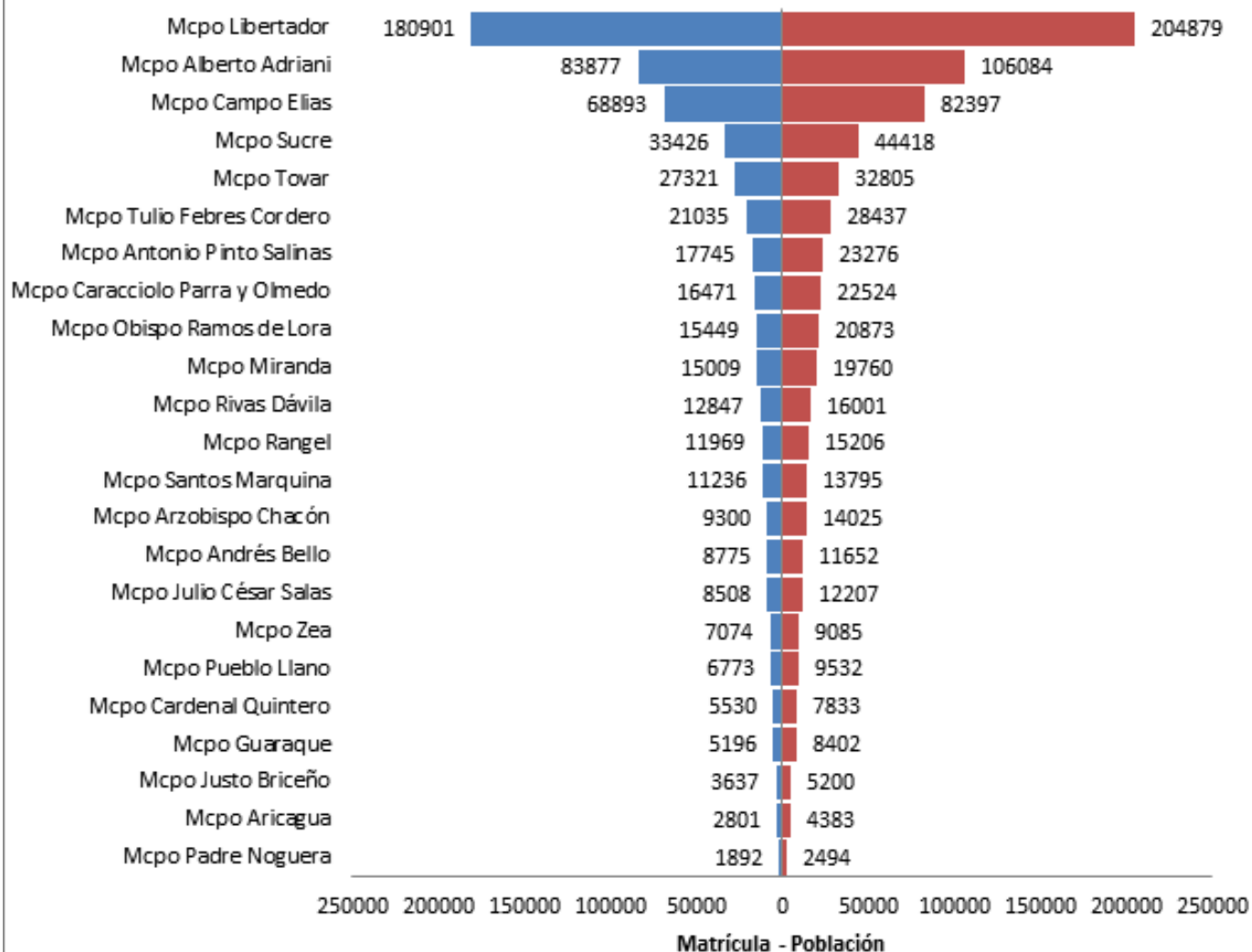
Fuentes: Población: Instituto Nacional de Estadísticas, I.N.E Censo 1990. Matrícula: Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales Universidad de Los Andes (IIES-ULA, 2001)

escolarización absoluta se ubica en el municipio Libertador alcanzando un 89,1%, mientras que los cuatro municipios con mayor población (Tovar, Sucre, Campo Elías y Alberto Adriani) tuvieron una escolarización del 86,5% y el resto de los municipios alcanzaron una escolarización del 85,2%. Es evidente que a mayor concentración de población, mayor es la tasa de escolarización. Un factor que pudo haber influido en la diferencia de las tasas de escolarización, según concentración de la población, es probablemente el carácter urbano de estos municipios.

Para el año 2001, según se refleja en el gráfico 5, los municipios con mayor número de estudiantes inscritos que se ubican por encima del promedio estatal (31.099 estudiantes matriculados) son Libertador, Alberto Adriani, Campo Elías, Sucre y Tovar

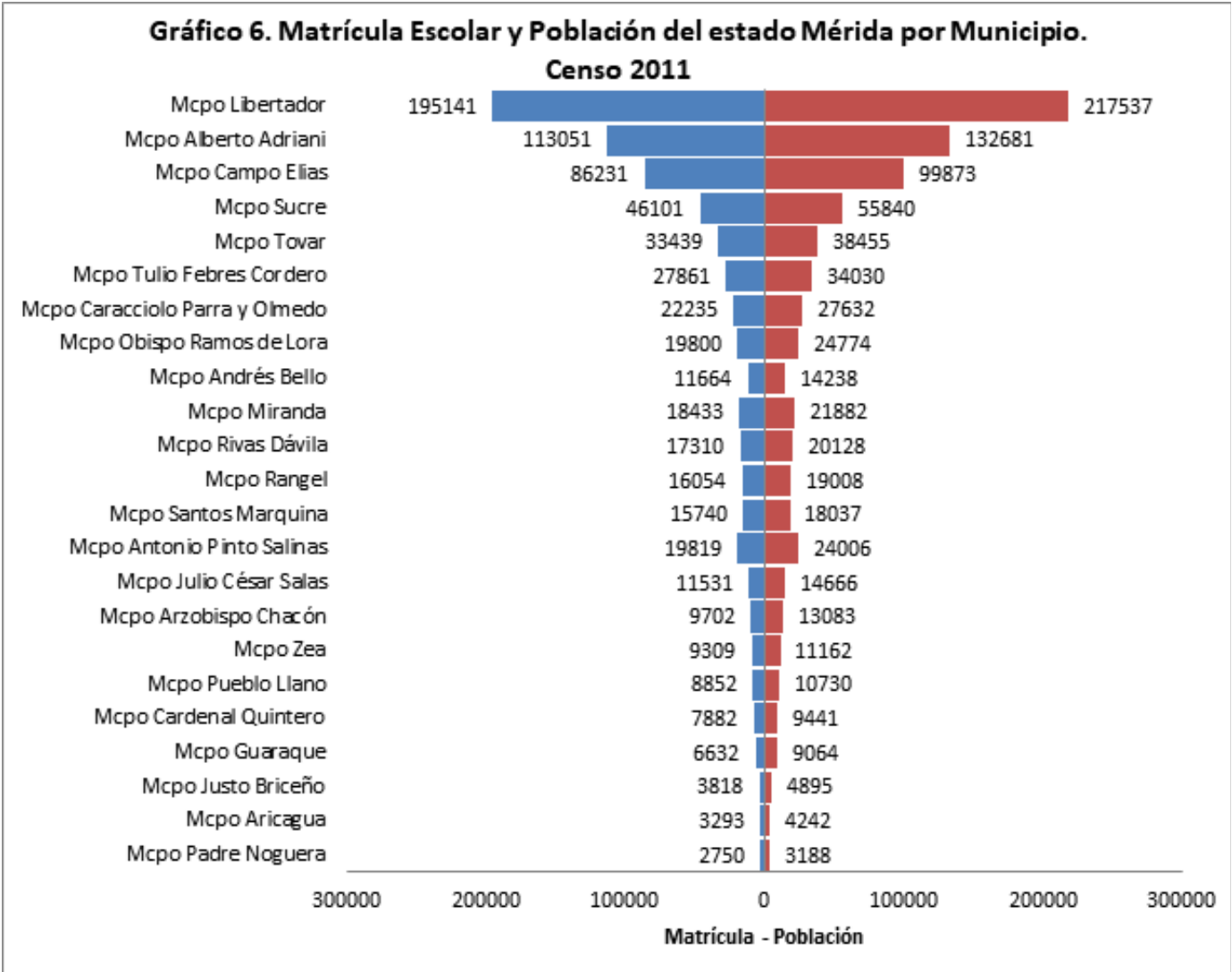
Este panorama escolar se mantiene similar desde 1990 en el estado Mérida. Por otra parte, los otros 18 municipios conservan una matrícula por debajo del promedio. Repite en el último peldaño el municipio Padre Noguera con la más baja matrícula en el Estado.

**Gráfico 5. . Matrícula Escolar y Población del estado Mérida por Municipio.
Censo 2001**



Fuentes: Población: Instituto Nacional de Estadísticas, I.N.E Censo 2001. Matrícula: Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales Universidad de Los Andes (IIES-ULA, 2001).

Los datos de población reflejados para el censo de 2001 de igual forma, se jerarquizan desde las tres categorías demográficas planteadas hasta el momento. El municipio Libertador del estado Mérida contiene un 28,6% de la población general del Estado y sin embargo, posee la tasa de escolarización más alta con un 88,3% respecto al resto de los municipios. Así mismo, los municipios Tovar, Sucre, Campo Elías y Alberto Adriani que contienen el 37,1% de la población, alcanzan una escolarización del 80,3% por debajo del municipio Libertador, esto indica un decrecimiento de la tasa de escolarización respecto a la registrada para 1990. También los otros dieciocho municipios del estado que abarcan el 34,2 de la población general disminuyeron su escolaridad a 73,1% con relación al período anterior. En general, se observa una disminución en estos tres estratos municipales con respecto a los datos del censo de 1990. Estos resultados por municipio mantienen la misma tendencia observada en la relación entre el crecimiento general de la población y de la matrícula escolar, conforme se observa en el gráfico 1.



Fuentes: Población: Instituto Nacional de Estadística (), Censo 2011. Procesado con Redatam+SP. CEPAL/CELADE 2003-2013. Matrícula: INE (2011). Cuadro a1. Población total por sexo, según municipio y parroquia.

El censo de 2011 muestra una nueva distribución de la población a partir de las categorías demográficas antes señaladas, el municipio Libertador concentra ahora el 26,3% de la población, mientras que los municipios Tovar, Sucre, Campo Elías y Alberto Adriani poseen el 39,4% y el resto de los municipios el 34,3% de la población del estado. Es importante resaltar que la concentración de población del municipio Libertador con respecto a la población general del estado ha disminuido paulatinamente desde el censo de 1990 hasta el de 2011, no así el crecimiento experimentado en los municipios Alberto Adriani y Campo Elías, que han sostenido un aumento de concentración de población en los últimos tres censos. En general, estos municipios tuvieron un crecimiento cercano al 100% respecto a la población de 1990, por encima del crecimiento general promedio de la población del estado que aumentó en un 45,3% en ese mismo período. De hecho dos municipios (Alberto Adriani y Campo Elías) ahora concentran la mayor población del Estado: 232.554 habitantes, y agrupan la mayor matrícula escolar con 199.282 estudiantes inscritos en el sistema educativo, lo que representa el 85,7% de escolarización; mientras que el municipio Libertador individualmente sigue manteniendo el mayor índice de escolarización a pesar de tener menor concentración de población del estado Mérida.

Igualmente, al estudiar la distribución de la escolarización entre estas tres categorías demográficas de los municipios que concentran la población en el estado Mérida, el gráfico 6 muestra que la mayor escolarización absoluta se ubica en el municipio Libertador con un 89,7%, mientras que los cuatro municipios con mayor población (Tovar, Sucre, Campo Elías y Alberto Adriani) tuvieron una escolarización del 85,3% y el resto de los municipios el 81,4%. Se aprecia la misma tendencia histórica de concentración de mayor número de escuelas y de ofertas educativas en el municipio Libertador.

Por otra parte, se observa que a medida que los otros municipios han ido creciendo poblacionalmente se ha hecho necesaria una mayor oferta educativa para atender las necesidades de formación de esa población. Llama la atención, que los 18 municipios restantes con predominio de ruralidad, el crecimiento y la atención educativa siguen siendo lentos.

Es importante resaltar, que 22 de los municipios del estado Mérida tienen una tasa de escolarización igual o mayor a 81,4%, destacándose, como se señaló anteriormente, que el municipio Libertador sigue teniendo la mayor cobertura educativa de la población, a pesar de tener una menor concentración de la población en comparación con las otras dos categorías de municipios.

En la siguiente tabla (Nº1) se resume la fluctuación de la concentración de la población según las categorías demográficas de los municipios en los tres momentos censales y los índices de escolarización alcanzados

Tabla Nº1. Índices de concentración de población y escolaridad.

Categoría demográfica/Censo	% concentración	1990	% concentración	2001	% concentración	2011
1	31,3 8	9,1	28,6	88,3	26,3 8	9,7
2	34,4 8	6,5	37,1	80,3	39,4 8	5,3
3	33,4 8	5,2	34,2	73,1	34,3 8	1,1

Estos resultados particulares que relacionan crecimiento de la población y matrícula escolar por municipio, no confirman el supuesto inicial de investigación del crecimiento natural del sistema educativo, es probable que otros factores incidan en la expansión de la escolarización.

Conclusiones y discusión

Esta investigación estudió la relación entre matricular escolar y población general del estado Mérida, bajo la hipótesis del crecimiento natural del sistema educativo. El crecimiento natural de la matrícula es independiente de las políticas de cobertura que el Estado diseña para responder a los requerimientos de la población. La investigación muestra una tendencia clara de crecimiento tanto de la población como de la matrícula escolar para los períodos 1990, 2001 y 2011. Sin embargo, al comparar los momentos censales en términos absolutos y porcentuales se observó una desaceleración del crecimiento poblacional de 2011 con relación al período censal 1990 - 2001.

Se aprecia un crecimiento porcentual más lento de la población de 2001 a 2011 con respecto a lo ocurrido entre 1990 y 2001. En cuanto a la matrícula escolar, el análisis comparativo en los tres períodos indica que entre 1990-2001 el número de estudiantes inscritos en el sistema educativo fue menor que el registrado entre 2001 y 2011.

Entre estos tres momentos la población tuvo un crecimiento significativo de 258.377 nuevos habitantes con respecto a la población calculada en el censo de 1990, lo que significó un crecimiento poblacional total del 45,3%. Así mismo, la tendencia observada en el período 1990-2001 indica que la matrícula se incrementó en un 16,3% respecto a los datos de 1990; mientras que en el año 2011 se observó un mayor aumento porcentual de la matrícula con respecto al censo del 2001 siendo este de 22,8%. En general, se aprecia un incremento porcentual de la población mayor al índice de crecimiento de la matrícula escolar en el estado Mérida desde 1990 hasta el 2011.

A partir del análisis de los datos se descubre que en 1990 la tasa de escolaridad general de 86,8% representa la población que cursaba algún tipo de estudio dentro del sistema educativo. Contrario a lo esperado, en el 2001 la tasa de escolaridad de la población merideña descendió a un 80,5% con respecto al decenio anterior a pesar de que la población sostuvo un crecimiento normal. Este decrecimiento de la tasa de escolaridad posiblemente tuvo su origen en la situación de transición política, social y económica que ocurrió en el país. Las políticas diseñadas para reducir el impacto de esta situación crítica no contribuyeron al mejoramiento de la educación formal en el estado Mérida para ese período. A pesar de lo ocurrido anteriormente, para el 2011 el estado Mérida proyectó una tasa de escolarización del 85,6%, lo que indicó un crecimiento de la escolaridad en el Estado oportuno con las medidas educativas tomadas por el Estado venezolano en materia educativa.

En términos generales, los datos indican que en el estado Mérida se produjo un crecimiento natural de la matrícula escolar de 42,7% durante estos veintinueve años; alcanzando un registro de estudiantes inscritos que pasó de 494.924 a 706.648 estudiantes. Crecimiento que no está totalmente asociado al incremento natural de la población que logró un 45,3% en este mismo período 1990-2011.

El estudio apeló a tres categorías demográficas para el análisis de población y matrícula de los veintitrés municipios del Estado en los tres períodos 1990, 2001 y 2011. El análisis refleja que en 1990, la mayor escolarización absoluta se ubicó en el municipio Libertador alcanzando un 89,1%, mientras que los municipios Tovar, Sucre, Campo Elías y Alberto Adriani tuvieron una escolarización del 86,5% y el resto de los municipios una escolarización del 85,2%.

En el 2001, el municipio Libertador mantuvo la mayor tasa de escolarización del Estado con un 88,3% respecto al resto de los municipios. Así mismo, Tovar, Sucre, Campo Elías y Alberto Adriani alcanzaron una escolarización del 80,3%, indicando un decrecimiento de la tasa de escolarización respecto a la registrada para 1990; también los otros dieciocho municipios del estado disminuyeron su escolaridad a 73,1% con relación al período anterior.

Sin embargo, los resultados señalan una recuperación de la escolarización en el lapso que transcurre de 2001 al 2011, pues nuevamente la mayor escolarización se ubicó en el municipio Libertador con un 89,7%, lo que constituye la tasa más alta. Mientras que los municipios Tovar, Sucre, Campo Elías y Alberto Adriani tuvieron una escolarización del 85,3%, y el resto de los municipios el 81,4%.

Llamó la atención que los resultados de este estudio observan un crecimiento notable de la población del Estado que agrupado en las categorías demográficas establecidas indican que el crecimiento poblacional del municipio Libertador en el censo del 2011 es muy similar al crecimiento general del Estado. Así mismo, el crecimiento experimentado en los municipios Alberto Adriani y Campo Elías fue cercano al 100% respecto a la población de 1990, por encima del crecimiento promedio de la población del Estado.

En síntesis, la variación de la tasa de escolaridad obtenida en cada categoría demográfica confirma la fluctuación en la dinámica general del estado Mérida para los veintiún años. Así mismo, la tendencia histórica de concentración de mayor número de escuelas y de ofertas educativas prevalece en el municipio Libertador. Por otra parte, los 18 municipios con predominio de ruralidad, siguen teniendo un crecimiento lento.

En este sentido, la dinámica del crecimiento natural de la población exige una mayor atención educativa, respecto al diseño de políticas, programas, planes y servicios, que podrían estar fundamentadas en estos datos, para optimizar la educación y la cobertura escolar.

Referencias

- Arzate, J. y Romero, J. (2007). Diversificación, crecimiento y desigualdad en la educación superior. La dimensión relativa de la universidad pública en México. *Tiempo de Educar*, 277-303.
- Arias, A. (2009). Crecimiento y diversificación de la Educación Superior en México. El caso de Nayarit 2000-2008. 9no Congreso Nacional de la Universidad, 1-11. Ciudad de México, D.F.: Instituto Politécnico Nacional.
- Asamblea Nacional De La República Bolivariana De Venezuela. (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* 36.860. Diciembre 29, 1.999.
- Bravo, J. (2006). La escolaridad en Venezuela, 1999-2004. *Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 1-29.
- Bravo, J. y Uzcategui, R. (2006). *Memoria Educativa Venezolana 2006*. Universidad Central de Venezuela. Caracas: Ediciones del Vicerrectorado Académico.
- Bravo J. (2007). *Gestión y Política Pública del Sistema Educativo venezolano: rasgos y tendencias del país educativo a partir de 1999*. Universidad Metropolitana: Comité Editorial de Publicaciones de Apoyo de Enseñanza.
- Cárdenas, A. (1991). *Programa de Mejoramiento de la educación Pre-escolar y Básica en el estado Mérida*. Mérida, Venezuela: Publicación de la Gobernación del estado Mérida.
- Carvajal, L. (2011). *Mitos Realidades y Propuestas Educativa*. Mérida: Fundación Fondo Editorial Simón Rodríguez.
- C
- ORDIPLAN (1995). *Un Proyecto de País. Venezuela en Consenso*. Documentos del IX Plan de la Nación. Caracas: Autor.
- Green, T. (1980). *Predicting the behavior of the educational system*. Syracuse, NY. USA. Syracuse University Press.
- González, L. (s/f). ¿Cuál es la Situación Educativa con la que la población Venezolana inicia el S. XXI? Caracas, Venezuela. Universidad Católica Andrés Bello: Departamento de Investigación Sociopolítica de la UCAB.

Graigh, J. (1981). The Expansion of Education. Why do children go to school? Review of Research in Education. Washington DC, USA, American Research Association.

Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales Universidad de Los Andes (IIES-ULA, 2001). Población y Vivienda, según Municipio. Censo 2001. Mérida, Venezuela.

Instituto Nacional de Estadísticas (I.N.E). Población del estado Mérida, Censo 1990. Caracas.

Instituto Nacional de Estadística (INE). Población del estado Mérida, Censo 2001. Caracas.

Instituto Nacional de Estadística (INE). Población del estado Mérida, Censo 2011. Caracas.

León, A. (2015). Políticas de crecimiento del sistema educativo venezolano en los planes de la nación: período 1993-2013. EDUCERE - Año 19 - N° 62 - Enero - Abril. Pp. 69 - 81.

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2009). Ley Orgánica de Educación. Gaceta oficial N- 5.929

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2003). Plan Educación Para Todos, Venezuela. Caracas: Grupo Técnico del Plan Nacional de Educación para Todos.

Morche, B. (2012). Inclusión y exclusión en el sistema educativo: la expansión de la educación superior en Brasil, India y China. Revista Mad - Universidad de Chile 27, 44-52. Revisado el 5 de junio de 2019. <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RMAD/article/viewArticle/22306>

Rama, C. (2009). La tendencia a la masificación. De la cobertura de la educación superior en América latina. Revista Iberoamericana de Educación. 50, 173-195. Revisado 12 de junio de 2019 en <http://www.rieoei.org/rie50a09.pdf>.

República Bolivariana de Venezuela. (2003). Venezuela y la Educación para Todos. Balance Nacional y Programa de Trabajo. Caracas, Venezuela: Ministerio de Educación Cultura y Deportes.

República Bolivariana de Venezuela. (2001). Líneas Generales del Plan de Desarrollo Económico y Social. Plan Simón Bolívar (2001-2007). Caracas, Venezuela: Presidencia de la República.

Rodríguez, J., Treviño, L. y Urquidí I. (2007). La educación superior en Sonora, tendencias hacia la diversificación sectorial. Revista de la Educación Superior. 23-39.

Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. (1986). Decreto N° 975 del 22 de enero.

Curso en línea abierto para la enseñanza de la matemática básica universitaria.

Jhonattan Rafael Parra Andara
jhonapa@gmail.com
Carlos Dávila Guillén
cdavila@ula.ve
Facultad de Humanidades y Educación
Universidad de Los Andes. Mérida

Recepción: 09/08/2019

Aceptación: 23/09/2019

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo general dar a conocer los resultados de un trabajo de investigación de carácter descriptivo, con orientación retrospectiva, de una memoria de postgrado titulada: “Curso en línea abierto de matemática básica universitaria” el trabajo fue realizado como requisito académico de egreso del programa de la Maestría en Educación mención Informática y Diseño Instruccional (MEIDI); adscrita la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de los Andes de Mérida-Venezuela. Donde se hace énfasis en destacar algunos aspectos de interés que definen las bases conceptuales y metodológicas, para la implementación de Cursos en Línea Abiertos, conocidos en inglés con el acrónimo MOOC: *Massive Open Online Courses*). Se especifica su caracterización, tipos, plataformas, entre otros aspectos vinculantes. Sin embargo, se precisa la manera de discusión de los resultados obtenidos en el estudio bajo dos perspectivas: Práctica Docente e Implementación de Cursos en Línea, a partir de una postura crítica de los autores sobre el impacto educativo que ha generado el uso de esta herramienta tecnológica en la enseñanza y aprendizaje de la matemática, destacando como conclusiones relevantes, su escaso y pocas veces inexistentes usos de la metodología MOOC en este escenario académico. De igual manera, se reflexiona en torno a la tendencia del uso inapropiado de dispositivos móviles con fines educativos, no obstante, se resalta las actitudes favorables que muestran los docentes hacia la actualización, formación permanente e investigación para implementar Cursos en Línea Abierto en su labor.

Palabras clave: Aprendizaje de matemática básica, aprendizaje en línea, curso en línea abierto, matemática básica, MOOC.

Summary

The present article has as general objective to present the results of a descriptive research work, with retrospective orientation, of a postgraduate memory entitled: “OPEN LINE COURSE OF BASIC UNIVERSITY MATHEMATICS”. The work was carried out as an academic requirement to graduate from the Master’s program in Education and Instructional Design (MEIDI) attached to the School of Education of the Faculty of Humanities and Education of the Universidad Andes in Mérida-Venezuela. Emphasis is placed on highlighting some aspects of interest that define the conceptual

and methodological bases for the implementation of Open Online Courses of a technological tool, known in English with the acronym MOOC: Massive Open Online Courses). Its characterization, types, platforms and methodologies are specified, among other binding aspects. However, the results obtained in the study are required in two different ways: Teaching Practice and Online Course Implementation, based on a critical position of the authors on the educational impact generated by the use of this technological tool in the teaching and learning of mathematics, highlighting as relevant conclusions, its scarce and rarely non-existent uses of the MOOC methodology in this academic setting. Similarly, there is reflection on the trend of inappropriate use of mobile devices for educational purposes, however, it highlights the favorable attitudes shown by teachers towards updating and ongoing training and research to implement Open Online Courses in their work.

Keywords: Basic math learning, online learning, open online course, basic math, MOOC.

Introduccion

Actualmente las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han originado cambios significativos en el proceso educativo, debido al impacto que han generado en los métodos de enseñanza y aprendizaje, en la transmisión de la información y del saber. Este hecho ha traído consigo notables repercusiones en diferentes ámbitos de la vida cotidiana: personales, laborales, académicos, socioculturales y políticos. Estos cambios se han de presentar de manera transversal y axiológica en tres escenarios fundamentales: la ciencia, el trabajo y el progreso. Por consiguiente, el uso de las tecnologías de información y comunicación TIC, en el ámbito educativo ha conllevado a la necesidad de modernizar y adecuar las técnicas, medios y recursos con el fin de generar eficacia y eficiencia en el servicio educativo, traducido en el incremento de la capacidad de aprendizaje y rendimiento académico del estudiante; así como también en la optimización de la praxis docente y de su formación permanente.

Precisamente, dentro de las nuevas técnicas, medios y recursos han surgido los Cursos en Línea Abiertos y Masivos, (término acrónimo del inglés *MOOC: Massive Open Online Courses*), tema que ocupa este artículo, concebidos como herramientas dirigidas a un amplio número de participantes a través de la internet, bajo el principio de educación abierta y masiva, ya que el mismo posee la potencialidad de tener miles de participantes en un solo espacio virtual.

Los Cursos en Línea Abiertos y Masivos (MOOC), usualmente se ubican en diferentes plataformas educativas disponibles en la web, sin embargo, tal como se encontró en el estudio realizado por el autor del presente artículo (Parra, 2015), los docentes no implementan metodologías que hagan uso de curso en línea abierto y masivos, que permita el acceso de manera accesible a los estudiantes de Matemática Básica en la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de los Andes, Núcleo Académico Mérida. El resultado encontrado coincide con lo planteado por Brocca y Clapés (2008), cuando refieren que la incorporación de las nuevas TIC en las universidades resulta paradójica bajo dos perspectivas que definen su accionar; la primera dentro del contexto administrativo por estar cercanas a las nuevas exigencias del mundo tecnológico y formar parte de la revolución de la información. La segunda, enmarcada en el contexto educativo, por representar el segmento más conservador de la sociedad que las hacen lenta en la adopción de nuevas vías de enseñanza y de aprendizaje.

Sobre este último aspecto referido al contexto educativo en el cual se insertan las nuevas TIC, cabe destacarse la inexistencia o poco uso de los MOOC como herramienta tecnológica para el desarrollo curricular de las diferentes unidades académicas que conforman el Pensum de Estudio de la Carrera de Educación en la universidad objeto de estudio. Esto trae como consecuencia que no se propicie el desarrollo y/o el complemento de nuevos modos de enseñanza y aprendizaje abierto, con una visión política global para su integración. Por otro lado, es importante señalar que el uso de los MOOC le facilitaría al docente impartir su asignatura en zonas de difícil acceso desde el punto de vista geográfico-espacial y, al estudiante, el acceso a la educación a distancia que por diversas razones no le permiten asistir de manera regular al aula de clases dado que está establecida como norma la modalidad de clases presenciales.

El problema radica entonces en el inexistente uso de herramientas tecnológicas en entornos virtuales que faciliten el acceso a los estudiantes de la mención matemáticas a los cursos que se dictan en las distintas menciones de la licenciatura en educación que se imparten en la Escuela de Educación de la ULA. El escaso uso de los MOOC como un recurso necesario para potenciar e incentivar la educación semipresencial o a distancia, lo que aleja a la Escuela de Educación de la Universidad de los Andes de Mérida de los lineamientos de la política educativa nacional establecida por el Consejo Nacional de Universidades (CNU) que establecen la incorporación y uso educativo de las TIC en el Subsistema de Educación Universitaria como instrumentos para acceder a la información y, en consecuencia generar conocimientos.

En este mismo orden de ideas, la situación problemática también se reitera con los estudiantes de las otras cinco (5) menciones que conforman la Carrera de Educación (Ciencias Físico-Naturales, Educación Preescolar, Educación Física, Deportes y Recreación, Educación Lenguas Modernas y Educación Básica Integral). Como dato adicional es importante indicar que en estas menciones participan estudiantes con necesidades educativas especiales, lo cual trae como consecuencia el retrasos o incumplimiento de las asignaciones y actividades académicas que realizan los docentes en su enseñanza y evaluación, entre otras razones por no adoptarse acciones de intervención y solución dirigidas a garantizar que los estudiantes logren permanecer actualizados en la secuencia instruccional de la enseñanza y evaluación de las unidades de estudio, programáticas y curriculares del ámbito de la matemática básica que planifican los profesores para el desarrollo de los programas de las asignaturas.

Es fácil observar que existen un conjunto de causas que inciden desfavorablemente en el uso de los MOOC como herramienta tecnológica que facilita el aprendizaje, las cuales se pueden caracterizar en dos contextos: Capacitación y Formación Docente y factores objetivos y subjetivos que limitan al docente a desarrollar su tarea en entornos tecnológicos. El primer caso puede ser debido a que el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria y Tecnología no ha definido un proyecto que propicie reflexiones teóricas y tecnológicas sobre el uso educativo de las TIC y, de manera especial, que ese proyecto permita insertar de manera transversal y axiológica la naturaleza e importancia de la matemática en los contenidos que deben aprender los estudiantes, en función de los principios básicos del diseño curricular e instruccional en este subsistema educativo: Organización, instrucción y evaluación.

En el segundo de los casos, referido al uso de cursos en línea abiertos (MOOC) vinculado con los factores objetivos y subjetivos que limitan esta práctica, cobra fuerza la insuficiente dotación de

recursos materializados en infraestructura de comunicaciones y espacios disponibles que permitan la fácil integración de la tecnología y la preparación para su uso en el contexto formativo de los docentes que deben impartir los programas de estudio de Matemática Básica en la Escuela de Educación de la ULA en Mérida.

De continuar las evidencias y causas señaladas del problema en cuestión, podrían presentarse las siguientes situaciones: en cuanto al desaprovechamiento del avance tecnológico y científico: insuficiente modernización de la educación universitaria, escasa implementación de técnicas, medios y recursos, deficiencia del servicio educativo, inexistencia de curso en línea masivo y abierto (MOOC) como la opción informática y herramienta tecnológica más adecuada en el ámbito universitario.

Con respecto al uso de entornos virtuales de aprendizaje: los docentes no utilizarán adecuadamente los métodos y técnicas pertinentes a las TIC, limitado uso del aula virtual en sus diferentes modalidades en la enseñanza semipresencial y aprendizaje abierto de la matemática básica y, los estudiantes no desarrollarán la capacidad de aprendizaje necesaria para optimizar su rendimiento académico.

En la revisión de la literatura especializada se encontró como antecedentes algunas investigaciones que se relacionan con los planteamientos anteriormente hechos, como por ejemplo: González y Cela (2011) quienes describen las principales características de la educación virtual y la definición de los roles que debe desempeñar el docente y el estudiante en el uso de las nuevas TIC vinculadas con el desarrollo de cursos en línea, factibles de implementar en la enseñanza y el aprendizaje de cualquier área de conocimiento, entre otras sugerencias técnicas que se pueden utilizar para el diseño instruccional en el marco de las clases semipresenciales o a distancia.

Con propósitos similares, Fernández, Ramos y Olarte (2012) coinciden con planteamientos teóricos referidos al uso de las nuevas TIC en la enseñanza de la matemática, bajo la perspectiva constructivista enmarcada en el Enfoque Histórico Cultural de Vigotski, quien plantea la unidad de lo cognitivo y lo afectivo de la enseñanza aprendizaje. Algunos de las argumentaciones teóricas de este paradigma son de gran utilidad como referente que oriente el proceso investigativo y de indagación para conformar una base teórica que fundamente propuestas de un curso en línea abierto para el aprendizaje de matemática en el Subsistema de Educación Universitaria.

Bases teóricas y conceptuales

Con respecto a las bases teóricas y conceptuales que orientan y definen el uso de los MOOC en la enseñanza de la matemática universitaria se encuentran implicadas el análisis de las teorías constructivistas de la enseñanza de las matemáticas, teorías de la educación matemática, didáctica de la matemática, funciones de las TIC en la educación, educación virtual (características, dimensiones, metodologías, principios); aula virtual (características, usos y aplicaciones, elementos esenciales, ventajas y desventajas) en especial de los cursos masivos abiertos online (MOOC), tema que ocupa en primer término este artículo en cuanto a sus características, plataformas y módulos multimedia entre otros.

Entre los diferentes conceptos de MOOC, Santamaría (2012) los define como:

Es un curso a distancia, accesible a través de internet donde se puede apuntar cualquier persona y prácticamente sin límite de participantes. Consiste en un sistema de cursos en línea donde puede inscribirse gente de todo el mundo, por lo que tiene la potencialidad de tener miles de participantes en un solo espacio virtual. Esta nueva modalidad se ha ido gestando gracias a otras tendencias en el mundo del e-learning, como los sistemas de contenidos abiertos, el uso de archivos en la nube y el trabajo colaborativo o coworking. (p. 7)

Según esta definición, los MOOC se caracterizan, entre otros aspectos, por ser metodologías activas y cooperativas. Permiten que la gratuidad esté centrada en sus participantes y no en los docentes como en la mayoría de los cursos presenciales. Garantizan la facilidad de acceso dado que están diseñados para soportar un número indefinido de participantes; se integran para trabajar desde una perspectiva masiva y son de acceso abierto.

Entre los tipos de MOOC destacan los de Raíz Colectivista que tienden a elevar el concepto de e-learning, basado en Entornos Personales de Aprendizaje (PLE), y los de difusión que son una extensión de los sistemas de aprendizaje clásico de gestión (LMS) (también llamados Ambientes Virtuales de Aprendizaje (VLE). Por otra parte, entre las categorías de MOOC, se encuentran: aquellos basados en trabajos desde un entorno de red que adquiere una estructura en redes. Esta categoría de MOOC se basa en la generación y la convergencia de las nuevas tecnologías de información y comunicación. Se apoyan en tareas y en un sistema de comunicación multimedia basado en el procesamiento digital de la información, que combina de manera interactiva dos o más medios diferentes.

Por otra parte, se encuentran los MOOC basados en contenidos, los cuales se focalizan en los contenidos y las clases magistrales grabadas en vídeo.

La anterior modalidad de MOOC sirvió de fundamento para la elaboración de la propuesta desarrollada por Parra (et al), la cual fue desarrollada bajo un diseño instruccional de clases magistrales grabadas en videos, una actividad para la consolidación del aprendizaje del contenido expuesto y una actividad final de todos los contenidos desarrollados durante el curso, el curso se alojó sobre la plataforma *CourseBuilder*.

En la siguiente figura se presentan algunas de las diferentes plataformas MOOC:

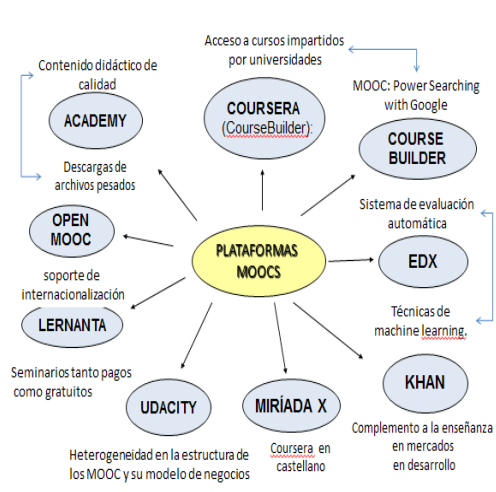


Figura 1. Plataformas MOOC (Fuente: Parra, 2015)

Con respecto a los módulos multimedia como componente de los cursos en línea masivos y abierto (MOOC), González y Cela (et al: 17) los define como: Un sistema de comunicación, basado en el procesamiento digital de la información que combina de manera interactiva dos o más medios diferentes. Se crean como unidades independientes, que tratan un solo tema, a este tipo de cursos se accede a través de la red. Esta modalidad de cursos permite al docente organizar su curso tomando módulos de diversas fuentes, inclusive escritos por diferentes profesores.

Bajo esta perspectiva los autores antes citados presentan los elementos que conforman este modelo pedagógico. (Ver figura 2).

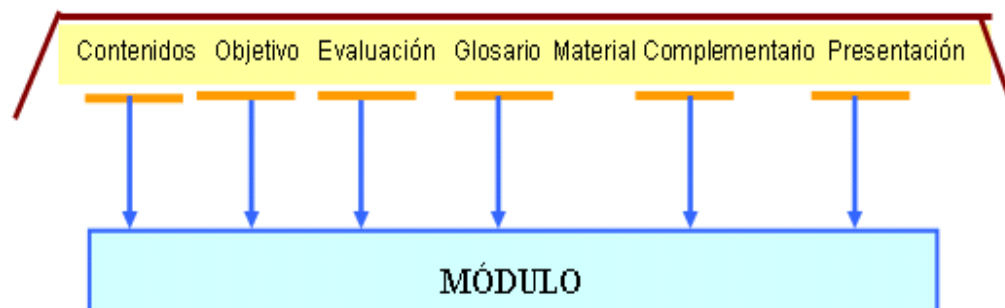


Figura 2. Elementos que conforman el modelo pedagógico (Fuente: González y Cela (et al))

Los Mooc han incursionado en la educación superior de manera muy acertada, dado que hoy día las nuevas generaciones de estudiantes demandan nuevas formas para el acceso a la información, precisamente esta metodología permiten a las personas acceso de manera gratuita y sin discriminación, a todo aquel que quiera participar y continuar su formación, rompiendo las barreras económicas, geográficas, laborales y familiares, al mismo tiempo han redimensionado la forma de enseñar, ya que han logrado unir equipos multidisciplinarios para la concesión de los mismos.

Objetivos

De acuerdo con lo señalado en los segmentos anteriores, el objetivo general de este artículo se centra en presentar una memoria descriptiva de la investigación desarrollada por el autor en el marco de su Trabajo Especial de Grado de Maestría en la ULA, cuyos objetivos específicos se enfocaron en: Diagnosticar la situación actual que caracteriza el uso de Cursos en Línea Abierto en el aprendizaje de la Matemática Básica en la universidad objeto de estudio; implementar un diseño piloto bajo la plataforma Course Builder de Google y proponer un esquema para su desarrollo de los contenidos: Lógica Proposicional, Teoría de Conjuntos, Sistemas Numéricos y Funciones.

Método:

La metodología se sustentó en un Proyecto factible apoyado en una investigación cuantitativa con un diseño no experimental bajo la modalidad transversal. La muestra objeto de estudio estuvo conformada por seis (6) docentes que imparten el Curso Matemática Básica en la Escuela de Educación de la ULA. Semestre A-2014 (enero 2014 – mayo 2014), a quienes se le aplicó un cuestionario escrito para recolectar los datos.

El plan de trabajo empleado para desarrollar la investigación se centró en los siguientes procedimientos: diagnóstico, planteamiento y fundamentación teórica, actividades y recursos, factibilidad, análisis y conclusiones, ejecución de la propuesta y evaluación del proceso y resultados.

En la etapa correspondiente a la ejecución de la propuesta se siguieron los siguientes pasos:

A.- Se buscó el Programa Analítico del Curso Matemática Básica de la Escuela de Educación de la Universidad de los Andes. Núcleo Mérida.

B.- Selección de los contenidos a desarrollar: Lógica Proposicional, Teoría de Conjuntos, Sistemas Numéricos; Relaciones y Funciones.

C.- Selección del tipo de diseño instruccional: secuencial y modular

D.- Definición de las especificaciones técnicas: cámara: Sony HDR-XR520V, Tipo de Sensor: CMOS; Sensor óptico; Tamaño del sensor óptico: 1/2.9 Sistema de lentes; Distancia focal máx: 0.0600000381469727; Ratios de Zoom Digital: 150x; Formato de grabación: AVCHD; MemoryStick PRO Duo; Tamaño de la pantalla: 3.20000244140625.

E.- Diseño del guión literario y técnico de los 23 vídeos que se grabaron del 03//0214/ al 12/07/14, con una duración total de 01:06,26seg. Cabe destacar que la mayoría de los vídeos no superan los 2 minutos.

F.- Edición y montaje en la plataforma seleccionada (Course Builder:
Dirección de curso: www://moocmaticabasica.appspot.com/

Resultados:

Los resultados del estudio se presentaron en nueve (9) tablas con sus respectivos gráficos. Se presentan los resultados más significativos en función de los indicadores correspondientes a las variables Curso en línea abierto y Aprendizaje de la Matemática Básica: Práctica Docente, Uso de las redes Sociales, Evaluación, Propuestas Instruccionales, Políticas educativas, Uso del Aula Virtual, Implementación de Cursos en Línea Abierto, Participación y Postura Crítica. A modo de ejemplo y por razones de espacio físico, se presentan los resultados de los dos indicadores más relevantes para los efectos del presente artículo: Práctica Docente e Implementación de Cursos en Línea Abierto. A continuación se presentan tales resultados:

Tabla 1:

Distribución de frecuencias y porcentajes de las respuestas correspondientes al Indicador: Práctica Docente

	ITEMS	SI		NO	
		f	%	f	%
1	Utiliza usted las TIC en su proceso de formación	6	100	-	-
2	Utiliza material multimedia para dar sus clases de Matemática Básica	-	-	6	100
3	Utiliza usted el canal Youtube para descargar videos relacionados con el aprendizaje de la Matemática Básica	2	33,33	4	66,66
4	Utiliza usted videos en sus clases de Matemática Básica	-	-	6	100
5	Tiene suficiente dominio en el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje.	2	33,33	4	66,66
Σ	Sumatoria	10	166,66	20	333,33
X	Promedio	2	33,33	4	66,66

La totalidad de los docentes encuestados utilizan las TIC en su proceso de formación, resultado que se aprecia como una fortaleza detectada en el diagnóstico realizado y, afirman utilizar material multimedia para dar sus clases de matemática básica. Sin embargo, con muy baja frecuencia utilizan el canal YouTube para descargar videos relacionados con el aprendizaje de la matemática básica, aun cuando, señalan que utilizan material multimedia en su práctica docente y videos en sus clases, lo cual no significa que se implementen de manera integral todas las herramientas tecnológicas que ofrecen las TIC para mejorar la enseñanza de estos temas.

Específicamente se puede destacar que una tercera parte de los encuestados manifiesta tener dominio en cuanto al uso de herramientas tecnológicas para el beneficio de proceso de enseñanza y aprendizaje, mientras que dos terceras partes de los encuestados manifiestan lo contrario.

Tabla 2:

Distribución de frecuencias y porcentajes de las alternativas de respuesta correspondientes al Indicador: Implementación de Cursos en Línea

ITEMS		SI		NO	
		f	%	f	%
19	La Universidad de Los Andes (ULA) implementa Cursos en Línea Masivos y Abiertos como modalidad de educación abierta que permitan el aprendizaje de la matemática básica	-	-	6	100
20	Conoce los cursos en línea abiertos y masivo (MOOCS)	-	-	6	100
21	Conoce usted la metodología de Cursos en Línea Masivos y Abiertos, (MOOC) como la modalidad de educación abierta	-	-	6	100
22	Ha realizado Cursos en Línea Masivos y Abiertos para el aprendizaje de la asignatura que imparte	-	-	6	100
23	Le gustaría que su curso de matemáticas básicas fuese consultado por estudiantes de otras universidades	6	100	-	-
Σ	Sumatoria	6	100	24	400
X	Promedio	1,2	20	4,8	80

La totalidad de docentes reconocen que en la ULA no se utilizan cursos en Línea Abierto y Masivo y, no los reconocen como tal, en términos de su metodología. No obstante, se considera como una fortaleza y al mismo tiempo una valiosa oportunidad el hecho de que a los docentes encuestados les gustaría que su curso de matemática básica sea consultado no solo por sus estudiantes, sino también de otras universidades, lo que de alguna manera destaca la importancia que le dan al uso de esta metodología virtual como herramienta tecnológica que ofrecen las TIC para mejorar este proceso y por ende la calidad educativa que se imparte en esta dirección.

Otro resultado importante de señalar está referido al insuficiente uso educativo de las TIC por parte de los docentes en su proceso de formación para impartir sus clases de Matemática Básica. Lo cual evidencia el desaprovechamiento de todas las herramientas tecnológicas que se ofrecen y que se pueden aplicar en las diferentes actividades académicas, bien sea bajo la modalidad de clases presenciales como clases virtuales. Asimismo, los docentes no logran precisar la importancia que pueden tener las TIC para la investigación y análisis de los problemas que conlleva el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta asignatura. Así como también para publicar información entre otras actividades que favorecen el aprendizaje autónomo, el trabajo en equipo, la comunicación, la retroalimentación y el acceso a otras redes afines para la gestión educativa de aula con formas y perfiles significativamente distintos de los convencionales.

En relación con el contexto instruccional de Cursos en Línea Masivos y Abiertos (MOOC) a través de plataformas educativas en Internet, el análisis de los indicadores relativos a su Dimensión

Metodología reveló el desconocimiento y, por ende, inexistente implementación de esta modalidad de educación virtual o a distancia que faciliten el aprendizaje de la Matemática Básica en la Escuela de Educación de la Universidad de los Andes, Núcleo Académico Mérida.

Conclusiones:

La infraestructura tecnológica de las universidades en el país no se encuentra suficientemente actualizada o no va de la mano con las innovaciones tecnológicas cada vez más globalizadas que en materia educativa han ocurrido en las últimas décadas. Como consecuencia, la evolución y alfabetización tecnológica es lenta y en la mayoría de los casos descontextualizada, tomando en cuenta la variedad de herramientas, dispositivos, software y hardware disponibles en el mercado tecno informático, que algunas veces, son de libre acceso.

El desconocimiento que tienen muchos docentes en cuanto a los beneficios que les brindan las herramientas tecnológicas no les permite implementarlas dentro de su praxis educativa. Lo cual se materializa en el conocimiento actualizado que deberían poseer los docentes y que implican las TIC bajo las dimensiones sociales, políticas, económicas, académicas, culturales y ambientales. Pareciera que el facilismo por optar por el uso de las redes sociales (facebook, instagram, telegram, you tube, correo electrónico, entre otras plataformas tecnológicas), es una de las causas que limita el uso de los cursos en línea abiertos (MOOC), además de los elevados costos de producción.

Sobre este particular, cabe destacar que una población significativa de docentes y estudiantes poseen dispositivos móviles de alta gama que pueden ser utilizados con fines educativos, por cuanto existen aplicaciones que permiten ingresar a cursos en línea abiertos según la disciplina de su interés. Se evidencia entonces, el desaprovechamiento de las ventajas y beneficios que brindan estos dispositivos en escenarios académicos.

No obstante, se considera una fortaleza y al mismo tiempo una valiosa oportunidad el hecho de que los docentes se muestran receptivos y asumen una actitud favorable hacia su formación y actualización tecnológica orientada a optimizar su enseñanza y aprendizaje, lo que destaca la importancia que le dan al uso de esta metodología virtual como herramienta tecnológica para mejorar este proceso y por ende la calidad educativa que se imparte en esta dirección.

Cabe destacar que aunque la Universidad de los Andes hace un esfuerzo notable para la implementación de metodologías de enseñanza que hagan uso de las TIC, aun son escasos sus usos de manera apropiada por la mayoría de las facultades y núcleos que conforman tan prestigiosa casa de estudio, posiblemente dadas las limitaciones en formación del profesorado en cuanto al uso de herramientas tecnológicas y metodologías alternativas que estén centradas en las TIC, aunado al deterioro de la infraestructura tecnológica que atraviesa no solo la universidad sino el país

Referencias

- Bartolomé, A. (2004). BlendenLearnig. Conceptos Básicos. Revista PIXEL-BIT, N° 23. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.sav.us.es/pixelbit/> [Consulta: 2014, Mayo 07].
- Brocca, D. y Clapés, M (2008) La incorporación en las clases presenciales de las Nuevas Tecnologías en la Educación Superior. Universidad de Córdoba. Brocca y Clapés (2002).

- Cabero, J. (2003). La utilización de las Tics, nuevos retos para las Universidades. Universidad de Sevilla. España.
- Fernández, J. Ramos, E. y Olarte (2012) Las TIC en el aprendizaje de las matemáticas [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos64/tic-aprendizaje-matematicas/tic-aprendizaje-matematicas.shtml>. [Consulta: 2017, Febrero 19].
- González, R. y Cela, K. (2011) “Experiencias en la Virtualización del Proceso Docente” Trabajo de Grado de Maestría en Ciencias de la Educación Superior. Facultad de Ing. Eléctrica. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos40/virtualizacion-docente/virtualizacion-docente2.shtml>. . [Consulta: 2017, Febrero 21].
- Parra, J. (2015) Curso en Línea Abierto Matemática Básica Universitaria. Trabajo de Grado para optar al Título de Magister en Educación, Mención Informática y Diseño Instruccional. Universidad de los Andes. Facultad de Humanidades y Educación Mérida. Venezuela.
- Santamaría, F. (2012) Los MOOCs: un cambio de estrategia más que un hecho disruptivo. Documento en línea]. Disponible:<http://www.relpe.org/ultimasnoticias/los-moocs-un-cambio-de-estrategia-mas-que-un-hecho-disruptivo/>[Consulta: 2017, Febrero 22].

El pensamiento complejo y la innovación tecnológica y educativa en las universidades del futuro (*)

Sandra L. Benítez U.
sandrab@ula.ve
Universidad de Los Andes. Mérida

Recepción: 23/07/2019

Aceptación: 24/08/2019

(*) Esta investigación fue financiada por el CDCHTA ULA bajo el código H-1564-17-06-AA

Resumen

El presente trabajo aborda el impacto de la innovación tecnológica y educativa en los procesos de transformación de las Universidades tradicionales a Universidades del futuro. En este tipo de estudio el pensamiento complejo representa un paradigma determinante para promover cambios organizacionales y evaluar enfoques multidimensionales y complejos. En el desarrollo del trabajo de investigación se exponen los siguientes puntos: a) la importancia de la innovación tecnológica y educativa en las universidades, b) la relación entre la sociedad del conocimiento y la educación universitaria y c) un análisis sobre el impacto del pensamiento complejo en la construcción de la universidad, como factor transformador en el desarrollo de organizaciones modernas. El abordaje metodológico responde a una investigación exploratoria y analítica, en base a un arqueológico heurístico de fuentes. Durante el estudio se infirió que las tendencias de las universidades, en el ámbito internacional, marcan énfasis en temas fundamentales como la innovación y en el uso nuevos paradigmas educativos que se sustentan en el pensamiento complejo para enfrentar los nuevos retos en la educación de los próximos años, así como también representan estrategias transformadoras y propias de organizaciones modernas, inmersas en la sociedad del conocimiento.

Palabras clave: pensamiento complejo, innovación tecnológica y educativa, universidades del futuro.

Summary

The present work addresses the impact of technological and educational innovation in the transformation processes of traditional universities to universities of the future, where complex thinking represents a determining factor to promote changes and visualize a multidimensional and complex approach. The study exposes: a) the importance of technological and educational innovation in the universities of the future, b) a relationship is established between the knowledge society and university education and c) an analysis is made on the impact of complex thinking on the construction of the university of the future, as a transforming factor in the development of innovative organizations. The methodological approach responds to an exploratory and analytical investigation, based on a heuristic arching of sources. During the study it was inferred that the trends of the universities of the

future emphasize fundamental issues such as innovation and the use of new educational paradigms that are based on complex thinking to face the new challenges in the education of the future, as well as representing transformative strategies and those of innovative organizations, immersed in the knowledge society.

Keywords: Complex Thinking, Technological and Educational Innovation, Universities Of The Future

Introducción

En el siguiente trabajo de investigación se evalúan algunos conceptos relacionados con la innovación tecnológica y educativa, particularmente en las **universidades del futuro**; y se determinan las características de la universidad y su impacto en los nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje, promovidas por la Universidad de Oberta de Catalunya. Se determinan las visiones de la educación superior establecidas por organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO) (2009) y la Unión Europea (UE) (1999).

Igualmente, se evalúa sucintamente como las universidades del futuro pueden contribuir a los procesos transformadores que demanda la sociedad del conocimiento, la cual busca potenciar, incentivar la investigación, e integrar los sectores científicos, productivos y gubernamentales en las prácticas educativas y formación de individuos que cuenten con una visión del mundo más globalizada e interdisciplinaria.

Por otra parte, para comprender los procesos innovadores y transformadores de las organizaciones del futuro, insertas en la sociedad del conocimiento, se evalúa el pensamiento complejo de Morín, E. y su visión de educación del futuro como una vía para formar personas que puedan enfrentar eficazmente la complejidad, la rapidez de los cambios y la incertidumbre que caracterizan al mundo moderno. La complejidad implica realizar cambios en la manera como se comprende e interpreta la realidad, y como se implementan nuevos procesos de **enseñanza-aprendizaje** que promuevan un razonamiento más amplio que modifique el pensar, el actuar y el sentir de los individuos que forman parte de la sociedad del conocimiento. Además, se considera en las universidades del futuro una gerencia innovadora con pensamiento complejo que promueva el liderazgo compartido, competencias, habilidades, confluencia de talentos, trabajo de equipos, etc.; y que genere respuestas a la sociedad, tomando en consideración la nueva racionalidad en la dimensión humana y en los nuevos procesos de desarrollo de las universidades, que no sólo deben tomar en cuenta el desarrollo económico sino también el desarrollo intelectual, afectivo y moral de los individuos.

Importancia de la innovación tecnológica y educativa en las Universidades del Futuro

Las universidades del futuro serán instituciones que estarán más orientadas a la innovación y a la investigación (i+I), para promover el desarrollo de empresas novedosas; así como también para incentivar el desarrollo del Conocimiento, la innovación y el Aprendizaje (C+i+A) en los sistemas de conocimiento, lo cual favorecerá el desarrollo de las sociedades de avanzada que interactúan con

los sistemas científicos, tecnológicos, productivos y gubernamentales. La integración de plataformas tecnológicas que promuevan el aprendizaje organizacional, a través de nuevos procesos de enseñanza - aprendizaje, y el trabajo colaborativo marcan tendencias en las universidades del futuro; ya que el acercamiento y la interrelación con actores claves del entorno (comunidades científicas, empresarios, gobiernos, sociedad civil, etc.) representan aspectos fundamentales en el desarrollo de la sociedad del conocimiento.

Según Rovira, J. (2016), investigador del centro de investigación e innovación en educación en línea (eLearn Center) de la Universidad de Oberta de Catalunya (UOC), “la universidad del futuro será más digital, más flexible y más especializada”. Entre las consideraciones que señala el autor, sobre las universidades, se encuentran las siguientes: a) mantener una educación más práctica, tangible e interactiva, b) introducir formas de aprendizaje más ubicuas y deslocalizadas, c) implementar un sistema compartido de evaluación y acreditación de competencias profesionales con el gobierno y las empresas, d) enfocarse en un aprendizaje que reproduzca al máximo los escenarios reales donde los estudiantes pondrán a prueba sus competencias, se deben establecer acuerdos universidad-empresa para romper las barreras de los espacios, e) la formación a medida sin calendarios, con tutores las 24 horas al día, debe ser flexible y ágil con ofertas educativas más modulares, granulares (no sujeta a calendarios) y gratuitas (Recursos Educativos Abiertos (REA), cursos en línea abiertos y masivos (MOOC)) pero que se pueda reconocer en el marco de programas formales, f) promover la internacionalización a través de convenios con instituciones locales y del extranjero que ofrezcan titulaciones conjuntas e intercambios, g) migrar del modelo clásico de formación a un modelo diversificado que oferte un nuevo abanico de servicios como las microacreditaciones, la evaluación en línea (*e-assessment*) y la formación a lo largo de la vida, h) sustituir las plataformas educativas presenciales por aplicaciones emergente de aprendizaje (Learning Metho de Xperience (LMX)), e i) promover el uso de aplicaciones móviles agrupadas en repositorios.

Con lo expuesto anterior, se identifican universidades en donde los estudiantes cuenten con una educación en línea que sea más tangible, más práctica, y que esté basada en la experiencia y con una mayor interacción social entre estudiantes y pares de distintas áreas del conocimiento. Igualmente, donde los profesores participen en redes de excelencia para promover y potenciar la investigación e innovación en materia de enseñanza y aprendizaje, y nuevas estrategias al servicio de la sociedad.

Por otra parte, es importante señalar que en el ámbito mundial organismos internacionales han marcado tendencias sobre el futuro de la educación superior y los cambios a los cuales deben estar sometidas las instituciones para garantizar su permanencia, tal es el caso de las declaraciones establecidas por organismos como la UNESCO y la UE. En estas declaraciones se manifiestan una serie de reflexiones sobre la dinámica de la educación superior en las próximas décadas y su impacto en el desarrollo de la sociedad. A continuación, se presentan algunos aspectos resaltantes de las declaraciones:

En la declaración establecida por la UNESCO (2009, p.4) se indica:

- Numeral 13. El aprendizaje abierto y a distancia y el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) ofrecen oportunidades de ampliar el acceso a la educación de calidad, en particular cuando los recursos educativos abiertos son compartidos fácilmente entre varios países y establecimientos de enseñanza superior.

- **Numeral 14.** La aplicación de las TIC a la enseñanza y el aprendizaje encierra un gran potencial de aumento del acceso, la calidad y los buenos resultados. Para lograr que la aplicación de las TIC aporte un valor añadido, los establecimientos y los gobiernos deberían colaborar a fin de combinar sus experiencias, elaborar políticas y fortalecer infraestructuras, en particular en materia de ancho de banda.

- **Numeral 15.** Los establecimientos de educación superior deben invertir en la capacitación del personal docente y administrativo para desempeñar nuevas funciones en sistemas de enseñanza y aprendizaje que se transforman.

- **Numeral 16.** Es esencial para todas las sociedades que se haga más hincapié en los ámbitos de las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas, así como en las ciencias sociales y humanas.

- **Numeral 17.** Los resultados de la investigación científica deberían difundirse más ampliamente mediante las TIC y el acceso gratuito a la documentación científica.

- **Numeral 18.** La formación que ofrecen los establecimientos de enseñanza superior debería atender las necesidades sociales y anticiparse al mismo tiempo a ellas. Esto comprende la promoción de la investigación con miras a elaborar y aplicar nuevas tecnologías y a garantizar la prestación de capacitación técnica y profesional, la educación empresarial y los programas de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Con lo anterior la UNESCO marca una particular atención en el desarrollo de la educación a distancia y en el uso de las TIC para establecer una educación de calidad; así como también el acceso abierto y gratuito a los Recursos Educativos y a los productos de investigación representan una vía para realizar trabajos colaborativos y compartir conocimiento. Por otra parte, la UNESCO indica la importancia de que los gobiernos desarrollen políticas públicas para la construcción de infraestructuras y plataformas que apoyen los procesos de enseñanza y aprendizaje. Igualmente la integración de los distintos grupos de interés de las universidades es clave y determinante en los procesos transformadores que demandan las instituciones de educación superior. Además las instituciones forman parte de sociedades que exigen una visión más holística y multidisciplinaria de los profesionales que egresan de las misma, ya que se busca desarrollar un ser humano más integral y complejo.

La UE (1999, p.2) estable en la Declaración de Bolonia los preceptos de un espacio europeo de enseñanza superior, cuyos objetivos se señalan a continuación:

- La adopción de un sistema de títulos de sencilla legibilidad y comparabilidad, a través de la introducción del Diploma Supplement, con tal de favorecer la employability (ocupabilidad) de los ciudadanos europeos y la competitividad internacional del sistema europeo de enseñanza superior.

- El establecimiento de un sistema de créditos como medio de promover la movilidad de estudiantes. Los créditos también pueden adquirirse en otros contextos, como la formación permanente, siempre que estén reconocidos por las universidades receptoras en cuestión.

- La promoción de la movilidad; mediante la eliminación de los obstáculos para el pleno ejercicio de la libre circulación.

- La promoción de una colaboración europea en la garantía de calidad con vistas al diseño de criterios y metodologías comparables.
- La promoción de las dimensiones europeas necesarias en la enseñanza superior, sobre todo en lo que respecta al desarrollo curricular, colaboración interinstitucional, planes de movilidad y programas integrados de estudio, formación e investigación.

Como resumen se pueden indicar que las visiones señaladas en las declaraciones de la UNESCO y de la UE, en temas relacionados con las tendencias de la educación superior, reflejan el papel protagonista de la innovación tecnológica y educativa en los nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje que se pueden implementar en las universidades del futuro; y la importancia de promover el acercamiento articulado de los planes de formación e investigación con los sectores multisectoriales de la sociedad y otras universidades, como una vía para adaptar la formación de los estudiantes a las exigencias del mercado laboral y de la sociedad; así como también el de promover en los estudiantes una visión del mundo más interconectada con el conocimiento científico y la reflexión filosófica. Se demandan universidades que: a) estén al día, b) vivan los cambios de la sociedad, c) trabajen mano a mano con las empresas y sepan cómo está el mercado laboral y las demandas el mundo, d) respondan a problemas del entorno, y e) estén a la vanguardia en innovación. Se ventilan instituciones integradas en los procesos de transformación de la sociedad del conocimiento, con enfoques educativos más complejos en donde se organice el conocimiento de una manera más integral y multidimensional. Aquellas universidades que no logren adaptarse a los nuevos paradigmas educativos corren el riesgo de desaparecer o no ser atractivas para las demandas del entorno y se mantendrán como universidades tradicionales.

Según las noticias reflejadas por el eLearn Center de la UOC, Lluís Pastor, su director, ha advertido “la proximidad de tiempos convulsos en la educación superior y proyectando para la década futura, la desaparición de la mitad de las universidades actuales. Proponiendo desde ya dibujar los cambios y tendencias de la universidad, presencial y línea, para mostrar el perfil del 2020” (Rovira, 2016, s/p).

Las universidades del futuro están inmersas en un contexto globalizado en donde los procesos transformadores de la sociedad del conocimiento se imponen. Ante ese contexto la generación del conocimiento no es exclusiva de la universidad, ya las empresas cuentan con departamentos de investigación que marcan tendencias en la formación, investigación y el desarrollo; así como también se generan repositorios de conocimiento abiertos que están a disposición de las distintas sociedades científicas para así alcanzar una mayor globalización en la investigación.

Por su parte Gros, B. y Lara, P. (2009) señalan que “la información, la formación y el conocimiento se encuentran en primer plano, mediados por tecnologías que facilitan y transforman de forma rápida los procesos de comunicación, el acceso a la información y la producción del propio conocimiento. En este contexto, la innovación surge como un elemento de creación de nuevos conocimientos, productos y procesos. Forma parte de la creación del conocimiento y de la subsistencia de las organizaciones” (p.1). Es decir, la innovación es un elemento importante que se debe considerar en la construcción de las universidades del futuro.

Es por ello, que las universidades tradicionales para convertirse en organizaciones modernas deben definir un proyecto de innovación que se enfoque en atender una necesidad de diferenciación estratégica, tanto en la investigación como en la propia oferta educativa; lo cual implica sistematizar su desarrollo estratégico en donde todos los miembros de la organización se sientan partícipes y puedan aportar conocimientos. En este sendero de cambios se requiere reformar y redefinir la cultura organizacional de las universidades en donde se consideren aspectos irrestrictos de todo proceso transformador, tales como: el análisis del riesgo, la confianza, la colaboración, la diferenciación, la sostenibilidad, el valor, y la calidad de la educación que incidirán en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se impartirán en las universidades del futuro.

La sociedad del conocimiento en la educación universitaria

Implementar un plan de innovación tecnológica y educativa en las universidades tradicionales representa una vía estratégica para alcanzar las Universidades del Futuro, las cuales se convierten en parte de la sociedad del conocimiento. Krüger, K. (2006) señala que el concepto de sociedad del conocimiento hace referencia “a cambios en las áreas tecnológicas y económicas estrechamente relacionadas con las TIC, en el ámbito de planificación de la educación y formación, en el ámbito de la organización (gestión de conocimiento) y del trabajo (trabajo de conocimiento)” (p.3). Estos cambios resumen las transformaciones sociales que se están produciendo en las sociedades modernas.

En estos procesos de transformación, particularmente en la educación superior, las TIC y la gestión del conocimiento son factores determinantes en la sociedad del conocimiento; en el Informe Mundial de la UNESCO (2005), se indica explícitamente “que las nuevas tecnologías de la información y del conocimiento son una condición indispensable de la edificación de las sociedades del conocimiento” (p.38). Por otra se señala que “Un elemento central de las sociedades del conocimiento es la capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano, así como también la sociedad del conocimiento abre el camino a la humanización del proceso de mundialización” (p.29); es decir se ofrece una nueva posibilidad de desarrollo a nivel mundial. Ante este contexto, las universidades juegan un rol determinante para alcanzar los nuevos retos que exige la sociedad del conocimiento; ya que son claves en el desarrollo integral de los seres humanos que contribuirán en las transformaciones sociales, económicas y políticas que demanda. En estos procesos transformadores el desarrollo tecnológico y humanístico propicia en las universidades entornos donde la autonomía, integración, solidaridad, pluralidad y participación son nociones fundamentales en el crecimiento de los ciudadanos.

Fandiño, Y. (2011) indica que “la adopción del término sociedad del conocimiento en la educación universitaria busca innovar en la organización de los espacios y prácticas formativos para promover la investigación, impulsar la integración de los sectores productivos y viabilizar la interdisciplinariedad. Asimismo, esta adopción reclama generar ambientes que integren el uso de las tecnologías en la educación para que el alumno tenga una comprensión y una gerencia más activa en el proceso educativo a través de materiales, actividades y proyectos multimediáticos. En suma, la apuesta por una sociedad del conocimiento en la educación universitaria del siglo XXI procura abrir espacio y tiempo para el desarrollo de aprendizajes y saberes no sólo intelectuales sino personales, sociales y culturales que le permitan al estudiante aprender a conocer y conocerse en sus dimensiones

personal, colectiva y global” (p.4). Es decir, el autor describe de una manera explícita una visión del impacto de la sociedad de conocimiento en la educación universitaria, y aporta un enfoque complejo y multidimensional del desarrollo que debe tener un estudiante.

Con lo anterior se puede resumir que la visión en la que están inmersas las universidades del futuro exige interpretar la realidad bajo preceptos innovadores, tales como el paradigma del pensamiento complejo, que dé respuestas a las demandas de las sociedades modernas, como la sociedad del conocimiento.

El impacto del pensamiento complejo en la construcción de las Universidades del Futuro.

Comprender y explicar la realidad de las universidades del futuro implica abrir espacios a un pensamiento complejo que permitan ver distintas perspectivas de este tipo de organizaciones, así como también establecer una estrategia que se estudie de forma global; ya que dividiendo las universidades en pequeñas partes para su interpretación, se corre el riesgo de mutilar el conocimiento que se debe considerar en las acciones a impartir en los procesos de transformación que demanda la sociedad del conocimiento.

Es por ello, que se evalúa el pensamiento complejo, particularmente el establecido por Edgar Morín, el cual crea una nueva dialéctica de cómo interpretar y enfrentar los retos de la sociedad del conocimiento y la educación del futuro. Según Morín, E. (1998) el pensamiento complejo se refiere a la capacidad de interconectar distintas dimensiones de lo real. En este sentido, se puede indicar que el sujeto ante la presencia de hechos multidimensionales, interactivos y con componentes aleatorios, se ve obligado a desarrollar una estrategia de pensamiento que no sea reductiva ni totalizante, sino reflexiva. El pensamiento complejo afronta lo entramado, la solidaridad de los fenómenos entre sí, la incertidumbre, la contracción; y sustituye el “Paradigma de disyunción/reducción” (Paradigma de la simplicidad) por el “Paradigma de distinción/conjunción” (Paradigma de la complejidad) que permite distinguir “sin desarticular” y asociar “sin reducir”.

Es decir, el autor propone una visión multidimensional con nuevas formas y métodos para lograr transformaciones en la sociedad del conocimiento, la cual demanda cambios en lo referente a la planificación de la educación y formación, a los métodos de organizar y gestionar el conocimiento y a las formas de trabajar en la era del conocimiento.

Morín, E. (1999) presenta un documento, solicitado por la UNESCO, denominado “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”; en el cual expone una serie de problemas centrales que, según su visión y paradigma de la complejidad, son necesarios para enseñar en el siglo XXI, y que debe considerar la educación del futuro en toda sociedad. Los aspectos generales más resaltantes de la propuesta son: a) Una educación que cure la ceguera del conocimiento (el riesgo del error y de la ilusión), b) Una educación que garantice el conocimiento pertinente, en donde se establece el vínculo entre las partes y el todo, aprehender los objetos en sus contextos, c) Enseñar la condición humana, d) Enseñar la identidad terrena, e) Afrontar las incertidumbres, f) Enseñar la comprensión g) La ética del género humano.

Como resumen, de la visión de Edgar Morín sobre la educación del futuro, se puede indicar que la primera tarea de la educación es enseñar un conocimiento capaz de criticar el propio conocimiento. El primer objetivo de la educación del futuro será dotar a los alumnos de la capacidad para detectar y subsanar los errores e ilusiones del conocimiento y, al mismo tiempo, enseñarles a convivir con sus ideas, sin ser destruidos por ellas. Por otra parte, los avances de las TIC han permitido unir lo disperso y relacionar culturas; lo cual implica introducir en la educación una noción mundial más poderosa que el desarrollo económico: el desarrollo intelectual, afectivo y moral. Un aspecto que debe ser considerado en la educación del futuro es el principio de incertidumbre, ya que los cambios se presentan por atajos y desviaciones, y en gran medida es el fruto de una mutación que se presenta de la misma dinámica de la sociedad. Otras consideraciones que se deben tomar en cuenta son las dimensiones que se deben reflejar en los procesos de enseñar la comprensión, las cuales pueden ir desde una comprensión interpersonal e intergrupal, a una comprensión a escala planetaria.

Ante este contexto de educación del futuro, la innovación tecnológica y educativa representa una estrategia que las organizaciones educativas innovadoras deben implementar para alcanzar los nuevos retos transformadores, tanto en los procesos de enseñanza – aprendizaje como en las formas de hacer las cosas; lo cual supone una búsqueda sistemática de oportunidades para aportar soluciones. Es por ello, que surge una clara necesidad de un nuevo razonamiento para la comprensión y transformación de una realidad que no es ajena, que no separa la individualidad de la totalidad, ni el pasado del presente; para así organizar la diversidad sin anular la unidad, comprendiendo que el universo implica desintegración y organización a la vez, sin sacrificar el todo a las partes ni subsumir las partes en el todo.

En este sentido, se podría deducir que Morín propone una visión gerencial integradora que promueva la innovación con pensamiento complejo, a través de un nuevo modo de desarrollo en las universidades del futuro, que integre elementos como el liderazgo compartido, competencias, habilidades, confluencia de talentos, trabajo de equipos, reorganización de los eventos y actividades, y la implementación de los diversos enfoques multidisciplinarios y emergentes.

Acompañado a la visión gerencial innovadora en las universidades de futuro, que viene a reforzar la noción de los entornos educativos heterogéneos, interactivos, multidisciplinarios y que mantiene un enfoque multidimensional que considera no sólo el desarrollo económico sino también el desarrollo intelectual, afectivo y moral de los individuos que participaran en los procesos de enseñanza – aprendizaje, se presentan nuevas formas para gestionar el conocimiento que se generan en la universidades.

En este punto las universidades figuran como parte de la sociedad del conocimiento que posee un capital intelectual (capital humano⁴, capital estructural⁵ y capital relacional⁶) fundamental para impulsar el desarrollo, potenciar la investigación e incentivar la producción científica, a través de los activos intelectuales o intangibles existentes para así lograr las transformaciones que se requieren en la sociedad. Es por ello, que gestionar el conocimiento implica integrar en las universidades del futuro nuevos mecanismos que permitan identificar, medir y evaluar los activos intelectuales componentes del capital intelectual para desplegar políticas, planes y programas de investigación que faciliten la implementación de estrategias que enrumben a las organizaciones al desarrollo y excelencia de la capacidad investigadora para así mejorar el valor intelectual en las universidades y

la sociedad de I+D+i. Para lograr que la universidad expanda el conocimiento desde las personas, a los grupos de trabajo, y a la organización de una manera efectiva, de tal forma que este conocimiento potencie las competencias organizacionales y le genere valor, se requiere de un proceso continuo de iteraciones consecutivas que involucren la creación, organización y distribución del conocimiento organizacional. Y la gestión del conocimiento puede definirse como aquel el conjunto constitutivo tanto de políticas y decisiones directivas que persiguen impulsar los procesos de aprendizaje individual, grupal y organizativo; todo en concordancia con la generación de conocimiento siguiendo los objetivos de la organización. (Moreno-Luzón, Oltra, Balbastre y Vivas, 2001)

Con lo expuesto anteriormente, se abren Universidades del Futuro con las condiciones organizacionales, educativas y tecnológicas adecuadas para enfrentar los nuevos retos, en donde la innovación tecnológica y educativa, y las nuevas formas de gestionar el conocimiento marcarán pautas en el desarrollo de las instituciones. Es decir, los cambios no solo se refieren a nuevas formas de hacer las cosas sino también a disponer y utilizar un capital estructural (políticas, infraestructura, etc.) que brinde a los miembros de las organizaciones un entorno tecnológico y educativo de avanzada; así como también un capital relacional que facilite el acercamiento con las distintas comunidades interna y externas de las instituciones, a través de acuerdos y alianzas estratégicas con otras universidades, empresas y gobiernos, para promover el aprendizaje organizacional y el trabajo colaborativo.

Morín, E. (2001), citado en Fandiño (2011), explican que “la educación debe proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación, y al mismo tiempo, la brújula para poder navegar en él. La educación debe poder, según estos autores, promover aprendizajes e inculcar saberes que modifiquen el pensar, el actuar y el sentir humano de manera tal que las personas puedan enfrentar eficazmente la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y la alta imprevisibilidad que caracterizan al mundo moderno”.

Por lo tanto, las universidades del futuro deben fomentar, desarrollar e investigar nuevos modos de aprender a ser, aprender a vivir juntos, aprender a conocer y aprender a hacer; así como también a saber enfrentar los problemas fundamentales de la educación del futuro.

En el paradigma de la complejidad la educación del futuro concibe el desarrollo del individuo como un factor fundamental para promover los cambios, el cual está inserto en una sociedad del conocimiento que se orienta hacia la humanización del proceso de mundialización que busca abrir una visión más integral del desarrollo mundial. Los retos de las universidades del futuro se centran

⁴ El Capital Humano se refiere al conocimiento (tácito y explícito) que poseen las personas y equipos y que es útil para la entidad o usado por la organización sobre la base de los contratos explícitos o implícitos existentes entre aquellas y ésta, así como la capacidad de poder regenerarlo. Esto es, la capacidad para aprender.

⁵ El Capital Estructural representa el conocimiento propio de la organización y el mismo surge en la medida en que es poseído por las personas y los equipos de la entidad sea explicitado, codificado, sistematizado e internalizado por la organización mediante un proceso formal que opera a través de la creación de una sucesión de rutinas organizativas o de pautas de acción que van siendo sistematizadas y socializadas por la organización. Esto es, la infraestructura y procesos de apoyo a la organización.

⁶ Capital Relacional se refiere al valor que tiene para la organización el conjunto de relaciones que la misma mantiene con los diferentes agentes sociales. Relaciones con el entorno.

en entender la realidad de la sociedad del conocimiento como una compleja totalidad de sistemas y entidades que se interconectan bajo un entorno de incertidumbre e impredecible. Las universidades deben atender la urgente necesidad de una formación integral bajo un enfoque multidisciplinario que permita a los estudiantes crear no sólo un pensamiento globalizador y unificador, sino que les de las herramientas y condiciones para interpretar su existencia humana y cultural bajo preceptos de la complejidad. Con lo expuesto anteriormente, se puede concluir que el paradigma de la complejidad promueve un enfoque de interpretación y comprensión de la realidad ideal para enfrentar los procesos de transformación que demandan las organizaciones innovadoras de la sociedad del conocimiento. Es por ello, que en la construcción de universidades del futuro el pensamiento complejo se hace necesario para abrir nuevos horizontes interpretativos de un mundo que relaciona la humanidad con el planeta.

Reflexiones finales

- La **educación del futuro** está relacionada con nuevos retos organizativos, tecnológicos, educativos que tienen que enfrentar las universidades innovadoras que forman parte de la sociedad del conocimiento; pero además presenta un reto mayor que es el de interpretar la realidad educativa con una visión más globalizada, multidisciplinaria e interconectada con los sistemas que conforman la sociedad del conocimiento en donde los individuos se desarrollan de una forma más integral. El paradigma de la complejidad aporta a la educación del futuro nuevos saberes para afrontar realidades que involucran nuevos modos de enseñar un conocimiento pertinente que sea capaz de reinventarse y criticarse, así como también afronta saberes que permitan adaptar los procesos de enseñanza – aprendizaje a entornos educativos impregnados de incertidumbres y nuevas formas de comprender, y entender la condición humana.
- La innovación tecnológica y educativa forma parte de estrategias acertadas para promover los cambios de las universidades tradicionales a universidades del futuro. La innovación es fundamental para crear nuevas formas y mecanismos de hacer las cosas, intercambiar el conocimiento, trabajar en ambientes colaborativos y promover el aprendizaje organizacional. La gestión del conocimiento y la gerencia innovadora bajo el pensamiento complejo facilita la consolidación de repositorios de conocimiento abiertos para el aprendizaje, la integración y el acercamiento entre los distintos actores que conforman la sociedad del conocimiento; lo cual se traduce en un desarrollo mundial más heterogéneo y justo.
- En el estudio realizado se puede concluir que en la educación del futuro el pensamiento de la complejidad es fundamental para abrir una nueva dialéctica en el desarrollo de una sociedad que demanda una visión más globalizada y universal del mundo.

Referencias

- Fandiño Parra, Y. J. (2011). *La educación universitaria en el siglo XXI: de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento*. Revista Iberoamericana De Educación, 55(3), 1-10. Revisado el 4 de marzo de 2019. Disponible en <https://rieoei.org/RIE/article/view/1589>
- Gros, B. y Lara, P. (2009). *Estrategias de innovación en la educación superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya*. Revisado el 10 de febrero de 2019 Disponible en: OEI - Revista Iberoamericana de Educación - Número 49: Enero - Abril / Janeiro- Abril 2009. Revisado el 5 de marzo de 2019. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie49a09.htm>
- Krüger, K. (2006). *El concepto de sociedad del conocimiento*. Biblio 3W Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales (Serie documental de Geo Crítica) Universidad de Barcelona Vol. XI, nº 683. Revisado el 20 de febrero de 2019. Disponible: <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-683.htm>
- Morín, E. (1998). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona, Gedisa. Disponible: http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/MorinEdgar_Introduccion-al-pensamiento-complejo_Parte1.pdf
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Cooperativa Editorial Magisterio. Disponible:<http://pioneros.puj.edu.co/lecturas/interesados/SABERES%20NECESARIOS.pdf>
- Moreno-Luzón, M.D., Oltra V., Balbastre F., & Vivas, S. (2001). *Aprendizaje organizativo y creación de conocimiento: Un modelo integrador de ambas corrientes*. En XI Congreso Nacional de ACEDE. Zaragoza - España, 2001.
- Rovira, J. (2016). *La universidad del futuro será más digital, flexible y especializada*. News del Centro de investigación e innovación en educación en línea (eLearn Center) de la Universidad de Oberta de Catalunya (UOC) 20/04/2016. Revisado el 20 de marzo de 2019. Disponible en:<https://www.uoc.edu/portal/es/uoc-news/actualitat/2016/077-universidad-futuro.html>
- UNESCO (2009). *La Declaración de la UNESCO establecida en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Disponible: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>
- UE (1999). *La Declaración de Bolonia - Espacio Europeo de enseñanza superior*. Disponible: <http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>



Dos en la oscuridad
Anibal León

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Ensayos

En esta sección se diserta sobre la Investigación-acción como el recorrido a seguir para que la organización escolar sea dinámica y sustentable.

La Investigación-acción para la organización escolar dinámica y sustentable

Autor: José Escalona

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

La Investigación-acción para la organización escolar dinámica y sustentable

Action research for dynamic and sustainable school organization

José Alberto, Escalona Tapia
cieducet8691@gmail.com
Universidad de Los Andes - Mérida

Resumen

Investigar debiera ser y en muchos sentidos es una acción común de los procesos educativos, y el ambiente natural es un factor ineludible que debe estar presente en toda investigación de este tiempo terrestre. Por tanto, investigar al ambiente y tomar acciones a favor de él parece algo tan natural que sorprende que no sea un lugar común; ciertamente, aspectos como la inseguridad y la aridez económica pueden parecer trabas justas para un trabajo más comunitario, pero al mismo tiempo son una oportunidad única de valorar potencialidades y accionar para generar una transformación desde abajo. La organización, si bien tiene que ver con un carácter estructural de cada institución, debe irse ajustando a la cambiante realidad que vive la sociedad actual; gestión de recursos, productividad comunitaria, manejo de desechos, arborización, revisión de servicios, actividades integradoras, etc. En suma, la organización escolar no es un bloque granitado, sino una forma de abordar las situaciones escolares y comunitarias que permitan la expiación de diversos procesos para el logro de objetivos comunes, formar buenas generaciones de ciudadanos para la transformación de la comunidad, léase sociedad sustentable en un ambiente sostenible.

Summary

Research should be and in many ways is a common action of educational processes, and the natural environment is an unavoidable factor that must be present in all research of this earthly time. Therefore, researching the environment and taking action in favor of it seems so natural that it is surprising that it is not a common place. Certainly, aspects such as insecurity and economic aridity may seem just obstacles to more community work, but at the same time they are a unique opportunity

to assess potentialities and act to generate a transformation from below. The organization, although it has to do with a structural character of each institution, must be adjusted to the changing reality of today's society; resource management, community productivity, waste management, arborization, service review, integrative activities, etc. In sum, the school organization is not a granite block, but a way of addressing school and community situations that allow the expiation of various processes to achieve common goals, form good generations of citizens for the transformation of the community, read society sustainable in a sustainable environment.

Presentación

El presente ensayo invita a pensar la investigación y el contexto ambiental como una parte natural y necesaria del proceso educativo. La investigación es al proceso educativo como la naciente a su río, si la naciente deja de existir el río fluiría por un tiempo más, pero tarde o temprano dejará de fluir y con el tiempo simplemente se secará. Y el contexto ambiental es el lecho de la cuenca por donde fluye el río de la investigación hecho proceso educacional; por tanto, el contexto escolar se constituye la fluida morada natural de la investigación educativa en su suma social global, en la anexión del todo. Nos sumamos a la idea Freireana sobre la cual no hay enseñanza sin investigación y menos investigación sin enseñanza, son piezas engranadas en un mismo sistema.

La experiencia nos ha enrostrado que los currículos nacionales o estatales, las normas de funcionamiento, los organigramas o los instructivos genéricos son importantes como alguna luz que orienta el camino, pero la verdadera iluminación del proceso nace en cada institución educativa que siendo parte de un todo organizado con ella y por ella, hace entender las grandes potencialidades y accionares para la organización propia con dinámica sustentable.

La organización escolar se estructura en torno a lo que ocurre en las aulas y el resto de los espacios de aprendizaje logrados por la dinámica educativa que movilizan el día a día de una institución educacional. Así, la administración de la escuela debe sostener su plano de acción en cuatro ejes de trabajo: la capacidad y formación de su personal; la investigación de los procesos escolares; las relaciones diversas con el contexto ambiental; y, por supuesto, la disposición de recursos económicos. Necesariamente en ese orden pues es la capacidad, la actitud, la formación y la creatividad del personal lo que hace a una escuela mejor o peor es su gestión de trabajo ante los estudiantes, quienes son el centro social del trabajo.

Ahora bien, como tantas veces se ha señalado, la capacidad y formación del personal puede desarrollarse en torno a la investigación del proceso escolar en sus connotaciones pedagógicas, didácticas, relacionales, contextuales y administrativas. Es por ello, entonces, que la investigación-acción, como forma dinámica de la instigación, en tiempo real, es la forma más concreta de evaluar lo que pasa en la escuela y en lo que ella puede llegar a convertirse. Evaluar todo, evaluar siempre, debe ser el mantra de las instituciones educativas que haciendo bucle procesual mediante la investigación-acción valora sus acciones y median sus métodos de trabajo para lograr la máxima eficiencia de labores en beneficio de la comunidad educativa.

Así, en el marco de la investigación-acción, se puede entender que la pedagogía como disciplina que estudia la educación para organizarla en el cumplimiento de sus grandes fines sociales se

orienta por vía del contexto ambiental que aporta sociodiversidad, biodiversidad, potencialidades productivas y problemáticas variadas que pueden ser abordadas y resueltas en la escuela. Pero, además, la didáctica como aplicación práctica de la pedagógica contextualizada, centra sus acciones en los procesos, presentes y continuos, de enseñanza y aprendizaje pudiendo organizarse para cumplir los fines más deseables de la sociedad y la ciudadanía cercana en sus necesidades reales; organizativas, científicas, culturales, deportivas, laborales, históricas y políticas. De este modo, la didáctica queda encargada de articular el proyecto de escuela, no sólo en lo pedagógico con su teoría general de aprendizaje y sus objetivos sociales y educativos, sino para el desarrollo de técnicas y métodos de enseñanza acordes a la realidad educativa diaria que medra las formas de hacer y crecer en la comunidad, y que además son el crisol para recrear y crear en el camino de conocer y conocerse en comunidad.

La investigar para una acción dinámica y sustentable

Toda organización basada en la investigación, acción y participación, se mueve en torno a qué investigar y cómo investigar todo (Velázquez, 2016). Así, la acción conlleva a un cambio organizativo estructural, permitiendo la reflexión continua sobre la realidad abordada para transformarla. La investigación debe orientar el proceso de estudio de la realidad escolar de aula, pasillos, relaciones deportivas y culturales, espacios operacionales y el contexto ambiental con rigor científico. La acción consiste en la verificación que todo lo investigado se socialice en la institución para la toma de decisiones conjuntas en los consejos escolares y el ajuste de los nuevos emprendimientos investigativos. La participación es el acto de investigar y ser investigado, aportar ideas y recibir aportaciones, cambiar todo lo que pueda ser cambiado al tiempo de autocambiarse en el proceso. En tal marco, la conceptualización teórica de las ideas finales o conclusiones a menudo posee conceptos y procesos en: didáctica (cómo hacer y abordar), educación (dentro y fuera del aula), socialización (relaciones interpersonales), gestión (potenciales humanos, recursos materiales y producción institucional), ambiente (potenciales utilizables sustentables y riesgos naturales), actividades (crecimiento cultural y deportivo). Tal teoría dinámica constituye una descripción y mejor una explicación de la realidad a partir de planteamientos de un sistema de observaciones y experimentos planteados por uno o por diferentes actores de la institución escolar que permiten fundamentar el proceso de conocimiento en las fronteras internas institucionales y en la comunidad.

La participación en este proceso es cambiante y variable, lo cual está vinculado con las actitudes, toma de decisiones, relaciones entre los individuos, actividades, producción, etc., concebido como una forma para la solución de problemas de diversa índole, que es autogestionaria y brinda a la comunidad un mejor nivel de autonomía (Requena, 2018). Por ello, la participación es una parte importante y fundamental para el desarrollo del ser humano; y un aspecto relevante es que está representada por la unión y cooperación de una comunidad en general en su institución escolar. La participación entonces ubica a la gente en los procesos económicos, sociales, culturales y políticos que siempre son susceptibles de evolucionar y ser cambiados. De lo planteado anteriormente, se evidencia que la participación está estrechamente relacionada con los resultados de la investigación para desarrollo humano, puesto que parte desde su acción en todo su entorno y desenvolvimiento, con la relevancia de que genera bienestar a la comunidad en la búsqueda de soluciones conjuntas.

Los resultados del proceso de investigación así planteados conducen a la reflexión y colección de información para transformar y ser transformados. Ayudan a cuestionar el origen del conocimiento,

los materiales usados, las estrategias empleadas, la organización, los procesos productivos, los potenciales de las personas. Por tanto, la investigación no es una simple acción, es el centro del saber y del hacer con un aprendizaje vivencial para legitimar la práctica escolar dinámica y sustentable. Dinámica por cuanto los resultados constantemente plantean virajes, correctivos y evaluaciones necesarios de emprender y consolidar para sanear u optimizar las acciones intra y extra escolares que dan vida al proceso educativo. Sustentable porque el proceso se puede sostener sobre sí mismo con suficientes razones sociales, pedagógicas y ambientales que movilizan en los individuos formas de hacer y pensar interdisciplinarias, generando un horizonte o abanico de posibilidades que no podría tenerse de ningún otro modo. El contexto educativo así expuesto es conservador puesto que se enmarca en la educación y cultura propias de una región, pero al mismo tiempo es progresista puesto que reclama la incorporación de elementos sembrados en interés de la gente (Silva y otros, 2016). Es una forma educación popular que se mantiene con el reconocimiento de la cultura autóctona, mientras conduce a una revaloración de la identidad cultural de los involucrados en un mundo inevitablemente globalizado. Las y los diferentes actores están advertidos sobre la importancia de las formas nativas de actuar, así como aquellas de expresión independiente introducida desde fuera y valiosas para una cultura diversa que respeta lo propio sabiendo introducir lo ajeno.

Toda la acción dinámica y sustentable puede quedar centrada en los diálogos de saberes entre docentes académicos, estudiantes, personal administrativo, estudiantes y otros actores que en la sociedad se dan como un proceso de largo aliento, de mutuo aprendizaje y de crecimiento conjunto. Lo que se busca es crear las condiciones para promover la construcción social del conocimiento mediante diversos tipos y niveles de intercambio, donde nada sobra y todo cuenta. El sustrato para crear nuevas y diferentes maneras de mirar problemáticas educativas desde el vaso medio lleno admite las ideas, sentimientos, imágenes, creencias, estrategias, historias, expectativas y experiencias del todo cercano y de todo aquello llegado para mejorar. Entonces el diálogo de saberes para la investigación-acción dinámica y sustentable es una forma equilibrada para encontrar lugares comunes de análisis y comprensión de problemas de aula, de pasillo y del contexto; bajo el entendido que la crisis educativa actual tiene su solución no en encontrar a los culpables, sino en encontrar a quienes puedan superarla, es decir, los mismos actores.

Investigación para la acción ambiental o viceversa

Los procesos de convivencia biodiversa y sustentable son aquellos en los cuales es posible desarrollar una cultura de cooperación para un sistema de identidad con desarrollo y sentido común. Ello implica la incorporación de buenas prácticas de producción sustentable y convivencia social para proyectar al exterior adecuadas formas de cuidado ambiental y relaciones interpersonales, con la intención superior de asumir los diferentes roles, visiones e intereses que logren la legitimidad de un tipo de sociedad que convive con la naturaleza y satisface sus diferentes aspiraciones. Para ello se debe buscar constantemente el diagnóstico tendiente a generar soluciones a situaciones ambientales, abordar aspectos específicos del desarrollo escolar y local, así como mejorar la convivencia con los elementos ambientales, naturales o sociales (Rotela y otros, 2012). Este tipo de proyectos intencionalmente coordinados en la escuela y de transcendencia comunitaria pueden ir configurando estrategias didácticas de intervención con enfoque participativo y pensamiento sistémico, donde lo emocional pasa por la acción y la investigación busca un nuevo paradigma ambiental de razón diversa, innovador, asociativo, participativo y multidimensional en el pensar y el actuar.

La sensibilización ambiental agudiza la crítica social y desnuda el discurso político irresponsable. Trabajar la sensibilización ambiental en las instituciones educativas es dar la oportunidad para el desarrollo de actividades investigación-acción que no sólo propendan al aporte de soluciones, sino a la estructuración de una dinámica organizacional para debatir con el estado la implementación de políticas nacionales ambientales como el manejo de desechos, comercialización sustentable o planes de consumo de CO₂, por ejemplificar algunos. Así se crea una ocasión privilegiada para avanzar en la transformación de los paradigmas estandarizados sobre: plásticos, contaminación, vertederos incontrolados, desforestación, cuidado y mantenimiento de la naturaleza, materiales sustentables, minería, gasto o inversión ambiental (Correa, 2006). Entonces la búsqueda de alternativas formativas para el perfeccionamiento y sensibilización de maestros hacia el ambiente motiva en la misma medida que ayuda a explorar las prácticas docentes en las escuelas mediante la investigación. La cuestión del perfeccionamiento profesoral se vuelve así una acción transversal abordando nuevos temas en el tiempo y espacio escolar, incluso la curricularización de la investigación-acción más que una novedad, se exalta como una potencialidad de estrategias didácticas y riqueza de temas de estudio en cuestiones ambientales, especialmente los ligados a la sensibilización hacia el contexto.

Debe tomarse en cuenta la difusión puesto que se sabe que las experiencias innovadoras y sensibilizadoras que trascienden en la escuela son aquellas de las que se comunican en los diversos medios, lográndose una implicación emocional que supera el entorno de trabajo. Así, el trabajo realizado por la institución y sus conclusiones de investigación no sólo se vuelve experiencia propia, sino, experiencia compartida.

Para la investigación hecha acción y cada acción siendo investigada se hace necesaria la implicación sistemática de los diversos factores escolares. Estudiantes y docentes deben implicarse en:

- **Toma de decisiones**, para la elección de temas de estudio, procedimientos de desarrollo y evaluación del trabajo.
- **Experiencia personal**, lo cual aporta compromiso emocional para trabajar por el ambiente.
- **Aprendizaje interdisciplinar**, pues todos los contenidos y valores importan.
- **Reflexión sistemática**, no sólo de los resultados, las conclusiones, sino de los caminos posteriores para las nuevas acciones que serán investigación.
- **Accionar socialmente relevante**, lo que tiene que ver con la consecución y puesta en marcha de los resultados de las investigaciones y sus evaluaciones posteriores.

En una idea dinámica de la organización institucional el personal escolar no puede quedar fuera de la ecuación debido a su influencia en los factores que estabilizan la escuela. El personal escolar no docente debe implicarse en:

- **Influencia decisoria**, por su visión de los procedimientos intra y extra escolares que favorecen el flujo de trabajo.
- **Aprendizaje experiencial**, por el compromiso emocional que implica trabajar para el logro de resultados conjuntos.

- **Reflexión gerencial**, que define el perfil institucional de una organización inteligente comprometida con el ambiente.

Dado que en este enfoque todo cuenta y que el aprendizaje es constante en lo individual y organizacional para desarrollar las competencias de trabajo conjunto en modo organización inteligente, se hace necesario la exposición las temáticas comunitarias para la identificación de las características del conocimiento y el aprendizaje, el diseño estructural y las habilidades de gestión (Chávez y Torres, 2012). Por todo ello, los miembros de la comunidad deben implicarse en:

- **Orientación en las decisiones**, debido a que la comunidad es vital para la elección de temas de estudio inherentes a su desarrollo.

- **Aprendizaje reflexivo interdisciplinar**, en el entendido que la comunidad involucrada en su propio estudio se nutre de los contenidos y valores trabajados.

- **Enseñanza sistemática**, lo que tiene que ver con la puesta en escena de diferentes saberes de los miembros comunitarios.

En torno a que todo se investiga y se vuelve acción y cada acción tiende a investigarse resulta claro que el proceso es en sí mismo un bucle organizacional, lo cual no significa caos institucional. Lo que sí significa es que la gestión del conocimiento institucional pasa a ser el arte de transformar la información lograda con cada investigación y la esencia intelectual de la escuela se vuelca en valores duraderos para la misma organización, lo cual se manifiesta en diversos saberes que cada participante va descubriendo, reflexionando, enriqueciendo y compartiendo (Fernández 2011). De este modo no sólo se fortalece la llamada organización tradicional de direcciones, coordinaciones, programas y otros, al mismo tiempo, se fortalece la organización sociodiversa, y el conocimiento pasa a tener una trascendencia inusual pues toda la organización inteligente de la institución entra en una dinámica de aprendizaje y crecimiento permanente donde el discernimiento de lo cercano se mezcla con lo abstracto de las artes, las matemáticas o las ciencias y con las dicciones, frases o descripciones derivadas del estudio de las lenguas o la geografía.

¿Investigar qué, accionar cuándo?

La investigación-acción quizás no es sólo una forma metodológica, es muy posible que sea la representación más natural de hacer educación. Una madre o un padre que observa el día a día de su pequeño hijo, aprende cómo éste se comporta, y le enseña cómo comportarse, investigar lo que hace el niño lleva a los padres a accionar para educarlo en los valores y aptitudes considerados relevantes y respetuosos en la sociedad en la que el niño crece. Pero los padres se valen de su memoria y el contacto duradero para educar, los docentes en el proceso de instrucción, altamente aspirado como educación, no pueden tener tanta memoria, para tantos niños, ni poseen tanto contacto con la muchachada como para abordar cada tema instruccional de forma individual. Es verdad que siempre hay casos particulares que merecen más atención, pero lo normal es que los grandes grupos enfrenten grandes retos. De tal suerte que educar en la escuela no es tan directo como educar en la casa y quizás por ello buena parte de la “llamada educación”, en la escuela sólo llega a ser aquello otro llamado “instrucción”.

Educación es un arte complejo que parte de aquello que quien enseña hace (el ejemplo), sigue con todo lo que se dice (reafirmación del ejemplo o contraejemplo) y finaliza en esa gran madeja de lo que suele ser desconocido, el pensamiento. Entonces, es el pensamiento lo que aparentemente intentamos evaluar cuando ponemos en marcha un proceso evaluativo, pues queremos saber si lo que está en la mente de nuestros estudiantes “se parece” a aquello que está en nuestras mentes. También creemos evaluar lo que dicen o hacen los estudiantes, pero en suma todo aquello que el estudiante haga o escriba sale de su pensamiento. Escribir y hacer “son acciones” que pueden llegar a colectivizarse en los grupos sociales, pero pensar es un evento introspectivo que raramente fluye de forma colectiva debido a que el pensar es la máxima expresión de la libertad humana. Pero en la ecuación del hacer (acción) y el pensar (planear, imaginar...) no se debe quedar fuera el sentir (sensaciones y emociones), todo ello en sí, alineados para un individuo, conforman la coherencia. La escuela es una suma de coherencias e incoherencias debido a su carácter social y erróneamente, mediante la instrucción o educación, lo que buscamos es la coherencia de sus miembros, llámese estudiante, docente o personal de apoyo. He ahí el gran error, así como el mundo de la vida es diverso, las instituciones escolares deben ser diversas y lo que debe buscarse son diferentes grados de adhesión al hecho social, cultural y natural que rodea la escuela. Lo que se hace, se piensa y se siente siempre dependerá de cada persona, pero por convicción lo que se plantee la institución -la meta- será el hacer colectivo, con cierto grado de aquello que piensa cada persona sobre lo que hace en y para la escuela y cómo se siente al emprender y culminar tales acciones. Por todo esto, lo que ha de investigarse es el hacer, el pensar y el sentir o el “pensar, sentir y hacer” de quienes siendo diversos son capaces de unirse en una gran gesta llamada meta escolar, es decir, la cosmovisión de una institución que primero está en una comunidad que le es cercana, que pertenece a una región geográfica que es su cuna, que forma parte de una gran forma de expresar cultura llamada patria y que no es ajena a una enorme expresión de la humanidad globalizada.

Acá no se trata de pensar en el modelo de Elliott, Lewin, Kemmis, Whitehead, sino, asumir que la investigación-acción es un proceso en el que la reflexión trasciende el marco paradigmático de la investigación social y educativa para orientarse hacia un campo no ajeno a la controversia de sus finalidades en la educación; por el contrario, necesita los cuestionamientos del pasado unidos a las interrogantes de futuro, para dar respuestas coherentes a unos y otras; de tal modo, el contexto forma parte de las concepciones que tenemos y de las prácticas que desarrollamos como personas y como sociedad (Fernández, 2010). Sin importar el modelo, ya podemos acordar que lo que debe investigarse es el hacer, el pensar y el sentir, quizás en ese orden dado que el hacer diverso del profesorado, el hacer de los estudiantes, la gestión escolar, las relaciones comunitarias, los retos ambientales son el eje conductor de lo que la institución “es” o aspira ser. Ese hacer involucra buena parte de las metas primordiales de la institución, pero ciertamente no las únicas. El pensar la institución desde lo individual y lo colectivo debe convertirse en parte del hacer mediante distintas actividades integradoras que conecten, principalmente a los estudiantes, con la visión y misión del tipo de escuela que se quiere y se necesita; para que la escuela avance se debe comprometer el pensamiento de todos en un plan altamente debatido y acordado. Así como el pensar debe comprometerse, el sentir de la razón social y ambiental de la escuela debe quedar hecho impronta en el andamiaje emocional de cada persona, mediante el acercamiento a lo que la escuela ha significado en la comunidad y en la familia de cada persona, en lo que significa para quien se encuentra inmerso en el presente de ella y en aquello que cada uno debe aportar para la proyección escolar futura.

Si la estrategia es investigar todos los procesos (hacer, pensar y sentir) en, con y para la escuela entonces el “cuándo” pierde nitidez pues se vuelve transversal haciendo que cada acción sea inicio y meta al mismo tiempo. La acción es en sí misma es la investigación y la investigación en sí misma es la acción, pero siempre habrá “momentos” en los que el “cuándo” cobre nueva fuerza como producto de un punto de quiebre o un estancamiento que hagan repensar las acciones y las investigaciones para reencontrar el rumbo escolar ligeramente perdido o adaptarse a un nuevo plan ambiental marcado por algún fenómeno emergente. Es allí cuando el “cuando” se vuelve más importante porque debe convertirse en el sextante de la navegación hacia los objetivos propuestos o replanteados.

Investigar para un accionar sustentable

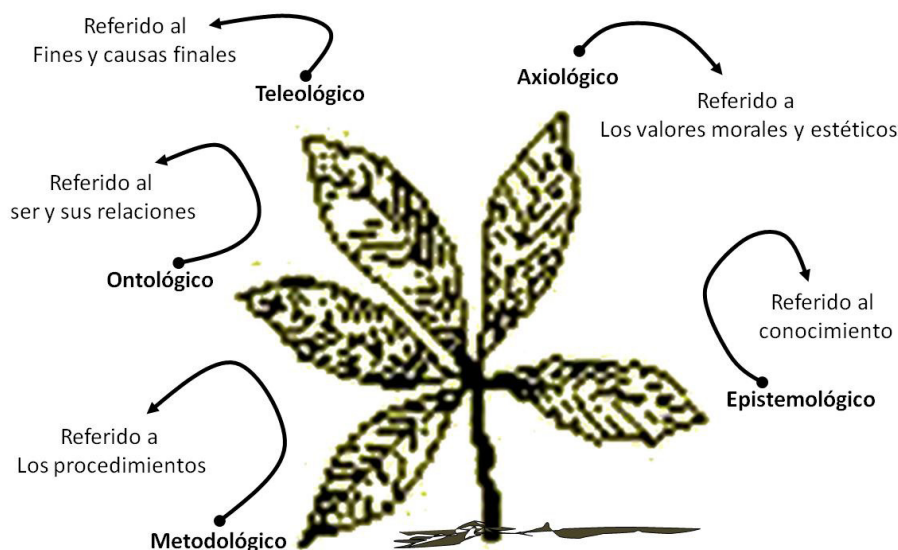


Figura 1. Esquema penta-dimensional de la investigación-acción

Hasta acá hemos entendido que la investigación-acción desde el mantra “siempre y todo” es eminentemente un axioma dinámico y por demás flexible. Pero debemos recordar que desde la idea penta-dimensional (González y Villegas, 2009; Camacho, 2006; Maciel, 2004; Martínez, 1999) investigar y accionar en una dinámica escolar cambiante es un proceso exigente que toma en cuenta las múltiples facetas desde lo cognoscible (epistemológico) hasta lo moral y ético (axiológico), pasando por quienes se involucran en el proceso (ontológico), el camino seguido (metodológico) y los resultados (teleológico).

La penta-dimensionalidad da estructura a unos resultados finales de suma importancia para la escuela y el planeta, la sustentabilidad. En el ambiente no se es más sustentable porque se siembren más árboles, sino cuánto más se respeten a estos seres y en la escuela no se es más sustentable por lograr más recursos, sino por mejor administrarlos. Es, pues, la sustentabilidad un sumario de búsqueda de eficiencia en todos los ámbitos de la acción escolar y para ello la investigación se transforma en la herramienta de lujo que permite sumar al tiempo de restar errores, dividir tareas y multiplicar opciones de trabajo.

La escuela es un espacio de contradicciones evidentes y hoy parece haber renunciado a su papel de inmueble para el depósito-biblioteca del conocimiento que se aprenden de memoria o por práctica repetitiva, pero no está claro aún cuál será su nuevo papel (Mayer, 1998). Lo que sí está claro es que la escuela no puede seguir abandonada a su suerte, mientras las reformas se hacen más reales y profundas el marco teleológico aspira que los estudiantes, docentes y el personal de apoyo, pueden construir juntos un camino más adecuado para hacer frente a las imágenes del exasperado mundo actual. Por ello, el paradigma indiciario de Carlo Ginzburg tiene un rol fundamental que jugar dado que apuesta por las profundas raíces de la cultura popular en la búsqueda de indicios para comprender los significados de los alrededores, que de otro modo, permanecerían ocultos. Tal método no es irracional, por el contrario es muy lógico y constituye un acercamiento hacia un mundo hecho de diferencias y cambios en el cual se construye la historia escolar y comunitaria.

La vinculación entre la escuela y su comunidad es prioritaria para facilitar la retroalimentación de las necesidades comunes y alternas. Representa además la mejor oportunidad para la comprensión de sus problemas y la búsqueda de respuestas y acciones educativas que tiendan a la participación activa, autoorganización, gestión de riesgos y logro de posibles soluciones (Flores, 2012). En este marco ontológico conviene mencionar cuatro elementos fundamentales: la eliminación de la dualidad sujeto-objeto, en la medida que se admite a los sujetos como constructores que explican y actúan sobre su propia realidad para transformarla, lo cual descarta, por sí misma, la laureada objetividad reclamada por las ciencias positivistas para colocarnos en un diálogo fecundo de diferentes saberes y bajo el aporte de todos; también corresponde aceptar que la realidad no es externa a los sujetos, sino una construcción incesante de ellos mismos que conduce a recuperar la noción de totalidad (natural y social) como un sistema complejo; por consiguiente, la noción de validez reclamada por los científicos es producto del consenso racional en el ámbito comunicativo de Habermas y práctico de Weber; y finalmente, la idea universalidad que rescata la pluralidad, los nuevos saberes, los relatos locales, ante la incapacidad de las grandes soluciones para los problemas mayúsculos que nos afectan (Tobasura, 2006). En complemento, la razón teleológica de hacer la escuela verdaderamente comunitaria colinda finamente con la estrategia ontológica de reconocer a los participantes como seres constructores de una totalidad consensuada en medio de una pluralidad universal.

Lo epistemológico pasa por la integración del saber y el saber hacer. Es obvio que la investigación favorece la construcción de significados en torno a problemas ambientales y sociales relevantes para la comunidad educativa, que debe ser la garante en resolverlos. Problematicar el aprendizaje y la enseñanza sugiere un cambio importante producto de la vivencia personal que tienen a hacerse impronta. La oportunidad que tiene un docente, un estudiante o el personal administrativo de asumirse como investigadores de sus propias prácticas, de integrarse con otras instituciones y de compartir acciones para las soluciones es un puente seguro al logro de la autosuperación al tiempo de un espacio de crecimiento colectivo (Callejas y otros, 2005). La autenticidad y complejidad de los conocimientos desarrollados en las instituciones mediante la investigación-acción promueven aptitudes y actitudes relevantes para la escuela y comunidad desde lo social, lo cultural, lo institucional, lo recreacional, lo deportivo y lo natural; y lo curricular queda seriamente vinculado a la construcción de significados permanentes de los estudiantes con la práctica y el mundo de la experiencia, es el conocimiento experiencial tan útil y anhelado en las escuelas.

La visión sistémica y cooperativa de la investigación-acción es en lo axiológico la justificación para lograr el cambio de mentalidad y funcionamiento de la vida cotidiana escolar. Las instituciones

deben ser ajenas al distanciamiento de la interacción social, buscando la construcción de soluciones consensuadas y compartidas por los mismos actores educativos, creando grandes espacios para la construcción de identidad, sentido común, mentalidad resolutoria, proactividad y resiliencia ambiental; sin que esto último, la resiliencia, signifique que se hace de forma compensatoria, sino en la connotación de protección y desafío que esta realidad actual nos exige (Echeverría y otros, 2014). La búsqueda de soluciones, en el marco de la moral y la ética, para una escuela dinámica y sostenible requiere la creación de modelos de intervención particularizados que respondan a las circunstancias sociales y ambientales dando responsabilidad y voz a quienes viven los problemas de manera cotidiana, todo para facultarles en la construcción de soluciones reales a mediano y largo plazo, alejando el cortoplacismo y las soluciones aéreas de las que tanto nos alertó Simón Rodríguez. La administración global de la conducta moral en la comunidad escolar implica la participación de los actores escolares como protagonistas del cambio y la innovación, entendiendo que la virtud ética se construye no sólo con base en los aspectos físicos y elementos estructurales de la escuela, sino, también con aspectos formales y organizacionales del tiempo, la gestión, normatividad, solidaridad, sensibilidad, entre otros.

La dimensión metodológica suele ser, para los investigadores ocasionales, el plomo en el ala, pero cuando la investigación se vuelve una acción permanente la metodología es apenas un campo de consenso donde los participantes comparten esta dinámica: se co-animan entre sí; desarrollan liderazgo grupal e individual; aprenden solidaria y experiencialmente; rompen y reorganizan paradigmas; reflexionan sus prácticas de aprendizaje, enseñanza, administración y gestión; usan las tecnologías como herramienta de investigación; establecen esquemas de prioridades en el contexto escolar; practican en su máximo nivel la integración comunitaria; plantean un proceso pluridimensional pedagógico, didáctico, social, ambiental y gerencial; fundamentan sus prácticas en valores de convivencia social y biodiversa (Cerde, 2014). Así, la escuela se autoconstruye en un espacio para la libertad de expresión, la participación, la organización, la asunción de compromisos, la competencia sana, la productividad y el ejercicio de la responsabilidad. El piso de los temas a investigar se compone las situaciones que afectan a la comunidad, como: residuos, transporte, recursos hídricos, suelos, conservación, biodiversidad, clima, energía, potenciales productivos, polución, bienestar económico, generación de productos, alimentos, nutrición, deportes, desarrollo humano, cultura, recreación, consumo, materiales, etc. Pero lo interesante es que en este esquema los temas no tienen techo y el aprendizaje experiencial deriva en un caleidoscopio didáctico y en un abanico de esquemas gerenciales para un crecimiento escolar constante, dinámico y sustentable.

Referencias

- Callejas, M., Camargo, A., Alvarez, M., y Cañas, V. (2005). La educación ambiental y la investigación acción: implicaciones en el desarrollo profesional de docentes de los niveles básica secundaria y media enseñanza de las ciencias. *Revista Enseñanza de las Ciencias*. Número extra. VII CONGRESO.
- Camacho, C. (2006). La educación ambiental: perspectiva histórica de la colonialidad del conocimiento para definir y caracterizar la identidad nacional y la cultura Latinoamericana. *Educere*, V.10 N° 35, p. 56-67.
- Cerde, C. (2014). La Investigación Acción Participativa: punto de partida para una educación sostenible. Congreso iberoamericano de ciencia, tecnología, innovación y educación. Buenos aires.

- Chávez, N., y Torres, G. (2012). La Organización inteligente en un ambiente de aprendizaje: una exploración de sus aspectos generales. AD-minister [en línea] 2012, (Julio-Diciembre): [Fecha de consulta: 24 de junio de 2019] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322327351007>> ISSN 1692-0279
- Correa, J. (2006). Acción de la escuela en favor del medio ambiente: un modelo crítico de educación medio ambiental. Article · June 2006 DOI: 10.1387/RevPsicodidact.362
- Echeverría, S., Castro, M., Fernández, N., Ochoa, E., Ávila, D., y Ramos, Y. (2014). La acción participativa como proceso y el ambiente de aprendizaje como objeto en la investigación educativa. Pearson Educación de México, S. A. 159p
- Fernández, C. (2011). Modelo sobre competencias gerenciales para el personal directivo de tecnología del sector financiero basado en enfoque de organizaciones inteligentes. Tesis doctoral. Accelerated Degree Program Doctorate of Philosophy. Tecana American University
- Fernández, M. (2010). Educación ambiental en puerto rico. Desarrollo de una estrategia nacional de educación ambiental a partir de un proceso de investigación-acción. Universidad Autónoma de Madrid
- Flores, R. (2012). Investigación en educación ambiental. Revista Mexicana de Investigación Educativa, VOL. 17, NÚM. 55, PP.
- González, F.; Villegas, M. (2009). Fundamentos epistemológicos en la construcción de una metódica de investigación. Atos De Pesquisa Em Educação, V. 4, N° 1, p. 89-121.
- Maciel, M. (2004) Complejidad, comunicación e hipermente. Razón y Palabra N° 41, p. 21-27.
- Martínez M. (1999) Enfoques Metodológicos en las Ciencias Sociales. Seminario sobre Enfoques Metodológicos en las Ciencias Sociales. Universidad Simón Bolívar, 26-27 de Enero.
- Mayer, M. (1998). Educación ambiental: de la acción a la investigación. ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS, 1998, 16 (2), 217-231
- Requena, Y., (2018). Investigación, Acción, Participativa y Educación Ambiental. Revista "scientic", volumen 3 numero 7 febrero-abril.
- Rotela, A., Tardivo, R., Pradolini, V., Galarza, A. Cabral, M. (2012). Investigación Acción en la Comunidad: Experiencias y Aportes a la Convivencia Sustentable. Revista de Extensión de la UNC, Vol. 4, Núm. 2.
- Silva, E., Rivera P., Mejía, C., y Dale, M. (2016). Investigación acción como herramienta para la educación ambiental: revalorizando el uso tradicional de los hongos en El Tajín, Veracruz, México. 1er congreso nacional de educación ambiental para la sostenibilidad.
- Tobasura, I. (2006). La investigación acción participativa frente a la crisis ambiental. Universidad de Caldas. Lunazul
- Velásquez, A., (2016). Diseño de una Propuesta Metodológica Basada en Investigación, Acción y Participación, para la Enseñanza de la Educación Ambiental en el Marco del Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), Colegio Campestre La Colina. Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Medellín, Colombia.



Sin nombre
Anibal León

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Reseñas de libro

En este apartado se incorporan los aportes de Lundgren al curriculum y la escolarización.

Teoría del curriculum y escolarización. Lundgren, U.P.

Autora: Irene Ramírez

Administración EDUCACIONAL

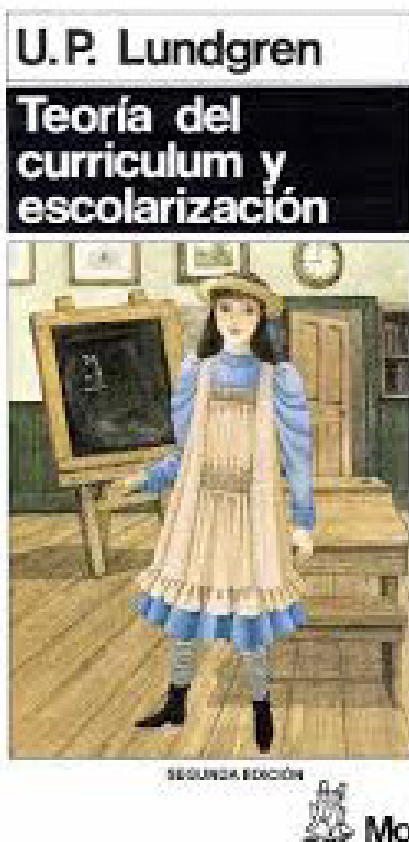
Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Teoría del currículum y escolarización. Lundgren, U.P.

Currículum and schooling theory

Irene Ramírez
ramirezrojasirene@gmail.com
Universidad de Los andes
Facultad de Humanidades y Educación



En esta obra, Lundgren, realiza un recorrido histórico de la pedagogía o teoría del currículum, a partir de conceptos clave, como: la producción, la reproducción y la representación. Lo presentado en el texto indica que la teoría del currículum es producto del conjunto de relaciones entre el conocimiento, sus fines, transmisión y organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Entramado que surge y se consolida en contextos históricos particulares, determinados por un ordenamiento legal, administrativo, económico e ideológico.

Teoría del currículum y escolarización se organiza en cuatro capítulos que incluyen además de la definición de currículum, su esbozo histórico, su campo (teoría y metateoría), y teorías (investigación y política educativa).

En este libro, se explica además el surgimiento de las teorías curriculares como resultado de la educación de masas, y de la

necesidad de los Estados de controlar y gobernar la educación. El currículum, de este modo, es entendido como un mediador entre los problemas de producción y reproducción del conocimiento, como texto organizador del mismo, para su enseñanza y aprendizaje, y como enlace entre el Estado y la sociedad, fundamentado en elementos de carácter filosófico, socio-histórico y psicológico. Para llegar a estas conclusiones, el autor aborda los códigos curriculares desde la cultura griega clásica hasta la década de los 90. Recorrido histórico que incluye el Trivium, Quadrivium, la educación basada en las ciencias naturales, el surgimiento del proletariado y su formación, la obligatoriedad de la educación como parte de los cambios en el orden moral, la lucha contra el analfabetismo y la necesidad de educar a un nuevo tipo de ciudadano y garantizar el orden social, a partir de la comprensión de la legislación en la época de los setenta.

Finalmente, Lundgren explica los factores sociales y económicos; instrumentos o sistemas de ordenamiento legal, organización económica y sistemas de dirección ideológica, por los que se rige un sistema educativo. *Teoría del currículum y escolarización* es pues un referente obligatorio para quienes deseen adentrarse en los temas sobre pedagogía y teorías curriculares.



Sin nombre
Anibal León

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Galería Fotográfica

A través de la fotografía se muestra, en esta sección, la memoria histórica de las universidades en el estado Mérida

Reseña histórica de las universidades en mérida

Autora: Lilian Nayive Angulo

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Reseña histórica de las universidades en mérida

Lilian Nayive Angulo
liliannayiveangulo@gmail.com

El ser humano con su natural inclinación al simbolismo, la conciencia que posee sobre su propia experiencia y la posibilidad de expresarse mediante el lenguaje, vive y convive en una sociedad que integra diversos grupos sociales, ideas, creencias y costumbres. Teóricamente la conjunción entre ser humano y sociedad ha sido denominada “cultura” (Malinoski, 1970). En esa riqueza cultural que acumula la sociedad se agrupan o conectan diversos elementos que se mueven entre dos corrientes, por un lado, una fuerza que intenta “conservar” hábitos, costumbres, tradiciones, valores, conocimientos que deben ser reproducidos, conservados y administrados permanentemente, de manera que las nuevas generaciones aseguren la pervivencia del tesoro cultural (Dewey, 1998; Prieto Figueroa, 1984). La misma sociedad crea mecanismos como la educación o la religión para mantenerlos y prolongarlos en el tiempo. Sin embargo, lo que se conserva sin renovación, se deteriora por el estancamiento, por esta razón, emerge otra fuerza que promueve el cambio, significa entonces que se generan nuevas transformaciones, necesidades y determinaciones dinámicas, unas internas al conocimiento y otras externas (técnicas, económicas, políticas, militares, culturales) que luego regresan a él. Una sociedad propulsora del progreso permite el desarrollo del ser humano y de las organizaciones.

Son múltiples los caminos que, a lo largo de la historia, han marcado el conocimiento. En la mayoría de los casos, ha sido el contexto socio-histórico el que ha establecido: a.- el conocimiento (sus límites y posibilidades, lo que podemos saber, el alcance de nuestro saber y la certidumbre del conocimiento) b.- el objeto del conocimiento (qué es un objeto, qué, quién, cómo lo define) c.- el sujeto del conocimiento (qué conocemos y quién conoce) y por último y no menos importante d.- la relación entre el conocimiento y la circunstancias vitales del ser humano (la historia, cultura, presupuestos metafísicos).

Cada teoría con sus postulados se hilvana en un incesante proceso de acumulación de conocimientos que asegura su impronta en la historia del pensamiento, la marca o señala denominándola “cambio conceptual”. En realidad es un cambio teórico que modifica no solo algunos

esquemas, estructuras, conceptos, sino las relaciones entre ellos. En otras palabras es la reforma a la inteligencia humana.

Desde una perspectiva socio histórica, el método cartesiano adquirió el estatuto de modelo dominante para la definición del conocimiento legítimo. Su postura epistemológica pretende alcanzar el conocimiento a partir de un esfuerzo de objetivación y rigor analítico. La configuración ontológica propone un sistema organizado con la hipótesis de un mundo que se cree está separado de su observador. A través de los años el método fue alimentándose, cobrando fuerzas internas y externas que terminaron transformándolo en un meta paradigma con un legado epistemológico y ontológico para definir el conocimiento. Las estructuras intencionales y sistemáticas creadas por la comunidad científica se reubicaron y terminaron impactando el método, la práctica, y el modo de producir conocimiento, en consecuencia el pensamiento científico que terminó imponiéndose al colectivo fue de tipo racional, analítico, lineal. Su influencia no sólo tocó al campo de las ciencias naturales sino que terminó arropando las ciencias sociales, se calcularon categorías del pensamiento de la investigación científica pero además se creyó que era la última palabra en conocimiento.

Evidentemente, el conocimiento científico siguió y aún permanece con una tendencia a la especialización, todo lo que se trata de conocer (el universo, la naturaleza, la vida) se reduce a parcelas elementales. Sin embargo, no todo queda allí, no es sólo un fenómeno racional, es una cuestión humana, axiológica, por cuanto se une la representación dinámica de los conocimientos, la naturaleza del ser humano y la sustancia de los valores. El tipo de hombre y mujer que se termina formando se orienta en valores de tipo individualista, destacando la competencia y la dominación. Morín (2000, 2003, 2006a, 2006b, 2006c, 2006d, 2007) y Morín, Ciurana, y Motta,. (2006), la han designado como sociedad mundo o imperio mundo labrada por un progreso científico-técnico que le ofrece posibilidades de emancipación (máquinas, tecnologías) y de manera equivalente la sumisión a las constricciones materiales y biológicas (enfermedad y muerte colectiva por armas nucleares, químicas, biológicas, degradación ecológica), la edad de oro y la edad de horror se presentan a un mismo tiempo en nuestro porvenir.

La ceguera del conocimiento se origina cuando se siguen utilizando patrones que no se adecúan a una realidad con nuevos problemas y no se atiende el reclamo de modelos conceptuales renovados. De nuevo, otra fuerza original crea las condiciones para que emerjan otras posibilidades, allí surgen las revoluciones científicas. Khun (1978) al respecto desarrolla la tesis que una ciencia no evoluciona de manera lineal por acumulación de los conocimientos, sino más bien de manera discontinua, por rupturas irrumpiendo de nuevo la necesidad de lo que anteriormente denominamos “cambio conceptual”.

En este sentido, no se puede desechar y dejar a un lado una trayectoria científica y un potencial operativo que ha aportado conocimientos para la humanidad, tal como lo señaló Ortega y Gasset (1930): “El hombre pertenece consustancialmente a una generación, y toda generación se instala no en cualquier parte, sino muy precisamente sobre la anterior. Esto significa que es forzoso vivir a la altura de los tiempos”. El planteamiento se dirige a la necesidad de cuestionar los fundamentos frente al surgimiento de nuevos retos cognoscitivos.

A mediados del siglo XX, el trabajo de los positivistas fue duramente criticado por autores como Hanson (1958), Popper (1959), Kuhn (1978), Lakatos (1983), Laudan (1977). De acuerdo a esta

nueva filosofía, las observaciones dependen en parte de lo que ha sido la formación, experiencia y expectativas del observador, por lo tanto las observaciones no pueden ser objetivas, sino que están impregnadas por el marco teórico del científico. El positivismo ha sido criticado por propiciar la idea que el conocimiento existe sin la interacción de un ser cognoscente. Ante ello se posiciona la nueva filosofía de la ciencia, que cuestiona algunos de los aspectos más anhelados de las ciencias naturales como la objetividad, el método científico y las leyes universales, mientras que avala el trabajo del científico que observa e investiga de acuerdo con su formación, marco teórico y hasta valores sociales, construyendo una realidad. Un elemento novedoso es la preocupación por explicar el cambio en las teorías, mientras que antes se pretendía justificarlas. En la opinión de Niaz (1997) la visión consensuada de la naturaleza de la ciencia extrae las siguientes tesis:

- El conocimiento científico tiene un carácter tentativo, no hay una sola forma de hacer ciencia (no hay una regla universal paso por paso del método científico)
- Las leyes y las teorías sirven a diferentes roles en la ciencia, las teorías no comienzan como leyes sin evidencia adicional
 - Las personas de todas las culturas contribuyen a la ciencia
 - El nuevo conocimiento debe ser reportado claro y abiertamente
 - Los científicos requieren de la búsqueda, revisión y replicabilidad
 - Los científicos son creativos
 - La historia de la ciencia revela tanto un carácter evolucionado como revolucionario
 - La ciencia es parte de las tradiciones sociales y culturales
 - La ciencia y la tecnología impactan una a la otra
 - Las ideas científicas están afectadas por el ambiente social e histórico

La organización disciplinaria, que en párrafos anteriores hemos discutido, encuentra particularmente respaldo en la formación que se da en las universidades modernas. Con el impulso de la investigación científica se institucionaliza el conocimiento, de manera que termina inscribiéndose en la historia de la sociedad. A ello nos referiremos en el próximo apartado.

Interrelación conocimiento-educación

Se toma de las grandes historias de la mitología (Koppen, 2012) la figura de Procusto para denunciar situaciones en las que un excesivo afán por el cumplimiento de la norma termina disipando cualquier actividad creadora. Quizás sea útil relatar que Procusto (el estirador) recibía a los viajeros que buscaban refugio, pero les reservaba una terrible sorpresa, Procusto tenía dos camas, una corta y una larga. En la primera hacía dormir a los de gran estatura cortándole los pies para que entraran cómodamente. Reservaba la cama larga para los de baja estatura a los que estiraba con crueldad. Algunas versiones indican que nadie coincidía jamás con el tamaño de la cama, porque Procusto la regulaba previamente, la hacía más corta o más larga antes de que sus víctimas ingresaran a la casa. Al final Teseo mata a Procusto con el mismo tormento. Cabe comparar el mito con la realidad de las universidades, espacios anclados en normas rígidas que “fragmentan” el conocimiento en disciplinas, “recortan” el conocimiento de los estudiantes cuando dan más de lo que se le exige, o en caso contrario cuando no cubren las exigencias académicas se implementan mecanismos que tarde o temprano le obligan a retirarse de la carrera, lo reducen a lo mínimo, entrar en los dominios de la universidad es terminar siendo amoldado a sus intereses.

La universidad “procustea” ha sido definida por Joaquín de Juan (2007) como una universidad con tendencia vertical, rígida, memorística, con escasa actividad de crítica y discusión, obsesionada por el orden y el principio del examen, emborrachada de control, en la que el conocimiento se trocea como las porciones de un pastel.

El siglo XVIII representó la fragmentación de las disciplinas a causa de la alcabala de la razón y la ciencia experimental (Mora García, 2008). Por consiguiente, la especialización terminó dividiendo el corpus del conocimiento, dejando a un lado la conciencia histórica. Así comienza la infravaloración de las disciplinas cuando aparece la ciencia débil producto del discurso de la Post-modernidad. La educación en este sentido, representa un reto esencial, no sólo de transmisión de los conocimientos sino también de reproducción del sistema cognoscitivo dominante. Las universidades siguen las discusiones en parcelas por especialistas, los modelos están anclados en las ciencias experimentales dominadas por supuestos cartesianos y positivistas. Ante tantas disciplinas, el campo del conocimiento se convierte en lo que Morín (2006c) denomina una torre de Babel que prohíbe todo diálogo entre disciplinas porque cada una habla su propio idioma.

En el contexto de la universidad venezolana la opinión de Albornoz (2012) se dirige a sentenciar la educación superior como una escuela de adultos especializada que perfila para las profesiones y para todo aquello que requiere la misma cosmovisión de las sociedades: entrenar y formar talentos capaces de innovar y ser responsables de las transiciones y mutaciones sociales. El autor ha sido crítico y cataloga el sistema de educación superior como mediocre, de baja calidad y escaso nivel de producción (p.122), mantiene el argumento según el cual nuestro país se halla en posiciones débiles en cuanto a la cantidad y calidad de la producción académica, sobre todo la científica, debido a una serie de causas como la falta de conexión entre los gobiernos, industria y universidades, carencia de estímulos y formatos de prestigio que incrementen la dedicación, necesidad de promocionar una cultura que aprecie la producción académica, además de la ausencia de una planificación que a largo plazo incluya la inversión necesaria para incrementar los niveles de producción. Prevalece en el discurso cierta tendencia técnica con énfasis en la producción y el prestigio, mecanismos cuantificables que terminan incidiendo en los términos de calidad y eficiencia. Ahora bien, los fines y propósitos de la universidad van mucho más allá del hecho de producir, considero que la universidad debe elevarse como espacio para el desarrollo humano.

La Unesco en la Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI (1998) establece que la educación superior comprende todo tipo de estudios, de formación o de formación para la investigación. De manera clara el documento establece textualmente que:

La propia educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido, por consiguiente deberían: aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, transformarse y provocar el cambio, atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad; preservar y ejercer el rigor y la originalidad científicos con espíritu imparcial por ser un requisito previo decisivo para alcanzar y mantener un nivel indispensable de calidad; y colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida

En el artículo 5 se encuentra un llamado a la promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades y la difusión de sus resultados, también existe un énfasis

especial en el fortalecimiento de la innovación, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en los programas, fundando las orientaciones a largo plazo en los objetivos y necesidades sociales y culturales. Sin embargo en la lectura del artículo 6 encontramos el juego entre dos posibilidades de formación: una general y otra especializada:

Artículo 6. Orientación a largo plazo fundada en la pertinencia. El objetivo es facilitar el acceso a una educación general amplia, y también a una educación especializada para determinadas carreras, a menudo interdisciplinaria, centrada en las competencias y aptitudes, pues ambas preparan a los individuos para vivir en situaciones diversas y poder cambiar de actividad.

Entonces todavía hay una suerte de apego a la formación disciplinaria bajo el formato del currículo por competencias, no es fácil la transformación con siglos de conducción bajo esta corriente. Ortega y Gasset (1930) plantea la cuestión de la especialización en los siguientes términos:

El profesionalismo y el especialismo, al no ser debidamente compensados, han roto en pedazos al hombre que por lo mismo está ausente de todos los puntos donde pretende y necesita estar (...) Hay que reconstruir con los pedazos dispersos -diseñata membra- la unidad vital del hombre. Es preciso lograr que cada individuo o -evitando utopismos- muchos individuos lleguen a ser, cada uno por sí, entero ese hombre. ¿Quién puede hacer esto sino la Universidad?

Si la ciencia es una codificación de la realidad, para estudiarla y comprenderla en conjunto se requiere revisar la mutualidad de las diferentes disciplinas y generar la discusión de la complejidad. Por consiguiente, la universidad debe superar el concepto de la disciplina plana para realizar una revisión constante del conocimiento, no sólo se necesita el contacto permanente con la ciencia, (terminaría endiosándose en un pedestal de arena) requiere también el acercamiento con la existencia pública, la realidad histórica, el presente, más aún, tiene que estar en medio de ella, sumergida en ella, porque la vida pública necesita urgentemente los aportes de la universidad tratando los grandes temas del día: culturales, sociales, económicos, políticos, científicos, desde una perspectiva dialógica (Freire, 1974, 1980, 1993, 1996) y no solo desde un punto de vista único.

Nuevas realidades, conocimientos y pensamientos que emergen. El papel de la ciencia y de la universidad

Parece lógico que en tanto camino andado, numerosas teorías y demostraciones no pueden colocarse a un lado, con el tiempo emergen nuevas concepciones que se erigen sobre la realidad tal como es, no sobre la manipulación y mutilación de lo que es.

No es extraño entonces, que la forma como el ser humano piensa, percibe, entiende, predice y manipula va evolucionando a medida que las sociedades se hacen más complejas. Desde la perspectiva de Morín la historia de la ciencias no es solamente la constitución y proliferación de disciplinas sobre tronos y pedestales, sino la ruptura de las fronteras disciplinarias, la migración de un problema a otra disciplina con nuevas soluciones, la circulación de conceptos, la formación de disciplinas híbridas que terminan por atomizarse, en fin, es la formación de disciplinas complejas y diferentes que van a ir sumándose a un tiempo. Dicho de otro modo, si la historia oficial de la ciencia es la disciplinariedad, otra historia será la de la Inter-trans poli-disciplinariedad. Ya Ortega y Gasset (1930) vislumbraba

esta posibilidad al meditar sobre la misión de la universidad y descubrir el carácter peculiar -sintético y sistemático de sus disciplinas culturales y científicas, se converge en vastas perspectivas que rebasan el recinto pedagógico y nos hacen ver en la institución universitaria un órgano de salvación para la ciencia misma.

Ahora bien, es indudable el desarrollo que se potencia en las sociedades a través de la educación. Mérida, es una ciudad universitaria y en los últimos años, el conglomerado de universidades autónomas, públicas, privadas, institutos universitarios han encontrado proyección en esta ciudad.

Más de quince universidades se contabilizan con sedes en el municipio Libertador y otros municipios del estado. La Universidad de Los Andes (ULA), Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA), Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Universidad de la Seguridad (UNES), Universidad Fermín Toro (UFT), Universidad Simón Rodríguez, Universidad Nacional Abierta (UNA), Instituto Universitario Politécnico Santiago Mariño, Colegio Universitario Hotel Escuela de los Andes Venezolanos, Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), Instituto Universitario de la Frontera (IUFRONT), Universidad Politécnica Territorial Kléber Ramírez, Universidad Cecilio Acosta (UNICA), entre otras.

En la opinión de Rojas (s/f) el incremento de las instituciones universitarias en Venezuela, especialmente en las dos últimas décadas del siglo XX y principios del siglo XXI ha sido calificado por muchos observadores como fenómeno de crecimiento cuantitativo, que ha conspirado con los niveles de calidad que exige todo servicio educativo. Sin embargo, consideramos que la sustanciosa oferta en materia de educación universitaria permite que el estado Mérida, se posicione como una ciudad con un alto índice de profesionales en diferentes áreas, que redunde en un importante desarrollo cultural y científico.

En esta entrega se presenta un conjunto de universidades ubicadas en el municipio Libertador, estado Mérida cuya función educativa a través del tiempo trasciende en la formación de profesionales de diversos campos disciplinares.

Universidad de Los Andes

Ubicación: Casco Central de Mérida, Avenida 3 Independencia. Diagonal a la Plaza Bolívar.

La Universidad de Los Andes es una universidad pública y autónoma ubicada en los Andes venezolanos. Su sede principal y rectorado se ubican en la ciudad de Mérida. Fue fundada por el clero como casa de estudios el 29 de marzo de 1785, elevada luego a seminario y finalmente reconocida como Universidad el 21 de septiembre de 1810 bajo decreto expedido por la Junta Gubernativa de la provincia de la Corona de España.



Es una de las principales universidades de Venezuela por su antigüedad, la cantidad de estudiantes que alberga, su nivel académico y sus aportes en investigación que han contribuido al estudio y desarrollo de las ciencias. La Universidad tiene como propósito fortalecer la formación integral iniciada en los ciclos de educación primaria y media general y técnica, además de formar equipos profesionales y técnicos.

La universidad está conformada por 11 facultades repartidas en el Núcleo Mérida (ubicado en la ciudad de Mérida), 4 núcleos autónomos localizados en las ciudades de San Cristóbal, Trujillo, El Vigía y Tovar, además de varias extensiones universitarias con estudios de pregrado, postgrado y actualización profesional en: Valera, Barinas, Guanare, Barquisimeto, Maracaibo, Zea y Bailadores. También posee diversas instalaciones universitarias dentro del territorio nacional como estaciones experimentales, haciendas de producción agrícolas, reservas naturales para el desarrollo de la fauna y flora y laboratorios de investigación.

La reseña histórica de esta universidad se remonta al año 1785 cuando el Real Colegio Seminario de San Buenaventura de Mérida fue fundado por el Obispo de Mérida, Fray Juan Ramos de Lora. Su creación se oficializó el 9 de junio del mismo año cuando el Rey Carlos IV de España reconoce la fundación hecha por el Monseñor. Firmado en cédula del 18 de junio de 1806 y luego el 06 de octubre de 1807 debido al extravío del documento de la fecha anterior, se concedió al Seminario de San Buenaventura la potestad o facultad de otorgar los grados mayores y menores en: Filosofía, Teología y Cánones.

No fue sino hasta el 21 de septiembre de 1810 que por Decreto expedido por la Junta Gubernativa de Provincia se funda la primera Universidad Republicana de Latinoamérica bajo el nombre de Real Universidad de San Buenaventura de Mérida de los Caballeros, concediendo así al Seminario la gracia de Universidad con todos los privilegios de la universidad de Caracas y con la facultad para expedir diplomas en todos los grados mayores y menores en "Filosofía, Medicina, Derecho Civil y Canónico y en Teología". Decreto que fue confirmado luego por Simón Bolívar en el año 1813.

Por 19 años fue una institución de carácter eclesiástico, comenzando su secularización por Decreto del Gobierno Nacional de José Antonio Páez, para luego convertirse en una institución pública, y adoptar en 1883 el nombre el cual ha mantenido hasta la actualidad. Esta institución es la segunda universidad en orden cronológico de Venezuela lo que la convierte en una de las más importantes de la historia de este país.

Precisamos en la siguiente tabla algunos antecedentes en la creación de diversas Facultades.

AÑO	FACULTAD	ALGUNOS PORMENORES
1798	Consta en el Archivo Universitario que ya se dictaba clase de Derecho Civil Romano	
1808	Entre sus facultades la más antigua es la de Derecho (hoy Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas), cuyo primer grado se otorgó en 1808	

1810	Facultad de Medicina	Fueron clausuradas en diferentes periodos de tiempo, durante los gobiernos de Cipriano Castro, quien la clausura en 1906. Abre de nuevo sus puertas en el año 1928.
1894	Facultad de Farmacia	
1843	Se crea la cátedra de Matemática	La administró inicialmente el Dr. Eloy Paredes, esta daría origen a posterior a Facultad de Ciencias Exactas que dispondría de Cátedras de Álgebra Superior, Geometría Analítica y Descriptiva, Cálculo Infinitesimal, Mecánica Racional, Geodesia, Astronomía y Física,
1918	Escuela de Ciencias Físicas - Matemáticas y Naturales, y en 1932 se transformó en la Escuela de Ciencias Físicas y Matemáticas	
1936	Se crea la Facultad de Ingeniería	Bajo la mandato del rector Dr. Humberto Ruíz Fonseca,
1939	Facultad de Odontología	A partir de la antigua Escuela de Dentistería perteneciente a la Facultad de Medicina
1948	Escuela de Ingeniería Forestal	
1967	Facultad Experimental de Ciencias, la cual conformaría la actual Facultad de ciencias	En 1969 recibe la aprobación del Consejo Nacional de Universidades
1967	Escuela de Enfermería	
1972	Escuela de Nutrición y Dietética	
1950	Escuela de Bioanálisis	
1955	Escuela de Letras	
1955	Escuela de Historia	
1958	Facultad de Humanidades	
1958	Facultad de Economía	
1961	Facultad de Arquitectura	
1963	Escuela de Ingeniería Eléctrica	
1967	Núcleo Táchira hoy llamado "Pedro Rincón Gutiérrez"	
1971	Escuela de Ingeniería Mecánica, Química y de Sistemas	
1972	Núcleo de Trujillo	

2002	Facultad de Farmacia y Bioanálisis	
2007	Núcleo Universitario "Alberto Adriani" de la ciudad de El Vigía	
2007	Extensión "Valle del Mocotíes" en Tovar. luego elevada a Núcleo Universitario "Valle del Mocotíes" el 16 de marzo de 2015	
	Creación de las extensiones de Zea, Bailadores, Mucuchies y Pueblo Llano.	

Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA)

***Ubicación: Avenidas Las Américas,
 frente al Conjunto La Liria. También
 tiene una Extensión en Tovar.***

Esta universidad se funda el 16 de agosto de 1973 por orden del Presidente de la República Dr. Rafael Caldera. El propósito de su creación se dirigió en principio a la integración de las disciplinas de carácter universitario que se impartían en tres escuelas: Escuela de Ingeniería Militar del Ejército, que formaba ingenieros civiles; Escuela de Comunicaciones y Electrónica del Ministerio de la Defensa, que formaba ingenieros electrónicos, y la Escuela de Postgrado de la Armada, que formaba ingenieros mecánicos e ingenieros electricistas. Luego de integrar una comisión, cuyo propósito tomaba el papel fundacional de esta universidad, el Ministerio de Educación y al Consejo Nacional de Universidades para su estudio y discusión; coordinación interministerial esta que recomendó al Poder Ejecutivo, el 21 de noviembre de 1973, la creación del Instituto Universitario Politécnico de las Fuerzas Armadas Nacionales.



El 3 de febrero de 1974 el Presidente Rafael Caldera, mediante Decreto N° 1587, decretó la creación del IUPFAN, con sede principal en la Región Capital y núcleos en los lugares del país que fueran requeridos por las Fuerzas Armadas. Luego de 25 años continuos de fructífera labor educativa, considerando que el Instituto había sido una alternativa válida para la educación superior de la Institución Castrense y de la comunidad venezolana en general, distinguiéndose por la excelencia, la responsabilidad y la disciplina, y que eran impostergables innovaciones profundas de trascendencia en la educación venezolana, con estructuras académico-administrativas sólidas que facilitarían la integración de esfuerzos y recursos, y cumplidos los requisitos de Ley, el IUPFAN fue transformado

en la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA), con la misión primordial de formar profesionales en los diferentes áreas de la Educación Superior, en las ramas de la ciencia, la industria, la tecnología y las ciencias sociales para el desarrollo de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana y del país.

El 5 de octubre de 1998, el Consejo Nacional de Universidades, mediante Resolución N° 28 publicada en Gaceta Oficial de la República de Venezuela N° 36.583, de fecha 17 de noviembre de 1998, emitió opinión favorable a la transformación académica de la Institución y el 26 de abril de 1999 el Tcnel. (Ej) Hugo Rafael Chávez Frías, Presidente de la República, mediante el Decreto N° 115, en ejercicio de la atribución que le confiere el Art. 10 de la Ley de Universidades, en Consejo de Ministros y previa opinión favorable del Consejo Nacional de Universidades, decretó la creación de la UNEFA, con sede principal en la Región Capital y núcleos en lugares del país requeridos por las Fuerzas Armadas.

Con el hecho de la transformación, la UNEFA logró personalidad jurídica y patrimonio propio e independiente del Fisco Nacional. Adquirió el carácter de Universidad Experimental, estatus que le confirió estructura dinámica y autonomía organizativa, académica, administrativa, económica y financiera. Pasó además a formar parte del Consejo Nacional de Universidades, ampliando y profundizando de este modo sus objetivos, alcances académicos y competencias curriculares.

La función de expansión se concreta en la ejecución interrelacionada de los procesos universitarios: docencia, investigación y extensión, respondiendo a las exigencias del objetivo social de la política del Estado, referente al alcance de la justicia social, por cuanto cumple con la necesidad de alcanzar la equidad como nuevo orden de justicia social y base material de la sociedad venezolana.

Su sede principal se encuentra en la ciudad de Caracas con otras sedes en Maracay, Maracaibo, Valencia, Barinas, Mérida y otras ciudades venezolanas. Está adscrita a la Fuerza Armada Nacional Bolivariana (FANB), dependiente legal y administrativamente por el Ministerio del Poder Popular para la Defensa de Venezuela, que forma profesionales civiles y militares universitarios a nivel superior; bajo una visión de investigación y desarrollo tecnológico, orientada a la defensa integral de la nación, en los ámbitos de las ciencias aplicadas.

También da formación educativa de especializaciones, maestrías y diversos cursos de extensión y diplomados. Cuenta con 30 programas de pre-grado y 31 programas de postgrados conducentes a títulos.

Las carreras que ofrece: Ingeniería Aeronáutica, Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Electrónica, Ingeniería Mecánica, Ingeniería de Sistemas, Ingeniería de Telecomunicaciones, Licenciatura en Administración de Desastres y Gestión de Riesgos, Licenciatura en Administración y Gestión Municipal, Licenciatura en Economía Social, Licenciatura en Educación Integral, Licenciatura en Enfermería (Ampliación - Hospital Militar).

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)

Ubicación. Calle 25 entre avenida 4 y 5. Parroquia El Sagrario.

La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), es una institución de educación superior pública dedicada a la formación de docentes en Venezuela. La Sede Rectoral está en Caracas, y posee núcleos en los estados Aragua, Distrito Capital, Lara, Miranda, Monagas, Mérida y Táchira. El Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM), con núcleos y extensiones en todo el país, también forma parte de la estructura de la UPEL.



La Universidad Pedagógica Experimental Libertador fue creada el 28 de julio de 1983, mediante el Decreto No.2176, del Presidente Luis Herrera Campíns (COPEI). Los institutos pedagógicos públicos existentes en Venezuela (Barquisimeto, Caracas, Maracay y Maturín), que funcionaban de forma autónoma, fueron integrados a la UPEL como núcleos de la misma mediante la Resolución No. 22 de fecha 28 de enero de 1988. Igualmente, el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio y los centros educativos rurales de Turmero y Rubio fueron incorporados a la UPEL. En 1992, el Instituto Universitario Pedagógico Monseñor Rafael Arias Blanco se unió a la UPEL en calidad de instituto asociado.

Las carreras que se dictan

Instituto Universitario Politécnico “Santiago Mariño”

Ubicación:

Es una institución de educación superior de carácter privado que cumple las funciones de Docencia, Investigación y Extensión, dirigidas a formar arquitectos e ingenieros capaces de incorporarse al proceso de desarrollo del país. La organización forma parte de una red de Institutos y Colegios de Educación Universitaria denominada Complejo Educativo “Antonio José de Sucre”. La enseñanza universitaria del Instituto Universitario Politécnico “Santiago Mariño”, se inspira en los valores de democracia, de justicia social, de solidaridad humana y estará abierta a todas las corrientes del pensamiento universal. Posee diferentes sedes a nivel nacional: Sede Nacional Barcelona, Cabimas, Ciudad Ojeda, Barinas, Mérida, San Cristóbal, Caracas, Maracay, Maturín, Valencia, Porlamar.

La institución fue fundada por el Dr. Raúl Quero Silva y establecida legalmente por el Estado Venezolano según decreto presidencial N° 1.839 del 17/09/1991, de conformidad con el parágrafo único del artículo 10 de la Ley de Universidades y con los artículos 2 y 68 del Reglamento de los Institutos y Colegios Universitarios promulgado el 16/01/1974, visto el informe de los organismos

técnicos del Ministerio de Educación y la opinión favorable del Consejo Nacional de Universidades, siendo la Extensión de Barcelona en el Estado Anzoátegui la sede principal. Las actividades académicas se iniciaron en el mes de Octubre de 1991 con las carreras de Arquitectura e Ingeniería en Mantenimiento Mecánico, Electrónica, Industrial, Eléctrica, Sistemas, Civil y Diseño Industrial. La Extensión Valencia fue creada el 12/03/1992 mediante resolución N° 1394 del Ministerio de Educación. También en el año 1992, con la creación de las extensiones de la Costa Oriental del Lago y la ampliación en Maracaibo (Resolución N° 909), se incorporan las carreras de Ingeniería en Petróleo, Química y Agronómica.

El Instituto Universitario Politécnico Santiago Mariño continuó expandiéndose. En el año 1993, la cobertura se amplía con la creación de las extensiones de Barinas, Mérida, Caracas, Porlamar, Puerto Ordaz, San Cristóbal, Tovar y Maturín, según las resoluciones del Ministerio de Educación N° 221, 528, 578, 1102, 1119, 1165, 1166 y 1251 respectivamente, que autorizan el funcionamiento del Politécnico en las ciudades mencionadas. También se crearon las extensiones de Cabimas y Maracay donde se ofertaron las carreras requeridas según la demanda poblacional para un total de 13 extensiones a nivel nacional.

Referencias Bibliográficas

- Albornoz, Orlando. (2012). Las múltiples funciones de la universidad: crear, transferir y compartir conocimiento. Mérida, Venezuela: Fondo Editorial Simón Rodríguez
- Dewey, John (1998). Democracia y Educación. Madrid: Morata.
- Freire, Paulo (1974). Concientización. Teoría y Práctica de la Liberación. Argentina: Búsqueda.
- Freire, Paulo (1980). La Educación como Práctica de la Libertad. México: Siglo XXI.
- Freire, Paulo (1993). Cartas a Quien Pretende Enseñar. México: Siglo Veintiuno
- Freire, Paulo (1996). Pedagogía de la Esperanza. Un Reencuentro con la Pedagogía del Oprimido. (2ª ed.) México: Siglo Veintiuno Editores.
- Hanson, N (1958). Patterns of discovery. Cambridge, UK. Cambridge University Press.
- Koppen, Andreas (2012). 100 grandes historias de la mitología. Madrid: Edimat libros.
- Kuhn, Thomas. (1978). La estructura de las revoluciones científicas. México: FCE Passim
- Lakatos, I (1983). La metodología de los programas de investigación científica. Madrid: Alianza
- Laudan, L (1977). Progress and its problems. Berkeley. University of California Press.
- Malinosky, Bronislaw. (1970). Una teoría científica de la cultura y otros ensayos. Buenos Aires: Editorial Sudamericana

- Mora García, José. (2008). Universidad, Currículo y Postmodernidad Crítica. [Libro en línea]. Segunda edición. Edición del Grupo de Investigación HEDURE-ULA. Disponible: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/15671/.../monografia28042008.pdf>.
- Morín, Edgar. (1984). Ciencia con Consciencia. Barcelona: Editorial del Hombre.
- Morín Edgar. Sobre la interdisciplinariedad. www.pensamientocomplejo.com.ar
- Morín, Edgar y Kern, Anne Brigitte, (1993). La Reforma del Pensamiento, en Tierra Patria. Barcelona, España: Editorial Kairós,
- Morín, Edgar. (1990). Introducción al Pensamiento Complejo. España: Gedisa.
- Morín, Edgar. (1998). Una nueva civilización para el tercer milenio. Tendencia Siglo XXI, N° 9.
- Morín, Edgar. (2000). Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del Futuro. Caracas, Venezuela: Unidad de Publicaciones, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela,
- Morín, Edgar. (2000). La mente bien ordenada. Madrid: Ediciones Seix Barral.
- Morín Edgar (2003) ¿Sociedad mundo o imperio mundo? Más allá de la globalización y el desarrollo. CNRS, París: Gaceta de Antropología N° 19, 2003 Texto 19-01 http://www.ugr.es/~pwlac/G19_01Edgar_Morin.
- Morín, Edgar. (2006a). El Método 1. La Naturaleza de la Naturaleza. Madrid: Cátedra.
- Morín, Edgar. (2006b). El Método 2. La Vida de la Vida. Madrid: Cátedra.
- Morín, Edgar. (2006c). El Método 3. El Conocimiento del Conocimiento. Madrid: Cátedra.
- Morín, Edgar. (2006d). El Método 4. Las ideas. Madrid: Cátedra.
- Morín, Edgar. (2006e). El Método 5. La Humanidad de la Humanidad. Madrid: Cátedra.
- Morín, Edgar. (2007). La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Barcelona: Seix Barral
- Morín, Edgar; Ciurana, Roger y Motta, Domingo. (2006). Educar en la era planetaria. Barcelona, España: Gedisa
- Niaz, Mansoor (1997). Metodología de la investigación en las ciencias sociales y naturales. Una aproximación. Acta Científica Venezolana, N° 48, 5-8.
- Ortega y Gasset, José. (1930). Misión de la Universidad.
- Popper, Karl (1959). The logic of scientific discovery. London: Hutchinson
- Prieto Figueroa, Luis Beltrán (1984). Principios Generales de la Educación. Caracas: Monte Ávila Editores
- Rojas, Reinaldo (s/f) Historia de la Universidad en Venezuela.

Unesco (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción.
http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaracion_spa.htm#declaracion

<http://www.unefa.edu.ve/portal/historia.php>

Wikimedia Commons alberga una categoría multimedia sobre Universidad de Los Andes

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Retrospectiva del Anuario

PRESENTACIONES

1. Lidia F. Ruíz. Administración Educacional. Pp. 8 – 10. Año 1 – Vol. 1.
2. Aníbal León. Pp. 11 – 12. Año 2 – Vol. 2.
3. Lilian Angulo. Pp. 11 - 14. Año 3 - Vol. 3.
4. Ramón Devia. Una revista científica que nace de la vocación empírica. Pp. 11 - 13. Año 4 - Vol. 4.
5. Lidia F. Ruíz. Pp. 11 - 13. Año 5 - Vol. 5.
6. Lidia F. Ruiz. Pp 11-13. Año 6-Número especial (Julio 2018)
6. Lidia F. Ruiz. Pp 11-13. Año 6-Número 6

RESÚMENES

1. Ysbelis Sosa R y Elizabeth Marrero. El liderazgo en la organización escolar desde la perspectiva del juego triádico subgrupal y el proporcionalismo. Manual para el líder escolar. Pp. 15 – 16. Año 2 – Vol. 2.
2. María Elizabeth González, Mary Chavarry Vielma y María Eugenia Aguilera. La inteligencia emocional: un reto para el líder escolar. Pp. 17 – 18. Año 2 – Vol. 2.
3. Mary Lin Barrios, Luz Mary Sosa A, María Valentina Vielma y Rosa María Hurtado. Los valores como fundamento de una educación para la ciudadanía democrática en el contexto del proceso de globalización. Pp. 19 – 21. Año 2 – Vol. 2.
4. José Luis Sánchez B y José Francisco Rivera. Plan de acción de motivaciones sociales basado en estrategias en desarrollo organizacional (D. O.), para optimizar el desempeño académico-laboral del docente de educación media profesional. Pp. 23 – 24. Año 2 – Vol. 2.
5. Ivette Día de Ladera y José Francisco Rivera. Las motivaciones sociales del docente de educación media diversificada y profesional y la utilización de estrategias en desarrollo organizacional (do). (Basado en las teorías de Mc Clelland). Pp. 25 – 26. Año 2 – Vol. 2.
6. Marisol Gómez, Elvia Elena Núñez y Elizabeth Marrero. Manual de calidad para optimizar el rol de supervisor del director de la organización escolar. Pp. 27 – 28. Año 2 – Vol. 2.
7. José Gregorio Rojas y Aníbal León. Nivel de formación del docente de educación básica y percepción de la calidad de la educación. Pp. 29 – 30. Año 2 – Vol. 2.
8. Marcos H. Romero y Pedro Rivas. La administración de emergencias en la escuela propuesta de capacitación para docente en Venezuela. Pp. 31 – 32. Año 2 – Vol. 2.
9. Cristóbal Flores, Mireya Segovia y Vicente Guerra. Aspectos críticos de la supervisión educativa en el estado Mérida. Pp. 19 - 20. Año 3 - Vol. 3.

10. Ramírez Yonny, Moreno Natyely. La Comunicación en la Gerencia Educativa. Pp. 21 - 22. Año 3 - Vol. 3.
11. Dávila Francisca, Rodríguez Iralis. Un estudio del rol del Director en la conducción de una organización escolar. Pp. 23 - 24. Año 3 - Vol. 3.
12. Duran Valero Josmar, Jaimes Albornoz Cristina. Propuesta de inclusión de niños con discapacidad en aulas regulares. Pp. 25 - 26. Año 3 - Vol. 3.
13. González Saavedra Cleydis, Peña Nuñez Osnelly. La Administración del currículo formal y del currículo oculto en una institución y un aula del nivel inicial. Pp. 27 - 28. Año 3 - Vol. 3.
14. Mary Y García. Análisis de la Gestión de los Docentes Directivos a la luz de la Teoría de las Relaciones Humanas. Pp. 19 - 20. Año 4 - Vol. 4.
15. Yina P. Mena R. Periódico Digital de Aula como recurso para estimular la Lectura y la Escritura en los estudiantes de quinto grado de la Escuela Básica "Rafael Antonio Godoy". Pp. 21 - 22. Año 4 - Vol. 4.
16. María Yelitza Rondón. Dinámicas de Grupo para minimizar la Violencia Escolar. Pp. 23 - 24. Año 4 - Vol. 4.
17. Lucia Quintero. Plan de Formación Gerencial para el Acompañamiento Pedagógico. Pp. 25 - 26. Año 4 - Vol. 4.
18. Lilibeth Ortega. Proyecto Educativo Integral Comunitario: ¿Dispositivo de Planificación o Simple Recaudo Administrativo?. Pp. 27 - 28. Año 4 - Vol. 4.
19. Jossay Parra. Estrategias de Gestión Escolar del Consejo Educativo en el Desarrollo del Proyecto Educativo Integral Comunitario. Pp. 29 - 30. Año 4 - Vol. 4.
20. Gisela Sosa Barrios. Fortalecimiento del desempeño docente en la planificación de los Proyectos de Aprendizaje. Pp. 31 - 32. Año 4 - Vol. 4.
21. Ramón Devia y Mauri Ramírez. Pobreza y Rendimiento Escolar: Jóvenes de Alto Rendimiento. Pp. 19 - 21. Año 5 - Vol. 5.
22. Marilyn Dávila y Marian Gutiérrez. Instituciones Públicas y Privadas: La función supervisora del Director Escolar. Pp. 23 - 24. Año 5 - Vol. 5.
23. Sorangel Camacho y Alenis Muñoz. Formación Docente: Cambios en el Lenguaje Técnico, Estrategias Didácticas y Cosmovisión Pedagógica. Pp. 25 - 26. Año 5 - Vol. 5.
27. Sandra García. El Rol del Director como Promotor de la Formación y Actualización del Docente. Pp. 27 - 28. Año 5 - Vol. 5.
28. Yumara Barón. Propósitos Educativos y Procesos Administrativos de un Parque Temático de la Ciudad de Mérida. Pp. 29 - 30. Año 5 - Vol. 5.
29. Carmen Lara. Plan Estratégico para la Administración de Recursos Tecnológicos (MEC, Blog, WIKI y Redes Sociales) en Instituciones Educativas. Pp. 31 - 32. Año 5 - Vol. 5.
30. José Luis Sánchez Briceño. Plan de acción de motivaciones sociales, basado en estrategias en desarrollo organizacional (D.O.) para optimizar el desempeño académico-laboral del docente de Educación media profesional. Pp. 19-20. Año 6-Número especial (Julio 2018).
31. María Meritu Blanco. Estudio diagnóstico del rendimiento estudiantil en los postgrados de la Universidad de los Andes. Años 2002-2006. Pp. 21-22. Año 6-Número especial (Julio 2018)
32. Yusmary L. Parra Q. Estrategias para una supervisión educativa que permita el mejoramiento Administrativo-Pedagógico en las Instituciones de Educación Media general. Municipio Rangel del estado Mérida. Pp. 23-24. Año 6-Número especial (Julio 2018)
33. Gladys Zambrano Márquez. Perfil del director escolar en sus dimensiones: humana, académica y administrativa. Pp. 25-26. Año 6-Número especial (Julio 2018)
34. Anriette S. Rivera F. Lineamientos orientadores al Directivo Escolar en la utilización de los contenidos educativos digitalizados. Un estudio descriptivo aplicado en las instituciones educativas de la parroquia El Llano, del municipio Libertador, estado Mérida. Pp. 17-18. Año 6-Vol. 6
35. Ana Fabiola Dávila Sánchez. Influencia del Liderazgo Directivo al frente de la gestión pedagógica en Educación Media General. Pp. 19 - 20. Año 6-Número 6
36. Mary Ysabel Maldonado. Acompañamiento pedagógico en dependencias educativas nacionales: conocimiento, aceptación y valoración de la supervisión. Pp. 21 - 22. Año 6- Vol. 6

CONFERENCIAS

1. Guillermo Luque. Luis Beltrán Prieto Figueroa: Educador de Pueblos y Combatiente Social. Pp. 13 – 33. Año 1 – Vol. 1.
2. José R. Prado. Estilos Administrativos Educativos y los Retos de la Calidad Educativa para el Siglo XXI. Pp. 35 – 44. Año 1 – Vol. 1.
3. Pedro Rivas. Calidad de la Educación: Una Discusión Permanente. Pp. 33 - 37. Año 3 - Vol. 3.
4. Aníbal R. León S. Cambios en la Concepción y Práctica de la Administración Educativa en Venezuela. Pp. 39 - 45. Año 3 - Vol. 3.
5. Mery López de Cordero. Seminario de Sensibilización Sobre Educación Inclusiva y Atención a Personas con Diversidad Funcional. Pp. 47 - 49. Año 3 - Vol. 3.
6. Lilian Angulo Remembranzas de la Vida Escolar. Conferencia dictada en la ciudad de Tovar en ocasión de la inauguración del Programa de Postgrado: Maestría en Administración Educativa. 5 de Marzo, 2016. Pp. 37 - 43. Año 4 - Vol. 4.
7. Pedro Rivas Los estudios de Maestría en Administración Educativa. Discurso pronunciado en la instalación de la Maestría en Administración Educativa del Núcleo Universitario del Valle del Mocotíes. Tovar. 5 de Marzo, 2016. Pp. 45 - 51. Año 4 - Vol. 4.
8. Mery López de Cordero La Escuela de Educación, de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes y sus Programas de Postgrado. Pp. 53 - 83. Año 4 - Vol. 4.
9. Mery López de Cordero. Apertura del Foro Abierto sobre el Proceso de Transformación Curricular y la Escuela de Educación. Palabras de apertura al Foro sobre el Proceso de Transformación Curricular para la Educación Media. Pp. 37 - 40. Año 5 - Vol. 5.
10. Asdrúbal Pulido. De la generación boba a la generación estafada. Conferencia dictada en la Facultad de Humanidades y Educación en ocasión del aniversario No. 58 de la Escuela de Educación. Pp 31-37. Año 6-Número especial (Julio 2018)
11. Gaudy A. Avendaño A. Adolescencia, Sexualidad y Postmodernidad. Pp 27 – 32. Año 6- Número 6

ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

1. Aníbal León, Cristóbal Flores, Mireya Segovia y Vicente Guerra. Aspectos Críticos de la Supervisión Educativa en el Estado Mérida. Pp. 47 – 79. Año 1 – Vol. 1.
2. Lilian Angulo, Nelly Chacón y Rosa Rosales. El Desempeño de los Directivos de Educación Primaria en su Labor Cotidiana. Pp. 81 – 107. Año 1 – Vol. 1.
3. Lidia F. Ruíz, Noris Carrillo y Lucy Quintero. Estrategias Gerenciales para Mejorar la Participación de los Directivos en las Instituciones Educativas. Pp. 109 – 132. Año 1 – Vol. 1.
4. Elysmar Quintero y Elizabeth Marrero. Análisis Cibernético, Holístico y Transformacional en la Organización Escolar. Un Manual Para El Director. Pp. 133 – 151. Año 1 – Vol. 1.
5. Ana Sulbarán y Aníbal León. Estudio de las conductas disruptivas en la escuela según la percepción docente. Pp. 35 – 50. Año 2 – Vol. 2.
6. Wilberth Suescún, Aníbal León, Beatriz González y Magaly Gutiérrez. Una perspectiva del docente venezolano en la Revista "Educación, revista para el magisterio". Pp. 51 – 66. Año 2 – Vol. 2.
7. Peña Yraida y Volcanes Yuraima. Espacios de participación de los padres y representantes en la gestión administrativa escolar. Pp. 67 – 86. Año 2 – Vol. 2.
8. Angulo Lilian y Peña Daniel. Conductas disruptivas presentes en estudiantes del tercer año de educación media general. Pp. 87 – 110. Año 2 – Vol. 2.
9. Edison R. Revilla H. Resiliencia Organizacional y Educación: Una Transición Paradigmática bajo la Visión Humanista. Pp. 55 - 65. Año 3 - Vol. 3.

10. Raquel Márquez Contreras. Modelo de Evaluación Aplicable a Proyectos de Innovaciones Educativas. Pp. 67 - 77. Año 3 - Vol. 3.
11. Eysabel Méndez. Aplicación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la Administración Educativa. Pp. 79 - 89. Año 3 - Vol. 3.
12. Luisana Morales. Educación Universitaria con una visión en los principios éticos. Pp. 91 - 104. Año 3 - Vol. 3.
13. Virginia López y Aníbal León Matrícula Escolar en la Educación Media Técnica. Escuelas Técnicas del Estado Mérida en el Período 2009-2013. Pp. 89 - 102. Año 4 - Vol. 4.
14. Lenny Lobo y Benigna Quintero El rol del supervisor escolar en centros educativos rurales de un municipio del Estado Mérida- Venezuela. Pp. 103 - 127. Año 4 - Vol. 4.
15. Luz M. Rondón y Lidia F. Ruíz Participación del docente de Educación Media General en la promoción de la Identidad Cultural Local. Pp. 129 - 140. Año 4 - Vol. 4.
16. Emilia Márquez. Aprender Ciencias: Leyendo y Escribiendo en el Lenguaje de las Ciencias. Pp. 45 - 58. Año 5 - Vol. 5.
17. Yoselin Guzmán y Ramón Devia. Los Ritmos Circadianos del Director Escolar en la Administración Educativa. Pp. 59 - 75. Año 5 - Vol. 5.
18. Yimari Quintero y Anibal León. Instrumento Administrativo del Aula de Clases “Agenda Escolar” para el Docente de Aula en la Educación Primaria. Pp. 77 - 94. Año 5 - Vol. 5.
19. Eysabel Méndez. Una aproximación a la percepción de cómo les gustaría aprender a los Estudiantes Universitarios: Caso de estudio Universidad de Los Andes. Pp. 99 - 110. Año 5 - Vol. 5.
20. Andreina Castillo y Aníbal León. Clima organizacional de una escuela de educación media. Aspectos fundamentales. Pp. 111 - 131. Año 5 - Vol. 5.
21. Yasmary Rondón. Aportes de la investigación cooperativa como estrategia de indagación escolar. Pp. 133 - 143. Año 5 - Vol. 5.
22. Mario Alejandro Rico y Yeilena del Carmen Morillo León. La resiliencia en docentes de Educación Preescolar de Mérida-Venezuela en el año 2016. P.p 43-56. Año 6-Número especial (Julio 2018)
23. Piedad Buchheister y Ricardo Marín Viadel. Los senderos de la cognición estética. Una aproximación a los conceptos abstractos en el discurso verbal y visual infantil. P.p 57-80. Año 6-Número especial (Julio 2018)
24. Ymmer Vanegas. El planetario escolar artesanal: un espacio educativo alternativo e innovador. P.p 81-87. Año 6-Número especial (Julio 2018)
25. Joaquín Yodman Peña Rivas. La educación: un proceso multifactorial y multidimensional. P.p 89-100. Año 6-Número especial (Julio 2018)
26. Mayra Alejandra Ponce, Sileyma Maria Briceño, Maria Nazareth Rojas y Flor Cecilia Marquez. Atención educativa a niños pacientes oncológicos del aula hospitalaria, IAHULA. Piso 8. P.p 101-113. Año 6-Número especial (Julio 2018)
27. Beatriz González Rojas. Memoria y Comprensión: polos opuestos o complementarios en la Ciencia Cognitiva. P.p 37 - 57. Año 6- Número 6
28. Irene Ramírez; Aníbal león. Prescripción curricular de la escritura en la Educación Primaria venezolana. P.p 59 - 81. Año 6- Número 6
29. Marcos Harvey Romero Rojas. La escuela interpretada como una organización social bajo el enfoque de sistemas para fortalecer la estructura cognitiva del administrador educacional. P.p 83 - 98. Año 6- Número 6

ENSAYOS

1. Roberto Donoso. Sobre Administración y Gerencia: Variaciones sobre un Mismo Tema. Pp. 155 - 161. Año 1 - Vol. 1.
2. Lenny Maribel Lobo Uzcátegui. Discusiones en torno a la educación y el desarrollo. Pp. 113-126. Año 2 - Vol. 2.
3. María Helena de las Mercedes Picón Briceño. Lo Inacabado o incompleto de todo conocimiento. Pp. 109 - 113. Año 3 - Vol. 3.

4. Nancy Santana La formación para el ejercicio de la ciudadanía: tarea ineludible de la escuela. Pp. 145 - 157. Año 4 - Vol. 4.
5. Marianela Reinoza Dugarte La Teoría Fundamentada como método en la tesis doctoral. Pp. 159 - 165. Año 4 - Vol. 4.
6. Rebeca Rivas. Formación de docentes para la mediación integrada de las Ciencias Naturales. Pp. 149 - 166. Año 5 - Vol. 5.
7. Marilú Puente y Wilberth Suescún. Grupos estables en educación media: lo que nos contaron que serían, lo que fueron y lo que podrían ser. Pp. 167 - 177. Año 5 - Vol. 5.
8. Jesús Briceño. Informe "Relámpago". Pp. 179 - 194. Año 5 - Vol. 5.
9. Luz Rondón. Grupos Estables en una Institución de Educación Media General. Pp. 195 - 199. Año 5 - Vol. 5.
10. María Pastora Barradas Nahr y Mario Alejandro Rico Montilla. Desde la filosofía de Baruch De Spinoza hacia una praxis pedagógica virtuosa. Pp. 119-126. Año 6-Número especial (Julio 2018)
11. Mery López de Cordero. El Plagio como atajo y sus consecuencias. Pp. 103 - 109. Año 6- Vol. 6
12. Luz Marina Uzcátegui Ávila; José Gregorio Fonseca; Carlos Dávila. Hacia una cultura de la evaluación y formación del docente. Pp. 111 - 119. Año 6- Vol. 6

RESEÑAS DE LIBROS

1. Ramón Devia y Lenny Lobo. Gerencia del Conocimiento Universitario desde la Perspectiva Andradógica. (Liuval Moreno de Tovar - Autora). Pp. 165 - 167. Año 1 - Vol. 1.
2. Traducción Abreviada/ Por Aníbal León. Predicción De La Conducta Del Sistema Educativo. Thomas F. Green, (1980). Con la asistencia de David Ericson y Robert Seidman. Syracuse, New York. USA, Syracuse University Press. Pp. 129 - 163. Año 2 - Vol. 2.
3. Nancy Pestana. El libro de la Pedagogía y la Didáctica: II.- Lugares y Tiempos de la Educación. Autor: Franco Frabboni. Pp. 119 - 121. Año 3 - Vol. 3.
4. Gloria Mousalli-Kayat. Hijos Brillantes, Alumnos Fascinantes. Autor: Augusto Cury. Pp. 123 - 124. Año 3 - Vol. 3.
5. Noel Guevara Psicología de la Organización de Edgar H. Shein. Pp. 171 - 175. Año 4 - Vol. 4.
6. Rubén Blandina. Proceso de Transformación Curricular en Educación Media. Ministerio del Poder Popular para la Educación (2016). Transformación Pedagógica en Educación Media General: Reseña para la Organización Escolar. Pp. 205 - 217. Año 5 - Vol. 5.
7. Ana Azuaje, Beatriz Izarra, Mairé Cuevas y Pedro Márquez. La evaluación como proceso de investigación. Ortiz, Marielsa (2008), La Evaluación como proceso de investigación. Colección Procesos Educativos N° 18, Fe y Alegría, 3ra edición actualizada. Caracas, Venezuela. Pp. 131-132. Año 6-Número especial (Julio 2018)
8. Roberto Donoso Torres. El envejecimiento humano. Sus derivaciones pedagógicas. Norma Tamer Nader. Pp. 125 - 134. Año 6- Vol. 6

GALERÍA FOTOGRÁFICA

1. Lilian Angulo. Reseña Histórica de Escuelas de Educación Primaria del Estado Mérida. Pp. 129 - 154. Año 3 - Vol. 3.
2. Lilian Angulo Reseña Histórica de Instituciones de Educación Media General del Estado Mérida. Pp. 181 - 204. Año 4 - Vol. 4.
3. Lilian Angulo. Reseña Histórica de Escuelas de Educación Primaria del Estado Mérida. Pp. 139 - 155. Año 6 - Vol. 6.

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

NORMAS PARA LOS COLABORADORES DEL ANUARIO ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

GUIDELINES FOR COLLABORATORS

1. El Anuario Administración Educacional se define como una publicación científica de carácter inter y transdisciplinario de aparición anual. La cobertura temática del anuario es abierta a los investigadores y estudiosos que deseen publicar trabajos inéditos relacionados con Administración de la Educación, teorías educacionales, políticas públicas sobre educación, legislación educativa, sistemas educativos y todo en materia afín con la extensa área educativa. Los trabajos seleccionados - según su naturaleza- serán ubicados en las distintas sesiones del Anuario: Conferencias, Artículos de Investigación, Ensayos, Reseña de Libros y/o Revistas e Información Institucional. El Comité Editor se reserva la creación y conformación de las nuevas secciones según el banco de aportes acumulados en cada edición.

2. Los trabajos o artículos presentados en el Anuario Administración Educacional - Mérida son de la entera responsabilidad de sus autores y no del Anuario y de las instituciones patrocinantes.

3. El Comité Editor del Anuario Administración Educacional - Mérida, sólo considerará para su publicación, trabajos originales e inéditos que no hayan sido propuestos simultáneamente en otras Publicaciones Científicas.

4. Los trabajos o artículos deben venir acompañados de una comunicación dirigida a la Coordinación o al Comité Editor del Anuario Administración Educacional - Mérida, en la cual se solicita la consideración del mismo o de los mismos para ser sometido o sometidos al arbitraje. En la comunicación se debe colocar: identificación del autor (es), dirección, teléfonos, correos electrónicos y una breve reseña curricular de un máximo de 20 líneas.

5. Los trabajos o artículos propuestos deberán ser adaptados por los autores a las normas establecidas en el Anuario Administración Educacional. Una vez cumplidos los requisitos se someterán a proceso de arbitraje.

6. Los trabajos o artículos recibidos serán sometidos a un arbitraje o evaluación de expertos,

para determinar la publicación dentro de las normas y criterios establecidos para tal fin en el Anuario y los procedimientos convencionalmente aceptados.

7. El o los autores con residencia en Venezuela, deben consignar o enviar el trabajo en original y una copia impresa, junto con la versión grabada en CD; escrita en Word, letra Times New Roman, Fuente 12; y completamente paginado; a la dirección:.... El o los autores residenciados en el exterior deben enviar los trabajos vía e-mail, con las especificación antes descritas en cuanto al formato digital como documento adjunto a la dirección electrónica: anuade@ula.ve

8. Los trabajos o artículos deben tener una extensión máxima de 18 cuartillas, a 1,5 espacios, incluyendo los cuadros, figuras o fotografías, en un número no mayor de 4.

9. El trabajo o artículo debe contener un resumen tanto en español como en inglés, con un máximo de 12 líneas y, entre 3 y 5 palabras clave. El mismo, debe incluir: propósito u objetivo, metodología, resultados si los hubiere y conclusiones.

10. En las citas y las referencias bibliográficas se debe señalar los autores y/o instituciones consultadas. En la lista de referencias deben aparecer los autores e instituciones citados en el cuerpo del trabajo o artículo. Para la elaboración de las mismas deben seguirse las normas APA en su última edición,

Por ejemplo:

Libros de Autor:

Ramírez, Juan (2008). Paradigmas en Ciencias Sociales (2da ed.). Barcelona, España: GEDISA.

Artículos de Revista:

Rengifo, Diana (2002). Mario Briceño Iragorrry o el Oficio de Historiar como Pasión Vital. AGORA-Trujillo, 10, 225-233.

Artículos de Revistas Electrónicas:

Rodríguez, Juan (Junio, 2005). El poder de la iglesia. Ánfora 12 (16-18). Revisado el 10 de junio de 2009 en <http://w.sectoreligioso.mx/evangelización/anfora>.

Capítulo de libro compilado:

Angulo, Lilian (2007). Mujer y ambiente. Una Visión desde la Complejidad. En: Lenny Lobo (comp). El medio ambiente en el presente (pp. 18-30) Mérida,Venezuela: Ediciones universitarias.

11. Los productos derivados de Trabajos de Grado, Proyectos de Investigación, Tesinas, Tesis de Grado, Trabajos de Ascenso u otro tipo de investigación; deben ser presentados en la forma de artículos científicos para ser sometidos al arbitraje. Requisito de obligatorio cumplimiento.

12. Las reseñas de libros y revistas tendrán una extensión máxima de 3 cuartillas, a un espacio y deberán acompañarse de la portada respectiva en versión digital o fotografía.

13. El Comité Editor del Anuario se reserva el derecho de hacer los ajustes y cambios de forma que aseguren la calidad de la publicación.

14. Los trabajos o artículos originales no serán devueltos.

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Criterios para el arbitraje del anuario administración educacional- mérida

CRITERIA FOR THE ARBITRATION

Aspectos previos

Una vez recibidos los trabajos o artículos se sigue el siguiente procedimiento:

1. Acusación de recibo dirigida al autor (es) en físico y/o correo electrónico.
2. Evaluación preliminar del trabajo o artículo por parte del Comité Editorial para verificar si cumple con las normas y demás requisitos establecidos.
 - 2.1. Si las cumple, el mismo se envía a los árbitros, quienes emiten un veredicto sobre la publicación o no del trabajo o artículo.
 - 2.2. Si el trabajo o artículo no cumple con las normas y requisitos se le notificará por escrito la decisión al autor (es).

El arbitraje de los artículos enviados al Anuario, se cumple en la modalidad «doble ciego» y en esta modalidad, a cada árbitro es enviado el artículo y una planilla de evaluación elaborada por el Comité Editor, en la que se contemplan las especificaciones requeridas por el Anuario para la publicación de los artículos, ensayos y reseñas. Los árbitros las devolverán debidamente llenas, con las observaciones correspondientes.

Aspectos a evaluar

- Originalidad
- Pertinencia del tema
- Solidez de las argumentaciones
- Estructura del trabajo
- Organización interna del artículo
- Solidez de las conclusiones
- Resumen en caso de artículo

Las decisiones de los árbitros deben estar argumentadas cuando consideren que el trabajo o artículo es publicable con modificaciones o no publicable. El evaluador debe explicar detalladamente sus observaciones y sugerencias para ser remitidas al autor.

En caso de que tenga información sobre la publicación anterior o simultánea del artículo que esté evaluando, deberá manifestarlo a través de la planilla anexo con su respectivo soporte.

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Formato para la evaluación de los artículos y ensayos del anuario administración educacional - mérida

Título del Trabajo: _____

Marque con una equis(x). Según la clasificación dada a cada uno de los siguientes aspectos:

ASPECTOS A EVALUAR	CRITERIOS				
	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE
Pertinencia del tema					
Solidez de las argumentaciones					
Estructura del trabajo					
Organización interna del artículo					
Solidez de las conclusiones					
Resumen en caso de artículo					

Marque con una equis(x) su opinión final sobre la publicación del artículo.

OPINIÓN FINAL	
Publicable sin modificaciones	
Publicable con modificaciones	
No publicable	

El árbitro expondrá en hoja aparte las modificaciones que deben ser realizadas al artículo.

En caso de que tenga información sobre publicación anterior o simultánea del artículo que este evaluando, deberá ubicarlo con una equis(x).

PERIODICIDAD DE LA PUBLICACIÓN	FORMA DE PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO	
	ParcialT	otal
Simultánea		
Anterior		

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL
MÉRIDA-VENEZUELA

CARTA COMPROMISO

Quien suscribe, titular de la Cédula de Identidad No. _____
autor (es) del artículo _____

_____ doy fe _____ que este trabajo consignado para el arbitraje en el Anuario
Administración Educacional - Mérida, es de mi exclusiva autoría, y no ha sido presentado ante ningún
otro medio editor impreso y/o electrónico para su publicación.

De ser falsa esta información, libero al Anuario Administración Educacional, Mérida de toda
responsabilidad, y asumo plenamente las consecuencias jurídico-administrativas que se derivaren
de esta acción.

En Mérida a los _____ días del mes _____ de _____

Firma

Cédula de Identidad

DIRECCIÓN: _____

Administración EDUCACIONAL

Año 7 - Número 7
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Anuario administración educacional - mérida

FICHA DE SUSCRIPCIÓN

Deseo una suscripción del Anuario Administración Educacional, Mérida

Por un año

Por dos años

El Depósito se hará en la oficina del Departamento en Administración
Educativa-Facultad de Humanidades y Educación-ULA

Nombre y Apellido _____

Institución _____

Dirección _____

Teléfono _____

Fax _____

E-mail _____

Ciudad _____

País _____

Esta edición del Anuario Administración Educacional Año 7 Número Especial,
se terminó de diagramar en Diciembre de 2019.
Para ser incorporada en la Sección de Revistas Electrónicas del
Portal Saber-ULA de la Universidad de Los Andes.
Teléfonos. 0274 240 18 35
E-mail: anuade@ula.ve
Mérida - Venezuela

La Educación es una de las ciencias sociales más complejas del mundo académico. Su vinculación con la naturaleza y el desarrollo humano la hace rica en enfoques, teorías y variables metodológicas. Esas diversas modalidades no son excluyentes sino -observadas con criterio de perfectibilidad- van creando consensos continuos y evolutivos, según el avance de los tiempos y los aportes de especialistas, observadores e investigadores.

Con ese objetivo, la Universidad de los Andes -atenta a no perder su ganado prestigio de fuente avanzada en la investigación multidisciplinaria- a través del Departamento de Administración Educacional ha impulsado la creación de este **ANUARIO** como vertiente amplia para el flujo de las inquietudes de estudiosos y profesores interesados en el auspicioso desafío de mejorar los métodos integrales de la Educación, especialmente en lo referente a la Administración.

Los objetivos de la Revista **ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL. Anuario del Sistema de Educación en Venezuela**, dentro del pluralismo y amplitud de los aportes, persiguen reunir trabajos de excelencia que resulten verdaderos e iluminadores aportes al perfeccionamiento de la docencia. Para cumplir con ese propósito, el Comité Editorial asumirá la tarea de analizar los contenidos, sometiéndolos a calificados arbitrajes, por parte de especialistas en la materia pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad de los Andes.

Consecuencialmente, dicha revista es un medio para canalizar estas inquietudes académicas surgidas, especialmente, de la experiencia y valiosa observación **in situ** de los profesionales de la docencia.

El Anuario del Sistema de Educación en Venezuela espera -dentro del parámetro expuesto- la colaboración y recepción de inquietudes pedagógicas de todos los colegas que aspiran enriquecer la noble misión de sembrar conocimientos y formar sociedades virtuosas.