

Vestigium

Revista científica de la Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre
"Clodosbaldo Russián".



ISSN: En trámite



Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre "Clodosbaldo Russián"

Vestigium

Revista científica de la Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre "Clodosbaldo Russián"

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

MSc. Enry Gómez
Rector

Dr. Antonio Curcu
Vicerrector Académico

MSc. Carlos Pérez
Vicerrector Territorial

MSc. Jesús Blanco
Secretario

Dra. Iliana Jiménez
Coordinación de Creación Intelectual y Desarrollo Socio Productivo

Diseño, composición y transcripción: Nilda Monsalve (UPTOSCR)

Corrección y estilo: Lcdo. Marcos Rodríguez (UPTOSCR)

Portada: Auditorium de la UPTOSCR.

Vestigium, es una publicación científica de carácter semestral, orientada a promover la divulgación y discusión de las investigaciones realizadas en Venezuela, dentro de las Ciencias y la Tecnología. Con el fin de comunicar resultados y avances en torno a la investigación que se produce en las distintas áreas temáticas de esta publicación.



@revistavestigi1



Vestigium

Revista Científica de la Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre “Clodosbaldo Russián”
Scientific Journal of Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre “Clodosbaldo Russián”

Vestigium, es una publicación científica arbitrada y multidisciplinaria, creada con el objetivo de promover la investigación del personal adscrito a la Universidad, así como de los investigadores adscritos a otros Organismos, tanto a nivel nacional como internacional.

Los artículos publicados en Vestigium, son admitidos previamente por el Comité Editorial y luego revisados por dos árbitros, bajo el sistema “doble ciego”.

Para toda la correspondencia, envío de manuscritos, y otros propósitos, puede utilizar los siguientes contactos:

Correos electrónicos: vestigium@uptos.edu.ve y revista.vestigium.uptos@gmail.com

Dirección postal: Revista Vestigium Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre “Clodosbaldo Russián” Km.4 Carretera Cumaná – Cumanacoa Cumaná, estado Sucre Venezuela.

Fax: +58 293 4672150

© 2021 Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre “Clodosbaldo Russián”.

Vestigium publica artículos, ensayos, reseñas bibliográficas, entrevistas y comunicaciones originales, con interés para el desarrollo regional en las siguientes áreas:

- Humanidades y Educación.
- Ciencias Básicas (Física, Biología, Química y Matemática).
- Ingeniería (Procesos Químicos, Higiene y Seguridad Laboral, Instrumentación y Control, Electricidad,
- Electrónica, Electricidad, Ingeniería Mecánica, Informática, Ingeniería Naval, Seguridad Alimentaria, Agroalimentación)
- Ambiente y Conservación.
- Ciencias sociales y Económicas
- Ciencias de la Salud.



Vestigium

Revista Científica de la Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre “Clodosbaldo Russián”
Scientific Journal of Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre “Clodosbaldo Russián”

Comité Editorial

Editor General: Dr. José Acosta.

Asistente del Editor: Nilda Monsalve.

Supervisores académicos en Ciencias Básicas y Desarrollo: Dra. Iliana Jiménez – Dr. Henry Ramírez.

Supervisora Académica en Humanidades y Ciencias Sociales: Dra. Isaura Montaña.

Supervisores Académicos en Ingeniería y Ciencias Aplicadas Dra. Ediyelly González – MSc. Jenry
Balebona.

Supervisores de Diseño y Arte Final: Lcdo. Marcos Rodríguez – MSc. Rafael Marín.

Consejo Editorial

Dra. Adriana Gamboa (UPTOSCR)

Lcdo. Enrique Ortiz (FUNDACITE)

Dra. Blanca Gazcue (UDO-Sucre)

PhD. Enrique Pino (INYCIA) - Portugal

MSc. Piedy Agamez (INYCIA) - Portugal

Dra. Damaris Zerpa (UDO-Sucre)

Dra. Ivón Benítez (Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría) - Cuba

PhD. Renier Esquivel (Universidad Técnica de Manabí) - Ecuador

Dr. Alfredo Castro (UDO-Sucre - Representante ONCTI Sucre)

Dr. Antonio Curcu (UDO-Sucre)



Vestigium

ISSN EN TRÁMITES
CONTENIDO DEL VOLUMEN 3, N° 1.
(CONTENTS OF VOLUME 3, N° 1.)

Carta del Editor

(Editor's Letter)

Dr. José Acosta

7-8

Artículos de investigación (Research papers)

Escuela y educación personal intercultural: una problematización desde el vínculo formación-subjetividad-curriculum.

(School and intercultural personal education: a problematization from the training-subjectivity-curriculum link)

Tisbeth Roco.

9-24

La práctica educativa: un espacio para reconocer al otro en el contexto universitario.

(The educational practice: a space to recognize the other in the university context)

Yeast Graterol

25-36

Orientación del aprendizaje en estudiantes universitarios con Síndrome de Asperger desde una visión pedagógica.

(Orientation of the learning in University students with a syndrome of Asperger from a pedagogical vision)

Jhocelina Bideau.

37-51

Praxis docente y desarrollo del pensamiento crítico en la educación universitaria: claves para la transformación social.

(Teaching praxis and development of critical thinking in university education: keys for social transformation)

Cruz Herández

52-64

Investigación intercultural en la construcción de los saberes en un mundo globodigitalizado.

(Intercultural research in the construction of knowledge in a globodigitalized world)

María González.

65-82

Los procesos cognitivos en la enseñanza-aprendizaje de la Química General desde la educación universitaria.

(Cognitive processes in the teaching-learning of General Chemistry from university education)

María González.

83-97

Entrevista (interview)

Dr. Carlos Pérez: La ciencia sostenible comienza en la curiosidad con la que miramos nuestro propio entorno.

98-104

Notas de interés.

(Interest notes)

105-107



Vestigium

Revista Científica de la Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre “Clodosbaldo Russián”
Scientific Journal of Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre “Clodosbaldo Russián”

Agradecimientos.

El Comité editorial de la revista Vestigium, reconoce y agradece a los especialistas que colaboraron con esta publicación en calidad de árbitros.

- Dr. Antonio Curcu.
- Dra. Eukaris de Abreu.
- Dra. Ediyelly González.
- Dr. José Acosta.
- Dra. Isaura Montaña.
- Dr. Héctor Rodríguez.
- Dra. Carmen Guevara.
- Dr. Jesús Cubillán.
- Dra. Nadima Salmasi.
- Dra. Adriana González.
- Dra. Sor Morantes.

Muchas gracias por su apoyo.



Dr. José Acosta

Editor en Jefe de la Revista Vestigium

Desde que el ser humano se interrogó acerca de sí mismo, sus semejantes y lo que lo rodea, hasta el presente, la educación está entrañablemente ligada a su devenir, bien como recurso para interpretar la realidad o para transmitir su patrimonio a los otros e ir construyendo así la cultura social.

Es por ello que la educación se presenta como posibilidad para hacer germinar espacios epistemológicos para la expresión de la subjetividad, para la construcción de otra lógica y de nuevas categorías que estimulen un auténtico diálogo entre las diferentes disciplinas. Por esto, en lugar de solo aferrarse a la simple transferencia de conocimiento la educación ha de tomar en cuenta el flujo de saberes que circula entre varias disciplinas, así como de los contextos históricos y socio-culturales de los que brotan.

Una educación, desde este horizonte, habrá de impulsar solidaridades y entendimientos basados en el respeto a la diversidad de pensamiento y en el estímulo de una conciencia ética, que impulse la construcción colectiva del saber. Para esto, deberá servir de cauce para perspectivas emergentes, como por ejemplo la transdisciplinariedad y la complejidad, ya que a través de ellas la relación dialógica-dialéctica, que se produce entre las disciplinas, queda implicada en la generación del conocimiento y en el rescate de lo educativo como vínculo intersubjetivo, lo que encarna la posibilidad para fortalecer el diálogo de saberes. Así, los escenarios pedagógicos que surjan en el seno de la educación coadyuvarán en la ruptura con los obstáculos que presentan tanto el conocimiento como la realidad.

Con dicha ruptura, se allanarían los senderos para contribuir con un proceso pensado no solo para la formación cultural, sino para construir, desconstruir y reconstruir una forma de intervención política que dinamice la transformación del pensamiento. En consecuencia, trabajar en favor de perspectivas emergentes vitalizaría la formación de un ser humano que pueda afrontar los retos de este siglo, signado por mejorar la pertinencia educativa y la participación en la solución de las problemáticas socio-comunitarias.

La educación, vale decir, no debe ser homogeneizadora ni hegemoneizadora, por el contrario, debe ser dinámica, compleja, multidimensional, pues se ha de nutrir de diferentes categorías que permitan visualizarla como cause para la revitalización del ser humano. En suma, se han de avivar las utopías para pensar, con justicia y equidad, la construcción de fuertes vínculos entre el conocimiento, el saber y la historia de la humanidad.

Vestigium, desde esta mirada, apuesta por una educación concebida no solo desde la ciencia sino también desde el arte. Al asumir la educación como arte se generarían espacios para que los sujetos construyan su vida familiar, social y cultural con una conciencia de ser auto-poético, en otras palabras, para conocer y ser conscientes de cómo crearse y recrearse en todo momento.

La educación pensada desde la perspectiva del arte y de la ciencia, de talante objetivo y subjetivo, haría que sus protagonistas asuman lo relativo a su entretejido científico-artístico por ser dos caras de una misma moneda. Ciencia y arte son una y la misma, son sendero y destino.

Reciban pues nuestra invitación a internalizar y externalizar esta Edición Especial de Vestigium, cuya temática es Educación, con la intención de aportar en la concepción de una educación que conlleve a las intervenciones entre la cultura científica y la cultura artística, necesarias para la gestación de un nuevo ser humano.

Dr. José Acosta
Editor



jacosta@uptos.edu.ve



acostajg

Abstract

Current education is exposed to constant changes that require educational spaces where inclusiveness, respect for culture and diversity prevail. Reflecting, from interculturality, allows configuring knowledge in learning spaces, spaces where academic culture and experiential culture coexist from a dialogic investigative and pedagogical experience. It is about promoting an open and respectful exchange at school, based on mutual understanding to promote not only values of coexistence, but also critical and creative reflection. From the training-subjectivity-curriculum link, it is necessary to rethink the curriculum as recognition of the culture of the other, making room for participation, for different visions of life that must be reflected from a meaning of what is human and what is vital. A hermeneutic exercise is proposed here that requires us to reflect on the construction of an intercultural curriculum focused from a transversal perspective of thought that cultivates values, attitudes and skills, with cooperative interaction. It is an intercultural curriculum in progress that serves as a mediator between school culture, experiences and social concepts. It is about making the intercultural a way to think about a cross-curricular vision, a way towards other urgent and transformative ways of inhabiting a world and of assuming the urgent challenges of a planet that is common to us.

Key Words: Formation, interculturality, curriculum.

Resumen

La educación actual está expuesta a constantes cambios que requieren de espacios educativos en donde prevalezca la inclusividad, el respeto por la cultura y la diversidad. Reflexionar, desde la interculturalidad permite configurar los saberes en espacios de aprendizajes, espacios donde la cultura académica y la cultura experiencial, convivan desde una experiencia investigativa y pedagógica dialógica. Se trata de propiciar en la escuela un intercambio abierto y respetuoso, basado en el entendimiento mutuo para promover no solo valores de convivencia, sino también la reflexión crítica y creativa. Desde el vínculo formación-subjetividad-curriculo, cabe repensar el currículo como reconocimiento de la cultura del otro, dando cabida a la participación, a las visiones de vida diferentes que deben ser reflexionadas desde una significación de lo humano y lo vital. Se propone aquí un ejercicio hermenéutico que nos exige reflexionar sobre la construcción de un currículo intercultural enfocado desde una perspectiva transversal de pensamiento que cultive valores, actitudes y destrezas, con interacción cooperativa. Se trata de un currículo intercultural en proceso que sirva de mediador entre la cultura escolar, las vivencias y los conceptos sociales. Se trata de hacer de lo intercultural una vía para pensar en una visión transcurricular, una vía hacia otras formas urgentes y transformadoras de habitar un mundo y de asumir los retos impostergables de un planeta que nos es común.

Palabras Clave: Formación, interculturalidad, currículo.

Escuela y educación personal intercultural: Una problematización desde el vínculo formación-subjetividad-curriculo

(School and intercultural personal education: A problematization from the training-subjectivity-curriculum link)

Tisbeth, Roco

Universidad de Oriente
rtisbj@gmail.com

Recibido: 18/07/2023; Aceptado: 22/02/2023

Introducción

La sociedad actual global, los desafíos de nuestra realidad ecolplanetaria, insta a un cambio educativo que impele de fondo a pensar la crisis por la cual atraviesa el pensamiento, para dar cuenta de los desafíos humanos y ecovitales que nos acontecen. Si la educación la entendemos como una práctica histórico-social de contenidos culturales, de experiencias construidas y transmitidas, de intencionalidades y articulaciones dirigidas a la construcción de la vida humana en sociedad, entonces, la formación siempre ha de ser ese proceso específicamente humano de darnos forma en relación con nuestras necesidades, en relación con nuestra potencialidades y en relación con nuestras disposiciones volitivas, espirituales, éticas y estéticas.

En un escenario educativo de grandes desafíos, la Escuela que conocemos es desbordada por factores y procesos que interpelan su eficacia formativa para hacernos cargo de lo humano en su mundo de vida y cultura. En nuestro devenir histórico, en estos tiempos de globalización, sobre todo en nuestra cultura occidental, la escuela moderna que había sido demandada a ser fiel a una tradición de estabilidad transmisiva de sus contenidos culturales formales, es interpelada y sacudida cotidianamente por otros agentes, subjetividades y factores generacionales que ponen a prueba la pertinencia de sus saberes y prácticas instituidas.

Desde el vínculo formación-subjetividad-curriculum, podemos situar la reflexión de los desafíos críticos y creativos del pensamiento pedagógico e investigativo en la escuela. Los temas y tópicos culturales de la escuela requieren hoy ser resignificados en relación con exigencias formativas de vida, con exigencias de convivencia y humanidad que conciernen a las subjetividades que allí se expresan. En esta exigencia el curriculum es problematizado en sus reduccionismos epistemológicos y ontológicos.

El ser y el conocer comprimidos por las concepciones tecnoinstrumentales, degenera en el divorcio entre el conocimiento y su articulación vital con los modos de ser y hacer. Así, lo que se enseña y se aprende en la escuela no tiene incidencia significativa en los escenarios de una praxis social y cultural, una praxis que incluye procesos de subjetivación.

Los debates epistemológicos emergentes, el ámbito de producción y reproducción de nuevos significados de comprensión cultural, en el que interactúen los conocimientos y saberes de transformación y de emancipación, impactan hoy en un dispositivo curricular agotado, constituido y legitimado por criterios reproductores y tecno-instrumentales de control disciplinar y tradición.

Las subjetividades emergentes que se instalan en los deseos, cuerpos e inquietudes de las nuevas generaciones, desplazan muchos supuestos de nuestras prácticas habituales en la escuela. Y en efecto, cada vez es más necesario activar o reactivar la conciencia de una escuela y su contexto en la que concurre diversidad de culturas que demandan, de entrada, un impulso educativo-formativo desde la interculturalidad.

La interculturalidad implica reconocer en la formación, la importancia de la diferencia, de la relación, del diálogo y la inclusividad. Promover la participación y los debates sobre aspectos culturales propios de las minorías, por ejemplo, son parte de un proceso de inclusión, pero, aún esto va mucho más allá del ámbito de lo local, porque modelan la manera compleja en la que se comprende el inestable mundo actual y se perciben las necesidades emergentes y diferentes de la realidad social y cultural, de las vidas de cada contexto en particular.

Visualizar y concretar el aula de clase como un espacio de posibilidades interculturales de creación, de reflexión y libertad, sigue siendo hoy una tarea impostergable para la práctica pedagógica, y para vivir otra realidad del currículo. Surge la pregunta: ¿Bajo qué criterios y condiciones sería posible dar respuesta a este desafío?

La formación docente debe facilitar o propiciar la aprehensión crítica de procesos pedagógicos impregnados de significaciones culturales. Desde el vínculo formación-subjetividad-curriculum, la cultura en relación con la educación y la formación, se constituye en una especie de matriz del ser-hacer, donde las propias prácticas de vida se traducen a su vez en elaboraciones materiales y simbólicas que modelan, permean y configuran las disposiciones subjetivas de la gente, es decir, de los actores en la escuela y su mundo vida. Y esta constatación atraviesa y problematiza los espacios escolares, interpelando la agenda pedagógica y curricular que pretende actitudes propias en cada sujeto, que posibiliten su integración con otros en armonía reflexiva.

Lo armónico no excluye la diferencia. Se trata de dialogar con lo diferente para conciliar críticamente valores en la diversidad. Los espacios de intercambio de saberes, como campo de posibilidades de conocimiento, son puentes interculturales en los cuales docentes y alumnos tienen posibilidad de ser reconocidos en su singularidad.

El planteamiento educativo que aquí se esboza, amerita de un currículo en proceso que facilite acercamientos más humanos e inclusivos, que de vele en el sujeto en formación la curiosidad por conocerse, mirarse, narrarse juntamente con la vida. Los intercambios interculturales son oportunidades para reflexionar sobre las vivencias, desarrollando desde este sentir, una postura consciente y crítica de la idiosincrasia, una identificación de las problemáticas y acciones que

caracterizan los modos de ser-hacer, pensando y viviendo los escenarios de construcción de saberes significativos. Claro es, que en este proceso, participa también el saber académico característico del conocimiento acumulado en las disciplinas científicas.

En consecuencia, repensar las realidades y los inverosímiles de la educación de este siglo, deja latente la necesidad de promulgar dinámicas pedagógicas, formas de ser, estar y hacer en los ambientes escolares, que atienda a la emergencia de las subjetividades, ya visibles y audibles en las expresiones manifiestas de una adolescencia contemporánea que más allá de su raza, etnia o características psicológicas, emocionales, y familiares, ponen a prueba las exigencias de un diálogo creativo, inteligente, sensible y transformador.

Esta visión educativa que se plantea, desde el vínculo formación-subjetividad-curriculum, amerita así resignificar el relacionamiento entre los sujetos como expresión fecunda de las subjetividades; reconociendo lo importante de la subjetivación como respuesta que aborde no sólo lo diferente, sino además las potencialidades que nos acercan y reencuentran para la construcción ética y estética de la vida en común.

Es por esto que, desde esta exigencia del encuentro intercultural,...”la escuela puede entenderse como escenario que permite la concurrencia de dichas experiencias o como facilitadora de procesos que provoquen el diálogo de ellas” (Escobar y otros, 2015, p.27) Además, como creadora de hábitos culturales para una praxis significativa, la escuela, aportaría a la sociedad un compromiso histórico de calidad educativa, procurando un despliegue de posibilidades de experiencias tanto personales como sociales que contribuyan a reafirmar los procesos formativos de los estudiantes, como procesos vitales de transformación.

La escuela como espacio y contexto intercultural

La escuela desde la diversidad, como característica de creciente importancia en nuestra sociedad, requiere de una forma otra que se consolide un vínculo entre los que participan en el proceso formativo, no reducido a la manera sistemática, ni en una secuencialidad lineal, ni como el mero intercambio de información, sino en hacerse de saberes e ideas, donde lo diferente

florezca de la reflexión creativa, como posibilidad de potenciar destrezas y habilidades en cada individuo en particular. En la Escuela las culturas también se cruzan.

Repensar el currículo en un contexto de interculturalidad, implica un modelo alternativo de humanización educativa en la escuela, que permita reconocer las complejidades inmersas en ella, en medio de las dificultades que generan los fenómenos de globalización, que entre otras consecuencias, aceleran los procesos de homogeneización cultural en todo el planeta, a partir de las pautas culturales de mercado y consumo. Es por esto, que la escuela "...debe permitir que el aprendizaje sea participación del alumno en los procesos sociales, en el reconocimiento de los más importantes valores culturales, y en el análisis del significado del valor del conocimiento como elemento transformador" (Pérez, 2001, p.108)

Es por esto, además, que la escuela debe apostar a la toma de conciencia de los estudiantes partiendo de la abolición del autoritarismo reinante en sus espacios y en sus estrategias de pedagogización de los aprendizajes, apuntando a favor de una educación con procesos de constante inclusividad con oportunidades e igualdad dialógica para todos.

Desde una visión ontoepistemológica, este modo de concebir la educación desde la interculturalidad, se armoniza en el pensar. Implica conectarse con el otro para diferenciarse, desde un pensar autónomo que genere en el ser-en formación- pulsiones de movimientos transformativos de la realidad. Se trata de recrear devenires y oportunidades que darían expresión a un movimiento rizomático del conocimiento y la vida. Aun el conflicto y lo emergente, sería parte de movimientos telúricos que propician nuevos espacios desconocidos en la propia subjetividad del individuo y que conducen a la transformación sensible de sus realidades.

La escuela reivindica así su lugar humano para la vida y la cultura, es decir, para elucidar los deseos, para problematizar la relación entre lo que se enseña y se aprende, en tanto resignificación de su lugar de sentido en el mundo, como desafío educativo de compromiso transformador.

De esta manera, lo intercultural en la escuela abre un nuevo espacio, una mirada otra, al mundo desde lo propio de cada individuo, desde su propia cultura. Como lo expresa

Besalú(2002) “Es un medio para promover la comunicación entre las personas y para favorecer las actitudes de apertura en un plano de igualdad. No se dirige, pues, sólo a las minorías étnicas o culturales, sino que es una educación para todos (p.71).

Este enfoque educativo expuesto desde lo intercultural propicia el encuentro con los otros, para construir en conjunto esas formas de relacionamiento, que conllevan a sensibilizar en torno al amor, la construcción de paz y el respeto por la diferencia. Sin embargo, entre las iniciativas oficiales y la realidad de la enseñanza, por más que se hable de flexibilización curricular, existe una gran brecha que abordar, para lograr que la sociedad compense la necesidad del sujeto de saberse reconocido, valorado y tomado en consideración en los diferentes ámbitos educativos en los que se desenvuelve.

Ante lo planteado, es imperante repensar las valoraciones y posiciones epistemológicas del currículo escolar, configurado desde el dominio instrumental del saber académico. Implica resignificar el proceso educativo, donde se debe la necesidad de reconocer al otro como legítimo para la convivencia, con amplitud de encuentros y saberes, con apertura que atienda críticamente la diversidad, con prácticas de relacionamiento, en las que la diferencia contribuya con la posibilidad de hacer proyecciones de construcción progresiva a las autonomías y recrear los vínculos con la subjetividad.

Esta perspectiva educativa planteada se contrapone a la pretendida homogeneidad de la cultura de consumo presente en el mundo, a causa de la enculturación generada por la globalización y la cantidad de productos culturales que bombardea constantemente a la población infantil y juvenil, con poderosos mecanismos de difusión, que conllevan a la uniformización cultural imperante en todos los espacios.

En consecuencia, este proceso de formación para el intercambio de saberes, que se espera “no se puede ver como un mosaico de culturas sino como un ámbito complejo de interrelaciones, donde se enriquece a través de las experiencias diversas de todos” (Juliano, 2002, p.7). Se requieren aquí procesos pedagógicos impregnados de un diálogo cultural reflexivo, con visión participativa y emancipatoria, contra las formas de neocolonización cultural.

Para abordar de manera explícita, desde la interculturalidad el análisis de las realidades, con un bagaje conceptual exclusivo de cada sujeto, se debe propiciar en la escuela, la construcción de una posición crítica ante la realidad, donde la diversidad creativa funcione como actor primordial en la construcción de saberes en común. Una educación intercultural amerita así de interacciones continuas entre profesores y alumnos, alumnos entre sí, así como también la participación de las comunidades, de manera grupal o entre pares (Aguado, 2003, p.161).

Por ello es necesario, redimensionar al sujeto enseñante que habita en todo el que aprende la pedagogía. Una subjetividad creativa como despliegue de posibilidades, que contribuya, con visión formativa emancipatoria, al desarrollo pleno de la formación humana, con interacciones, más igualitarias y justas entre saberes, que posibilite el entendimiento, aceptación, respeto entre personas y grupos sociales diversos.

Formación y subjetividad: algunos desafíos complejos

En el proceso formativo, cabe también encontrar nuevas tendencias y discursividades que coadyuvan a las subjetividades a mostrar sus modos de expresión, propios de sus realidades de vida y cultura. El proceso escolar implica así hacerse cargo con el viejo compromiso de una formación humana integral viendo al mundo con sentido comunitario, desde la solidaridad, la tolerancia y la inclusividad. Se trata de un desafío para convivir en contextos heterogéneos, complejos y contradictorios, que desde la pluralidad permitan crear cohesiones sociales, construida en la diversidad identitaria de cada sujeto y cultura en particular. En América Latina y el Caribe, cobra sentido en esto, una identidad que converge en lo diverso, como constitución cultural que ya somos, por la hibridez de nuestras herencias ancestrales y actuales.

Sin embargo, desde el vínculo formación-subjetividad-currículo, se reconoce un descentramiento de lo diverso, que se acorta o se alarga según sea las formas de reconocimiento y alteridad que la escuela es capaz de albergar y significar. Se trata de poder construirse como sujetos, que promuevan diálogos críticos, ideológicos, interculturales y sociales que puedan hacer emerger otros escenarios para el aprendizaje, sin punto de vista único, como universos diversos

que puedan ponerse en diálogo franco, además del reconocimiento que debe existir, de que el otro tiene condiciones experienciales para dar o aportar algo a partir de sus creencias, representaciones y campos valorativos.

Se requiere dar cabida en este planteamiento complejo, es decir, relacional, a la participación horizontal con diálogos interculturales, que permitan emerger saberes, como forma de disipar la uniformidad instaurada por los fenómenos de globalización económica y social, a favor de la inclusión de saberes marginados o excluidos, pero propios de la diversidad cultural.

Estos aprendizajes contruidos en acción colectiva, que impulsan escenarios fundamentales de socialización, capaces de resarcir el exceso abstraído de las realidades de las comunidades y dar la misma connotación a todos los inmersos en el proceso formativo; permiten la integración de las minorías culturales, la aceptación y el respeto a las diferencias.

Es por esto que, “la educación intercultural es una educación para y en la diversidad cultural y no una educación para los culturalmente diferentes.” (Besalú, 2002, p.71), en donde, las experiencias de socialización permitan repensarnos como seres humanos, con posibilidades de inclusividad, interacción e intercambio con equidad, para generar valores de igualdad, reciprocidad, integración y cooperación, acorde al contexto social, cultural y político de cada región.

Formar desde la interculturalidad, amerita reflexionar en los escenarios ideológicos políticos y sociales. Estos escenarios cunado derivan de procesos institucionales, responden, por supuesto a un orden legitimado que cobra su imposición y presencia en el dispositivo curricular ya instituido. Por tanto, el desafío complejo del diálogo intercultural, exige reconfigurar los saberes a espacios de aprendizajes, en donde la cultura académica y la experiencial, convivan sin desconfigurar su esencia, pero sin negar tampoco su reflexión crítica; con interacción intercultural que procure significatividad, con relevancia de los aprendizajes, sin despojarse de los aspectos simbólicos de la cultura en los cuales está unido de manera socio-afectiva, los vínculos estéticos de los saberes. Hay aquí, vinculaciones más profundas y sutiles de estos procesos formativos, esto es, “el valor y el sentido de los influjos explícitos o latentes que está

recibiendo en su desarrollo, como consecuencia de su participación en la compleja vida cultural de su comunidad” (Pérez, 2000, p.18).

Para tratar de disipar aspectos de influencia negativa excluyente, generados por las descontentiones y disfunciones familiares y sociales, es necesario habilitar puentes culturales con los entornos ecovitales de la naturaleza, la familia, el trabajo, las tecnologías, siendo la subjetividad en estos entornos, el mayor reto que tiene que enfrentar la educación frente a una infancia y la adolescencia fragilizada ante estímulos indiscriminados, en el marco de una humanidad fuertemente afanada y *exitista*.

Es por ello que, la educación en la escuela debe estar enfocada en redimensionar nuestro accionar como seres humanos inmersos en una sociedad multicultural, en donde nos es necesario tomar acciones y decisiones complejas, donde se apueste a la inclusión, la justicia, la equidad y la convivencia, como principios de horizontalidad en el marco de una formación humanitaria para todos. He aquí la necesaria contextualización de los saberes desde las diversas miradas culturales, hacia la formación realmente humanizada, que promueva el enriquecimiento de la pluralidad través del diálogo y la solidaridad en interacciones equitativas.

Desde lo expuesto, es imperante que el proceso educativo tome en consideración, que, “el clima cultural debe formar parte de una escuela activa que promueva la participación de los alumnos en los procesos sociales y reconocimiento de los valores culturales (Pérez, 2001, p.125). Es imperante para generar en los sujetos en formación el desarrollo de actitudes igualitarias, que permitan la aceptación de los otros culturalmente diferentes en cosmovisiones de vida.

Ante esto, la escuela se perfila como el espacio complejo que debe entenderse con la diversidad que la constituye intersubjetivamente. La escuela como espacio formativo, es también espacio potencial de expansión, poblado de encuentros y posibles realizaciones constitutivas de la subjetividad del estudiante y del docente, con enfoque integrador, con respuesta a los desafíos de la complejidad del entorno, con sensibilidad para forjar en el transcurso de la formación, el enriquecimiento mutuo, sin obviar las desigualdades, las luchas de poder y la concientización ante las problemáticas sociales y ambientales.

Por otro lado, en estos desafíos complejos de la formación, se destaca la educación para la ciudadanía desde lo intercultural, avanzando así hacia el respeto de los derechos humanos en el contexto de un permanente debate del sentido mismo de lo humano y su condición, en estos tiempos de crisis de civilidad y humanidad. La ciudadanía intercultural exige que se reconozcan las capacidades y deberes de cada persona en particular, comprendiendo que cada cual desarrolla habilidades de acuerdo a la proporción de sus capacidades, sus saberes previos y su cultura. Como se plantea desde la UNESCO: “La educación puede ser un factor de cohesión social si procura transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos y al mismo tiempo evita ser un factor de exclusión social (UNESCO, 1999, p.59)”.

De lo anterior se deriva un aspecto clave de este enfoque educativo intercultural. Se trata de la dimensión ética en el intercambio de opiniones, con carácter abierto y respetuoso, basado en el entendimiento mutuo para promover así la tolerancia y el respeto. Esto no siempre se concreta en la escuela, ni en la familia. Este desafío complejo, formativo -intercultural, exige la comprensión en la sabia escucha del otro, exige aprender a escuchar y saber de las diversas prácticas y visiones del mundo; exige construir criterios que ayuden a permear las fronteras entre el conocimiento y la transformación social, propiciando la cohesión de subjetividades dispuestas a participar en escenarios de acción colectiva, democrática, intergeneracional y cotidiana.

Es por esto que, el vínculo formación-subjetividad-curriculum, es una articulación compleja, que se desarrolla y verifica en escenarios de acción colectiva cotidiana, en espacios interculturales para la significación de mundos diversos (sociales, naturales, afectivos, éticos y estéticos), capaz de romper con el reduccionismo de la educación y la pedagogía, como mecanismos de control, obediencia instrumental y disciplinamiento coercitivo. Se trata de disipar heridas históricas producidas por la ciencia y la escuela a la subjetividad, por el dominio tecnoinstrumental de las personas y las cosas, por la pobre cabida de experiencias vitales y transformadoras. Y es que, cuando recordamos la escuela que sí ha dejado huella significativa en nuestra formación, es precisamente cuando nos referimos a otro tipo de experiencia y vivencia pedagógica, otra que arraiga en la sensibilidad humana, creativa, reflexiva y profunda de la relación entre docentes y

estudiantes, en sus entornos vitales.

La perspectiva intercultural del currículo: algunas aproximaciones

Visualizar el mundo desde otros mundos y realidades, construyendo puentes interculturales entre cosmovisiones, en la medida que estos puentes suturan fronteras de conocimientos, permite entonces re-conectar el sentipensamiento desde donde provenimos como humanidad. Un currículo intercultural tiene como sustrato vivo esta perspectiva de lo humano, que debe encontrar concreciones de humanidad y comunidad en la escuela. Para Aguado (2003)...“es necesaria la resignificación de la escuela como institución que impulsa las interacciones y donde convergen grupos de estudiantes que forman parte de una comunidad” (p.161).

Este accionar, requiere de espacios educativos para re-conocer y re-conocerse de diversas formas, como teorías que se re-escriben a partir de recuerdos primarios de vínculos con la historia, la familia y la cultura, capaces de instaurar un futuro plural posible para la conquista de la autonomía de aprendizajes desde las diversas miradas culturales que participan.

Estas iniciativas en pro de una formación humanizada, amerita la inevitable deconstrucción de los fundamentos, los dispositivos procedimentales y los medios de legitimación de los currículos tecnocráticos, se trata aquí de descurricular esos modos de legitimación, para promover la inclusión, diversidad, equidad y la convivencia educativa. Esto implica, por supuesto, otras relaciones críticas y creativas con la tecnocultura dominante en nuestro mundo.

En consecuencia, cuando se dice: “el currículum es el texto que contiene el proyecto de la reproducción social y de la producción de la sociedad y de la cultura deseables y como tal se convierte en el campo de batalla en el que se reflejan y se liberan conflictos muy diversos” (Gimeno, 2001, p.14), entonces, es inevitable asumir complejamente, en “ese texto”, las implicaciones de los cambios exigidos por la sociedad (cultural, político, social y económico) en un momento histórico, impulsando la reflexión apropiada y rigurosa de la pertinencia y selección de los contenidos académicos y culturales que respondan a exigencias dialógicas. De estas exigencias depende, preguntarse tanto por aquello que es pertinente transformar, como por

aquello que es pertinente conservar y reinventar. Ese “texto” tiene su con-texto, y es, sobre todo, tejido y relación.

Un replanteamiento epistemológico del currículo en perspectiva intercultural implica que la de-construcción y re-construcción de paradigmas educativos en boga, genere a su vez un enfoque curricular más integrado y global, basado en las vivencias de los alumnos, producto de experiencias (implícitas y explícitas); que dé cabida a formas de reestructuración de aprendizajes en términos didácticos y pedagógicos relevantes según el imaginario de sociedad y comunidad que necesitamos. Es así que esto, se abre entonces a una visión transcurricular que incluya otros con-textos de vida, cultura, humanidad y niveles de realidad.

El currículo intercultural no rehúye a las contradicciones y conflictos de subjetividad. Por tanto debe proponer estrategias y métodos innovadores de organización escolar, destinados al desarrollo de aptitudes y actitudes, que estén relacionadas con el manejo y resolución de conflictos humanos, para aprender a vivir y convivir en armonía reflexiva con sus diferencias. Más que un listado programático de materias que incluyen esporádica y superfluamente contenidos culturales a enseñar, se trata además, del cuestionamiento de la estructura disciplinar tradicional anclada a la concepción occidental de las ciencias; cuyo principal déficit y agotamiento es su reduccionismo y descompromiso ecovital. No en vano, el francés Edgar Morin escribió sobre los desafíos de una ciencia con conciencia.

Concebir la idea de un currículo intercultural es reconocerse mutuamente en las culturas “de los otros” y, por tanto, generar propuestas centradas en elementos culturales que valoren lo que converge y diverge. Esta perspectiva intercultural compleja, que exige contenidos pedagógicos significativos, demanda a su vez, prácticas reflexivas e investigativas de atención a la diversidad cultural; prácticas que estimulen el interés, la cultura intuitiva y experiencial en los estudiantes, prácticas para el desarrollo de capacidades creativas innovadoras, que permitan percibir de manera compleja la realidad existente e imaginar otras posibles.

En este sentido, la intersubjetividad debe servir para entender la complejidad del mundo natural y social, además de comprender la realidad sociocultural desde la diversidad. Revisar las

fuentes que aporta la cultura experiencial de los estudiantes y docentes, implica la construcción de un currículo que cotidianamente se plena de conocimientos, destrezas, actitudes, saberes y sensibilidades necesarias para la reflexión de la propia cultura y la de los demás. La reflexión de lo intercultural como relación de alteridad.

La creatividad a través de estrategias y métodos plasmados y pensados desde la interculturalidad, debe contribuir a formar un pensamiento crítico y elaborado, un pensamiento que se desarrolle a consecuencia de la reconstrucción de la cultura experiencial de las subjetividades, un pensamiento que se apoye en el implícito de una pedagogía creativa, y que basada en una concepción curricular intercultural, tiene como eje cotidiano las relaciones entre la escuela y la comunidad.

Se requiere, desde el vínculo formación-subjetividad-curriculum, de un proyecto educativo emancipador. La escuela no es neutral ni la cultura es neutral. La humanización del currículo intercultural escolar exige enseñar a pensar relacionamente, aprender abordar desde múltiples aristas, las diferencias latentes en los diversos contextos escolares y culturales de nuestros entornos.

Al mismo tiempo se requiere que se cultive actitudes y destrezas para la permanencia del acervo cultural de los saberes populares, y desde aquí, el reconocimiento de la diversidad que se vive, por ejemplo, en los llamados *cultores*, acaso también expresión transcurricular viva y cotidiana, que permite reafirmar la empatía hacia los otros, y la sustentación histórico-social de otros saberes para la vida.

Esta perspectiva compleja de un currículo intercultural se diferencia de aquellas basados en la enseñanza tradicional de currículos integrados y ordenados en secuencias de progresión inalterables, que privilegia a los modos de enseñanza mecanicista, instaurados por mucho tiempo en el sistema educativo. Por supuesto, tampoco es que en la escuela, todo se reproduzca en una tradición transparente e inexorable en el tiempo. Hay, en efecto, currículo oculto, hay periferias y resignificaciones espontáneas y deliberadas, puestas todas en juego por las propias subjetividades.

Hay realidades culturales del contexto, condicionando las maneras de ser y hacer, y de estar en la escuela. Hay también resistencias y apariencias, en las propias experiencias vitales cotidianas, dando cabida a las interacciones e interrelaciones inéditas como también repetitivas. Todo este complejo configura las posibilidades de participación entre estudiantes y docentes con visiones de vida diferentes, pero también, con visiones de vida que necesitan ser escuchadas y reflexionadas, con visiones de vida que no son ajenas ni ingenuas respecto del tipo de sociedad que vivimos o sobrevivimos.

Todo lo expuesto hasta aquí, nos lleva a pensar que un currículo intercultural debe, por lo menos, permitir a las subjetividades, “diseñar e implementar estrategias formativas para el desarrollo de competencias básicas que les posibilite intervenir, de manera significativa, en el desarrollo, potenciación y/o transformación de los contextos socio-culturales y político-económicos en que interactúan” (Guzmán, 2018, p.208).

Enfocar un currículo con visión intercultural fluido e interactivo, exige apropiarse de modo investigativo del conocimiento de las realidades cotidianas de cada clase y grupo. Lo intercultural, a través de la legitimación dialógica de los saberes, tensiona también como un acto de liberación histórico-cultural del pensamiento, cuando advierte aquello que coloniza, oprime y excluye.

Sin embargo, esta visión otra, del currículo, amerita también de criterios para la comprensión y conceptualización de la realidad social, además de la apropiación de la concepción dinámica y compleja del concepto mismo cultura, para ver a la diversidad desde los más variados filtros culturales, para entender la cultura como campo de lucha por el sentido, como campo complejo de producción simbólica, como campo complejo de subjetivación social.

Dice Arroyo (2013, p157): “La Educación Intercultural y la inclusión educativa no son una meta, sino un proceso, una forma de enseñar y aprender, en definitiva, una forma de estar, ser y hacer educación”. Esta interesante y abierta concepción, conlleva al desarrollo de actitudes tolerantes, abiertas, flexibles, y no etnocéntricas. Actitudes que generen estilos y vivencias de

manera positiva y enriquecedora de las relaciones entre culturas, para la estimación de la interculturalidad como valor ecosocial en la escuela.

Resignificar y transformar el currículo, con miras a su interculturalización, es imperante asumirlo desde la formación del profesorado, además de la sinceración de las relaciones existentes entre la escuela y sus comunidades de entorno, como parte del proceso formativo de construcción de una escuela creativa y participativa. He aquí la importancia también del cuestionamiento, la determinación y análisis de los problemas, de los implícitos presentes en los contenidos pedagógicos y de evaluación. La posibilidad de encuentro con los saberes, no es ajena del encuentro con los sujetos, con sus prácticas y sentires; ampliando el radio de alcance reflexivo pedagógico, no sólo, a lo que le acontece a cada quien en particular, sino hasta los otros con los que coexistimos. Siendo así el currículo intercultural debe ser concebido como “...una *praxis* antes que un objeto estático emanado de un modelo coherente”. (Gimeno, 2007, p.16)

El currículo contemplado desde este punto de vista, reivindica los espacios de reflexión crítica, en donde, se propician diálogos participativos de inclusión, con estrategias de interacción entre alumnos y docentes que permita la articulación de procesos educativos significativos. Así pues, un currículo intercultural reflexionado aquí desde esta perspectiva transversal de la complejidad, nos permite pensar en una cultura crítica para la reconstrucción de la cultura experiencial y académica que tiene la escuela que conocemos.

Pero, esta perspectiva nos abre también hacia una exigencia de entendimiento del mundo, de las diversas lecturas culturales, de los criterios de pertinencia para dar la relevancia ecosocial que se merecen los aprendizajes. El dispositivo currículo, pese a su forma y contenido directivo-impositivo en la escuela, no puede impedir líneas de fuga y recontextualización de la cultura escolar y la cultura experiencial; además, desde esas miradas otras, los significados, las identidades, las conexiones de vivencias y saberes sociales, se rehacen, se pueden resignificar, esto es, en términos de otras opciones posibles de vida y humanidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aguado, T. (2003). *Pedagogía Intercultural*. McGraw-Hill/Interamericana de España, Madrid.
- Arroyo, M. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, ISSN 1889-4208, Junio, 2013, Vol. 6 (2)
- Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis Educación.
- Escobar, J. y otros.(2015). Subjetividades y diversidad en la escuela, en estudiantes de educación media. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. Bogotá. "<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/idep/20160129021816/subjetividadesydiversidadenlaEscuela.pdf>"
- Gimeno, J. (2001). Políticas y Prácticas Culturales en las Escuelas: Los Abismos de la Etapa postmoderna. *Revista Fundamentos en Humanidades*. Universidad Nacional de San Luis. Año II- Número, 7:43.
- Gimeno, J. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Guzmán, F. (2018). Los Retos de la Educación Intercultural en el Siglo XXI. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2018, 12(1), 199-212 <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100013>
- Juliano, D. (2002). Antropología, Educación e Interculturalidad. Una historia de encuentros y desencuentros. Simposio 9: Multiculturalidad, inmigración y políticas educativas: de flexibilidades, permeabilidades y resistencias. IX Congreso de Antropología FAAEE. Barcelona.
- Pérez, A. (2000): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Ediciones Morata.
- Pérez, E. (2001). Enseñanza y Cultura Escolar. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Número, 6: 103:114. Mérida-Venezuela.
- UNESCO (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Madrid: Santillana.

Abstract

Society presents permanent changes and transformations, framed in the economic, social, cultural aspects, among others, that affect educational processes, demanding continuous revisions of a formative, retrospective and understanding order among the authors who intervene in it. From this perspective, it is necessary to rethink the educational practice from the meeting spaces in the pedagogical task in order to recognize, within the educational teaching process, the importance of the recognition of the Other to permeate the essence of knowledge for the benefit of collective well-being. This essay, carried out from the interpretive paradigm, intends to reflect on the educational practice in recognition of the Other in the university context. To do this, the hermeneutic method is used, allowing the realization of an interpretive dialectic subject to documentary review, the signing was used as a data collection instrument and discourse analysis as an analysis technique. Among the findings found, the primary encounter to overcome totalitarianism barriers in university educational practices is the understanding of the context in which each subject participates in educational actions; It is concluded that there is a need to go beyond what is apparent in the student and establish empathetic dialogicity relationships for the understanding of being and the successful development of educational actions.

Key Words: Educational practices, recognition, alterity, dialogicity.

Resumen

La sociedad presenta cambios y transformaciones, enmarcados en los aspectos económicos, sociales, culturales, entre otros, que inciden en los procesos educativos, demandando continuas revisiones de orden formativo, retrospectivo y de entendimiento entre los autores que en él intervienen, desde esta perspectiva, es necesario repensar la práctica educativa desde los espacios de encuentro en el quehacer pedagógico en pro de reconocer, dentro del proceso de enseñanza la importancia del reconocimiento del Otro para permear la esencia del conocimiento en beneficio del colectivo. El presente ensayo, está realizado desde el paradigma interpretativo, pretendiendo reflexionar sobre la práctica educativa en reconocimiento del Otro en el contexto universitario. Para ello, se recurre al método hermenéutico permitiendo la realización de una dialéctica interpretativa sujeta a la revisión documental, se utilizó el fichaje como instrumento de recolección de datos y la técnica de análisis. Entre los hallazgos encontrados se tiene que el encuentro primordial para superar barreras de totalitarismos en las prácticas educativas universitarias, es la comprensión del contexto de cada sujeto participe en el accionar educativo; se concluye en la necesidad de ir más allá de lo aparente en el estudiante y establecer relaciones de dialogicidad empáticas para la comprensión del ser y el desarrollo éxito de accionar educativo.

Palabras Clave: Prácticas educativas, reconocimiento, alteridad, dialogicidad.

La práctica educativa: un espacio para reconocer al otro en el contexto universitario

(The educational practice: a space to recognize the other in the university context)

Yessy Graterol

Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre.

Graterolyessy76@gmail.com

Recibido: 18/07/2023; Aceptado: 22/02/2023

Introducción

En el ámbito educativos son variados los desafíos que surgen, estos pueden emerger desde el momento en el cual se asume el rol docente en los diversos niveles, etapas y modalidades del sistema educativo, cobrando mayor énfasis en la práctica educativa que, va más allá de una planificación didáctica, la aplicación evaluativa de los contenidos, del conocimiento de una cátedra determinada o la presentación de una clase magistral. Por lo tanto, el docente, en su praxis, desde su deber ser como formador, mediador e investigador, debe estar en una constante reflexión para mejorarla, fortalecerla y redimensionarla hacia la interacción, respeto, aceptación y reconocimiento del estudiante como sujeto activo y protagónico de su propio aprendizaje.

Desde una perspectiva ontológica, la práctica educativa es compleja, por cuanto durante el proceso de enseñanza y aprendizaje se debe considerar una variedad de elementos que parten desde el tiempo dedicado para su desarrollo, los recursos didácticos para su aplicación, las experiencias propias y de los estudiantes ante el tema a tratar, hasta la interacción, sentimientos y vivencias de éstos que puedan afectar la acción educativa; es en este aspecto donde el docente debe reflexionar en su quehacer profesional, en el reconocimiento del Otro, en ir más allá de lo simple aparente en el discente.

Es importante aclarar que ese Otro, es el estudiante y sus pares, el docente mismo y sus colegas quienes, de alguna forma, conforman una interacción diaria en el entorno universitario durante la formación profesional de muchos jóvenes, pero en su cotidianidad cada quien se sumerge en un mundo de vida en donde los intereses personales, el cumplir con el deber, asignar una calificación u obtenerla, conlleva a establecer niveles de indiferencia en donde cada sujeto ha permitido mecanizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, llegando, en ocasiones, a deshumanizarse durante el intercambio. Por tal razón, en el presente artículo se hará referencia a ese Otro para tratar de rescatar la esencia del ser reseñada por Levinas (1991).

En este contexto, para Levinas el Otro no es más que la representación de lo ético, de ser responsable en consideración de otro u otros sujetos, manifestando que “en la medida en que entre el otro y yo la relación no es recíproca, yo soy sujeción del otro, y soy sujeto esencialmente en ese sentido” (Levinas, 1991, p.92), creándose un proceso intersubjetivo de relaciones, fomentando la libertad de actuar y el reconocimiento de las acciones en afectación de los demás.

Ese reconocimiento del Otro en la práctica educativa, debe estar enmarcada en ese deber ser del docente, en la aceptación de la diversidad de aprendizajes, la comprensión de realidades que superaran la repetición del contenido o dominio de éste. En ese sentido Rizo (2004, p. 3) afirma: que el educador debe tener la “capacidad de reconocer al otro a través de una relación interpersonal que se percibe a través de su existencia, como elemento identitario para la interacción”.

En ese orden de ideas, en el ámbito de la educación universitaria, cobra importancia esa interacción con el Otro mediante la práctica educativa, en donde el estudiante es considerado autónomo en su aprendizaje, con una alta capacidad intelectual, reflexiva y criticidad que le permite participar activamente en su desarrollo educativo.

De allí la significación que el docente reflexione continuamente en su accionar de una manera crítica en su praxis y de comprensión hacia sus educandos, producto de un interactuar continuo, donde uno toma conciencia del otro en sus semejanzas, pero se aceptan como distintos en sus experiencias, visiones y comprensiones de realidades, intereses y conocimientos; en tal sentido, dentro de este reencuentro intersubjetivo se pretende evitar que la acción educativa decaiga en retórica y prevalezca la autoconciencia en cada sujeto en relación al Otro durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Considerando la importancia de este tema, el presente trabajo tiene como propósito reflexionar sobre la práctica educativa en reconocimiento del Otro en el contexto universitario, se pretende realizar un análisis sobre los espacios de interacción que se permiten los docentes, escuchar, aceptar en las diferencias y reconocer a los estudiantes entorno a su formación profesional; se sustenta en el paradigma interpretativo, empleando la metodología hermenéutica por su “pretensión de explicar las relaciones existentes entre un hecho y el contexto en el que acontece” Grodin (2002, p.12); estableciéndose un intercambio dialógico entre el texto y el investigador, ante el cual pretende develar las intenciones del autor para reafirmarlas o cuestionarlas, se tiene como técnica de datos, la revisión documental; como instrumento de recolección, el fichaje y el análisis del discurso como técnica de análisis.

En este caso, la visión del investigador se encuentra supeditada a la observación realizada durante los años que tiene laborando en el subsistema de educación universitaria detectando el poco interés que prestan los docentes a los estudiantes durante los momentos de interacción educativa y las respuestas de estos ante el proceso de enseñanza, prevaleciendo el desasosiego en los alumnos, en especial los cursantes de los dos primeros semestres; en el caso de los alumnos avanzados, el estrés y desmotivación por lo complejo de las demandas estudiantiles, aunado a sus circunstancias personales para costearse sus estudios y la subsistencia personal.

Es de resaltar que mientras el discente padece sus propias vicisitudes, el docente sobrelleva una realidad parecida para sobrevivir y cumplir con las demandas tanto profesionales como personales, en donde cada quien vive su experiencia sin conocer la del otro, aislándose en sus mundos de vida. Por ello Edel, (2015.p16), afirma que “dentro del aula de clases existe diferentes realidades, que de una u otra manera influye en el proceso de aprendizaje, lo cual en muchas oportunidades rompe las relaciones de empatía, cooperación, comunicación y sensibilidad”.

En función de lo planteado, se presentan algunas interrogantes cuyas respuestas deben generarse durante el discurrir dialógico a presentar: ¿las prácticas educativas permiten el reconociendo del Otro? ¿En su práctica educativa, el docente está permitiendo la autonomía, el reconocimiento y la valoración en sus estudiantes? en función de estas incógnitas y desde una perspectiva dialéctica interpretativa, se pretende realizar una revisión documental sobre diversos aportes teóricos que puedan dar luces durante la interacción docente-estudiante que surge desde una práctica educativa, en reconocimiento del Otro.

Perspectiva de las prácticas educativas

La teoría y la práctica de la educación coinciden en que tanto las creencias como lo que puede y está dispuesto hacer un docente inciden, de alguna forma, en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes; En tal sentido, la comunicación empática, el respeto hacia las diferencias, el escucha activo, la construcción y generación de conocimientos colectivos y responsabilidad compartida son esenciales para una acción educativa transformadora entre cada uno de los actores participantes dentro del hecho educativo. Dentro de este planteamiento, diversos autores señalan que las prácticas educativas se constituyen de diversos niveles de acercamiento que comprometen tanto a los discentes como a los profesores en la construcción de interrelaciones que determinan supuestos formas de actuación y conocimiento. (Vila, 2014)

En ese mismo contexto, durante la práctica educativa en el ámbito universitario, tanto estudiantes como docentes deben ir más allá de una transmisión de saberes, se entiende como una interacción continua permeada por el manejo adecuado de las relaciones humanas, en donde se abran espacios para la alteridad como forma de pensar (Pérez 2006), posibilitando un proceso de corresponsabilidad en donde cada sujeto responde al otro, en donde ambos se educan, se reconocen y se comprenden desde la comunicación asertiva, el escucha activa; permitiendo la interpelación, el cuestionamiento de las ideas desde situaciones personales, las cuales demanden, también, respuestas singulares. (Ortega, 2014).

Ahora bien dentro de ese entorno, esas exigencias van más allá de la formación profesional del estudiante, del estímulo del conocimiento; en su práctica educativa se les pide

centrarse en lo humano, en el ser, sentir y percibir del estudiantado; en ese sentido, Esteve (2021) sostiene que:

En el momento actual un profesor no puede afirmar que su tarea se reduce simplemente a dar sus clases. Además de saber su materia, hoy se le pide al profesor que sea un facilitador del aprendizaje, pedagogo eficaz, organizador del trabajo del grupo y que, además de atender la enseñanza, cuide el equilibrio psicológico y afectivo de sus alumnos, la integración social, su formación sexual, etc. (p.22).

Este planteamiento evidencia nuevas responsabilidades en el rol del profesor universitario durante su práctica educativa; exige un docente que reconozca en el estudiante su singularidad, brindándole un trato afectivo, aceptándolo en sus diferencias, habilidades, destrezas, limitaciones; esta asunción precisa del conocimiento pedagógico, estratégico y disciplinar para orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo a Carr (2002) la práctica educativa además de considerar el conocimiento, promueve el bien en el ser humano, explora las actitudes y aptitudes tanto del docente como del estudiante a través de la reflexión, análisis y reconstrucción de acciones producto de un proceso de autoevaluación. Sostiene el autor que:

La práctica educativa no puede hacerse inteligible como una forma de poiesis regida por fines prefijados y gobernada por reglas determinadas. Sólo puede hacerse inteligible como una forma de praxis regida por criterios éticos inmanentes a la misma práctica educativa (Carr, 2002, p.101).

Se plantea así que la práctica educativa, sobrepasa a una simple acción de realizar una planificación, establecer un inicio, desarrollo y un cierre, para luego asignar una “actividad” al estudiante de complemento; requiere considerar la diversidad y formas de aprendizajes del discente, sus vicisitudes, interés, sueños y necesidades, reconocerlo como un ser visible, favoreciendo una educación respetuoso del otro, restringiendo la enseñanza invasiva, excluyente, vertical.

En tal sentido, se promulga dejar de lado la agregación, donde el docente, por ser el profesional, el catedrático, el de la experiencia en la asignatura, subordina al estudiante en su representaciones, desconociendo la singularidad del educando cuando considera que aprende igual a sus compañeros de clases, sin contemplar que poseen diversos estilos y ritmos de aprendizajes; imponiendo así, su estilo pedagógico, sus ideas, creencias y conocimientos, homogenizando el proceso de enseñanza.

En ese orden de ideas, Díaz (1990, p.20) sostiene que la práctica educativa comprende “los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela”. En consecuencia, las prácticas educativas dinamizan los aprendizajes de los estudiantes y sobre todo permite la vinculación, la comunicación y la reflexión continúa de la praxis tanto del docente, como de los estudiantes.

Es por ello, que no se puede seguir viendo a la práctica educativa como la ejecución de aprendizajes y de transmisión de conocimiento. Se debe entender, comprender y promover como un proceso dinámico, en donde están presentes estudiantes que poseen sus propios sentimientos, conocimientos, y formas de ver la realidad, con una cosmovisión del mundo diversa y una interpretación amplia de ésta, distinta a la del profesor.

Esto conlleva a desarrollar una visión sistémica de las prácticas educativas, a fin de permitir una mayor participación de estudiantes, por lo cual el docente debe abrir los espacios de discusiones, socializaciones, autoevaluaciones e inclusión; Por ello es necesario ver la concepción de las prácticas educativas desde una manera dinámica, diversa, llena de amplitud, en donde se garantice la reflexión crítica, la cooperación, participación y el respeto de cada uno de los involucrados en el proceso de formación; propiciando encuentros de entendimiento, aceptación, libertad, comprensión, promoviendo la dialogicidad. Por consiguiente, es allí donde el docente tiene un papel fundamental en el reconocimiento del Otro, proporcionando los espacios que se requieran para que este Otro interactúe, participe y sea escuchado en su proceso de formación.

En base a ese, el reconocimiento del Otro, otorgar el respeto, derecho, participación y voz a ese estudiante que se ve de manera distinta en su desarrollo intelectual, emocional y en la aplicación de los aprendizajes, dejando de lado al estudiante pasivo que solo absorbía el conocimiento que transfería el docente. Identificándolo y reconociéndolo desde su experiencia, sumándolas a las propias, para permitir, de manera eficaz, la construcción de saberes que garantice una transformación verdadera en el proceso de enseñanza y aprendizaje de cada sujeto. Realmente se requiere prácticas que permitan libertad, dialogicidad y transformación, como diría

Ortega (2014) “una pedagogía liberadora dialógica en donde se rescate el universo propio de cada sujeto y sea capaz de plantear su reflexión y descubra su propia voz” (p.137)

Desde esta consideración, la relación con el Otro, nacida de la alteridad, no puede estar supeditada por el poder, mediada por el control y demostración del conocimiento; sino por una interrelación de subjetividades que alimentan las prácticas educativas; creándose relaciones intersubjetivas que posibiliten un encuentro de saberes entre docente y estudiante, donde cada quien se reconozca en sus potencialidades y habilidades, permitiendo la reactivación del asombro, fecundada en el ser, hacer y actuar como contantes en la formación del ámbito educativo. En donde ese Otro, que puede ser Yo (docente o estudiante) o puede ser Él, se reconozcan entre sí, se acepten en las semejanzas y diferencias, se respeten y se transformen. Por tal razón:

La educación tiene que hacer referencia a la figura del “otro” desde un nivel de experiencia que va más allá del simple fenómeno de la “empatía”. Esto nos conducirá a entender la educación como respuesta a la demanda del rostro otro. (Bárcenas y Melich, 2000, p.61).

Es necesario que los múltiples saberes que convergen en las universidades aperture las puertas para un dialogo abierto desde la alteridad; las prácticas educativas permite reencontrar una variedad de realidades y experiencias que darán sentidos, significación al proceso de enseñanza - aprendizaje, enriqueciendo la experiencia educativa y a su vez se inicie los espacios de convivencia a través de un reconocimiento mutuo.

En concordancia con lo expuesto, cuando el profesor considere que el estudiante es algo más que un receptor de información y un “cumplidor” de deberes, permitirá que éste se exponga en libertad de pensamiento, argumente sus ideas y las interrelaciones con la realidad, la suya y las de otros, posibilitará un intercambio de conocimientos tanto teóricos como empíricos, donde los del docente se complementen con el estudiante, traspasando fronteras de lo cotidiano para ir a lo innovador y transformativo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Prácticas educativas desde la alteridad: hacia el rencuentro con el otro.

Todos somos sujetos activos, por lo cual siempre estamos en constante crecimiento que nos permite ir obteniendo experiencia y construir visiones y percepciones en relación al entorno. Por lo cual, todo lo absorbido en nuestro ambiente es transferido en nuestro espacio educativo desde el estudiante hasta el docente y viceversa. A veces, en el ámbito educativo y en especial en el aula de clases no se reconoce al otro como individuo, lo cual lo deja como un sujeto pasivo.

Aun en la actualidad, en la praxis profesional persiste la transferencia de conocimiento dejando aislado y pasivo al verdadero protagonista de la formación, en este caso el estudiante. Se está dejando a un lado el desarrollo humano y el reconocimiento, para darle mayor fuerza al saber del docente, apagando la presencia del otro. Algunos profesores se excusan en la dinámica del mundo, la cual está en constante cambio y transformación, lo que ha llevado a tener una vida más acelerada y con menos tiempo, el impacto tecnológico que todo lo agiliza e impiden un mayor acercamiento entre el estudiante.

Es sumamente importante señalar que las prácticas educativas, desde mi experiencia como docente universitario, siguen dejando ese vacío y esa falta de reconocimiento del otro, a pesar que hoy en día el estudiante es un sujeto activo, participativo y protagónico de su formación.

En ese sentir, el estudiante, en su autonomía, se resiste a ser ignorado, busca acercamiento desde lo cotidiano para sentirse visibilizado, creando una presencia constante en diversidad de acciones que rivalicen con la indiferencia o la generalidad de rostros en un aula de clases. Por ello es necesario que el docente reconozca el papel protagónico que tiene el estudiante en su propia formación y que además es un ser que posee sentido, autonomía, respeto y experiencia.

De acuerdo con lo antes expuesto, es allí, en esa particularidad, singularidad del estudiante donde el profesor debe fijar su mirada, en palabras de Dussel (2011) “pareciera que es difícil recortar a otro ser humano de su sistema donde se encuentra inserto. Es entonces un ente; es parte de sistemas. Sin embargo, hay momentos en que se nos aparece, se nos revela en toda su exterioridad” (p.77).

En ese sentido, corresponde al docente transcender de lo aparente para mirar en los matices, traspasar la frontera de lo simple visible; comprender las vicisitudes, convivencias, identidades y personalidades de los estudiantes, prescindir de las clases magistrales para fijarse en los rostros, miradas, gestos de cada sujeto interviniente en su espacio áulico para orientar el proceso educativo desde lo humano. De acuerdo a Skliar y Larrosa (2009, p. 87) se requiere asumir el deseo educativo de ese encuentro desde lo formativo, desde una experiencia del nuevo de ser y de saber; se necesita aquella educación de la experiencia y la alteridad, sin condicionamiento de teorías, presupuestos, explicaciones, de lenguajes corazas.

Ahora bien, realizando una síntesis de la revisión documental efectuada se pueden considerar los siguientes hallazgos: para Vila (2019, p. 98) el encuentro es imprescindible para construir relaciones que no se conviertan en utilitarismos y conlleven a desarrollar prácticas educativas que fomenten las desigualdades. Se propone así una práctica educativa que posibilite relaciones de entendimiento y comprensión entre estudiante y profesor, lo cual facilitaría la prosecución de estudios del discente fomentado por lo factores comunicacionales establecidos entre ambos.

En este contexto, para Ortega (2014), en cualquier escenario educativo “no se puede educar si no se conoce la situación y el momento (contexto) en que vive el educando” (p.43) , es decir, el conocer y comprender la realidad del estudiante es esencial para su avance, formación y culminación de su proceso educativo, para ello la creación de mecanismos de acercamientos son necesarios para que tanto educador como educando conozcan sus realidades, estableciéndose lazos de confianza, respeto y comprensión.

Desde la posición de González (2008) “Un sistema educativo que obvie la vivencia hacia el otro estará colapsado y propiciará un futuro derrotado para la sociedad” (p.68) , tal planteamiento concibe que cada micro-espacio en el ámbito educativo, no solo repercutirá en los sujetos interviniente, sino que afectará a toda una estructura social, de allí la importancia del aprendizaje colaborativo, en donde todos los estudiantes se apoyen entre sí, con la guía, orientación del profesor, donde éste comprenderá las necesidades e interés de los estudiantes y éstos responderán en reciprocidad por considerar al profesor en igualdad de condiciones

vivenciales, pues cada factor social los afecta por igual.

En opinión de Levinas (1991), la responsabilidad hacia el Otro es esencial para un diálogo abierto y el reconocimiento mutuo, por ello la educación no se da al margen de la ética, sin una relación responsable con el educando. En efecto, esta relación basada en la responsabilidad, establece una comunicación abierta y sincera entre educador y educando, propicia encuentros basados en la solidaridad, tolerancia, libertad y justicia, en donde la corresponsabilidad es importante para poder desarrollar el conocimiento y transformación de realidades.

En ese sentido, se propone deconstruir las prácticas educativas que buscan centrarse en la invisibilidad del estudiante, en tratarlo como un ser sin experiencia y conocimiento válido para fortalecer el proceso de enseñanza, donde solo él va aprender, reduciéndolo al principio de lo Mismo. Es necesario reconocerse al Otro; es decir el docente debe considerar a cada uno de los estudiantes que día a día participa en el proceso de enseñanza – aprendizaje y reconocer las vivencias, los sentimientos, las risas, anécdotas, convivencias, costumbres y saberes para romper con formas tradicionales de escolarización y formación profesional. Es hora de entender que dentro del aula de clases existen estudiantes activos, pensantes, críticos con un cúmulo de conocimientos que son necesarios en su proceso de formación.

En concordancia, para promover el reconocimiento del docente hacia el estudiante se requiere reinventar el proceso de enseñanza, lo cual involucra estrategias de enseñanza innovadoras que permita el desarrollo de acciones novedosas en donde se logre capacidades y competencias de los estudiantes, acordes a su aspiraciones profesionales; resignificar los espacios y tiempos pedagógicos, los contenidos, los recursos didácticos, personalizar cada encuentro desde la aceptación y diversidad; rompiendo con los dogmas, juicio y calificaciones personales. Se trata de propiciar espacios para los encuentros, para la presencia viva que irradia cada ser, que ilumina y llama al Otro, que acoge y abraza a la fragilidad del que se aproxima, a pesar de las diferencias y divergencias.

Ante estas reflexiones, se hace necesario considerar las prácticas educativas como un proceso de transformación del ser, que trasciende lo cotidiano, lo aparente e invita a “pensar la

educación como acompañamiento, hospitalidad y recibimiento del otro en su radical alteridad.”
(Bárcena y Mélich, 2000, p. 56)

Conclusión

Como conclusión, el profesor universitario en su práctica educativa tiene la tarea de pensar en el Otro más allá de un estudiante, desde su verdadera significación del ser, en donde se abarque cada elemento que lo conforme desde su libertad, autonomía, conocimiento y respeto. Cuando se acepte que el estudiante también tiene algo que aportar desde su experiencia, se estará reconociendo la pluralidad del ser, creándose escenarios para procesos de enseñanzas y aprendizajes más dinámicos, interactivos, transformadores y enriquecedores.

Es por ello, que se debe repensar la práctica educativa desde la alteridad, en donde se arriesga a lo desconocido, a lo novedoso, a lo no contemplado; irrumpiendo significativamente en la existencia del individuo, del estudiante, en la suya propia. Se promueve la natalidad de la praxis educativa, de hacer docencia, al considerar las esperanzas, sueños y capacidades estudiantiles, fortaleciéndolos en formación, autonomía, reflexión de lo cotidiano con la teórico, lo científico, creándose un proceso interminable de crecimiento del Ser en lo intelectual, emocional, sentimental, a través de intersubjetividades dialógicas que evocan la reactivación de nuevas formas de comprensión del mundo.

Como reflexión final, se considera que una práctica educativa desde la alteridad en el contexto universitario, quizás sea vista como algo imposible o difícil de lograr, pero cuando se trabaja en función del interés colectivo, tomando en cuenta las múltiples experiencias, la cotidianidad y se superan los egos, se establecerán procesos de comunicación más abiertos, asertivos y empáticos que abran las puertas al entendimiento y acercamiento entre estudiantes y profesores, donde las clases sean vistas como un intercambio de saberes, de formación continua y mutua, y no un proceso aislado de entregar una actividad para cumplir con un deber.

Es el docente universitario quien debe abrir los espacios dentro del aula de clases para trabajar desde la alteridad, pues desde el mismo momento que reconozca al estudiante con su

autonomía, experiencia, riqueza, complejidad y conocimiento , desde allí el docente será valorado , comprendido y aceptado desde una mirada humana.

Referencias Bibliográficas

- Bárcena, F. y Mélich, J. (2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Paidós.
- Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación: Hacia una investigación educativa crítica*. 3era edición. Ediciones Morata.
- Díaz, M. (1990). *De la práctica pedagógica al texto pedagógico*. *Pedagogía y saberes*. (1), 14-27.
- Dussel, E. (2011). *Filosofía de la Liberación*. FCE.
- Edel, R. (2015). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16
- Esteve, M. (2021). *La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento*. Veláz, C y Vaillant D. En *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. 17-28. España, Fundación Santillana. Colección metas educativas 2021.
- Grodin. (2002). *La hermenéutica y sus implicaciones en el proceso educativo*. Colección de filosofía de la educación. Universidad Politécnica Salesiana. Ecuador.
- Levinas, E. (2012). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca, Ediciones Sígueme.
- Levinas, E. (1991) *Ética e infinito*. Visor.
- Melich, J. (2002). *Filosofía de la finitud*. Herder.
- Ortega, P. (2014). *Pedagogía y alteridad. Una pedagogía del nos-otros*. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. 128-146.
- Pérez, E. (2006). *Enseñanza, formación e investigación: un lugar para el otro en la pedagogía porvenir*. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, 11, 95-112.
- Skliar, C. y Larrosa, J. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Homo Sapiens Ediciones.
- Rizo, M. (2004). *Comunicación e interacción social*. Global Media Journal. http://gmje.mty.itesm.mx/articulos2/martarizo_ot04.html

Abstract

In the university education, the relationship of the orientation with the teaching-learning process is interesting for the realization of integrating teaching tasks and proposes that the teacher's guarantee function is not limited to the allocation of its integrating task, but. That is also directed to the human being, to its environment continues during all its function as a teacher, through students' help levels with Asperger syndrome on their individual particularities, a condition what. It involves the qualitative alteration of social and communicative development, of restricted behaviors involves social disability, as university students found hard socialize, key point for teachers detect the existence of them within the university environment and help through the orientation of learning and university pedagogy of Waiver, interpretation and evaluation logrando your university to the framed investigation in the research line education, in region and regional development. The achievement is wondering activities that strengthens an educational training of teachers to meet the apprentice that students do with syndrome of Asperger to get the maximum development of their capabilities, skills and cognitive skills..

Key Words: Learning orientation, University student with Asperger, Pedagogical view.

Resumen

En el ámbito educativo universitario la relación de la orientación con el proceso enseñanza-aprendizaje, resulta interesante para la realización de tareas docentes integradoras y plantea que la función orientadora del docente no se limita a la asignación de su tarea integradora, sino que se dirige también al ser humano, a su entorno continúa durante toda su función como docente, a través de niveles de ayuda a los estudiantes con Síndrome de Asperger en sus particularidades individuales, una condición que implica la alteración cualitativa del desarrollo social y comunicativo, de conductas restringidas que involucra discapacidad social, como estudiantes universitarios encuentran difícil socializar, punto clave para los docentes detectar la existencia de ellos dentro del recinto universitario y ayudar mediante la orientación del aprendizaje y la pedagogía universitaria de comprensión, interpretación y evaluación logrando su inclusión universitaria. El logro es vislumbrar actividades que fortalezcan la formación educativa de los docentes al cumplir con el aprendizaje que requieren los estudiantes con síndrome de Asperger para obtener el desarrollo máximo de sus capacidades, destrezas y habilidades cognitivas.

Palabras Clave: Orientación del aprendizaje, Estudiante universitario con Asperger, Visión pedagógica.

Orientación del aprendizaje en estudiantes universitarios con Síndrome de Asperger desde una visión pedagógica

(Orientation of the learning in University students with a syndrome of Asperger from a pedagogical vision)

Jhocelina Bideau

Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre.

Jmbc_5@hotmail.com

Recibido: 18/07/2023; Aceptado: 22/02/2023

Introducción

Las distintas variantes mundiales han llevado a la evolución del ser humano, como individuo perteneciente a una sociedad, desde todos los sesgos hasta el punto de estimular todos los niveles de aprendizaje existentes en él, permitiendo así el adaptarse a contenidos y formas de pensar, sentir y conducirse, construidas mediante las experiencias socio históricas, todo con el fin de ajustarse a su entorno y a tratar de transfigurarlos. La afirmación anterior refleja que el ser humano como tal está presto para aprender, es por ello que incluye siempre actividades o estrategias donde la asimilación de conocimiento tiene lugar en circunstancias concretas, organizadas, como parte de un proceso de enseñanza de modo que se puede referenciar aprendizaje.

Ahora bien, estableciendo que el aprendizaje tiene lugar a través de acciones o circunstancias que posibilitan la asimilación

del objeto de conocimiento, es la teoría de la formación la que fortalece por etapas estas acciones desde una perspectiva mental, ya que considera el estudio como un sistema determinado por tipos de actividades cuyo cumplimiento conduce al ser humano a crear nuevos conocimientos y hábitos. Como complemento, la actividad práctica del ser humano es la base del conocimiento, por lo tanto, existe una relación dialéctica entre acciones con perspectivas mentales y actividad práctica, de modo que estas acciones emergen de la actividad práctica, la cual mediatizan. De igual manera, las acciones se referencian son subjetivas, puesto que son el reflejo de la reproducción en el plano de las imágenes de rasgos esenciales según las acciones materiales.

Sobre la base de las ideas ya expuestas, se canaliza ahora la orientación de estas acciones en el ser humano, mediante ella se expresa anticipación de la ejecución y su dirección, donde la base de los procesos psíquicos y sus cualidades radican en la acción mental, es por ello que la actividad orientadora se hace indispensable en los casos en que los mecanismos que existen o la propia acción estereotipada son insuficientes y se necesita señalar de nuevo la acción o el quehacer, o simplemente se debe adaptar a las condiciones de existencia. Es decir, el ser humano requiere la actividad orientadora cuando en una situación dada no existen las condiciones que automáticamente garantizan el éxito, de modo que prueba la adaptación de las acciones a las situaciones individualmente variables, convirtiéndose en un punto clave en el proceso de enseñanza, en la formación de nuevas acciones. La actividad orientadora tiene como elementos fundamentales las imágenes y las acciones.

Si bien es cierto, en el ámbito educativo universitario la relación de la orientación con el proceso enseñanza-aprendizaje, resulta interesante para la realización de tareas en los docentes de manera integradora y plantea que la función orientadora del docente no se limita a la asignación de dichas tareas, sino que continúa durante toda su solución, a través de niveles de ayuda hacia los estudiantes acorde con sus particularidades individuales.

Las particularidades individuales, para el caso, la conforman los estudiantes universitarios con síndrome de Asperger constituido por las personas que presentan como síntoma principal el trastorno en las relaciones sociales, reflejado en que no todos los compañeros o personas que lo

rodean tienen los mismos agrados por ende no pueden formar apegos a otras personas con facilidad, por lo que se convierten en selectivos. Es una ramificación del espectro autista, más común de lo que parece; de esta manera lo referencia Toquero (2.006), quien toma la descripción inicial propuesta por Kanner, en 1.943, donde examinó un grupo de pacientes que, en una edad muy temprana, parecían apartados de la sociedad.

Se hace arduo encontrar estrategias o tratamientos académicos para adolescentes con espectro autismo, debido a sus dificultades para la socialización y la comunicación en general. Se hace necesaria, la orientación del aprendizaje hacia estudiantes con estas particularidades, donde se manifieste las acciones que deben tomarse para la construcción de estrategias de aprendizaje, partiendo del diagnóstico del conocimiento de estos estudiantes sobre el objeto de aprender. Reafirmado lo anterior descrito, se evidencia a través de muchas etapas de adaptación social y en muchas instituciones alrededor del mundo, cientos de problemáticas con estudiantes S.A. en el ámbitos de convivencia académica llegándose a la inclusión, donde se dan las oportunidades de compartir con estudiantes de condiciones estándar.

En el ámbito universitario donde los estudiantes con Síndrome de Asperger se incluyen en las aulas de clases, es pertinente considerar cambios pedagógicos estratégicos que permitan potenciar las habilidades de planificación, estilo de enseñanza, de aprendizaje, programas de formación, publicación de materiales, entre otros que orienten la práctica educativa, ya que es un derecho que permite garantizar una completa igualdad de oportunidades educativas y la plena integración en la vida académica de los estudiantes con S.A.

Todo lo descrito anteriormente, enmarca este artículo, donde la investigación como objeto de difusión, se convierte en una tendencia pedagógica nueva, pero fundamentada en las teorías originarias conformadas por: Piaget, en asimilación y acomodación; cómo el individuo conoce el mundo y cómo transforma el conocimiento de acuerdo a su proceso evolutivo. Ausubel en la pedagogía de la significación; importancia de los conocimientos previos de los estudiantes y sus experiencias para la construcción de nuevos conocimientos, llevar al estudiante más allá del aprendizaje en el aula, relacionarlo con el medio, con el contexto real, buscando la mediación entre este y el conocimiento. Vygotsky y Brunner; la importancia del contexto cultural y social en

el aprendizaje, así como la mediación cognitiva dado que el individuo “no construye sino reconstruye los conocimientos ya elaborados por la ciencia y la cultura, y en dicho proceso el lenguaje hace las veces de mediador. Para resaltar Jean Piaget (1994), consideró que el estilo del aprendizaje, está dado por el manejo de estructuras mentales cualitativamente diferentes, y que se da en diversas etapas –una etapa depende de la otra-; éstas se pueden acelerar pero no saltar. En esta idea se cimenta la acción del docente que está en generar el aprendizaje significativo, tener presente el desarrollo evolutivo de los estudiantes con SA, crear condiciones y espacios que lo propicien o refuercen, en el medio ambiente y en el medio social, no es tarea fácil; Con ello, los estudiantes desarrollarán y aplicarán a sus asignaturas de estudio, las estructuras organizadas, de acuerdo con su evolución. Lo que implica que si se toma al estudiante como centro del proceso educativo, el docente, orientador, tutor, guía o facilitador tiene el compromiso y la responsabilidad de asumir los retos del mundo globalizado logrando desarrollar las habilidades máximas en estos estudiantes.

Se nos presenta otro reto a nivel de la educación universitaria y es el establecimiento de la lucha contra la exclusión y el logro de la equidad, pertinencia social y calidad. Para este nuevo tipo de educación se busca la formación profesional del individuo y el desarrollo tanto de la persona como de la sociedad en la que está inmersa, es definida como el proceso enseñanza - aprendizaje orientado a la formación profesional y desarrollo intelectual de las personas que acrediten tener una formación básica, y a la búsqueda del desarrollo científico, tecnológico y de organización social eficiente. (Torres, 2002).

La actual situación por la que atravesamos, exige una mayor conciencia del papel que cada ciudadano desempeña en la sociedad, independientemente de sus costumbres y tradiciones, adolecemos de una propuesta de educación social integral–inclusiva, que permita a los estudiantes generar conciencia de la realidad nacional y formar en ellos el deseo de cambios, proponer soluciones adecuadas para aplacar los problemas económicos, políticos, sociales y culturales. Es entonces, que la universidad desde sus cimientos, sus instalaciones representa la parte fundamental de ese desarrollo, no solo de formación académica, sino humana y social, donde es necesario el fortalecimiento de valores, tanto a nivel superior como a nivel educativo.

En lo esencial, la educación es un proceso de desarrollo de la personalidad, no se refiere únicamente al fortalecimiento del individuo en la parte académica, debe existir una visión de sensibilización en el docente acorde a la realidad de sus estudiantes. La vida humana está en constante relación con la educación, que es una relación del conocimiento con el de ser persona, para lo cual, es necesario la formación de un proceso educativo orientado en los valores de la persona, para esto la Universidad puede y debe contribuir mediante la formación, preparación y capacitación de docentes en programas de estudios, actividades de investigación, conocimientos, valores y actitudes referidas no sólo en el campo Académico, Tecnológico y Científico, sino también dentro del ámbito de Democracia, Justicia, Paz, Ética docente y profesional.

Resulta claro, que la formación humana integral es el eje fundamental para la transformación del individuo y la sociedad, de la cual también forman parte los estudiantes, educadores e instituciones educativas, entre otros actores involucrados en el proceso de interaprendizaje. La educación, acompañada de la pedagogía y la orientación constituye uno de los instrumentos más poderosos para generar transformaciones en la sociedad es por ello, que desde allí se debe orientar el aprendizaje para estudiantes con S.A. El principal propósito es la formación del ser humano como tal más no la asignatura, es por eso que se debe fortalecer la personalidad del educando y del educador, por consiguiente debe existir necesariamente una capacidad educadora y educable, en donde la interacción de los dos elementos fundamentales, uno con la capacidad de influenciar y otro con la capacidad de ser influenciado Fernández - Sarramona, (2000). “Es por ello que para saber enseñar no es suficiente el conocer y “dominar” la materia, el perfil de un docente como orientador de aprendizaje no solo debe ser su capacidad intelectual, sino el de un personaje identificado con la tarea de educador necesaria para el desempeño en la enseñanza”.

El carisma del docente va más allá, busca generar un ambiente propicio para un aprendizaje cooperativo en donde el ayudar al prójimo es lo primordial. El trabajo para y con personas con algún tipo de discapacidad para el caso en estudio síndrome de Asperger, por ejemplo, nos lleva a un mundo más humano que nos permite crear y llevar a la praxis estrategias pedagógicas para abarcar todos los niveles de enseñanza- aprendizaje e inclusión, buscando una integración multidisciplinaria en donde la labor desempeñada por docentes, padres de familia,

especialistas en diversas áreas y el educando, como principal actor de éstos cambios, nos lleve a formar grupos y propuestas de enseñanza-aprendizaje más sólidos y así dar soluciones reales a problemas reales en nuestra sociedad.

De tal modo que un docente en contextos formales y no formales deben cumplir un compromiso en relación con una serie de necesidades de los estudiantes, de involucrarlos en experiencias de aprendizajes significativos y relevantes, se debe apoyar su desarrollo social y personal, a hacerse responsables de su cuidado y seguridad física. Por consiguiente, la visión del investigador sobre el ser humano desde la perspectiva estudiantil universitaria indica que debe recibir las orientaciones sobre el uso estratégico del conocimiento para aprender, será esto la base para un aprendizaje estratégico y se aplicará por su carácter generalizador a cualquier objeto de aprendizaje. Es por ello que la orientación académica o para el aprendizaje, constituye, a decir de Sánchez (2009), una de las áreas fundamentales de orientación; la misma estudia los conocimientos, teorías y principios que facilitan los procesos de aprendizaje, refiriéndose a temas como hábitos y técnicas de estudio, las habilidades y las estrategias de aprendizaje así como a las dificultades en este proceso.

Es de acotar que el proceso de enseñanza - aprendizaje posee potencialidades para la orientación universitaria, de manera que el docente puede atender las necesidades individuales y grupales, en relación con las restantes áreas de orientación, desde este punto de vista entendemos que la sociedad del conocimiento es necesariamente una sociedad de enseñanza – aprendizaje.

Con lo expuesto queda claro que la educación universitaria actual debe repensar su concepción del conocimiento, especialmente en sus métodos de enseñanza – aprendizaje, debido a la presencia en aula de estudiantes con S.A., es por esto que la nueva orientación de la educación debe hacer énfasis no solo en los contenidos académicos o en la transmisión rígida de saberes, debe también centrarse y con mucha más fuerza en el desarrollo integral del ser humano, haciendo del estudiante con S.A. una persona útil, capaz, digna, crítica y sobre todo libre.

Siguiendo el mismo hilo conductivo, el investigador diserta que en muchas universidades alrededor del mundo se presentan estudiantes con estilos cognitivos donde su experiencia de

enseñanza da lugar a su estilo de aprendizaje, estos surge en el seno de la psicología cognitiva y se refiere a las distintas maneras como las personas perciben la realidad de su entorno, procesan la información que obtienen mediante esa percepción, la almacenan en su memoria, la recuerdan y piensan sobre ella, también se observan estudiantes con condiciones muy particulares y especiales que presentan inconvenientes para relacionarse y su mejor actuación es la empatía, estos son estudiantes con Síndrome de Asperger que muestran un estilo cognitivo particular y habilidades especiales en áreas restringidas. Además, supone una discapacidad para entender el mundo de lo social, pues estos son déficits que están vigentes en aspectos del lenguaje, tales como dificultades en el ritmo de conversación y frecuentemente alteración de la prosodia (entonación, volumen, timbre de voz, etc.). Asimismo suelen ser disfuncionales los patrones de contacto ocular, gestual, etc. En la mayoría de los casos existen dificultades también en la coordinación motora, esto genera comportamientos inadecuados, como, por ejemplo, gritar en situaciones indebidas, lo que tiene consecuencias negativas para ellos y su entorno. Cada individuo con Asperger es diferente, sufre de alteraciones de los patrones de comunicación no-verbal pueden parecer enfadados y no estarlo, presentar intereses restringidos, inflexibilidad cognitiva y comportamental, dificultades para la abstracción de conceptos, interpretación literal del lenguaje, dificultades en las funciones ejecutivas y de planificación, en la interpretación de los sentimientos y emociones ajenos y propios, de igual manera aparentan ser para la mayoría brillantes, felices y cariñosos.

El investigador se fundamenta en el origen mediante ejemplos emitidos por el doctor Hans Asperger donde mostró que cuatro pacientes que él tenía bajo su cuidado presentaban problemas de interacción social y conductas autistas más superficiales, a pesar de tener habilidades verbales y cognitivas aparentemente adecuadas, estos aspectos permiten realizar la inclusión a las aulas universitarias de estos estudiantes, ya que demuestran habilidades significativas en aspectos memorísticos, académicos o analíticos, lo cual les favorece en actividades curriculares y de enfoque científico; sin embargo, poseen una gran falencia en sus relaciones sociales que los aísla de las demás personas, a menos que tengan puntos en común o afines. Por otro lado, las personas que poseen este síndrome presentan como síntoma principal un trastorno en sus relaciones sociales descrito anteriormente, por el hecho de que no todos los compañeros o personas que lo rodean tienen los mismos gustos y, por ende, no pueden formar

amistades con facilidad.

El docente universitario debe aprender con el estudiante Asperger, esto le permite en el caso del aprendizaje, lo primordial que es tener en cuenta diferentes aspectos conductuales que ellos poseen, por esta razón, es muy transcendental que el docente mantenga comunicación con la familia para contextualizarse de la situación del estudiante. La llegada a las universidades de personas con Síndrome de Asperger es una realidad todavía minoritaria en nuestro país, pero en países Europeos como España existen condiciones especiales que rigen las actividades de los estudiantes, profesores y demás miembros de la comunidad universitaria, cabe destacar que el Síndrome de Asperger es un trastorno del espectro del autismo, basado en una condición evolutiva cuyo núcleo es la discapacidad social, sin embargo, no tienen discapacidad intelectual, y en las pruebas de inteligencia obtienen puntuaciones dentro del rango normal o incluso superior esto permite adecuarlos a una educación normal, se deben tomar sus destrezas y convertirlas en fortalezas y oportunidades.

Aquí entra en juego un proceso constructivo para que el estudiante edifique sus conocimientos, un acumulativo para que se afiancen sobre la base de experiencias previas, y otro autorregulado por el cual se establecen estrategias de control y dirección que están soportadas en el conjunto de saberes que se encarga de la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano, se da paso a la visión pedagógica como una ciencia aplicada de carácter psicosocial, cuyo objeto de estudio es la educación, tiene su origen en el griego antiguo paidagogs. Este término estaba compuesto por paidos (“niño”) y gogía (“llevar” o “conducir”). De acuerdo con Mendoza (2004) la pedagogía es una disciplina científica dispersa, un proyecto de construcción, lo que da validez a reflexiones como la presente, acerca de su objeto, su estructura, su capacidad explicativa, sistematicidad, verificabilidad y sus lagunas e indefiniciones.

Evidentemente hablar de pedagogía es realmente un conjunto de saberes que se aplican en la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano, es entonces una ciencia de carácter psicosocial cuyo objetivo es el estudio de la educación para conocerla, analizarla y perfeccionarla según sea el proceso que lo amerite, tal es el caso de las estrategias

académicas que deben crearse en estudiantes con síndrome de Asperger para lograr el desarrollo de sus fortalezas inherentes de su condición y que asuma con éxito las responsabilidades que se espera que él cumpla como estudiante universitario.

En la búsqueda de encauzar el pensamiento lógico de esta investigación, es necesario dar sentido a un gran torbellino de ideas que en el dilucidar de la travesía como docente universitario en la UPTOS Clodosbaldo Russián sede Cariaco han causado indagación entre este tipo de estudiantes con condiciones particulares, si así puede decirse. Es básico entender entonces, que el saber significa conocer cosas o tener información o noticias de ellas; por eso el conocimiento de muchas cosas se llama sabiduría, que el ser humano debe evidenciar en algún momento de su trayectoria de vida como lo es el espectro autista específicamente Síndrome de Asperger. Al igual que aprender significa recibir una información, asimilarla y poder utilizarla cuando convenga; lo más importante es aprender, que equivale a capacitarse como docentes para proporcionar apoyo académico y social a estos estudiantes con discapacidad social. Con el aprendizaje y conocimiento de cuáles son los intereses de los estudiantes con Síndrome de Asperger y saber cómo canalizarlos u orientarlos en las diferentes áreas del programa de estudios se adquiere la capacidad de progresar nivel docente, de utilizar lo aprendido para descubrir conocimientos nuevos. Por tal sentido la idea de esta investigación va a nivel doctoral tiene su base en la “orientación desde el proceso de aprendizaje en estudiantes universitarios con Síndrome de Asperger desde una visión pedagógica.”, sin querer llegar a ser ambiciosa la investigación.

Los pasos son dirigidos hacia los académicos como docente, coordinador, jefe responsable de áreas, funciones desempeñadas en el transcurrir de los años, de las experiencias de la investigadora, que le permitieron distinguir en las aulas de clases y fuera de ellas, estudiantes con conductas distintas, con habilidades diferentes, capacidades particulares, eran pocos los estudiantes, pero se notaba su continua presencia en las aulas y está iba acrecentándose con los años, muchos de estos estudiantes abandonaron sus carreras universitarias, simplemente no volvían, otros sin embargo, se mantenían, pero ocupaban persistentemente los últimos lugares de las filas y estos eran sitios fijos, es decir siempre se ubicaban en el mismo lugar y realmente se aislaban de muchas actividades más que todo grupales, no se veía intervención en clases de manera verbal, pero si se destacaban en las escritas, su particularidad se enfatizaba allí.

De igual manera en las áreas recreativa, comedor, biblioteca se llegó a notar siempre su poca comunicación con el entorno, es decir su interacción social era escasa, su lenguaje pedante, algo agresivo con voz monótona y escaso control del volumen. Todas y cada una de estas características marcaron distinción y por ende atención, despertó una necesidad imperiosa de canalizar respuestas ante esta situación que se estaba dando frente a los docentes que imparten aprendizaje y orientación educativa en las aulas de clases universitarias, dándole a conocer que es un síndrome que presentan estos estudiantes del tipo espectro autista que tiene por nombre Síndrome de Asperger, que no es una enfermedad, sino una condición de discapacidad social. Como docente académico estamos en capacidad de afrontar este contexto universitario, siendo autores, orientadores y guías de estudiantes futuros profesionales productivos para el país, la llamada Generación de relevo, de cambios.

Esta realidad se agrava si como docentes ignoramos en nuestras aulas la particularidad de estos estudiantes, quizás no sepamos identificarlos, o como tratar de integrarlos, pues no tenemos el conocimiento para hacerlo, las consecuencias serán apremiantes ya que ellos irán abandonando las universidades, despojados de su derecho a estudiar, simplemente excluidos.

Los estudiantes universitarios con Asperger pueden llegar a dificultades a la hora de interactuar con los demás, debido a que gran parte de la comunicación se basa en señales no verbales, junto con la comprensión de las reglas no escritas o normas pedagógicas que guían el comportamiento social. Como expone Hughes (2010), es posible que no se den cuenta de sutiles señales sociales tales como lenguaje corporal y expresiones faciales. La proyección del docente universitario en las aulas de la UPTOS Clodosbaldo Russián sede Cariaco debe fijarse desde una pedagogía estratégica, innovando técnica académicas que accedan a la solución de la permanencia de los estudiantes con síndrome de Asperger, generando receptividad, confort e inclusión en el campus universitario, en los espacios recreativos, aulas y bibliotecas, previo a la toma de conocimiento de los docentes en cuanto a cómo relacionarse con este tipo particular de discapacidad. Cabe resaltar que la UPTOS no debe ser la única universidad que maneje este tipo de situación, es por ello que al realizar esta investigación, se espera dar trascendencia y soporte a otras instituciones que así lo demanden para orientar el aprendizaje en estos estudiantes y

alcanzar la inclusión de la que tanto se tramita en todos os ámbitos tanto sociales como educativos.

Otra forma de contribuir como orientadores de la educación universitaria es establecer las estrategias pedagógicas ajustadas a los estudiantes con Síndrome de Asperger que abarque el apoyo que ellos requieran mediante propuestas que permitan proporcionarles un horizonte de metas y procedimientos compartidos para ir destruyendo las barreras no físicas, pero sí sociales, que tanto dificultan todavía la realización de estudios universitarios por parte de las personas con esta condición.

Ahora bien, el fin de esta investigación se basa en identificar la presencia y naturaleza de este trastorno cognitivo o discapacidad social y establecer quizás teorías que consientan la mejora continua en el rendimiento académico y el mantenimiento de las capacidades intelectuales, ya que presentan mayores habilidades cognitivas con talentos y destrezas específicas de estos estudiantes que se canalizarían para su motivación por alcanzar el beneficio educativo a nivel profesional y el desenvolvimiento en el marco de la sociedad y el entorno laboral a través de diversas estrategias y actividades interactivas que se enmarquen en el proceso de aprendizaje y enseñanza para aquellos con síndrome de Asperger que se encuentran en nuestras aulas de clases.

La UPTOS Clodosbaldo Russián como ente educativo, se fundamenta en la unión de los procesos de formación, creación intelectual e integración social como estrategia para la formación integral del futuro profesional, consiguiendo de esta manera un profesional integral, promotor de transformaciones sociales con capacidad de resolución de problemas, creando e innovando conocimientos científicos, tecnológicos y culturales, es por ello que es una investigación de gran interés para adquirir la mejor formación docente a nivel universitario, de igual manera, las experiencias, aprendizajes y saberes de otros docentes generar el alcance de este desafío, es por ello que siempre se debe prestar atención a todo lo que nos rodea, pues día a día se presentan distintas situaciones de las cuales se obtiene experiencia y de las mismas se aprende habilidades o destrezas que se pueden moldear a la conveniencia universitaria con el propósito de avanzar en los distintos escenarios de la vida.

Se tiene la intención en primera instancia de describir los elementos del contexto historicista (territorial y cultural) que tienen injerencia en la conducta cognitiva en los estudiantes universitarios con síndrome de Asperger, también la de expresar las responsabilidades pedagógicas que tiene un docente en el desarrollo cognitivo de estudiantes universitarios con síndrome de Asperger, teniendo la finalidad de generar un constructo teórico de orientación del aprendizaje en estudiantes universitarios con Síndrome de Asperger desde una visión pedagógica que optimice el desarrollo de sus capacidades cognitivas.

Consideraciones finales

Los conceptos referidos a la educación universitaria son de interés para la sociedad en general, para profesores y estudiantes, como espacio por excelencia dedicado a la preservación, transmisión y recreación de las tradiciones y conocimientos y para el Estado y la empresa, por el aporte mediante la formación de profesionales con excelencia académica y humanista que generan en la sociedad del siglo 21. Por lo tanto, la educación como proceso de desarrollo de la personalidad, no se refiere únicamente al fortalecimiento del individuo en la parte académica, debe existir una visión de sensibilización en el docente acorde a la realidad de sus estudiantes y la universidad es una institución que busca la verdad a través de la investigación científica, tecnológica y organización social, se concentra una comunidad de profesores y alumnos que desean formar parte en la labor de transmitir, generar y difundir conocimientos.

La Universidad es una institución que tiene la posibilidad de adaptarse a los cambios que plantea la sociedad de conocimiento. De igual manera el futuro de la universidades está ligado estrechamente al desenvolvimiento y desarrollo de capacidades para promover, incentivar, innovar y sobre todo consolidar cambios conceptuales capaces de satisfacer las urgentes demandas de la sociedad, especialmente de los sectores menos favorecidos, preparando personas con un alto espíritu de superación y colaboración, con la predisposición de adaptarse adecuadamente para responder de manera eficiente a un mundo que se transforma donde el rol del docente va más allá y ayudar al prójimo es lo primordial, buscando una integración multidisciplinaria en donde la labor desempeñada por docentes, estudiantes, padres de familia,

especialistas en diversas áreas y el educando sean los principales actores de éstos cambios. En el ámbito de las discapacidades, para el caso de la investigación discapacidad social que es la que caracteriza al síndrome Asperger, es importante la creación de una red interinstitucional en donde la propuesta de una educación inclusiva sea verdaderamente posible, siendo partícipes de programas y mallas curriculares educativas acordes al tipo de discapacidad que puedan tener, esto sujeto a los cambios antes mencionados.

Ahora bien, la clave de la orientación del aprendizaje universitario está en la actividad mental (intrapsicológica) constructiva del conocimiento de los estudiantes. Pero esta dinámica se inserta en la actividad conjunta que realizan docentes (orienta y guía), y estudiantes (actividad constructiva), en el contexto del aula en que interactúan y en los procesos intrapsicológicos (comunicativos y lingüísticos) asociados de apoyo a la actividad mental del estudiante. Enmarcado también en la calidad educativa, estos procesos depende de la interacción entre docentes y estudiantes y entre estudiantes y en el aula, a las ayudas que los docentes ofrecen en esos procesos y al grado en que estas ayudas se ajusten a los recursos cognitivos (Síndrome de Asperger), motivacionales, emotivos y relacionales de que disponen los estudiantes poniendo en marcha su aprendizaje, todo un engranaje de estrategias pedagógicas. Según la investigación la conducta del ser humano juega su rol acá y es adquirida mediante el aprendizaje al igual que sus valores, destrezas y habilidades, estos son hábitos obtenidos a través de la educación y la evolución de cada estudiante universitario.

De lo mostrado emana la importancia de proporcionar teorías orientadoras con una visión pedagógica de los estudiantes Asperger a los docentes, podemos traer la cita de Barberà (2008) permitiendo visualizar claramente que “La ayuda eficaz del docente no está tanto en sus métodos instruccionales, sino en la continua adaptación y ajuste a las cambiantes características y necesidades del estudiante en su proceso de construcción de conocimientos; no siempre el mismo tipo de ayuda sirve al mismo estudiante, y además el estudiantado es diverso a nivel cognitivo como se representa el Síndrome de Asperger el trastorno que padece el ser humano en cuanto al comportamiento que afecta su capacidad de socializar y comunicarse correctamente aunque sus capacidades a nivel de inteligencia y habilidades especiales en áreas restringidas son normales, su pensar es lógico, concreto e hiperrealista. La investigación apunta a ser de carácter teórico,

resolutivo y solventar problemas como el diseño de estrategias de inclusión de estudiantes con síndrome de Asperger, tanto para el docente como para este tipo de estudiantes, ya que ellos no solo llegan con falencias de aprendizaje, poseen una gran desatino en sus relaciones sociales que los aísla de las demás personas, torpeza motora, hipersensibilidad sensorial, dificultades de aprendizaje, impulsividad, problemas para planificar, trastorno obsesivo-compulsivo, ansiedad y depresión, sino además con problemas mucho más complicados con los que el personal administrativo y docente deben lidiar día a día, a través de muchas etapas de adaptación social. Conocer desde el momento de inscripción la condición de estos estudiantes, ampliar las técnicas evaluativas, crear herramientas académicas para abrir el abanico de posibilidades y comodidades para su mejor desenvolvimiento, destrezas, habilidades y basar la educación en la superación del ellos dentro de las aulas de la UPTOS Clodosbaldo Russián.

Las universidades, a diferencia de los centros de educación primaria y secundaria, tienen todavía poca experiencia en la atención a estudiantes con estas formas de discapacidad social, es por ello que la formación docente tiene un papel importante basado en la pedagogía universitaria proyectada a este tipo de discapacidad social es de importancia y adaptar el entorno universitario a las personas con discapacidad facilitan la accesibilidad física y cognitiva a todos sus recursos, entonces la creación y futura divulgación de un constructo teórico de orientación del aprendizaje en estudiantes universitarios con síndrome de Asperger desde una visión pedagógica que optimice el desarrollo de sus capacidades cognitivas. Siendo una institución de educación superior la universidad forma profesionales y con la inclusión contribuye el desarrollo social, político y económico del país, mediante la producción material y espiritual en el mismo.

Pregunta Reflexiva: Docente ¿Estás dispuesto a orientar pedagógicamente tus estrategias de aprendizaje para estudiantes universitarios con Síndrome de Asperger?

Referencias Bibliográficas

Alonso, J.R. (2004). *Autismo y síndrome de Asperger. Guía para familiares, amigos y Profesionales*. Salamanca: Amarú.

Attwood, T. (2002). *El síndrome de asperger: una guía para la familia*. Barcelona: Paidós.

- Beltrán, Jesús A. (2003). *Estrategias de aprendizaje*. Revista de educación, (332), 55-73.
- Brünner, J. (1997). “*Calidad y evaluación en la educación superior. Metodologías y experiencias*”. Eds. Mario Letelier y Eduardo Martínez. Caracas, Venezuela: nueva sociedad. Unesco.
- De la iglesia, M. y Olivar, J.S. (2007). *Autismo y síndrome de asperger. Trastornos del Espectro autista de alto funcionamiento. Guía para educadores y familiares*. Madrid.
- Flórez, R.(1994). *Hacia una pedagogía del Conocimiento*. Bogotá.
- Foucault, M. (1994). *La hermenéutica del sujeto*. Madrid: La Piqueta
- González, F. (1986). Las operaciones cognitivas de la personalidad. Estado actual de su investigación en la psicología marxista. *Revista cubana de psicología*, 3(3), 16-25.
- Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. *Infancia y aprendizaje*, (50), 3-25.
- Ojea, M. (2008). *Síndrome de asperger en la universidad*. Alicante: editorial club Universitario.
- Oms (Organización Mundial de la Salud (1992). *Trastornos mentales y del Comportamiento*. Madrid: Meditor
- Poggioli, L. (1989). *Estrategias cognoscitivas: una revisión teórica y empírica*. Venezuela.
- Rivière, A. (2001). *Autismo: orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Trotta.
- Sanvisens, M. (1984). *Introducción a la pedagogía*. Barcelona, Barcanova
- Sarramona, J.(2000). *Teoría de la educación* Barcelona, Ariel.
- Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona, Ariel.
- Verdugo, M. (2006). *Cómo mejorar la calidad de vida de las personas con Discapacidad. Instrumentos y estrategias de evaluación*. Salamanca: Amarú ediciones.
- Wheelwright, S. (2005). *Sistematizar y empatizar en los trastornos del espectro autista*. Madrid, APNA, pp. 191-225.

Abstract

University education is inescapably committed to society, since it must respond to the needs that arise in it. In this sense, both teachers and students must be involved in the search for solutions that their environment demands. It is then necessary a process of constant reflection, of critical thinking that allows studying reality, analyzing it, interpreting it and promoting pertinent transformations. For this, it is essential to reorient the teaching praxis, make it an emotional moment of participation, which allows the student to be educated, to start from reasoning, in search of integrality, with the hope that they think about the context that surrounds them. Which will force the teacher to modify her dialectic to achieve better results. Critical thinking is a fundamental objective in the pedagogical process, so didactics must be focused on activities that promote it. For this, it is important to start from the essence and usefulness of knowledge. Make the student understand that they are part of a context where they can apply knowledge in order to improve their environment. There is talk of four axes that must necessarily be synchronized; university education, teaching practice, development of critical thinking and social transformation are inseparable elements. You cannot talk about university education without talking about social transformation, it implies progress or should be oriented towards it, it is essential that the actors in the educational process (teachers and students) develop critical thinking that allows them to positively influence their environment.

Keywords: University Education, Teaching Praxis, Critical Thinking, Social Transformation

Resumen

La educación universitaria está comprometida ineludiblemente con la sociedad, pues debe dar respuesta a las necesidades que surgen en la misma. En este sentido, es necesario entonces un proceso de reflexión constante, de pensamiento crítico que permita estudiar la realidad, analizarla, interpretarla y propiciar transformaciones pertinentes. Para ello es fundamental reorientar la praxis docente, hacer de ella un momento emotivo de participación, que permita que el estudiante se instruya, que parta del razonamiento, en busca de la integralidad, con la esperanza de que se piense en el contexto que lo rodea; lo que obligará al docente a modificar su dialéctica para lograr mejores resultados. El pensamiento crítico es un objetivo fundamental en el proceso pedagógico por lo que la didáctica debe estar enfocada en actividades que lo promuevan. Para ello es importante partir de la esencia y la utilidad de los saberes. Hacer entender al estudiante que forma parte de un contexto donde puede aplicar los saberes en función de mejorar su entorno. Se habla de cuatro ejes que deben estar necesariamente sincronizados; educación universitaria, praxis docente, desarrollo del pensamiento crítico y transformación social son elementos indisolubles. No se puede hablar de educación universitaria sin hablar de transformación social, la misma implica progreso o debe estar orientada a ello, es fundamental que los actores del hecho educativo, (docentes y estudiantes) desarrollen un pensamiento crítico que les permita influir positivamente en su entorno.

Palabras Claves: Educación Universitaria, Praxis Docente, Pensamiento Crítico, Transformación Social

Praxis docente y desarrollo del pensamiento crítico en la educación universitaria: claves para la transformación social

(Teaching Praxis and Development of Critical Thinking in University Education: Keys for Social Transformation)

Cruz Hernández

Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre.

cruzadriannaudo@gmail.com

Recibido: 25/01/2023; Aceptado: 02/06/2023

Introducción

El ser humano nace como un lienzo en blanco o como una montaña de arcilla que puede ser moldeada a lo largo de su vida; por su capacidad de aprender, el hombre puede adoptar las costumbres de su entorno. Desde las sociedades primitivas a la actualidad, se evidencia una gran evolución, la sociedad no se quedó en la recolección, la caza y la pesca sino que a lo largo de un proceso de aprendizaje por experiencia fue evolucionando y hoy después de miles de años, a través de la educación universitaria, un campesino tiene la opción de ser médico, ingeniero, arquitecto, docente, etc.; y hacer un mayor aporte a la sociedad, sin menospreciar la labor campesina, al contrario, la educación universitaria también hace posible encontrar nuevas formas de trabajar la tierra, como aumentar la productividad con el mejor aprovechamiento de recursos en vez de quedarse reproduciendo

los mismos patrones. Es necesaria siempre una transformación para mejorar y crecer, tomando en cuenta el dinamismo que por naturaleza tiene la sociedad.

La mencionada transformación que piden las realidades sociales, como se ha dicho, es responsabilidad de las universidades como institución al servicio de la sociedad, y son los docentes, los llamados a cumplir con la misma, en este sentido su praxis debe estar enfocada en la búsqueda de soluciones a las demandas reales, por cuanto, se consideran los protagonistas del cambio, en este sentido se convierten en un instrumento de conexión entre la teoría y la realidad, es decir, a través del proceso de investigación se comprenden los conceptos fundamentales y se aplican a la resolución de problemas, generando un nuevo contexto.

En el presente artículo, se habla de cuatro ejes que deben estar necesariamente sincronizados, pues cada uno es inherente al otro, educación universitaria, praxis docente, desarrollo del pensamiento crítico y transformación social son cuatro elementos indisolubles. No se puede hablar de educación universitaria sin hablar de transformación social, la misma implica progreso o debe estar orientada a ello, a su vez para que este binomio funcione, es fundamental que los actores del hecho educativo, (docentes y estudiantes) desarrollen un pensamiento crítico que les permita influir positivamente en su entorno y para ello es indispensable reorientar la praxis docente.

Praxis Docente Y Desarrollo Del Pensamiento Crítico En La Educación Universitaria: Claves Para La Transformación Social

La educación universitaria constituye un bien de gran valor en el país, por cuanto a través de ella se promueve su desarrollo económico, político, social, cultural; por lo tanto, toda nación que la desatienda, limita las oportunidades para su desarrollo por cuanto compromete la disposición de capacidades y conocimientos requeridos para asumir las riendas de su propio progreso. Ineludiblemente la Educación Universitaria debe ser conducida sin desconocer su función social, pues, se debe regir de acuerdo a la sociedad que se quiere o se necesita, manteniendo una relación sólida con ésta y el sistema productivo. Para esto, es necesario que la universidad se someta a un proceso continuo de cambio, pues la sociedad es dinámica; diferentes

tiempos, se traducen en diferentes realidades y por lo tanto, las respuestas deben ser, adaptadas al nuevo contexto.

Son entonces los estudiantes y profesores universitarios así como profesionales egresados, los principales actores en el proceso de desarrollo social, es por ello que la universidad debe formar ciudadanos capaces de pensar de manera creativa, utilizando los conocimientos como herramienta para mejorar la calidad de vida en su entorno. No se trata solo de formar profesionales para producir sino ciudadanos comprometidos con el desarrollo de su comunidad y más allá de eso, debe formar seres humanos con ética, valores, principios, capaces de tomar las riendas de su crecimiento personal.

La Educación Superior comprende la formación profesional, o pregrado, y tiene los siguientes objetivos:

1.- Continuar el proceso de formación integral del hombre, formar profesionales y especialistas y promover su actualización y mejoramiento conforme a las necesidades del desarrollo nacional y del progreso científico. 2.- Fomentar la investigación de nuevos conocimientos e impulsar el progreso de la ciencia, la tecnología, las letras y demás manifestaciones creadoras del espíritu en beneficio del bienestar del ser humano, de la sociedad y del desarrollo independiente de la nación. 3.- Difundir los conocimientos para elevar el nivel cultural y ponerlos al servicio de la sociedad y del desarrollo integral del hombre. (Pineda, 1995, p.143)

Venezuela actualmente atraviesa una crisis económica, política y social, por lo que se hace pertinente que desde las universidades se creen los mecanismos o propuestas de solución que apunten a la transformación social que tanto necesita el país. Pues para ello fueron creadas. En este sentido, García (2009) manifiesta: “Si queremos cambiar y queremos influir en un mundo que avanza vertiginosamente y no quedarnos rezagados, debemos con firmeza decidir, trazarnos opciones estratégicas, aferrados a nuestros caracteres autonómicos pero conscientes de una realidad de interdependencia universidad-sociedad.” Es importante acotar que debido a la gran responsabilidad que recae sobre las universidades; no se puede improvisar ni tomar decisiones a la ligera; para que realmente se dé respuesta a las demandas sociales; la educación universitaria debe ser de calidad.

La calidad de la educación superior es inseparable del importante papel que debe cumplir en cuanto a: 1. El Desarrollo sustentable del país; 2. La creación científica tecnológica y humanística; 3. La formación integral de personas y profesionales capaces de pensar y actuar críticamente, valorando social y éticamente sus propias acciones; 4. La consolidación de una cultura política democrática y el fortalecimiento del ejercicio de ciudadanía; 5. El desarrollo del pensamiento crítico e innovador; 6. La recuperación crítica de nuestra memoria colectiva y el análisis y comprensión del presente, para la construcción de un futuro mejor; 7. La valoración y enriquecimiento del patrimonio cultural en sus diversas expresiones y en sus dimensiones tanto locales, regionales y nacionales como universales; 8. La unidad latinoamericana y caribeña, la solidaridad con los pueblos del Sur, el desarrollo de la

multipolaridad y la comprensión de los problemas comunes a la humanidad. (Vivas y el Centro IGLU-Caribe, 2010, p.23)

Ahora bien, la responsabilidad que tienen las universidades con la sociedad es materializada por los docentes universitarios, éstos, se pueden considerar protagonistas del proceso de transformación social junto con un equipo de actores representados por los estudiantes. Donde se mantenga una búsqueda constante de conocimientos útiles a las comunidades y al país en general. El docente universitario juega un papel fundamental en la creación de los profesionales de la patria, pues todo profesional es formado por docentes en una universidad, por lo que representan una figura clave en el proceso de formación; por cuanto la praxis docente no se trata solo de cumplir reglas institucionales e impartir orientaciones.

El docente debe ser participante activo en el proceso de enseñanza, creativo, cuya praxis sea el resultado de una amplia preparación que abarca desde los contenidos a impartir, los objetivos del curso, (el qué se enseña), las metodologías, teorías, modelos pedagógicos de enseñanza y aprendizaje, (el cómo se enseña). Asimismo debe considerar en qué etapa evolutiva se encuentran los estudiantes, (a quién se enseña), y esto exige un marco de referencia bastante amplio por cuanto en el desarrollo del ser humano se deben considerar aspectos físicos, psicológicos, cognitivos, moral, social y afectivo por lo que se debe ubicar en diferentes áreas del conocimiento para comprender al estudiante como sujeto y no como objeto para poder tener una praxis docente con resultados.

La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. (Loredo y Carranza, 2008, p.1)

La interacción entre docentes y estudiantes es sólo una etapa de la praxis docente por cuanto, antes de llegar a ese momento, el docente ha debido tener una etapa de preparación que abarca muchas áreas como se ha mencionado antes. Y luego durante la praxis debe resolver situaciones que se presenten dentro del aula y propiciar una participación activa de parte de los estudiantes, pues la práctica docente no se trata solo de exponer temas; además al terminar el

proceso interactivo es necesario reflexionar sobre la actuación profesional y velar porque el aprendizaje se cumpla de la mejor manera, es decir, evaluar tanto al docente como a los estudiantes. Con relación a esto, García, Loredó y Carranza proponen

Tres dimensiones para evaluar la práctica educativa de los docentes: 1) el pensamiento didáctico del profesor y la planificación de la enseñanza; 2) la interacción educativa dentro del aula; y 3) la reflexión sobre los resultados alcanzados. La relación entre estas tres dimensiones es interdependiente, es decir, cada una de ellas afecta y es afectada por las otras, por lo cual resulta indispensable abordarlas de manera integrada. (Loredó y Carranza, 2008, p.1)

Aunado a ello, es importante acotar, que tanto docentes como estudiantes deben estar involucrados en la búsqueda de las soluciones que demanda su entorno. Para ello es necesario un proceso de reflexión constante, de pensamiento crítico que permita estudiar la realidad desde su área o perfil académico, analizarla, interpretarla y propiciar transformaciones pertinentes. Esto implica reorientar la praxis docente. Para ello es importante partir de la esencia y la utilidad de los saberes. Hacer entender al estudiante que forma parte de un contexto donde puede aplicar los saberes en función de mejorar su entorno. Por lo tanto es importante ubicarse en el contexto, que desde las aulas de clases se comprendan los conceptos fundamentales. En este sentido, el docente tiene en sus manos la responsabilidad ineludible de desarrollar a través de su actuar profesional, el pensamiento crítico en los estudiantes.

Entendemos que el pensamiento crítico es el juicio autorregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio. El pensamiento crítico es fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno. Si bien no es sinónimo de buen pensamiento, es un fenómeno humano penetrante, que permite autorrectificar. (Facione, 2007, p. 21)

De acuerdo a lo que plantea el autor, el pensamiento crítico constituye una herramienta poderosa en el proceso educativo por su capacidad de interpretar, analizar, evaluar e inferir a través de la reflexión. Asimismo permite a nivel personal mejorar las condiciones de vida por cuanto forma aptitud para la toma de decisiones en tanto el sujeto se convierte en autor y

protagonista de su transformación, capaz de emprender acciones acertadas. Sin embargo, se evidencia que la práctica cotidiana del docente desvaloriza el pensamiento crítico de los estudiantes o no está orientado a promover el mismo.

La educación es concebida como transformadora de la sociedad. Para que cumpla con esta gran misión es necesario el cuestionamiento, el análisis crítico de la realidad y la proposición de nuevas alternativas, sin embargo, esto no es real. Concretamente la educación superior es todavía repetitiva, tradicional y busca que el estudiante memorice datos que ya están y que no transforman la sociedad. Merchán (2012) afirma que “a los estudiantes se les dificulta pensar cuando requieren utilizar procesos de pensamiento como el análisis, la síntesis, la comprensión de inferencias y la crítica, dificultades que se evidencian al tener que aplicar ese conocimiento para resolver diferentes problemas o para encontrar la respuesta adecuada a la pregunta”. Si esto es difícil, aún más lo serán sus aportes a la transformación de la sociedad, limitados únicamente a los logros de los demás y a sus datos memorizados. (Betancourth 2015, p. 240)

De allí pues que resulta curioso y preocupante que los estudiantes universitarios, adopten una actitud de máquina copiadora de conocimientos sin interés alguno de comprender su esencia, su utilidad dentro de un contexto. Pareciera que ni siquiera el estudiante se siente parte de un contexto después de haber pasado 14 años en un sistema educativo entre educación primaria y secundaria. Más preocupante aun es que esta debilidad se arrastre hasta el fin de la carrera universitaria. Pues si bien es cierto que es un problema complejo, es necesario que desde la universidad se les dé respuesta a estos estudiantes que vienen en su mayoría con poca aptitud para el pensamiento crítico.

La práctica docente en el contexto universitario debe estar enfocada en disminuir las debilidades ya mencionadas y fomentar el desarrollo del pensamiento crítico, es decir, hacer una profunda revisión y sistematización de la práctica educativa que permita detectar los nudos críticos, interpretarlos o abordarlos, en función de hacer de la praxis un momento atractivo para la participación, el razonamiento, la socialización de los estudiantes; fundamental para tener éxito tanto en el rendimiento académico como en su quehacer profesional en el campo laboral y como actor de una sociedad. El docente debe crear las condiciones necesarias para que el estudiante autogestione su aprendizaje; mantenga el interés y la motivación requerida para emprender la búsqueda de respuestas a todos los cuestionamientos que surgen del proceso de reflexión. Sin embargo, en un estudio realizado en la Universidad del Zulia se demostró que

Un 85.71% de los docentes utilizan mayormente estrategias instruccionales pasivas. En relación a este aspecto, se puede afirmar que según los resultados no se estimula un aprendizaje permanente creativo que permita generar acciones que conlleven a la transformación de situaciones inmediatas de su entorno... El docente basa su práctica pedagógica en la utilización de estrategias instruccionales que despiertan muy poco el deseo de aprender y crear de manera innovadora y original, asimismo, no promueven durante el desarrollo de sus clases la participación activa y consciente de sus alumnos. (Castro, Peley y Morillo, 2009)

El profesorado no debe limitar la labor de enseñanza a exponer contenidos y colocar una calificación al estudiante sino a unificar esfuerzos por hacer sentir al estudiantado parte importante de su entorno, despertar en ellos el sentido de pertenencia y pertinencia; para ello se deben orientar las actividades a la resolución de problemas en un contexto determinado, donde el actor principal de las soluciones o respuestas sean los estudiantes. Éstos deben aprender a pensar, reflexionar tanto para crear como para transformar; no deben ser máquina receptora de conocimientos adquiridos por otros. Más allá de esto, debe tener su propio proyecto de vida y las instituciones educativas son las responsables de despertar estas habilidades así como crear seres integrales, útiles a la patria.

Si por medio de la educación lográramos formar hombres y mujeres transformadores, creativos, con fe y empuje en lo que hacen, que no se conformen con la realidad sino que la mejoren con discernimiento, análisis, buenas razones y coraje, indudablemente nos habremos acercado a uno de los fines más abarcadores de la educación como es el de construir un mundo mejor, más justo y más equitativo. (José, 1999, p, 111)

Todo lo anterior demanda la ruptura de viejos paradigmas en la praxis pedagógica del docente. Por lo que la formación docente debe ser un reto permanente. Pues las realidades son cambiantes y el docente debe permanecer en la búsqueda de respuestas que le permitan junto con sus estudiantes aportar mejores condiciones de vida. Para ello es necesario que el docente tenga vocación de servicio, esté comprometido con su patria y reconozca el rol tan fundamental que juega en la sociedad. Es importante entonces, conocer nuestra sociedad desde sus orígenes para poder transformarla positivamente. En tal sentido, el profesor universitario debe mantenerse en un proceso permanente de investigación que le permita redimensionar su práctica pedagógica, adaptada a su contexto social, político, histórico y económico.

Es indispensable resaltar la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes para poder mejorar el rendimiento académico así como para inspirar y desarrollar la capacidad de transformación social. De esta manera las instituciones educativas no se alejarían de su función dentro de la sociedad; pues se realizarían actividades que respondan a las exigencias sociales. El estudiante universitario debe tener la capacidad de interpretar, analizar, evaluar, construir, cuestionar, argumentar y autoevaluar para evitar el fracaso personal, laboral y social.

Cabe destacar que el ser humano en la infancia manifiesta curiosidad y asombro en todo lo que va aprendiendo y descubriendo, es común escuchar muchas preguntas en los niños tales como “¿por qué?” “Y ¿qué es esto?”; ellos cuestionan todo lo que ven. Es tarea del docente conservar esa curiosidad que resulta tan importante en el desarrollo del pensamiento crítico por cuanto le permite mantener despierto el interés por conocer y descubrir más allá de lo evidente. Para conservar la mencionada curiosidad resulta necesario, entre otras cosas conocer la estructura cognitiva del ser humano. Asimismo es importante reflexionar sobre la razón por la cual a través de los años se ha perdido ese ser curioso y cuestionador, algo pasa en el Sistema Educativo Venezolano o en la práctica docente que ha permitido tal situación.

Usualmente cuando se le pregunta a los estudiantes sobre sus planes para el futuro, su proyecto de vida, obtenemos respuestas orientadas a proyectos individuales tales como, recibir un título universitario, tener dinero “ser alguien en la vida”, un pensamiento popular que no apunta a ningún proyecto en particular; asimismo hay quien admite no tener idea de su futuro y que está probando la carrera a ver cómo le va. Muy escasamente se puede encontrar estudiantes interesados o preocupados por temas sociales o políticos.

En este contexto se evidencia la desvinculación del estudiante con su entorno, al no sentirse involucrado con su realidad, situación que viene dada por el desprendimiento también del docente con su función dentro de la sociedad; pues un estudiante que llegue a la universidad sin un proyecto de vida es una alarma que debe llamar a la reflexión de la praxis docente.

Es común encontrar también posturas que manifiestan no tener influencia sobre las situaciones sociales o simplemente se asume que el mundo es como es y no se puede cambiar,

esto es lamentable y debe obligar al docente a orientar sus acciones hacia la demostración de que es posible mejorar la calidad de vida y comprender que la cultura es creada por los hombres, que a través de sus decisiones van construyendo la historia de los pueblos.

Ciertamente, como se ha venido planteando, la patria demanda ciudadanos críticos, creativos, innovadores, capaces de ofrecer respuestas al contexto social, político y económico; por lo que la universidad debe estar vinculada con las realidades y ser competente para estas exigencias.

La universidad para ser moderna, debe ponerse a tono con la época, debe mudar, cambiar de modo de ser, que es como si dijéramos dejar de ser lo que hasta ahora ha sido, y esto parece difícil de realizar. Por ello nos hemos conformado en poner vino nuevo en odres viejos, con peligro de que el vino se desmejore (...). La universidad ha quedado retrasada y pudiera decirse que ya no corresponde al tipo de institución dinámica que el rápido proceso de cambio está pidiendo a nuestros países y al mundo entero. (Prieto, 1972, p.30)

De acuerdo a lo planteado por el ilustre maestro Prieto, la educación en Venezuela se encuentra inmersa en una preocupante crisis que se ha venido arrastrando desde hace muchos años, pues hoy sigue teniendo vigencia este planteamiento; por cuanto no se percibe que las universidades estén a tono con las prioridades de la sociedad, la educación no está fungiendo como herramienta de transformación. Para revertir esta situación, no es suficiente llevar propuestas a las instituciones educativas sino ir un poco más atrás y transformar la formación docente desde el pre-grado, en función de que los aspirantes a ser profesores, desde el inicio de su carrera, se involucren con las comunidades y la haga parte de su quehacer profesional, así cuando lleguen a las aulas de clases sean capaces de dar respuesta, junto con sus estudiantes, a las situaciones del contexto donde hace vida.

Hoy en día se hace primordial despertar y aplicar el legado de los ilustres maestros que con tanta pasión se dedicaron a la educación esperando obtener una mejor sociedad, con justicia y equidad. Pues a través de la praxis docente es que podemos materializar esta utopía. De alguna manera todos los insignes de la educación plantean la inquietud por la necesidad de alcanzar igualdad en el acceso a la educación, y la relacionan o responsabilizan del desarrollo económico y social de las naciones. Entonces la educación no debe distanciarse de la realidad porque su

objetivo es dar las luces para progreso como lo planteaba Cecilio Acosta, crear hombres útiles a la patria como lo decía Simón Rodríguez, transformar al individuo y la sociedad desde la autorreflexión y liberación como lo planteaba Freire y educar para la vida como lo decía Uslar Pietri. Diferentes propuestas, diferentes personajes y diferentes contextos históricos, económicos y sociales que apuntan a una misma cuestión: no se puede separar el mundo de vida del aula.

Cuando se habla de educar para la vida o llevar el mundo de vida al aula, se refiere a la búsqueda permanente de la mejora en las condiciones de vida, es decir, el proceso de transformación social; para ello es necesario conocer la dinámica social de nuestras comunidades y sus necesidades, es importante reflexionar sobre todos los aspectos sociales, políticos, históricos y económicos de la sociedad. Es fundamental analizar los aspectos que determinan las condiciones de vida.

Se trata siempre de una transformación que incide sobre las condiciones de vida de la gente (hábitat, vivienda, empleo, servicios, seguridad, etc.), y que pasa por una modificación de las relaciones de poder entre grupos sociales a través de la educación, de la organización comunitaria y la participación ciudadana y, en definitiva, del fortalecimiento político de los grupos menos favorecidos. (Rebollo, 2011)

En este sentido, es importante que el proceso de transformación social se enfoque también en problemas más complejos que las condiciones de los servicios; es fundamental estudiar la estructura de la sociedad, desde el modo de producción del país, las formas de administración pública, el ejercicio del poder, las discriminación, la migración de los sectores rurales hacia los urbanos, entre otros fenómenos sociales, es decir con una visión amplia que permita vislumbrar formas de desarrollo social, por cuanto es necesario conocer a fondo las realidades para poder transformarlas de manera positiva.

Ahora bien, el ser humano desde siempre se ha caracterizado por modificar el entorno y adaptarlo a sus necesidades de hábitat. Por lo que tanto la organización sociopolítica como los aspectos asociados al espacio físico (organización del territorio) han sido resultado de la acción del hombre. Así como a lo largo de la historia, el ser humano ha creado formas de vida, también tiene la capacidad de transformar su entorno en función de mejores condiciones de vida. Sin embargo, las decisiones que se tomen al respecto deben ser bien estudiadas. Para iniciar una

estrategia de cambio social o proponer soluciones a las demandas reales, se debe estudiar bien las diferentes realidades. Y esto se debe hacer desde los espacios donde se imparte la educación universitaria. Pues como se ha venido planteando, la universidad no debe estar desvinculada de su contexto, porque no tendría sentido su existencia.

La producción del conocimiento debe estar relacionada a esa búsqueda de respuestas o soluciones, por su parte el gobierno juega un papel fundamental que no se puede obviar, sin embargo, también se puede considerar un actor más. No quiere decir todo esto que desde un aula de clase se transformará toda la estructura de un país pero, si desde cada universidad se le diera solución a las necesidades del entorno favoreciendo el desarrollo comunitario, el país tendría mejores condiciones de vida. Asimismo los responsables de la administración pública deben apoyarse en los estudios que se realizan en las universidades para la toma de decisiones en cuanto a las transformaciones sociales. Pues no tienen sentido los esfuerzos y estudios en la educación universitaria si no son tomados en cuenta o si se toman decisiones contrarias a lo que realmente el país necesita.

La realidad que se ha venido planteando, se puede observar en las aulas de clases; se evidencia el desinterés de los estudiantes por temas sociales, políticos, económicos, históricos así como también es clara la poca capacidad para el pensamiento crítico. Ante la discusión de cualquier contenido, los estudiantes no son capaces de asumir una postura propia razonable; su actitud es de receptores y reproductores de conocimientos, negados a interpretar, analizar, evaluar o inferir. Es por estas razones que la praxis docente en la educación universitaria debe orientarse hacia el desarrollo del pensamiento crítico, otorgarle al estudiantado las herramientas necesarias para el mismo, en función de formar ciudadanos comprometidos con el proceso de transformación social, necesario para el progreso y el bienestar colectivo.

Por todo lo que se ha planteado anteriormente, es de notar que el pensamiento crítico es necesario en las instituciones educativas, sobre todo en el sector universitario así como también se puede considerar esencial para la vida cotidiana, por lo que es ineludible transformar la praxis pedagógica del docente comprometido con sus estudiantes y su entorno, que tenga una visión crítica y que enseñe a aprender y a pensar.

Conclusión

Una educación de calidad debe estar centrada en su finalidad que no es más que formar ciudadanos con conciencia crítica y comprometida con el futuro de su nación, pues la educación debe responder a las necesidades de su entorno. Hoy en día la patria más que nunca necesita de seres pensantes y comprometidos con el crecimiento del país, los nuevos contextos sociales, económicos y políticos por los que atraviesa Venezuela, demandan respuestas acertadas que se deben construir desde las instituciones educativas

En función de construir la sociedad que se quiere y necesita, es importante que el futuro más próximo conformado por los estudiantes universitarios, adquiera el compromiso, al igual que lo deben adquirir los docentes con mayor responsabilidad, empeño y dedicación.

La desvalorización de la aptitud para el pensamiento crítico en el proceso pedagógico es como perder el norte, como olvidar a dónde ir y dar vueltas en círculos. Por cuanto es éste el que conduce a las respuestas que demandan las diferentes realidades sociales, políticas, económicas. De allí la relevancia de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes que comienzan una carrera universitaria. Es importante que las debilidades que los estudiantes traen de educación media en cuanto al ejercicio del pensamiento crítico, se minimicen y que desde el comienzo de su preparación profesional sean capaces de aprender a aprender y a pensar de manera crítica, que construyan su proyecto de vida; para que de este modo se conviertan en ciudadanos útiles a la patria, protagonistas de su transformación personal y social, capaces entonces de mejorar sus condiciones de vida.

Referencias Bibliográficas

Betancourth Z. S. (2015). Desarrollo del Pensamiento Crítico en Docentes Universitarios. Una Mirada Cualitativa. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 44, 238-252. Recuperado de <http://revistavirtual.unc.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/View/627/1162>

Castro. E.; Peley R.; Morillo R.; (2009). La Praxis Educativa: Una Aproximación a la Realidad en el Aula. Universidad del Zulia. Revista Venezolana de Gerencia (RVG). Año 14 N° 45, 2009.

125 – 143 ISSN 1315 – 9984

Facione, P. A. (2007) “Pensamiento crítico. ¿Qué es y por qué es importante?”, *Insight Assessment: California Academic Press* (consulta: 16 de noviembre de 2013) <<http://www.eduteka.org/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>>.

José, E. T. (1999), “El “pensamiento crítico” en la reforma educativa”, en *Textos y pretextos para filosofar*, Argentina, Biblos.

Prieto Figueroa, L. (1972). *El Maestro Como Líder*. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República.

Rebollo, O. (2011). *La Transformación Social Urbana: La acción Comunitaria en la Ciudad Globalizada*. Gestión y Política Pública. Volumen Temático 2012. PP. 159 – 186

Pineda Miguel (1995). *El discurso político de la Educación Superior en Venezuela*. Universidad de Carabobo. Valencia.

García Cecilia (2009). *La transformación universitaria no es un acto mágico*. Frónesis. Revista de Filosofía Jurídica, Social y Política. Vol. 16, Nro. 2, p. 371-374. Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela.

Vivas J. y Centro IGLU-Caribe (2010). *Argumento de la Calidad en Educación Superior de Venezuela*. Universidad Simón Bolívar. Caracas. Venezuela. Consultado el 30-07-2011. www.cinda.cl/proyecto_alfa/download/informe_venezuela.pdf

García, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la Práctica Educativa de los Docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*. Consultado el día 17 de mes de Abril año 2019, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>.

Abstract

The emergence of a new globodigital reality that presses countries in a precarious economic situation has led many people to move to other places in search of better living conditions, favoring processes of hybridization and cultural miscegenation that in turn have repercussions on the educational field. Accordingly, the main objective of this study was to analyze intercultural research in the construction of knowledge in a digitalized globe world, as aware of methodological pluralism, which leads to resorting to qualitative and quantitative methods, among others, to understand the complexity of the intercultural, which emerges on the world scene as a result of the encounter between equidistant geographical cultures. In such a way that, in the process, publications were consulted that served as a conceptual framework and ratified the validity of the topic addressed, highlighting the transformative nature of the research process in obtaining new knowledge; Thus, the observation and study of the data collected led to precise results: the digital revolution, in encounter with the phenomenon of globalization, have brought new opportunities to engender knowledge taking advantage of the richness and variety of thoughts that circulate between the natural ecosystem and cyberspace, in appreciation of the cultures that inhabit and interact on the planet. Thus, the experiences and encounters in daily life open up the possibility of forging shared cultural expressions, through dialogue and an attitude of mutual respect.

Keywords: intercultural research, knowledge production, world, global digital, interculturality.

Resumen

El emerger de una nueva realidad globodigital que apremia a los países en situación económica precaria, ha llevado a muchas personas a desplazarse a otros lugares en la búsqueda de mejores condiciones de vida, favoreciendo procesos de hibridación y mestizaje cultural que a su vez repercuten en el ámbito educativo. En consonancia, el objetivo principal del presente estudio consistió en analizar la investigación intercultural en la construcción de los saberes en un mundo globodigitalizado, cómo conocedora del pluralismo metodológico, que conlleva a recurrir a métodos cualitativos, cuantitativos, entre otros, para lograr entender la complejidad de lo intercultural, que brota en la escena mundial como resultado del encuentro entre culturas geográficas equidistantes. De manera tal que, en el proceso se consultaron publicaciones que sirvieron de marco conceptual y ratificaron la vigencia del tema abordado, realizando la naturaleza transformadora del proceso de investigación en la obtención de nuevos conocimientos; así que, la observación y estudio de los datos recabados condujeron a resultados precisos: la revolución digital, en encuentro con el fenómeno de globalización, han traído consigo nuevas oportunidades para engendrar saberes aprovechando la riqueza y variedad de pensamientos que circulan entre el ecosistema natural y el ciberespacial, en apreciación de las culturas que moran e interactúan en el planeta.

Palabras clave: investigación intercultural, producción de saberes, mundo, globodigital, interculturalidad.

Investigación intercultural en la construcción de los saberes en un mundo globodigitalizado

(Intercultural research in the construction of knowledge in a globodigitalized world)

María González

Universidad de Oriente, Escuela de Ciencias Sociales.

aderodulfo@gmail.com

Recibido: 04/07/2022; Aceptado: 08/08/2022

Introducción

En la actualidad es una realidad el encuentro entre culturas cargadas de vivencias, realidades, y geografías; entorno que ha conllevado a la promoción de políticas públicas que buscan reconocer la diversidad cultural y atenderla de manera apropiada en relación al respeto y al diálogo para una convivencia armoniosa y prolífera en toda esfera social. De allí que, López e Hinojoza (2009) mencionaran que “La convivencia entre culturas, entre diferentes universos simbólicos, supone hoy día una necesidad y, a su vez, todo un reto social y educativo a nivel planetario para hacer de esta necesidad una oportunidad de enriquecimiento mutuo” (p.1). En relación con lo anterior, se promociona hoy, la investigación intercultural como un medio para producir saberes en un mundo globodigital, donde la información se desborda en las redes ante las ventajas que ofrece la digitalización en un mundo global.

En correspondencia, el enriquecimiento educativo radica en la investigación e intercambio de saberes en la cotidianidad, en el día a día que nos transforma en encuentro con el otro, en respeto por la diversidad de pensamientos y de métodos que llevan a generar expresiones culturales compartidas. Para ejemplificar lo anterior, es necesario recurrir a la investigación de Dietz *et al.*(2013) en cuyo estudio titulado, Estudios interculturales: una propuesta de investigación desde la diversidad latinoamericana, destacó lo importante que es la investigación realizada con enfoque intercultural así como la diversidad teórica y metodológica abordada en el proceso en conjunto con otros elementos, posibilitando pensar disciplinas, vínculos interdisciplinarios y “objetos/sujetos de investigación desde una perspectiva que desestima el valor de la homogeneidad, y que enfatiza el diálogo, la apertura, la transformación social y el reconocimiento activo y comprometido de la diversidad desde el ámbito global ...” (p.9).

En otras palabras, la investigación intercultural es crítica, dinámica, dialógica, transformacional, diversa, sustentada en la riqueza discursiva cultural glocal y en consecuencia, aplicable a cualquier geografía. Idea complementada en otros estudios, siendo un referente obligado el efectuado por Salas *et al.* (2017), intitulado “La Investigación Socio Territorial: Una Propuesta para Comprender los Procesos de Inclusión de los Migrantes en las Escuelas” en el cual enfatizan la migración hacia Chile, fundamentalmente de “niños, niñas y adolescentes que ingresan al sistema educacional chileno y el uso de la investigación socio territorial como una forma de analizar la construcción de identidades, que son dinámicas e influyen en la inclusión educativa de los mismos” (p.1); es decir, que la investigación intercultural también puede favorecer el afianzamiento de las identidades de los migrantes, y en consecuencia, suministrar datos de interés que promuevan la inclusión y la promoción de la interculturalidad, en aras de dar matiz a la sociedad del siglo XXI.

Premisas, que conllevaron a concebir el objetivo principal del presente artículo, el cual consistió en “analizar la investigación intercultural en la construcción de los saberes en un mundo globodigitalizado”; y para su consecución fue necesario efectuar una revisión bibliográfica a través de motores de búsqueda versátiles y de gran alcance, como Google, donde se localizaron artículos o investigaciones actualizadas relacionados con el tema; fijando para ello la

temporalidad de los datos entre los años 2009-2022, considerando algunas excepciones. Obtenidos y analizados los datos recabados de las fuentes de información secundaria se procedió a estructurar los resultados de investigación en cuatro secciones de interés atendiendo el tránsito discursivo de la genealogía del título: partiendo de la descripción de algunos elementos básicos en la comprensión de la investigación intercultural, para pasar a explicar cómo se perfilan los enfoques interculturales en la investigación, su concepción y conformación con miras a develar nuevas facetas del encuentro entre culturas que lleven a idear políticas públicas prácticas que promuevan el respeto por la diversidad cultural.

En tercer lugar, se abordan de manera conceptual los saberes envueltos en su gran ecología globodigitalizada; finalmente, se concreta el rol de la investigación intercultural en la producción de saberes en influjo con el proceso de globodigitalización que emerge en el siglo XXI como un sello indeleble de una nueva realidad de vida.

En este sentido, el tema abordado es de vigencia temática en función a que devela lo que implica la investigación intercultural en la producción de nuevos saberes bajo un escenario globodigital, que a futuro pueden beneficiar no solo a las autoridades de cada país en el trazo de nuevas políticas públicas que favorezcan la integración de migrantes con nativos, sino que también permean a los lectores e investigadores de nuevos saberes a transmitir en el proceso educativo, favoreciendo una pedagogía híbrida sustentada en el respeto por la diversidad de pensamientos, y métodos de investigación; en consecuencia a continuación, se proyectan los resultados alcanzados y desprendidos del presente trabajo de investigación.

Elementos básicos para la comprensión de la investigación intercultural

Para entender lo que implica la investigación intercultural, hoy en día es imperante comprender en primer término una serie de terminología que permiten su contextualización en medio de la diversidad de pensamientos desarrollados por el hombre; en consecuencia, es menester comenzar haciendo referencia al vocablo cultura, que en palabras de Alavez (2014), proviene del verbo latino *colere*, que significa cultivar o aguardar con cuidado, teniendo un fuerte vínculo primigenio con el de la naturaleza al provenir, de las actividades humanas que

se dan en ella como la agricultura y el trabajo. Siendo entonces, la cultura para la sociedad lo que la memoria es para el individuo; se trata de una abstracción, el instrumento que occidente se ha dado para construir su conocimiento sobre el otro. En relación a lo cual, posee múltiples abordajes desde diversas disciplinas científicas que tratan de integrar una definición común, no pudiendo solo referirnos a una cultura sino a diversidad de culturas que conviven e interactúan en un espacio, ejemplo: en la escuela.

Ideas que llevan a una simple conjetura, la cultura agrupa los conocimientos que ayuda a cada ser humano a desarrollar su juicio crítico. Aún cuando llama poderosamente la atención lo expuesto por la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO, 1996) quién asocia la cultura con el fin y el objetivo del desarrollo, lo que envuelve el sentido de realización humana en todas sus formas; así como, se le considera vinculada a otros términos, entre los cuales pueden citarse: el fenómeno migratorio, la globalización, digitalización y diáspora cultural; este último concepto envuelve, el esparcimiento de grupos étnicos o religiosos que abandonan su lugar de origen y están repartidos en el mundo, entre otros elementos.

Al respecto, las migraciones en palabras de Alavez (2014) constituye “el movimiento voluntario o involuntario de residencia de manera temporal o permanente entre comunidades, estados o países” (p.57); un concepto fácil de entender y en relación directa con lo que sucede hoy en el país, donde cantidades de venezolanos se han desplazado a otros países en búsqueda de mejores condiciones de vida, convirtiéndose en migrantes voluntarios; los involuntarios se van para salvaguardar y conservar su integridad y su vida. A manera complementaria, la Organización Internacional para las Migraciones (OIM, 2018) define la migración forzada como un:

Término genérico que se utiliza para describir un movimiento de personas en el que se observa la coacción, incluyendo la amenaza a la vida y su subsistencia, bien sea por causas naturales o humanas. (Por ejemplo, movimientos de refugiados y de desplazados internos, así como personas desplazadas por desastres naturales o ambientales, desastres nucleares o químicos, hambruna o proyectos de desarrollo). (p.3)

Lo que ratifica un movimiento forzado de residencia, agrupando al final a diversas culturas haciéndolas proclive a la convivencia y socialización que bien puede dar lugar a la hibridación o al mestizaje cultural. Ahora bien, con la apertura de mercados globales y los medios de

comunicación digitales se ha producido una fractura entre el lugar de producción de una cultura y aquel donde se disfruta; es un hecho que, en Venezuela podemos disfrutar y aprender en línea como hacer tacos mexicanos, o los famosos quipes, de cultura Árabe; y de seguro, ustedes amigos lectores ya han agregado algún ingrediente o elemento diferenciador de su cultura a tales delicias, hibridando o mestizando aprendizajes.

Este movimiento de personas conduce a la conformación de sociedades que alojan diversidad de culturas en un mundo influenciado por el fenómeno de globalización; en consecuencia, las Naciones Unidas (2021) refieren a la diversidad cultural con las siguientes palabras:

...es una fuerza motriz del desarrollo, no sólo en lo que respecta al crecimiento económico, sino como medio de tener una vida intelectual, afectiva, moral y espiritual más enriquecedora. ...Esta diversidad es un componente indispensable para reducir la pobreza y alcanzar la meta del desarrollo sustentable, gracias, entre otros, al dispositivo normativo, hoy día ya completo, elaborado en el ámbito cultural. (p.5)

Es evidente, en la Declaración Universal sobre Diversidad Cultural que, la diversidad cultural se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, en un mundo global. Donde percibimos que los habitantes de China distinguen por su comercialización, fabricación de productos, comida, entre otros elementos; aspectos que podemos apreciar en Cumaná cuando visitamos algunos de sus comercios, donde se constata la diferencia y originalidad de sus platos en relación con otras culturas, siendo el caso de la Árabe, que también hemos tenido la oportunidad de conocer y reconocer como diferenciadora de otras geografías, tan solo a manera de ejemplo; ¡qué diversos somos!, ¡sería insólito, la no existencia de la originalidad, y la variedad!, ¿No es cierto?, y que fácil es transmitir estos detalles en línea, gracias al fenómeno de digitalización de los saberes en un mundo global.

En vínculo con las ideas plasmadas, la globalización es un fenómeno de carácter cultural global que repercute en otras esferas como la económica, social y educativa; es por ello que François de Bernard (2008) en sus “Diez tesis acerca del sentido y la orientación actuales de la investigación sobre la globalización” enfatiza en la novena de estas que:

No debemos olvidar nunca que “la globalización” es una cuestión cultural, es decir: 1)

en primer lugar, una cuestión cultural, y 2) una cuestión cultural. En primer lugar significa que la percepción, la comprensión y la descripción de “la globalización” son culturales antes que económicas, políticas o sociales. Cultural significa que la substancia, las características o la evolución de “la globalización” están íntimamente ligadas a las referencias culturales y a los debates culturales de nuestras sociedades. (p.4)

Evidentemente, la globalización como dijese Martin-Barbero (1999) envuelve la rearticulación de las relaciones entre países desde una des-centralización que concentra poder, y un des-enraizamiento que hibrida las culturas. No hace falta viajar para convivir con otras culturas, desde la apertura de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's) podemos socializar en el ciberespacio, sin ataduras geográficas; lo que amerita una convivencia mediada por el respeto, entre grupos culturales.

Bajo tales premisas, Alavez (2014, Citado en Aguado y Ariosa, 1991; UNESCO, 2005; Walsh, 2005) considera la interculturalidad como abordaje de las relaciones, negociaciones e intercambios entre grupos culturales que conviven en un mismo espacio. Mientras que, la Unesco (2005), manifestó que la interculturalidad se refiere a "la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo" (p.8). Lo que aplica, al contexto de ejecución del Proyecto Suny, una nueva propuesta de país que aperturala oportunidad para que diversas culturas se relacionen por medio del diálogo, permeándose entre sí en un espacio de respeto.

En el contexto particular de la presente investigación, lo intercultural refiere al reconocimiento no solo de las vivencias compartidas entre culturas en la actual realidad globodigital diversa, sino al aprendizaje que se exterioriza en las prácticas cotidianas, a las expresiones culturales que se generan como un producto de la interacción entre geografías. Lo que implica un intercambio que no tiene por qué ser presencial, en relación a que en los últimos años, las TICs y tecnológicas emergentes en el siglo XXI favorecen el diálogo ciberespacial, con sustento en el respeto por el otro, fundamentándose además en el desarrollo de conocimientos con la participación, métodos y vivencias de diversos grupos permeados de arte, color, estilo, originalidad y autenticidad nativa. Ahora bien, para que este proceso sea prolífero, es menester responder a una serie de interrogantes obligatorias encaminadas a facilitar el contacto entre oriundos de diferentes países que, faciliten la hibridación y mestizaje cultural, entre las cuales

destacan: ¿dónde se encuentran las fallas y cómo corregirlas?, ¿qué aspectos han de abordarse que no se hayan abordado en detalle?, ¿cómo pueden los países trazar políticas públicas que combatan la exclusión y los estereotipos educativos?, entre otros elementos de interés.

Incógnitas estas que, dilucidan la necesidad de entender y abordar lo que implica el proceso de investigar, es decir, de: indagar, buscar nuevos conocimientos, saberes, informaciones, datos a ser aplicados en la resolución de un problema o en la construcción de nuevos saberes; implicando la creatividad y sistematización que realizamos para aumentar y fortalecer nuestro acervo de conocimientos, lo que me conduce al segundo punto a tratar en el presente artículo.

Enfoque intercultural en la investigación

La investigación intercultural permite la exploración entre culturas fundamentándose en el diálogo, la interacción entre etnias, razas y geografías; y en reconocimiento de diversidad de métodos en el abordaje de los datos. En consecuencia, Dietz y Mendoza (2009) enunciaron lo siguiente:

La investigación intercultural se caracteriza por ser crítica, dialógica, participativa, relevante y aplicable a la diversidad de contextos geográficos. Así mismo, reconoce la existencia de un pluralismo metodológico y la riqueza que representa recurrir a métodos etnográficos, cualitativos, cuantitativos, etc. para entender la complejidad de lo “intercultural”. Aborda múltiples fenómenos que se aprehenden desde lo experimentado cotidianamente, lo vivencial, de ahí que para establecer vínculos con marcos teóricos y conceptuales que nos ayuden a interpretar y a generar soluciones aplicadas y orientadas a la vivencia de la interculturalidad como una propuesta utópica (p.2).

Es claro que, la investigación intercultural no es homogeneizadora de métodos, y no se fundamenta en una sola corriente de pensamiento, antes bien reconoce y valora la variedad de culturas presentes en el planeta, mostrando el pluralismo metodológico, la cotidianidad, las vivencias, a manera de marcos de referencias enfocadas en conocer y aplicar la interculturalidad como solución a diversas situaciones. Dichos autores, añaden que “la investigación intercultural aborda la realidad desde distintos posicionamientos en relación a la cultura; considerando por un lado, la perspectiva intra-cultural, que considera las versiones desde la propia lógica cultural para su revalorización, para el empoderamiento del grupo cultural afianzando la identidad a través del contraste con “los otros”, “los diferentes” (Dietz *et al.*, 2013); si se quiere investigar cómo hacer

un quipe, es necesario consultar la cultura originaria de tal comida. Siendo ineludible además, una perspectiva inter-cultural, que investigue aportando una versión externa, que visibilice la diversidad, que valore la interacción entre posicionamiento y prácticas culturales; y por último se requiere de una perspectiva trans-cultural que hibridice las visiones propias desde la cotidianidad y ajenas, subalternas, y de esta manera, generar críticas y respuestas transformadoras de realidades caracterizadas por las desigualdades y asimetrías en las relaciones de poder que añaden complejidad a lo intercultural (Dietz *et al.*, 2013).

En otras palabras, la investigación intercultural hace posible pensar las disciplinas así como vínculos interdisciplinarios y/o objetos/sujetos de investigación desde una perspectiva que valora la diversidad de pensamientos, enfatizando el diálogo, la apertura, la transformación social, y el reconocimiento activo y comprometido de la diversidad desde el ámbito global hasta el local. Lo que lleva a la construcción de saberes, a su almacenaje y difusión. Destacando que los saberes no están disponibles solo en grandes bibliotecas sino en el ecosistema digital, desde donde podemos permearnos de otras culturas, reconociendo diversidad de métodos, técnicas, de la transdisciplinariedad y complejidad como elementos de peso a incorporar en el proceso. Ejemplo de este tipo de estudios lo contemplamos en un estudio realizado por Dietz *et al.* (2013) titulado “Estudios interculturales: una propuesta de investigación desde la diversidad latinoamericana donde combinaron las perspectivas triádicas de estudio de la diversidad, la diferencia y la desigualdad para alcanzar su objetivo.

Ahora bien, para procurar implementar una investigación intercultural que considere la construcción de los saberes en contextos globodigitalizados, caracterizados por la diversidad, es imperante reconocer las vivencias “totales” en un contexto globodigital de los saberes interculturales; lo que implica recuperarlos, revalorizarlos y practicarlos como procesos investigativos. Un proceso arduo que no se agota con la presente investigación sino que se robustecerá a futuro con otros estudios, al constar de múltiples aristas a ser abordadas; en un primer lugar, se trata de entender, ¿cómo pueden ser concebidos los saberes en la ecología globodigital?, ¿qué aporta la investigación intercultural a la construcción de los saberes en un mundo globodigitalizado?, en el marco de la investigación intercultural ¿cómo pueden recuperarse, revalorizarse y practicarse vivencias, conocimientos, costumbres, experiencias y

saberes a través de procesos investigativos interculturales?, ¿qué factores de los saberes globodigitales pueden condicionar la investigación intercultural?, ¿qué podemos aportar a la investigación intercultural como gestora de nuevos conocimientos y vivencias culturales compartidas?, tan solo para destacar los principales ejes articuladores de mi propuesta intercultural, a manera de trazar un camino para producir nuevos saberes en la actual realidad caracterizada por la riqueza y diversidad de pensamientos, contextos, métodos investigativos, innovaciones, originalidad y geografía.

Conceptualización de los saberes en un ecosistema globodigital

En la actualidad, la situación pandémica condujo a la humanidad a reconocer el valor del ecosistema digital en la dinámica social, incluso el ámbito pedagógico cobró nuevos impulsos al conducir de manera apresurada y sin el menor aviso el proceso educativo a la web; contexto en el cual, se comparten, culturas, valores, pautas de comportamiento, costumbres y otros saberes permeados de geografías digitalizadas, encaminando al cibernauta a un fenómeno intercultural promotor de nuevos conocimientos matizados de diversidad. Al respecto, Grillo *et al.* (2019) menciona lo siguiente:

Las tecnologías digitales han trastocado las prácticas de escritura de docentes y alumnos, pues ofrecen un conjunto de recursos y aplicaciones potentes que les permiten expresar sus ideas y saberes, compartirlos, socializar lecturas, redactar en forma colaborativa con otros y participar en múltiples actividades en red para la construcción de conocimientos. Tanto desde aspectos prácticos respecto a los nuevos modos de funcionamiento que se instalan en las escuelas, como también desde dimensiones éticas y académicas, estas formas de registro a partir de la escritura en medios digitales requieren ser incorporadas en la educación formal. (p.137)

En correlación a las ideas plasmadas, los saberes se generan en contextos globales con el influjo de la tecnología en boga, facilitando la expresión de ideas, experiencias y la interacción cultural con miras a compartir, socializar, practicar, participar e incluso generar o resignificar saberes y conocimientos en un contexto digital; que repercute de manera académica, ética y estética en la manera de enseñar y aprender en las escuelas, donde desde hace algún tiempo se han empezado a incorporar en los planes de estudios el uso de los medios digitales.

Cabe resaltar que, un mundo global ha de sostenerse con base en una educación que

promueva los valores de la diversidad cultural con miras a la multiplicación de saberes y productos originarios de todo lugar del planeta, tal y como lo mencionase, Prada *et al.* (2022), quién además añade lo siguiente:

La educación cumple un rol decisivo en la integración global y la promoción de competencias para el mundo de hoy, tanto tecnológicas como cognitivas. El aprendizaje del uso de las tecnologías para su máximo aprovechamiento va de la mano con el aprendizaje de convivir con las nuevas formas de relaciones y procesos que de ellas se derivan. De esto se trata la cultura digital. (p.270)

Es decir, el proceso de globalización y de digitalización en auge en el siglo XXI, son elementos claves que pueden darse a conocer desde las aulas de clase a través de la convivencia en espacios relacionales virtuales o presenciales. Es por ello que, la cultura digital forma parte de los saberes que se adquieren en el actual ecosistema globodigital, donde la integración de naciones y la conversión de conocimientos y vivencias a un abecedario digital son básicas y necesarias en la conformación de una nueva economía sostenible, así como de la educación del futuro de los habitantes de la humanidad. Adicionalmente, encontramos los saberes digitales informáticos e informacionales, los primeros aluden a competencias en el manejo de herramientas digitales específicas y a las destrezas de uso de aplicaciones informáticas, entre otras habilidades relacionadas con las TICs (Bawden, como se citó en Ramírez *et al.*, 2015).

Mientras que los saberes de tipo informacional favorecen el manejo eficiente de la información y promueven el desarrollo de una ciudadanía digital; concebida esta última, ante la intervención de las TIC's en todo ámbito social, lo que incluye los espacios educativos, culturales, sociales, políticos, entre otros. Ideas estas que llevan a entender que los saberes adquiridos, procesados y asimilados por las personas a través del estudio o de la experiencia global digital, son indispensables para el desarrollo social, y no está restringido a un área geográfica específica o a una especialidad, antes bien son ilimitados y envuelven, la totalidad de vivencias en la actual realidad impregnada por el proceso de globalización y digitalización, cuya facilidad radica en la apertura de espacios virtuales de almacenaje para los mismos.

En síntesis, los saberes que se gestan en el actual ecosistema globodigital son múltiples y diversos, y van a constituir el cúmulo de conocimientos/ aprendizajes exteriorizados en la práctica vivencial, relacionados con los diferentes campos de estudio, condicionados por la

interrelación de naciones, y que comienzan a ser convertidos de un formato físico a uno digital. Favoreciendo la interculturalidad así como, el proceso de investigación intercultural.

Destaca en este contexto la relación bidireccional que se genera entre investigación intercultural y los saberes globodigitales. En cuyo caso, la primera favorece la recopilación, encuentro, producción, documentación y difusión de saberes interculturales en colaboración con diversas culturas; mientras que, el proceso de globalización ayuda a poner en contacto naciones desde diferentes ángulos, con base en medios digitales que propician el crecimiento y desarrollo de los procesos investigativos, en beneficio de los procesos académicos y educativos, aspecto que se aborda con mayor detalle en el próximo apartado.

Investigación intercultural en la producción de saberes en influjo con el proceso de globodigitalización del siglo XXI.

La globodigitalización ha permitido a través de internet poner en contacto culturas que, necesariamente no tienen que estar en un mismo lugar, gracias al encuentro de saberes digitalizados desde diferentes geografías en el ciberespacio y a la cantidad de redes sociales que permiten concebir expresiones culturales compartidas; de igual manera, ha robustecido el contenido de las diversas bases de datos que funcionan como reservorios de datos para las investigaciones con carácter intercultural, suministrando programas para su recolección y procesamiento en la consecución de nuevos espacios de producción intelectual. En consecuencia, la investigación intercultural se erige hoy como una opción de vanguardia en el campo educativo, en el cual examina desde distintas posiciones, abordajes y pensamientos, la situación de los migrantes y su integración a la sociedad, con sustento en la interculturalidad envolviendo una mirada intra, inter y transcultural, que arroja como resultados nuevos saberes, vivencias y experiencias.

La UNESCO (2018) en el contexto de la Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales, menciona que, los procesos de mundialización, apoyados en la rápida evolución de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs), “pese a que crean condiciones inéditas para que se intensifique la interacción entre las culturas,

constituyen también un desafío para la diversidad cultural, especialmente en lo que respecta a los riesgos de desequilibrios entre países ricos y países pobres” (p.238). En consecuencia, es menester de la investigación intercultural producir nuevos saberes, que diluciden la situación de las diferentes culturas que comparten hábitat en el planeta, su interacción, hibridación y mestizaje, con la mente fija en trazar estrategias asertivas que lleven a los gobiernos a delinear políticas públicas en el respeto por la diversidad como medio de progreso de los pueblos.

Ahora bien, la investigación intercultural es crucial en la construcción de los saberes en un mundo globodigitalizado, puesto que abre oportunidades para recopilar, reproducir, almacenar un cúmulo de conocimientos ancestrales y diversos, transmitidos en pueblos y aldeas tan solo a través de la tradición oral de generación en generación; apoyándose en el proceso de digitalización como manera práctica y actual de llevar certezas a la web, en un mundo interrelacionado. Entendiendo además que, los procesos investigativos interculturales permiten recuperar los saberes patrimoniales y familiares que son parte de la historia de diversas culturas en estrecha vinculación con el conocimiento científico; una posibilidad real para asumir retos y desafíos que conlleve a una educación científica intercultural, que redunde en el respeto por el otro y hacia el otro, en escenarios migratorios continuos en la era de la diversidad.

Realidad que puede verse reflejada en las Declaraciones de la Cumbre del Buen Conocer (como se citó en Crespo y Vila, 2014) en un estudio efectuado en el contexto Ecuatoriano:

Los conocimientos y saberes ancestrales, tradicionales y populares no son solo saberes del pasado, son prácticas vivas de los diversos pueblos y nacionalidades de nuestro país”. Tener presente estos conocimientos y saberes nos sirve para comprender el pasado, el presente y sobre todo para construir el futuro en conjunto con las diversas culturas y saberes que habitan el Ecuador, haciendo un uso efectivo del concepto de inter-culturalidad. (p. 6 y 7)

En consecuencia, desde el prisma de la diversidad y la complejidad que nos caracteriza pueden abordarse diversos tipos de saberes, sean estos: lógico-simbólicos, históricos y estéticos. En otras palabras, la investigación intercultural permite abordar con un fin dado una multiplicidad de símbolos, información, lenguajes y escrituras, un alfabeto de conocimientos que posibilita el descubrir y conceptualizar todo lo demás; y también facilita, la interpelación de la conciencia histórica asignando valor a memorias locales y minoritarias; ayudando a construir narrativas históricas plurales que consideren la remembranza del lugar donde se viva, del país, y

en consecuencia, del mundo al que se pertenezca, como señala Martín-Barbero (2003), “y de abrir a los jóvenes a los diferentes ritmos y temporalidades de los pueblos y de las culturas, a entender que no todo pasa a la misma velocidad” (p.6).

Sin olvidar, el estudio de las sensibilidades, los modos y las estructuras del sentir, las sensaciones, emociones, el placer, entre otros elementos que vistos desde la interculturalidad, pueden develar nuevas certitudes como base para el desarrollo de habilidades y destrezas a desplegar en el devenir diario, incluyendo la interacción educativa virtual, en auge hoy a nivel mundial, cómo producto de la cuarentena radical impuestas por los países del globo terráqueo ante la pandemia del Covid-19. Sin existir para ello, una vía única en la construcción de conocimientos, así que Santos (como se citó en Tintaya, 2012) señala que: en el marco de los procesos investigativos es necesario renunciar a cualquier epistemología con pretensión de convertirse en la única ruta para construir conocimiento: “la diversidad del mundo es inagotable y esa diversidad todavía carece de una adecuada epistemología. En otras palabras, la diversidad epistemológica del mundo todavía está por construir” (p.51).

En consecuencia, el investigador intercultural puede recuperar, revalorizar y practicar vivencias, conocimientos, costumbres, experiencias y saberes a través de procesos investigativos interculturales que favorezcan la convivencia con el otro en escenarios diversos, que incluye el ciberespacio. Sirviéndose de las ventajas que provee el fenómeno de globalización en auge, y la tecnología disponible para digitalizar saberes para su posterior difusión; sin la rigurosidad de un método o una técnica, antes bien puede combinar los procedimientos que necesite, y desarrollar nuevas formas de abordaje de la realidad en consistencia con sus objetivos de estudio. Aun cuando, en este contexto, ha de prevalecer una aclaratoria, el proceso de globalización condicionado a las grandes potencias también puede favorecer el colonialismo del saber, en relación a pueblos excluidos y desposeídos que no tienen grandes innovaciones tecnológicas, y en consecuencia están aislados tecnológicamente y en otras esferas de la vida cotidiana globalizada; sin grandes avances en educación e investigación intercultural, lo que favorece la exclusión y frena la posibilidad de estas naciones de generar productos compartidos entre culturas.

Factores cómo estos pueden condicionar la investigación intercultural, así que, a manera de

aportar algo a estos procesos investigativos, es menester de, investigadores distribuidos a nivel mundial, visitar estos lugares geográfica y tecnológicamente excluidos para conocer de primera mano, a través de la convivencia y la experiencia nativa la identidad de etnias y pueblos, recuperando memorias para posteriormente darlas a conocer apelando al uso de la tecnología; específicamente, al fenómeno de digitalizar saberes, conocimientos y experiencias, con el objeto de incluirlas en los pensum de estudios de las diferentes instituciones educativas, cómo medio para promover la diversidad cultural; lo que a priori favorecerá la hibridación y mestizaje pedagógico en aras de beneficiar a estudiantes migrantes, excluidos hoy del sistema educativo en la mayoría de las geografías. Tan solo para ilustrarlo resulta conveniente traer a escena, el estudio efectuado por Mateos *et al.* (2016) titulada: “¿Saberes-haceres interculturales? Experiencias profesionales y comunitarias de egresados de la educación superior intercultural veracruzana”, donde los autores dedujeron lo siguiente:

La educación superior intercultural en México apuesta por la creación de nuevos perfiles profesionales, cultural y lingüísticamente pertinentes, que empoderen a los jóvenes indígenas y a sus comunidades. Este trabajo presenta resultados empíricos de un proyecto de investigación que acompaña etnográficamente a jóvenes egresados y egresadas de una universidad intercultural mexicana, la Universidad Veracruzana Intercultural. Su objetivo consiste en describir la forma en que esta institución desarrolla saberes-haceres al abrirse a otros tipos de conocimientos; para ello, se analizan las características que tienen los nuevos egresados de esta universidad y se exponen sus saberes académicos y comunitarios. (p.809)

En este sentido, la investigación efectuada recurrió a la etnografía a fin de compartir la cotidianidad de estudiantes egresados de una universidad intercultural mexicana, a fin de entender y difundir la manera en la cuál la casa de estudios desarrolla saberes-haceres abriéndose a otros tipos de conocimientos, en virtud a que la institución alberga a indígenas de diferentes comunidades. ¿Y cómo llegan estos conocimientos/saberes a mi reservorio de datos como investigador?, es simple, gracias a que los datos fueron digitalizados y a que los países del mundo entero están interrelacionados por medios digitales; en otras palabras, gracias al fenómeno de globalización digital de los saberes.

Mientras que, en otra investigación efectuada por Salas *et al.* (2017), los autores en aras de comprender los procesos de inclusión de los migrantes en las escuelas, efectuaron un estudio, en la cuál dedujeron que, “uno de los tópicos recurrentes en el debate sobre migración y escuela es la tensión existente entre la consolidación de prejuicios y estereotipos o la capacidad de la

institución escolar para modificarlos” (p.1). Por cuanto, identificaron los aportes del enfoque socioterritorial para lograr entender la migración, y orientar el diseño de políticas públicas así como, estrategias para enfrentar los desafíos que se presentan, ilustrando a groso modo las ventajas de otras formas de intervención de la realidad en contextos interculturales.

Contexto en el cuál, el diálogo de saberes es fundamental en la producción de nuevos conocimientos, saberes y experiencias educativas, y es clave en los procesos investigativos tal y como lo resalta Leff (2003):

El diálogo de saberes no solo establece un espacio de sinergias y complementariedades entre los saberes existentes sobre el mundo actual y la realidad presente, sino que apunta a la producción (más que la generatividad) ontico-epistémica-científica-tecnológica de nuevas formas de comprensión del mundo que emergen de la dialógica del intercambio de saberes y de la disputa de sentidos en la apropiación social de la naturaleza y de la cultura (p.33).

Adicionalmente, la investigación intercultural es gestora de nuevos conocimientos y vivencias culturales compartidas es de gran utilidad para cada uno de nosotros como investigadores porque nos permite ponernos en contacto con científicos de otras geografías apelando al diálogo de saberes, sea de manera presencial o virtual, para engendrar hijos planetarios a nivel cultural e intelectual, matizados de otros colores, haciendo uso de multimétodos, técnicas e instrumentos sin la rigurosidad del método científico, y otorgando valor a la cotidianidad, a la vida, a la naturaleza, a la sociedad en escenarios compartidos (presencial/virtual).

Conclusiones

Se evidencia en el desarrollo del texto que el siglo XXI alberga el inicio y robustecimiento de la investigación intercultural, propiciada en el diálogo, en las vivencias, en la interacción colectiva, en respeto de la heterogeneidad de culturas, y por tanto, de los métodos y técnicas de abordaje de los conocimientos desarrollados hasta ahora, y en desarrollo. La misma se sustenta en las nuevas tecnologías y en la apertura del proceso de globalización, que abren un mundo de conocimientos, de diversidad de pensamientos desde los cuales abordar una situación o tema de estudio; considerando que los saberes no son estacionarios sino exponenciales, y que mientras estos crecen también se abre el intelecto, se hibridan y mestizan los reservorios de datos

interculturales que benefician la convivencia humana, con miras a una mejor calidad de vida mediada por el respeto al otro.

Cabe resaltar, que en el presente estudio se reconoce la interculturalidad cómo las prácticas y vivencias compartidas entre culturas en un escenario globodigital diverso, donde el ecosistema digital destaca como medio de interacción y aprendizaje de pueblos, etnias y lugares cercanos o remotos que favorece la educación intercultural en distintas épocas. Lo que llevó a una sinopsis fundamental, la investigación intercultural no posee una estructura rígida, antes bien reconoce un pluralismo metodológico, la riqueza que representa recurrir a métodos cualitativos, cuantitativos, entre otros, para entender la complejidad de lo “intercultural”; considerando para ello, el diálogo, la crítica, la participación, así como, procesos de colaboración en aras de descubrir en complemento con otras ópticas la diversidad de contextos geográficos.

En este sentido, se consideraron además, los saberes en su ecología globodigital, deduciéndose que los mismos envuelven culturas, valores, pautas de comportamiento, costumbres, creencias, entre otros saberes permeados de geografías, practicidad, tecnologías e interculturalidad. Convirtiéndose en un elemento fundamental de la investigación intercultural en la realidad de vida del siglo XXI, y que al mismo tiempo, se transforma en su producto nuevo o revitalizado desde ópticas interculturales compartidas.

Es entonces, la investigación intercultural un elemento diferenciador de otros procesos investigativos, donde la cotidianidad y las experiencias de vida son esenciales a la hora de recuperar, revalorizar y practicar los saberes interculturales en un contexto globodigitalizado, que servirán de base para hibridar pedagogías sustentadas en curriculum modernos cuyos contenidos estén acordes con la diversidad de culturas que propician los procesos migratorios y que convergen en las escuelas. Siendo fundamental, innovar cómo investigadores, desarrollando destrezas, habilidades y sensibilidades en el uso de las tecnologías emergentes, disruptivas y exponenciales que: favorecen la datificación, impulsan la interrelación entre investigadores nativos de diferentes pueblos, y favorecen el diálogo ciberespacial en tiempo real; posibilitando la convivencia compartida que enriquece los saberes que poseemos y devela otros que desconocemos, y que es primordial dar a conocer; sin olvidar que permite repensar la praxis

educativa con matices interculturales desde lo interculturalmente inclusivo

Referencias Bibliográficas

- Alavez, A. (2014). *Interculturalidad conceptos, alcances y derechos*. México: Centro de Producción Editorial del GPPRD.
- Dietz, G., Mateos, L. S., Jiménez, Y. y Mendoza, G. (2013). Estudios interculturales: una propuesta de investigación desde la diversidad latinoamericana. *Universidad Veracruzana. Sociedad y Discurso*, (16), 57-67. Recuperado de <https://www.uv.mx/iie/files/2013/01/Articulo-Sociedad-Discurso.pdf>
- Dietz, G. y Mendoza, G. (2009). *Los estudios Interculturales: ¿Cómo investigar con un enfoque intercultural?*. Recuperado de http://cdigital.uv.mx/handle/col1_p42-43_2009-3.pdf
- Crespo, J M. y Vila, D. (2014). *Saberes y conocimientos ancestrales, tradicionales y populares: el buen conocer y el diálogo de saberes dentro del proyecto buen conocer – flok society*. Recuperado de <http://flokociety.org/docs/Español/5/5.3.pdf>
- François de Bernard (2008, 28 y 29 de marzo). *Diez tesis acerca del sentido y la orientación actuales de la investigación sobre la globalización*. En E. Kiss (presidencia). Conferencia de la ENG (Europäischen Netzwerks für Globalisierungsforschung) en Fürstenfeld. Recuperado de [HTTP://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20160216040822/04.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20160216040822/04.pdf)
- Grillo, O., Morales, S., Rivoir, A., Sandoval, L. R., Angeriz, E., Cabello, R.,...Laudano, C. N. (2019). *Tecnologías digitales: miradas críticas de la apropiación en América Latina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Montevideo: RIAT.
- Leff, E. (2003). Racionalidad ambiental y diálogo de saberes: sentidos y senderos de un futuro sustentable. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, 7, 13-40.
- López, M. Del C. e Hinojoza, E. F. (2009). *Hacia una educación intercultural: estado de la investigación en el contexto nacional*. Recuperado de <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/28704/L%C3%B3pez%20e%20Hinojosa.%20Hacia%20una%20educaci%C3%B3n%20intercultural.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martín- Barbero, J. (1999). *De las hegemonías a las apropiaciones Formación del campo latinoamericano de estudios de comunicación*. Recuperado de http://200.6.99.248/~bru487cl/files/barbero_hegemonias%25apropiaciones.pdf
- Martín-Barbero, J. (Mayo-Agosto, 2003). Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, (32). Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie32a01.htm>

- Mateos, L. S., Dietz, G. y Mendoza, R. (2016). ¿Saberes-Haceres Interculturales? Experiencias profesionales y comunitarias de egresados de la educación superior intercultural veracruzana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21 (70), pp. 809-835. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14046162007.pdf>
- Naciones Unidas (2021). *Día mundial de la diversidad cultural para el diálogo y el desarrollo, 21 de mayo*. Recuperado de <https://www.un.org/es/observances/cultural-diversity-day3%A1s%20enriquecedora>
- Organización Internacional para las Migraciones (2018). *Los términos clave de migración*. Recuperado de <https://www.iom.int/es/migration/los-terminos-clave-de-migracion>
- Prada, R., Avendaño, W. R. y Hernández, C. A. (enero 2022). Globalización y cultura digital en entornos educativos. *RevistaBoletín Redipe11* (1): 262 – 272.
- Ramírez, A., Morales, A. T., y Olguín, P. A. (2015). Marcos de referencia de saberes digitales. Edmetec; *Revista de Educación Mediática y TIC*, 4 (2),112-136. Recuperado de http://www.uv.mx/files/2014/02/edmetec_saberes_digitales.pdf
- Salas, N., Kong, F. y Gazmuri, R. (2017).La Investigación Socio Territorial: Una Propuesta para Comprender los Procesos de Inclusión de los Migrantes en las Escuelas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), 73-91. Recuperado de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782017000100006
- Tintaya, P. (2012). Ciencia: Construcción de Saberes Válidos. *Revista de Psicología*, (7). Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322012000100002
- Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (2005). *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/cultural-expressions/the-convention/convention-text>
- Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (1996). *Nuestra diversidad creativa*. México, correo de la UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (2018). *Re-Pensar las políticas culturales. Creatividad para el desarrollo*. Recuperado de <https://es.unesco.org/creativity/publications/re-pensar-las-politicas-culturales>

Abstract

Cognitive processes allow us to understand when a student has learning difficulties so that later leveling strategies can be created, determine the capacities, competences and abilities of each individual, so that later strategies can be established that allow them to develop their aptitudes. This article highlights the importance of cognitive processes involved in the teaching-learning of general chemistry from university education, given that they are essential to enhance, reveal proper management and create strategies and methodologies used by students. Teachers in the teaching-learning of said curricular unit. In the same way, they allow the strengthening of the intellectual capacities and potentialities of the students, this in order that the student acquires appropriate knowledge. Since, the academic task of the university level of education requires the student to carry out activities that require greater intellectual effort in different ways, such as: processing, building, creating and / or producing knowledge. In relation to this, the cognitive processes that students involve in the execution of learning activities should be considered, as a way of contributing to new alternatives with the increase of their intellectual performance. Also, the main theories that will allow the development and support of this research are highlighted, such as David Ausubel theory of significant learning. Finally, the present work will serve as a contribution to continue advancing in the improvement of the teaching-learning process in university education.

Keywords: Cognitive Processes, Teaching-Learning, General Chemistry, University Education.

Resumen

Los procesos cognitivos permiten comprender cuando un estudiante tiene dificultades para el aprendizaje para que posteriormente se puedan crear estrategias de nivelación, determinar las capacidades, competencias y habilidades de cada individuo, para que después se puedan establecer estrategias que les permita desarrollar sus aptitudes. En el presente artículo se resalta la importancia de los procesos cognitivos que intervienen en la enseñanza-aprendizaje de la química general desde la educación universitaria. De igual manera, permiten el fortalecimiento de las capacidades y potencialidades intelectuales de los estudiantes, esto con el fin de que el alumno adquiera conocimientos acordes. Puesto que, el quehacer académico propio del nivel de educación universitario exige al estudiante la elaboración de actividades que requieren mayor esfuerzo intelectual de diferentes formas, como: procesar, construir, crear y/o producir conocimiento. En relación a esto, se deben considerar los procesos cognitivos que los estudiantes involucran en la ejecución de actividades propias del aprendizaje, como una forma de contribuir a nuevas alternativas con el incremento del desempeño intelectual del mismo. También, se resaltan las principales teorías que permitirán desarrollar y sustentar el presente artículo, como lo es la teoría de aprendizaje significativo de David Ausubel. Finalmente, el presente trabajo servirá de aporte para seguir avanzando en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación universitaria.

Palabras clave: Cognitivos, Enseñanza-Aprendizaje, Química General, Educación Universitaria.

Los procesos cognitivos en la enseñanza-aprendizaje de la Química General desde la educación universitaria

(Cognitive processes in the teaching-learning of General Chemistry from university education)

Leidis Mujica

UPTOS Clodosbaldo Russián, sede Cariaco.

Leidismm72@gmail.com

Recibido: 24/01/2023; Aceptado: 26/02/2023

Introducción

La educación es base fundamental para el progreso cultural y conductual de una sociedad. Ésta puede definirse como el proceso mediante el cual una persona adquiere conocimientos necesarios para su desarrollo intelectual, emocional y social. La Educación universitaria en el transcurrir de los años ha sido responsable de la construcción del conocimiento y de la transmisión del saber. Hoy en día la enseñanza universitaria presenta diversas cualidades que la caracterizan como un proceso educativo de enseñanza que busca la adquisición y construcción del saber científico, así como, un proceso intelectual crítico de esos conocimientos. Anteriormente, en la educación tradicional, el docente era el que poseía el conocimiento y el estudiante era el que debía asimilar ese saber con responsabilidad.

Así mismo, en la actualidad, la educación universitaria se basa en un enfoque por competencias, más complejo y exigente en el proceso de planificación y necesita de una formación integral en los docentes, que les permita adquirir el manejo y aprendizaje adecuado de las herramientas y procedimientos técnicos que sean garantes de que los planes de estudios contengan mayor grado de validez y confiabilidad en la satisfacción de las necesidades formativas.

En este mismo orden de ideas, el proceso de enseñanza puede entenderse como el conjunto de acciones realizadas por el docente con el objeto de exponer situaciones que proporcionen en el estudiante la posibilidad de aprender. En tal sentido, el que enseña debe poseer la responsabilidad de transmitir conocimientos e incentivar al estudiante a resolver situaciones problemáticas de su entorno, así como, promueve valores y actitudes. Es decir, el profesor debe tomar en consideración el contenido de la unidad curricular, el empleo de métodos, técnicas y estrategias didácticas para enseñar a aprender. Según Hernández (1989) el proceso de enseñar “es el acto mediante el cual el profesor muestra o suscita contenidos educativos (conocimientos, hábitos, habilidades) a un alumno, a través de unos medios, en función de unos objetivos y dentro de un contexto”. (pág. 1).

En relación a lo antes expuesto, la Asociación Nacional de Químicos Españoles (2005), manifiestan en su estudio sobre el proceso de enseñanza de la química que, la finalidad de la enseñanza “es preparar al estudiante para una adecuada inserción en la sociedad a través de los contenidos que forman parte de las diferentes materias que componen el currículo escolar”. (pág. 149). Por ende, para dotar a un estudiante de una gran comprensión de la química es indispensable, más que, suministrarle un largo contenido programático, se necesita incentivarlo a realizar preguntas y a que sean ellos los que generen sus propias respuestas, a evaluar y emplear evidencias, a relacionar diferentes perspectivas. Según Lewis (2003). “Normalmente los docentes se basan fuertemente en el método de presentación del tipo dictado en clase. Sin embargo, si se está verdaderamente comprometido con los objetivos del aprendizaje de la ciencia, se necesita también incorporar estrategias que enseñen habilidades de pensar a altos niveles”. (pág. 150). En torno a lo anterior, la química es una ciencia teórico-experimental calificada para movilizar la

actividad cognitiva de los alumnos de forma creativa.

De hecho, en un experimento de laboratorio se incorporan los órganos de la visión, audición, olfato y tacto aptos para ayudar a contemplar de manera conjunta el "¿cómo?", el "¿por qué?" y el "¿para qué?" de lo que se aprende. De acuerdo a, Del Puy Pérez Echeverría et al., 1994, con esta concepción de conocimiento "el estudiante participa de la construcción y reconstrucción del mismo, con presencia de diversas operaciones comprensivas, debiendo adoptar una toma de decisiones frente a la situación problema, a diferencia de un ejercicio de tipo automático". (pág. 36). Según, Ausubel et al., (1983), Aprender a través de la comprensión, la problematización y la toma consciente de decisiones facilita el aprendizaje significativo, pues, promueve que los estudiantes establezcan relaciones significativas entre lo que ya saben y la nueva información, y que ello perdure en niveles más profundos de apropiación. Es decir, si el alumno entiende las bases del fenómeno con el problema en donde se aplica ese conocimiento, seguramente podrá dar sentido a lo aprendido y, por tanto, apropiarse de dicho conocimiento mediante estrategias cognitivas propias que promueven la autonomía en su oficio de estudiante. (Ausubel, 2002).

Se trata de reflexionar y acompañar la lógica del proceso de comprensión y apropiación que va atravesando el alumno, con una intervención adecuada. Hoy en día, la humanidad afronta grandes demandas de aprendizaje, el empleo de nuevas estrategias cognitivas es una de las herramientas más indispensables del desarrollo de la inteligencia, la cual, puede entenderse como hacer algo pertinente y oportuno para resolver una situación o problema complejo y novedoso. Dado que, la mayoría de las personas no evalúan lo que sabe, sus capacidades y potencialidades. Asimismo, existen diferentes teorías cognitivas que demuestran que los procesos cognitivos básicos tienen un origen social y que no son solo resultado de la maduración biológica del ser humano. Por esta razón, se puede decir que un docente puede enseñar a sus estudiantes estrategias cognitivas para "aprender a aprender", "aprender a pensar" y "aprender a ser" y de esta manera, puedan resolver dificultades de aprendizaje tanto dentro como fuera del aula de clases en su vida cotidiana.

En este mismo orden de ideas, la comprensión y mejoramiento en el proceso educativo a nivel universitario de estrategias y metodología de enseñanza-aprendizaje en pro del desarrollo intelectual de los estudiantes es una tarea posible en este mundo globalizado. El docente puede

promover el desarrollo de las capacidades y potencialidades intelectuales de los estudiantes, para ello debe modificar su forma dogmática de enseñar. Es decir, él mismo debe dejar a un lado ese modelo de enseñanza tradicional que aún predomina en muchas aulas, provocando en el estudiante un aprendizaje mecánico y memorístico, en lugar de promover un aprendizaje constructivista, donde se enseñe al estudiante a autoevaluarse, a reflexionar sobre cualquier situación, a comprender, a analizar, generando de esta manera un aprendizaje significativo y relevante que reestructure la mente. Es por ello que en el presente artículo se pretende resaltar la importancia de los procesos cognitivos que intervienen en la enseñanza-aprendizaje de la química aplicada general desde la educación universitaria, esto como herramienta indispensable para la producción del conocimiento.

Los Procesos Cognitivos en la Enseñanza- Aprendizaje de la Química General desde la Educación Universitaria

La educación ha de proporcionar las bases esenciales para que los individuos puedan tener un acceso más amplio al saber y a la información, requiriendo por tanto que los docentes internalicen el rol actual del conocimiento fundamentado en sus experiencias y vivencias, así como, en conceptos tales como ética, valores, visión y creencias, que le den sentido a los procesos de incertidumbre y transición en el desarrollo de un país. Lo anterior, conlleva el reconocimiento de la educación como el recurso fundamental para el enriquecimiento y actualización del conocimiento, obligando a una nueva concepción en la organización de las instituciones educativas y la revalorización de la docencia en torno a sentido de pertenencia, calidad académica, ética, cívica y vocación de servicio a la sociedad. De hecho, aunque es innegable el carácter individual y endógeno del aprendizaje, éste se compone no sólo de representaciones personales, sino, que se sitúa en el plano de la actividad social y la experiencia compartida; por tanto, es evidente que el estudiante no construye solo sus conocimientos, sino, gracias a la mediación de sus pares y del docente.

En este orden de ideas, es importante resaltar que, al docente le han sido asignados diversos roles desde diferentes perspectivas pedagógicas: transmisor de conocimientos, supervisor o guía del proceso de enseñanza-aprendizaje e incluso investigador. No obstante, en el proceso educativo

actual la función del educador no puede reducirse a la simple transmisión de información, ni a la facilitación del proceso de enseñanza-aprendizaje en el sentido de concretarse a arreglar un ambiente educativo enriquecido, esperando que los estudiantes por sí solos manifiesten una actividad auto-estructurada: el docente debe constituirse en organizador y mediador del encuentro del alumno con el conocimiento. Confirma la premisa anterior, Gimeno (2005), para quien el profesor es mediador entre el alumno y la cultura, a través, de su propio nivel cultural, por la significación que asigna al currículo en general y al conocimiento que transmite en particular, así como, por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo.

De acuerdo con ello, la formación del profesional involucrado en los fenómenos educativos y en el ejercicio de la docencia puede plantearse como un proceso complejo, pues, involucra no solo impulsar en los discentes el aprendizaje y desarrollo personal, sino, la necesidad de disponer tanto de un marco de referencia interpretativo como de estrategias de intervención que le permitan orientar su reflexión y práctica pedagógica. Es decir, que su formación debe estar concebida desde enfoques multifacéticos a fin de lograr un desempeño efectivo, siendo este uno de los retos más grandes para asumir la responsabilidad y compromiso que se precisan para lograr máxima excelencia educativa. Por consiguiente, resulta evidente que un educador desconectado de la realidad poco puede aportar a las iniciativas y reformas del ámbito educativo, necesarias para la formación de la población en función de los cambios sociales, científicos, culturales, educativos, políticos y económicos que se precisan para el desarrollo nacional.

La postura anterior, está convalidada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2007), en el documento Estrategia a Plazo Medio 2008-2013, al establecer que el desarrollo y estabilidad económica de las naciones del mundo dependen: "...de la capacidad de los países para educar a todos los miembros de sus sociedades (...) Una sociedad innovadora prepara a su población no sólo para aceptar el cambio y adaptarse al mismo, sino también para controlarlo e influir en él". (p. 17). De acuerdo a la cita, se percibe que el progreso nacional está supeditado en gran medida a la calidad de la educación y por ende del ser y hacer de los educadores, sobre quienes recae directamente la responsabilidad de formar, a la par de familia y sociedad, ciudadanos responsables, competentes y comprometidos con el

desarrollo. Ello implica, que los procesos que tienen lugar en las instituciones educativas deben desplazar el centro de atención de la mera adquisición de conocimientos y habilidades hacia la formación integral de la personalidad del estudiante, de su concepción como objeto de la formación hacia la de sujeto de formación.

Lo anteriormente señalado, muestra la educación con énfasis en lo humanístico más que en lo científico, donde el estudiante es un ser biopsicosocial cuyo pleno desarrollo es objetivo esencial de todo el proceso formativo. Entendido así, se advierte la inadmisibilidad de una enseñanza que privilegie la estimulación de las capacidades intelectuales al margen y en detrimento de sentimientos y valores, conciba la teoría desvinculada de la práctica, otorgue al docente un papel hegemónico absoluto en la dirección del proceso de enseñanza y conciba al estudiante como objeto-receptor pasivo del aprendizaje. Antes al contrario, desde la perspectiva humanística, la enseñanza ha de ser concebida como el proceso de orientación del aprendizaje del estudiante por parte del docente, quien propicia las condiciones y crea las situaciones de aprendizaje en las cuales aquél se apropia de los conocimientos y desarrolla habilidades que le permiten una actuación responsable y creadora.

Entonces, dicha concepción reconoce al docente como orientador que guía al estudiante por el camino del saber, sin imposiciones pero con la autoridad suficiente que emana de su experiencia y, sobre todo, de la confianza que en él han depositado sus estudiantes, a partir del establecimiento de relaciones afectivas basadas en valores como aceptación, respeto mutuo, comprensión y solidaridad. En otras palabras, un ser y hacer del docente que pueda calificarse competente, desde una concepción teórica humanista de la educación, significa no sólo ser conocedor de la ciencia que explica, sino también de los contenidos teóricos y metodológicos de Psicología, la Sociología e incluso Andragogía, que le capaciten para diseñar en su disciplina un proceso de enseñanza-aprendizaje potenciador del desarrollo de la personalidad del estudiante. No obstante, la realidad actual indica que existen discrepancias entre la realidad en torno al ser y hacer del docente y los paradigmas humanistas contemporáneos de la educación. En tal sentido, la manera en que la práctica docente ha cambiado, la multiplicación de las tareas, así como, el proceso de evaluación para obtener el perfil deseable.

Desempeñar la docencia, la investigación, la gestión y la tutoría coloca al docente en una situación difícil. Es decir, las múltiples responsabilidades que se les ha asignado al mismo, dificulta la humanización de la educación. Por otra parte, se presentan los postulados de Carl Rogers (1979) y Paulo Freire (1990), quienes partiendo de contextos socio-geográficos opuestos, coincidieron en concebir que en el ámbito educativo las relaciones basadas en empatía, aceptación incondicional y autenticidad son de notoria eficiencia y eficacia para generar desarrollos constructivos. En torno a esto, Rogers (1978), quien al referirse a Freire, escribió: “me estaba dirigiendo a estudiantes en instituciones educativas. Él estaba hablando de su trabajo con campesinos. Traté de llegar a estudiantes y maestros (de Estados Unidos), él escribe para comunicarse con marxistas. Nuestros principios son tan semejantes que me quedo boquiabierto”. (p. 74).

Así pues, queda evidente la concordancia existente entre dos pensadores que, desde posiciones diferentes, apuestan por la humanización de la educación y la necesidad de promover transformaciones, cambios en el interior de las personas, punto en donde se introduce esta interrogante: ¿quién mejor que el educador para impulsar cambios y humanizar la educación?. En un intento por buscar respuestas y comprobar la realidad del supuesto dilema entre la realidad del ser y el hacer del docente y los paradigmas humanistas, recurro a Díaz (2011), quien en el marco del Congreso Iberoamericano Educación y Sociedad, señala que en la actual sociedad latinoamericana existe un descontento generado por diversos y variados conflictos individuales y grupales, evidentes tanto en las familias como en las universidades, los cuales han sido provocados por la falta de enseñanza y vivencia de valores éticos y morales, la cual se manifiesta como:

...injusticia, desorientación, falta de solidaridad, violencia... en general, el abandono de valores tradicionales significa no sólo una situación generalizada de pérdida de valores o de indiferencia ante ellos, sino una transmutación de los mismos. Lo que vemos día a día es una cultura de la indiferencia; todo está permitido en la sociedad, en el trabajo, en los estudios, en la profesión. Hemos llegado al extremo de un escepticismo, de una descreencia que poco a poco nos ha disminuido la sensibilidad, dejándonos sin alternativas para percibir que los valores no pueden ser separados del hombre, que son íntimamente humanos. (Díaz, 2011, p. 1)

De acuerdo a las expresiones citadas, se puede notar que la crisis ético-moral está presente no sólo a nivel socio-familiar sino en el seno de las instituciones educativas; de hecho, podría decir que éstas son habitualmente asumidas como instrumentos de medida de los males que en tal sentido nos alcanzan, por ser los más reconocidos agentes de socialización y formación. En este mismo orden de ideas, en Venezuela, los procesos educativos a nivel universitario deben ser analizados para ofrecer una formación de calidad, así como, se deben preparar a los ciudadanos y futuros profesionales de tal manera que puedan contribuir a enfrentar y solucionar los problemas de la realidad social.

El actor indispensable de ese proceso educativo es el docente, el cual debe ser objeto de atención, puesto que, el mismo impulsa de manera directa la formación integral de ese futuro profesional, por ende, debe ser capaz de desarrollar los procesos cognitivos tales como: percepción, atención, memoria, pensamiento, lenguaje, indispensable para lograr tal fin. En el caso de la educación universitaria, se debe elevar el nivel de profesionalización del docente en función de las necesidades de los estudiantes y del entorno que los rodea. Por su parte, la UNESCO, (1996) expone:

La formación de un individuo integral para el siglo XXI. En el año 1996 propone las nuevas finalidades de la educación donde se plantea la necesidad de preparar al nuevo ciudadano para que aprenda a conocer, hacer, ser y convivir con otros individuos, por tanto, el docente está orientado y obligado a ser mediador de procesos en la construcción de nuevos conocimientos, logrando a partir de esta nueva enseñanza la formación de un ser integral. (UNESCO, 1996, P. 42)

Hoy en día, los educadores y especialistas, en Venezuela, han determinado que en los últimos años, el desempeño intelectual de los estudiantes ha disminuido. Diversos estudios así lo demuestran: Alcade, A. (1980), González (1997), Cruz (1994); señalan que las dificultades observadas acrecientan a medida que los niveles de escolaridad avanzan y se vuelven más aguda a nivel de educación universitaria. Es por ello que, se debe prestar especial atención al proceso educativo a nivel universitario, debido a que, el quehacer académico propio del nivel de educación universitaria exige al estudiante la elaboración de actividades que requieren mayor

esfuerzo intelectual de diferentes formas, como: procesar, construir, crear y/o producir conocimiento. En relación a lo anteriormente expuesto, se deben considerar los procesos cognitivos que los estudiantes involucran en la ejecución de actividades propias del aprendizaje, como una forma de contribuir a nuevas alternativas con el incremento del desempeño intelectual del mismo. Los procesos cognitivos son procedimientos o métodos que emplea el ser humano para integrar conocimientos.

Es decir, los mismos permiten adquirir el conocimiento necesario para comprender cuando un estudiante tiene dificultades para el aprendizaje para que posteriormente se puedan crear estrategias de nivelación, así como, determinar las capacidades, competencias y habilidades de cada individuo, para que después se puedan establecer estrategias que les permita desarrollar sus aptitudes. Según Castillero, O (2016), los procesos cognitivos son “un conjunto de operaciones que realizamos que nos permiten captar, codificar, almacenar y trabajar con información proveniente tanto del exterior como del interior” (p. 07). En torno a esto, las principales características del proceso cognitivo para entender el porqué de su importancia son: permite interpretar procesos como la memoria, la inteligencia, la atención, el lenguaje, entre otros; establece relación entre la información que el individuo posee en la memoria y la nueva información permitiéndole construir significados y permite entender el desarrollo cognitivo del ser humano, el aprendizaje y el lenguaje.

En este contexto, formar a un estudiante significa dotarlo de habilidades que le permitan resolver situaciones en el futuro, por esta razón, uno de los aspectos donde se hace indispensable introducir modificaciones es en lo referente a las estrategias de enseñanza-aprendizaje, debido a que, diferentes investigaciones realizadas en distintos niveles de educación, incluyendo el universitarios, demuestran que las estrategias empleadas por la mayoría de los docentes se basan en el uso de las clases expositivas, como lo expresa, Pozo, (1996) y Campanario, (2002). En virtud de esto, se han propuesto diferentes modelos pedagógicos muchos de los cuales, son consistentes con la teoría cognoscitivista del aprendizaje, entre ellos: el modelo constructivista; aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner; aprendizaje significativo de David Ausubel; formación de habilidades cognitivas y la corriente social cognitiva. Ahora bien, la realidad educativa es otra, pues, a pesar de los modelos pedagógicos propuestos, la enseñanza de las

ciencias se basa en la utilización del modelo tradicional, lo que conlleva un proceso instruccional reducido a una simple transmisión y recepción de conocimientos elaborados, propiciando en los estudiantes una actitud pasiva, dependiente y un aprendizaje memorístico de los contenidos, Campanario y Moya, (1999).

La afirmación anterior; coincide con el planteamiento señalado por Vallenilla (1991, citado por Rojano y Vera; 2008 p. 1), sobre la enseñanza de las ciencias naturales en Venezuela, donde se percibe al docente, como un simple comunicador, restringiendo su papel a la transmisión de contenidos; y el estudiante, un receptor de todo lo realizado por el docente en el aula. En consecuencia, como lo indica Ruíz (2007), “el docente, al fundamentar su enseñanza en la transmisión oral, marca la diferencia entre los poseedores del conocimiento (docentes) y los receptores (estudiantes) ignorantes del mismo”. (p.45), proceso de enseñanza-aprendizaje que recuerda a las acciones de consignación bancaria en el cual se deposita un conocimiento en la “mente del educando” extraídos de la misma, a través, de procesos evaluativos. Así, el modelo de enseñanza por transmisión recepción, es el más arraigado en los centros educativos, con una evidente refutación desde los planteamientos teóricos que se oponen a su desarrollo y aplicación en el contexto educativo actual.

Sin embargo, es incuestionable que este modelo de enseñanza encuentre en los escenarios educativos muchos defensores, pues la mayoría, consideran la enseñanza como tarea fácil, donde sólo es suficiente una buena preparación disciplinar y una rigurosa explicación de la misma para hacer efectivo un proceso tan complicado como la enseñanza-aprendizaje de la ciencia. En estas circunstancias, conviene reflexionar, sobre la necesidad de superar la enseñanza demasiado dogmática de la asignatura Química, en virtud de la postura persistente en los docentes sobre la enseñanza, quienes piensan que con la sola transmisión de los conocimientos de una forma clara y ordenada, se garantizaría, en buena medida, el aprendizaje de los educandos. Al mismo tiempo, el estudiante continuará desarrollando el papel de ente pasivo, con poca participación en el proceso de aprendizaje, situación que no se corresponde con lo establecido por David Ausubel, quien concibe al educando como un procesador activo de la información.

Debido a que, la transforma y estructura, generándose un aprendizaje significativo, no

memorístico. Por aprendizaje significativo se entiende que “es el que se produce cuando se relacionan los nuevos conocimientos con los ya existentes en la estructura cognoscitiva de los estudiantes; los cuales pueden ser el resultado de experiencias significativas anteriores, escolares y extraescolares o también de aprendizajes espontáneos” (Ausubel, Novak y Hanesian; 1991:48). Al definir el aprendizaje significativo, se puede destacar la importancia de conocer las ideas previas que poseen los estudiantes sobre algún tema en particular, dichas ideas pueden ser de distintas naturalezas. Sin duda alguna, la enseñanza de los contenidos de la asignatura de Química, deben considerar determinar el conjunto de ideas previas de los alumnos, para que el nuevo conocimiento impartido sea aprendido de forma significativa. En función de lo anterior, la educación en Venezuela busca fomentar en los estudiantes el aprendizaje significativo propuesto por David Ausubel en el año 1963, donde se abordan cada una de las condiciones (relativas al material y al aprendiz) y tipos de aprendizaje que garantizan la adquisición, asimilación y retención del contenido de una asignatura.

En torno a lo anterior, la teoría de Ausubel deja muy claro, que el aprendizaje significativo requiere de dos condiciones: una referida al material de aprendizaje, el cual, debe poseer significado lógico y psicológico, es decir, conviene tener sentido en sí mismo, y, además, organización lógica. Otro de los requisitos, hace mención a las disposiciones subjetivas (motivación y actitud) que posee el estudiante para aprender, en otras palabras, debe poseer una disposición interna para esforzarse, con el propósito de establecer relaciones pertinentes entre el antiguo material conocido, y el nuevo material, de acuerdo con sus estructuras cognoscitivas, (Gimeno y Pérez, 1992, p. 13). Atendiendo lo expuesto, Rodríguez (2004), aclara que el tiempo transcurrido desde el surgimiento del constructo “aprendizaje significativo” ha sido mucho, la clave de su perdurabilidad está en ser un concepto simple, a la mano de todos los docentes y diseñadores de currículo, pero, de extraordinaria complejidad y, sobre todo, insuficientemente comprendido por los docentes, lo que dificulta su adecuada aplicación a contextos concretos.

Es por ello que, en el presente artículo se resalta la importancia de las estrategias y metodologías empleadas por el docente en el área de química general a nivel universitario al momento de impartir conocimiento para contribuir con el desarrollo de los procesos cognitivos en el estudiante de dicha unidad curricular, así como, el mismo aplica dichos procesos durante el

aprendizaje. Los procesos cognitivos juegan un papel primordial para el desarrollo del aprendizaje de cada individuo. La base indispensable para obtener un aprendizaje es el empleo de técnicas determinantes que permitan la memorización, organización de ideas e información, usando de forma integral las funciones cognitivas. Por ende, el docente debe desarrollar las habilidades de pensamiento del estudiante, suministrándole de esta manera los mecanismos indispensables para poner en práctica los procesos cognitivos de modo que pueda contribuir de forma progresiva al desarrollo integral del estudiante. Si el docente aplica un buen método y enfoque de estímulo de los procesos cognitivos el estudiante podrá incrementar su capacidad para la resolución de problemas.

Esto implica, que el docente analice sobre los procesos cognitivos más que como un simple resultado, como la herramienta indispensable para el desarrollo de competencias primordiales para el aprendizaje. De esta manera, surge la necesidad de investigar y reflexionar sobre la práctica docente, realizar nuevas estrategias y metodologías de enseñanza-aprendizaje que permitan producir conocimiento acorde a las necesidades de cada individuo.

Consideraciones finales

La educación, si bien pasa por una serie de condiciones políticas, sociales, económicas y culturales de diversa índole que han sido objeto de todo tipo de análisis, también se refiere a una práctica, que en su dimensión más cotidiana, vívida y real para un gran número de personas se ubica en el aula, en la escuela, en la relación entre estudiantes, docentes y el ambiente universitario. Es en este contexto educativo, donde se hace necesario abrir nuevos caminos hacia alternativas pedagógicas innovadoras, que asumidas responsablemente se encaminen al desarrollo de las potencialidades humanas para la transformación y desarrollo local, regional y nacional. Es evidente que existe la necesidad de modificar y condicionar la metodología utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos de la asignatura de química. Por un lado, se imparte demasiado dogmática, con poca utilización e implementación de estrategias de enseñanza, y por otro, se genera un aprendizaje memorístico de los contenidos en el sujeto de aprendizaje.

1. De igual forma, es importante resaltar que son los docentes, quienes son los responsables

de transformar su acción pedagógica bajo una nueva visión de su ser y hacer, lo que trascendería, a los principales beneficiarios, los estudiantes, quienes al participar en un verdadero proceso educativo formativo lograrían no sólo los objetivos del nivel sino, más trascendente, los valores y competencias en el aprendizaje de la química general, así como, una óptica perspectiva para su realización futura. Por otra parte, el presente artículo pretende estimular a los docentes dedicados a la enseñanza de la asignatura de química general, a reformular, proponer; y hacer un uso adecuado de las diversas estrategias de enseñanza utilizadas en su quehacer docente, para de esta manera, favorecer en el educando un aprendizaje significativo, puesto que; una vez establecidas las condiciones bajo las cuales la estrategia de enseñanza genera el aprendizaje defendido por Ausubel, la acción docente será cada vez más facilitadora de dicho aprendizaje. Así como, permitirá el desarrollo y empleo de los procesos cognitivos como herramienta indispensable para la producción del conocimiento.

Referencias Bibliográficas

Alcade, A. (1980). El Rendimiento y la Admisión Estudiantil en la Universidad Venezolana. Papeles Universitarios. 3 (18), 39-61.

Asociación Nacional de Químicos Españoles. (2005). Enseñanza de la Química y la Física. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 2 (1), 101-106. ISSN 1697-011X. Consultado el 20 de Enero de 2020. De: http://www.apaceureka.org/revista/Volumen2/Numero_2_1/Manifiesto-ANQUE.pdf

Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Fascículos de CEIF, 1, 1-10.

Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Edición en español: Barcelona: Paidós Ibérica.

Campanario, J.M. (2002). Algunas sugerencias concretas para mejorar las clases magistrales de ciencias incluso en aulas masificadas. Docencia Universitaria. En prensa, aceptado para su publicación.

Campanario, J y Moya A. (1999). ¿Cómo enseñar ciencias? Principales tendencias y propuestas. Documento en línea. Disponible en: Enseñanza de las Ciencias. Vol 10. N°3.

Cruz, C. (1994). Evaluación del Desempeño Estudiantil en Matemáticas a Nivel Superior Mediante Mapas Conceptuales y Diagramas de Gowin. Tesis de Maestría no Publicada. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Ingeniería.

Díaz, B. (2011). El desafío de formar profesores en un contexto de crisis de valores. Ponencia en

línea. Congreso Iberoamericano Educación y Sociedad, Santiago de Chile, 5-7 de octubre de 2011. Descargado de la red Internet el 22 de agosto de 2012 desde: <http://www.cieduc.org/PonenciasCIEDUC2011.pdf>.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI Editores.

Gimeno, J. (2005). *Reflexión en la Formación Docente*. Simposio Internacional de Formación Docente: Modernización Educativa y Globalización. México: Universidad de México.

Gimeno, M y Pérez A. (1992). *Comprender y Transformar la enseñanza*. 5ta Edición. Morata. México.

González, F (1997). *Procesos Cognitivos y Metacognitivos que Activan los Estudiantes Universitarios Venezolanos Cuando Resuelven Problemas Matemáticos*. Tesis Doctoral no Publicada. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela.

Hernández (1989). *El proceso de enseñanza aprendizaje*. México: McGraw Hill.

Lewis, S. (2003). *La enseñanza basada en tópicos o problemas*. Artículo original de Actionbioscience.org. Consultado el 20 de Enero 2020 a las 11:37 pm. Disponible en: <http://www.actionbioscience.org/esp/education/lewis.html>.

Pozo, J.; Gómez Crespo, M. (1998). *Aprender y enseñar ciencias*. Ediciones Morata, Madrid.

Rodríguez, Luz. (2004). *La teoría del Aprendizaje Significativo*. Centro de Educación a Distancia. Documento en línea. Disponible en: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pd>.

Rojano, J. Y Vera, J. (2008). *El ciencigráma, estrategia docente para promover el aprendizaje significativo en Química*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos75/ciencigrama-estrategia-promoveraprendizaje-quimica/ciencigrama-estrategia-promover-aprendizajequimica.shtml>

Rogers C. (1979). *El poder de la persona*. México: Ed. Manual Moderno.

Ruíz, J. (2007). *Modelos didácticos para la enseñanza de las ciencias naturales*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.latinam.estud.educ>.

UNESCO/IDRC. (1993). *Las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la Universidad*. Documento en línea. Disponible en http://sardis.upeu.edu.pe/~alfpa/hojasid_eas.htm.

UNESCO (1996). *La Educación encierra un tesoro*. UNESCO Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana- UNESCO.

UNESCO (2007). *Estrategia a Plazo Medio 2008-2013*. Documento en línea. Descargado de la red Internet el 21 de agosto de 2012 desde: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001499/149999s.pdf>

Viennot, L. (1976). "Le Raisonnement Spontané en Dynamique Élémentaire". Tesis doctoral. Université Paris 7. (Publicada en 1979 por Herman: París). En Enseñanza de las Ciencia, Gil PÉREZ, D. Universidad de Valencia. España.

Carlos Pérez.

La Ciencia Sostenible, comienza en la curiosidad con la que miramos nuestro propio entorno.

Entrevista con el Dr. Carlos Pérez, Vicerrector Territorial de la Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre “Clodosbaldo Russián”.

Vestigium: ¿Cómo fueron sus inicios en el campo de la investigación?

Carlos Pérez: Uno de mis primeros proyectos llegó en el año 2013, a manos de la profesora Ana Cabello (FUDACITE) y consistía en el reciclaje de conchas marinas en la península de Araya, específicamente en la planta Conchamar, la cual se ubica en un área donde se encuentran los mayores vertederos de conchas en la zona, producto de la explotación pesquera principalmente. Mi trabajo consistía, en realizar los análisis químicos para el control de calidad del producto obtenido a partir de las conchas, el cual sería utilizado en la industria petrolera (PDVSA) puesto que el carbonato de calcio sirve como lubricante para las brocas de perforación que se utilizan en la extracción de crudo. Ahí pude notar que, la molienda de las conchas se hacía directamente sin clasificar los materiales, esto no permitía obtener buenos resultados, ya que las conchas pequeñas pueden triturarse, pero aquellas de mayor tamaño requieren de un equipo especial debido a su dureza. Además, el producto resultante tenía una coloración gris de muy mal olor, ya que la molienda se hacía sin eliminar previamente la materia orgánica que naturalmente se degrada. Esto era un problema, pues aunque el carbonato de calcio puede utilizarse para la elaboración de muchos productos dentro de la industria, si su condición no es óptima se limita mucho el campo de donde puede utilizarse, y esto fue lo que pasó cuando no se concretó la venta del producto con PDVSA, y se hizo necesario buscar otros clientes. Por ejemplo, el carbonato de calcio puede usarse muy bien en la fabricación de pinturas, pero si tiene mal olor, y si además su color base no es blanco, difícilmente puede usarse para tal fin.

Fue ahí cuando realicé mi primera investigación dentro del proyecto, demostrando que era posible mejorar las condiciones del producto si previamente se calcinan las conchas marinas, a una temperatura aproximada de 600 – 700 C°, a fines de eliminar toda la materia orgánica y lograr un producto mucho más puro. De hecho, con esa innovación se logró un excelente resultado, con una pureza de 96% de carbonato de calcio, perfectamente utilizable para la fabricación de toda clase de insumos, incluyendo pinturas, cemento, yeso, cosméticos, papel, fármacos, alimento para animales,



fertilizantes para la agricultura, sólo por nombrar algunos de los más de 60 productos que requieren carbonato de calcio como materia prima, y que pueden obtenerse a partir de un material de desecho, cuyas características ofrecen un alto rendimiento como materia prima, ya que todo el producto final es perfectamente aprovechable.

Vestigium: ¿Esta fue la primera vez que trabajó en una investigación con fines ecológicos?

Carlos Pérez: Formalmente sí, aunque como químico siempre he tenido la inquietud por el tema del reciclaje y la agro-ecología; de hecho, en mi campo de investigación ya había tenido experiencias previas. Por ejemplo, ya había observado el proceso para la elaboración del compost en agricultura, a partir de desechos orgánicos tales como las conchas de frutas y vegetales, que en general son más sanos que el fertilizante que se fabrica a partir de productos químicos, el cual genera reacciones ácidas que disminuyen el rendimiento de la tierra, y conllevan riesgos tóxicos para la salud en muchas ocasiones. Por su parte, es importante señalar que, en la naturaleza las plantas se alimentan a partir del desecho de otras plantas, algo que nosotros podemos imitar cuando utilizamos los restos vegetales para la creación de biofertilizantes.

Además, mi curiosidad científica me ha llevado a intentar reciclar todo lo que tenía a la mano, por esa razón el proyecto para la reutilización de conchas marinas como materia prima para la construcción llamó mi atención, puesto que se trataba de una oportunidad para aprovechar un material de origen natural, en un área especialmente fundamental en nuestro país, como lo es el fortalecimiento de la Misión Vivienda Venezuela, un proyecto que ofrece la oportunidad a muchos venezolanos para obtener una vivienda digna. Tal es el caso de los habitantes de la Península de Araya, en donde podrían construirse viviendas para la gente, a partir de materiales que están disponibles en la zona, y que pueden obtenerse por un costo más que razonable. Sobre todo tomando en cuenta la gran necesidad de viviendas que tiene esta región, un área sísmica, en donde la construcción exige materiales de la mejor calidad, y en donde hubo un incremento de la demanda en el sector inmobiliario, producto de las lluvias ocurridas el año pasado, y de la situación económica tan grave que atraviesa el país.

Vestigium: En ese mismo orden de ideas ¿Qué cree usted que hace falta para que este tipo de investigaciones se conviertan luego en políticas de Estado, que puedan utilizarse en masa a favor de la población?

Carlos Pérez: Pienso que en muchos casos lo que ocurre es que, hay unos interlocutores entre el campo de la investigación y el Estado, pero estos no están llegando realmente a los espacios en donde se toman las decisiones, y en donde se pueden apoyar estos proyectos, de forma tal que se puedan aprovechar las potencialidades de cada región, en pro de obtener aquellos productos que hacen falta para el adelantamiento de las misiones y las políticas del estado a favor de quiénes más lo necesitan. Por ejemplo, la cal –que se compone de carbonato de calcio- y que se obtiene a partir del reciclaje de las conchas marinas, es un componente básico del cemento, de hecho el setenta por ciento de su composición está basado en carbonato de calcio.



Carbonato de Calcio a partir de conchas marinas, por Carlos Pérez.

Vestigium: ¿Y qué hay del tema de las patentes por investigación? ¿Se ha considerado este aspecto como un medio para obtener financiamiento para proyectos de este tipo?

Carlos Pérez: En realidad no, es complicado obtener la patente para este tipo de investigaciones, puesto que con el tiempo se quedan en el olvido, y no reciben el apoyo que hace falta para que puedan ejecutarse en la industria. Además, las patentes son necesarias, ya que son instrumentos que protegen la propiedad intelectual, así como el derecho a generar recursos que puedan beneficiar a los ciudadanos. Al final, la idea de llevar a cabo investigaciones como esta, es precisamente realizar un aporte para el beneficio del colectivo, con productos de calidad, que realmente satisfacen las necesidades de la gente. Sin embargo, el proyecto ha seguido adelante, se cuantificaron dos vertederos importantes de concha, en el Guamachal, y el Manglillo (estado Sucre,

Venezuela) los cuales suman más de un millón de toneladas de conchas marinas, y entre seiscientas mil a setecientas mil toneladas de carbonato de calcio.

Otro factor interesante que surgió a partir de esta investigación, fue un proyecto para el estudio de la sal marina, una iniciativa que comenzó con FEDEINDUSTRIA y CORPOSUCRE, en función de las salinas de los grandes depósitos de sal natural que se encuentran en la península de Araya.

Vestigium: ¿Qué podría comentar sobre ese proyecto?

Carlos Pérez: La iniciativa de este proyecto comenzó en un foro, en donde presenté una conferencia sobre la recuperación de las Salinas de Araya, el área de mayor producción de sal de toda Latinoamérica, y además con una pureza bastante alta, lo que permite su utilización como materia primera en una gran variedad de productos, entre ellos el suero salino inyectable, un insumo de gran importancia para la medicina, especialmente para la hidratación y el suministro de medicamentos por vía intravenosa, por lo que constituye el medicamento de mayor rotación en los centros hospitalarios. Por ejemplo, sólo en el Hospital Universitario de Cumaná, se requieren unos treinta mil frascos al mes de este producto.

En Venezuela, el suero fisiológico se importa desde lugares tan lejanos como China y la India. Pero, es posible producirlo en nuestro propio país, puesto que tenemos una excelente materia prima para hacerlo. De hecho, es factible desarrollar un proyecto que permita surtir de suero fisiológico al estado Sucre desde la Universidad Clodosbaldo Russián. Hay que recordar que esta Casa de Estudios es una Universidad Politécnica Territorial, con cinco territorios que cubrir, que cuentan con la presencia del mar, una fuente de recursos que, como en el caso de la sal son renovables, y que en este caso permite elaborar una solución salina de primera calidad, que ha sido bastante necesario en estos tiempos de la pandemia, y que tiene un uso fundamental en la atención hospitalaria, la preparación de antibióticos, e incluso en los análisis clínicos de laboratorio, en donde se requiere de agua destilada de alta pureza, que de hecho constituye la base para la elaboración del suero.

Además, todos estos proyectos nos permiten lograr la autogestión de la Universidad, a través de la producción y venta de insumos que permitan su finamiento, algo que en este momento es más que necesario, dada la aguda crisis económica que atraviesa el país, y que por ende afecta el rendimiento de nuestras casas de estudio.

Vestigium: Siendo que se habla de la actividad universitaria ¿Cuál es la participación de los estudiantes en todas estas iniciativas?

Carlos Pérez: Bueno, estos proyectos, comenzando por el de la solución salina, van constituyéndose en líneas de investigación, que abren espacio para el desarrollo de trabajos científicos, tanto en pre, como en postgrado, garantizando además que todo producto que resulte de este tipo de trabajos, cumpla con los estándares y parámetros de la más alta calidad posible, tal como lo pueden producir los mejores laboratorios del mundo. Es ahí en donde los estudiantes juegan un papel fundamental, pues a través de sus trabajos se realizan los prototipos, se hacen pruebas. Esa es la forma en que se integran en la práctica, la actividad académica, la investigación, y los proyectos que desarrolla la Universidad.

Vestigium: Por otra parte, siendo que su línea de investigación está muy relacionada con el cuidado del medio ambiente ¿Cuáles son sus preocupaciones con respecto al grave problema climático que enfrenta el planeta?

Carlos Pérez: Para comenzar, me gusta referirme más bien al ambiente porque nos abarca a todos, es el espacio vital de todos los seres vivos y eso nos incluye como especie. El ser humano es el causante del cambio climático y eso está muy claro. Fenómenos como la eutrofización y sus efectos en las masas de agua, el exceso de lluvias y sus consecuencias en la erosión del suelo, los cambios de temperatura, todos están relacionados con la actividad humana que se desarrolla sin control. Al respecto, podemos ver a la tierra como una madre porque nos da la vida, pero también puede quitárnosla debido a los abusos que cometemos contra ella, y que hacen del espacio que nos rodea un ambiente hostil para la vida. Por ejemplo, el aumento en los niveles de pluviosidad ocasiona inundaciones, la erosión de los suelos y el crecimiento descontrolado de los ríos. Por ejemplo, en la ciudad de Cumaná –capital del estado Sucre- era frecuente que las crecidas del río Manzanares afectaran la vida cotidiana de sus habitantes, por lo que se construyó un aliviadero que permitió el desarrollo de la ciudad, gracias a todo el espacio se le ganó al río, suelos aluviales que hoy en día constituyen el espacio vital de grandes asentamientos urbanos. Sin embargo, tristemente estamos viendo como nuevamente el río amenaza con ocupar estos espacios nuevamente, no únicamente por el aumento de su caudal, sino también por la contaminación humana, que contribuye a la obstrucción de sus salidas al mar.

Por estas razones, es realmente importante fomentar la educación ambiental, como elemento fundamental para el sostenimiento de la vida en el planeta, de lo contrario

jamás se creará la conciencia que nos hace falta para preservar la naturaleza. Dicho en otras palabras, más allá de la tecnología, la infraestructura, y los planes gubernamentales, es la sensibilidad humana lo que puede salvar al planeta, y por eso es indispensable que esta clase de temas comiencen a desarrollarse como líneas de investigación en el área de educación, particularmente a nivel de doctorado, a fines de que pueda promoverse la toma de consciencia, sobre el daño que estamos ocasionando al planeta, y que representa a su vez un riesgo para la vida.

De hecho, el impacto negativo de la actividad humana puede notarse en cualquier espacio. Por ejemplo, en la ciudad de Cumaná, específicamente en el sector de Puertos de Sucre, en donde se unen el río Manzanares con el mar, puede notarse a simple vista el nivel de contaminación que existe en las aguas del río que están ingresando al mar. Esto evidencia, el mal manejo de las actividades urbanas con respecto al ambiente, y representa un riesgo grave para la población, en vista de que parte de la alimentación local es producto de la pesca que se obtiene en esas mismas aguas, particularmente en estos tiempos de crisis económica, en los cuales el producto de la pesca fue fundamental para complementar la alimentación de la familia cumanesa. Particularmente la sardina, una especie que ha contribuido mucho al mantenimiento de la población, sobre todo durante la crisis económica y alimentaria ocurrida entre los años 2016 y 2017. Es por esta razón, que necesitamos mantener nuestros mares en buen estado, para que produzca alimentos sanos, lo que implica implementar una pesca sustentable y consciente, que cuide el ambiente, y que ofrezca sus productos a un precio razonable. Eso incluye respetar los tiempos de veda, en donde se permite que las especies se reproduzcan y su población se recupere debidamente, manteniendo el equilibrio natural. Es allí en donde la investigación científica tiene un papel importante. Por ejemplo, cuando se realizan los análisis microbiológicos a los productos pesqueros, tales como los moluscos marinos y otros peces, se determina el nivel de contaminación que puedan tener, y por ende si es seguro consumirlos. Pero yendo más allá, los estudios científicos también permiten determinar el estado de nuestros recursos naturales en general, así como las medidas necesarias para preservarlos, entendiendo que no pueden verse como recursos separados, pues el ambiente es un todo.

Vestigium: Finalmente ¿Qué mensaje le gustaría compartir con las nuevas generaciones de investigadores que están formándose en las universidades de Venezuela?

Carlos Pérez: Les diría que abran bien los ojos, pues hay muchas necesidades que pueden atenderse mediante la generación de nuevos proyectos científicos con carácter social, y que están allí mismo cerca de su propio entorno y en sus comunidades. El

ambiente lo tenemos a nuestro alrededor, no hace falta ir a un parque nacional para observar los efectos de la contaminación, o los recursos que pueden rescatarse, sin necesidad de esperar a que sea el Estado quien genere iniciativas para identificar los problemas y resolverlos con lo que tenemos a mano. Además, les diría que la forma de solventar los problemas en nuestras comunidades no se consigue mediante una sola persona, los buenos proyectos nacen del trabajo en equipo, por eso es necesario, establecer vínculos con otras personas, tanto en el ámbito científico, como en las comunidades, y buscar soluciones a través del diálogo, de la suma de voluntades, y desde los diversos puntos de vista. Eso es exactamente lo que la Ciencia nos enseña, el trabajo desde distintas ópticas es mucho más enriquecedor.



¿Su hijo pasa las noches en blanco? Quizás la tecnología que usa tenga mucho qué ver.

Nilda Monsalve.

De acuerdo a un comentario realizado en su cuenta oficial de Twitter para el año 2017, Reed Hastings, directivo de Netflix, considera que el principal competidor de su plataforma es el sueño. Esto se debe a razones obvias, mientras el usuario está durmiendo, no consume contenido en Internet, y esto representa millones de dólares en ganancias que no se están generando.

Sin embargo, más allá de la gran cantidad de contenido que se produce en todas las redes sociales, plataformas de entretenimiento, Etc., y que tiene como objetivo mantenernos pegados a la pantalla el mayor tiempo posible, son nuestros hábitos de uso los que están causando parte del problema.

De acuerdo a un estudio realizado por Teresa García y Juana posada (2022) en la Universidad de la Coruña (España) el uso excesivo, o inadecuado de los dispositivos electrónicos, podría alterar negativamente los hábitos del sueño. Esto incluye, no sólo la hora en que se comienza a dormir, sino que también puede propiciar trastornos del sueño, déficit de atención, hiperactividad, y bajo rendimiento escolar en el caso de los adolescentes.

Al respecto, se realizó una encuesta a un grupo de 53 estudiantes, de entre 12 a 16 años, con respecto a su calidad de sueño, incluyendo problemas a la hora de dormir, despertares nocturnos, somnolencia durante el día, y otras dificultades en el sueño tales como ronquidos, o dificultad para respirar. De todo el grupo, 30.2% de los participantes admitieron tener problemas para dormir, asociados a la hora en que se desconectan de Internet, mientras más tarde lo hacen, menor es la cantidad de horas de sueño, y por ende tendrán mayor somnolencia durante el día, lo cual termina afectando su rendimiento escolar.

Otro resultado clave del estudio, demuestra que no es solo cuestión de tiempo, y es que nuestros dispositivos electrónicos emiten lo que se conoce como “luz azul”, la cual estimula el retraso de fase del ritmo circadiano, además del inicio del sueño. Eso significa que, la hora en que nos desconectamos, y la hora en que vamos a dormir también inciden en la calidad del sueño.

En vista de esta situación, si bien es cierto que las Tecnologías de la Información y la Comunicación son una necesidad, incluso en el ámbito académico, es importante limitar el tiempo que pasamos delante de la pantalla, sobre todo si queremos mantener una buena salud. También es fundamental, dedicar más tiempo para hacer actividades físicas y al aire libre, controlar el uso de las bebidas energéticas, así como establecer un horario razonable para ir a dormir.

Fuente: Teresa García y Luisa Losada (2022) Relación entre sueño, dispositivos tecnológicos y rendimiento académico en adolescentes de Galicia (España) Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/1941/194172481022/html/>

Imagen de: Doblellave.com



PROMOVIENDO LA INVESTIGACIÓN Y LA SALUD INTEGRAL DESDE LA UPTOSCR.

La Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre “Clodosbaldo Russián”, organizó el pasado mes de julio de 2023, el Primer Congreso de Investigación en Ciencia y Tecnología para la Salud. Un espacio idóneo para el intercambio y la socialización de la investigación científico-tecnológica y humanista, en un área tan fundamental para la vida humana como lo es la salud.

El evento, tuvo una amplia variedad de actividades, incluyendo mesas de trabajo, exposición científica, jornadas de salud, además de la presentación de un total de 32 trabajos de investigación, en sus distintas modalidades –conferencias, carteles, ponencias presenciales y virtuales- con la participación de investigadores a nivel regional, nacional e internacional, abarcando unas nueve áreas del conocimiento, a saber:

- Prevención y salud en el trabajo
- Cultura Nutricional
- Soberanía Alimentaria
- Química Farmacéutica
- Instrumentación Médica
- Medicina Integral
- Calidad del Agua
- Salud Pública
- Deporte y Recreación

Este primer congreso, fue organizado por la Coordinación de Creación Intelectual y Desarrollo Socio- Productivo de la UPTOSCR, con el objetivo de promover la investigación y la innovación en los Programas Nacionales de Formación y Formación Avanzada, la Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre “Clodosbaldo Russián”, en sus distintas áreas de desarrollo científico.