

# Revista Actualidad Educativa



Subdirección de Investigación y Postgrado  
Instituto Pedagógico de Maturín - Venezuela  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Volumen I / Nº 2 / Enero – Junio 2017 ISSN: 0000-0000



- ✚ RAE Nº 2. **José Acuña Evans**, p. 4.
- ✚ Normas y modelo de artículo para la Revista Actualidad Educativa. p. 5.
- ✚ La inteligencia asociativa, afectiva e intuitiva, la construcción de la relación con el otro: para una pedagogía del amor. **Kelsy Peinado**, p. 7.
- ✚ La educación comparada. Conocimiento y docencia como crítica transformadora en las instituciones universitarias. **Nelson Caraballo**, 20.
- ✚ Hacia nuevos contextos del pensar y el pensamiento. **Javier Vivas**, p. 32.
- ✚ Formación docente en la sociedad red: lo genérico y lo decadente v/s el despertar de los sentidos. **Juan Javier Astudillo López** e **Ysméride Astudillo López**, p. 42.
- ✚ Educabilidad y sociedad: encrucijada de formación. **Ceila Yemes**, p. 50.
- ✚ El trabajo de grado en la UPEL: entre lo metametodológico y la originalidad. **Maximino Valerio**, p. 58.
- ✚ La condición humana en el accionar de la educación universitaria. **Ruth Acosta**, p. 66.
- ✚ Enseñanza en las matemáticas en los nuevos tiempos. Claves de reflexión. **Nilfred Rodríguez**, 82.



Imagen: *Diablos danzantes bajo un eclipse.*  
Obra de Miguel Gómez, estudiante de Doctorado  
UPEL-IPM

## **AUTORIDADES**

### **Consejo Rectoral**

Raúl López  
Rector

Doris Pérez  
Vicerrectora de Docencia

Moraima Esteves  
Vicerrectora de Investigación y Postgrado

María Teresa Centeno  
Vicerrectora de Extensión

Nilva Liuval de Tovar  
Secretaria

### **Instituto Pedagógico de Maturín**

Alcides Zaragoza  
Director-Decano

Neida Montiel  
Subdirectora de Docencia

José Acuña Evans  
Subdirector de Investigación y Postgrado

Robin Ascanio  
Subdirector de Extensión

Hernán Ferrer  
Secretario

**REVISTA ACTUALIDAD EDUCATIVA**, fundada en 2016, es una publicación arbitrada por sistema doble ciego, que depende de la Subdirección de Investigación y Postgrado, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Maturín. Es de regularidad semestral y también contempla números especiales de carácter monográfico. La temática de la Revista es amplia en el campo de la educación, tanto de Venezuela como del extranjero, de épocas anteriores o actuales, siempre desde una perspectiva educativa. La REVISTA ACTUALIDAD EDUCATIVA puede publicar: artículos originales; artículos de revisión; informes técnicos; comunicaciones en congresos; comunicaciones cortas; conferencias, entrevistas, cartas al editor; estados del arte; reseñas de libro, entre otros tipos de documento

### **Consejo Editorial**

José Acuña Evans  
Director General

Luis Peñalver Bermúdez  
Editor Ejecutivo

Rixima Caraballo  
Secretaria de Redacción

### **Comité Editorial**

Rafael Lunar  
UDO

Maira Solé  
UNEG

José Rafael Prado  
ULA

Eliud Larez  
UBV

Freddy Rodríguez  
UPEL

Luis García  
UNEXPO

Keli Rodríguez  
UNESR

### **Comunicaciones y envíos**

[r.actualidadeducativa@gmail.com](mailto:r.actualidadeducativa@gmail.com)

## **RAE N° 2**

La Revista Actualidad Educativa, con la constancia debida, está arribando a su segundo número, justo en los inicios del 2017. Estamos en los esfuerzos necesarios y continuos para mantenernos en el escenario académico, nacional e internacional. Tenemos un nuevo y ágil diseño y continuamos los trámites para obtener tanto el registro legal, como el ISBN, que, sin dudas, los tendremos para el N° 3.

Nuestro reconocimiento a las autoras y a los autores, que, en un acto de confianza, nos han enviado sus colaboraciones; tanto así, que ya tenemos artículos para nuestro próximo número y continuaremos recibiendo.

Igual agradecimiento para el equipo de arbitraje que nos acompaña en estas difíciles tareas.

Pero todo el esfuerzo que hagamos, con el valioso equipo de Actualidad Educativa, siempre vale la pena, pues están en juego los temas, los debates, los aportes y la crítica, sobre la educación nacional e internacional. La educación es y seguirá siendo nuestro norte y vuestro apoyo para ello seguirá siendo esencial.

En esta oportunidad, nos acompañan autorías y temas de : Kelsy Peinado, con la pedagogía del amor; Nelson Caraballo, con educación comparada; Javier Vivas, con el pensar y el pensamiento; Juan Javier e Ysméride Astudillo López, con la formación docente en la sociedad red; Ceila Yemes, con educabilidad y sociedad; Maximino Valerio, con el trabajo de grado en la UPEL; Ruth Acosta con la condición humana y la educación universitaria; y Nilfred Rodríguez, con la enseñanza de las matemáticas.

A sus gratas órdenes:

Dr. José Gregorio Acuña Evans  
Subdirector de Investigación y Postgrado  
Director General de la Revista Actualidad Educativa

## **NORMAS Y MODELO DE ARTÍCULO PARA LA REVISTA ACTUALIDAD EDUCATIVA**

### **Nombre y Apellido del primer autor**

Centro de Trabajo  
Departamento o Unidad o Área de Responsabilidad  
Ciudad, País  
dirección de correo electrónico

### **Nombre y Apellido del segundo autor**

Centro de Trabajo  
Departamento o Unidad o Área de Responsabilidad  
Ciudad, País  
dirección de correo electrónico

### **Resumen**

Este documento es un modelo que proporciona las instrucciones necesarias para preparar artículos para la *Revista Actualidad Educativa* (RAE). Los artículos deben estar escritos en español. Los artículos deben incluir un resumen en español de no más de 200 palabras, y un resumen en inglés de longitud similar, donde queden claramente identificados: tema del artículo, propósito, aspectos que se desarrollan, importancia y conclusión general.

**Palabras claves:** Palabra clave 1, Palabra clave 2, Palabra clave 3, Palabra clave 4, Palabra clave 5.

### **Abstract**

This document is a sample that provides the guidelines and format required for preparing and submitting your paper to this journal. The paper must be written in Spanish. All papers must include an abstract in English of no more than 200 words. Also, an abstract in Spanish of no more than 200 words must be included, which are clearly identified: subject of the article, purpose, aspects that are developed, importance and general conclusion.

**Keywords:** Keyword 1, Keyword 2, Keyword 3, Keyword 4, Keyword 5.

### **Introducción**

Iniciar el artículo con una Introducción, para incorporar: descripción del tema a ser desarrollado, antecedentes históricos y teóricos, objetivo de la investigación, importancia. Al final de ésta, describir el contenido de las otras secciones.

## **Tamaño y Cantidad de Páginas**

El tamaño de papel a utilizar es carta. Los márgenes deben ser: superior e inferior: 3 cm.; izquierdo y derecho: 3 cm. Las páginas no deben estar numeradas ni tener encabezados ó pies de páginas. Cada artículo tendrá un mínimo de 8 páginas escritas a un espacio y no debe exceder las 25.

## **Tipo y Tamaño de Letra**

Los artículos deben estar escritos en procesador de texto, usando letra Calibrí de 12 puntos. El título del trabajo, los autores y los títulos de las secciones y subsecciones usan el mismo tipo de letras pero de diferentes estilos y tamaños, tal como se indican en este modelo.

### ***Título del trabajo y autores***

El título del trabajo, que refleja el tema central de la exposición, debe estar en negrita, 16 puntos. El nombre de los autores en negrita, 12 puntos; la dirección de afiliación y el correo electrónico de los autores (en un máximo de 2) en letra de tamaño 12 puntos. Todos estos datos deben estar contra el margen derecho.

### ***Referencias y notas al pie***

Para indicar las referencias, se utilizarán las normas APA. Para notas al pie (ampliaciones, sugerencias, aclaratorias, etc.) en el texto se incluirán números colocados con herramienta Superíndice (<sup>4</sup>). Al final del artículo, colocar la lista numerada, ordenada según su aparición en el texto, como se ejemplifica al final de este documento.

## **Secciones**

El título de cada sección debe estar en negrita en Calibrí 12 puntos, centrado, con letras mayúsculas iniciales.

### ***Subsecciones***

El título de cada subsección debe estar alineado a izquierda, en Calibrí, negrita de 12 puntos y la primera letra en mayúscula.

### ***Subsubsecciones***

Los títulos de las subsubsecciones deben estar alineados a izquierda, en Calibrí, cursiva de 12 puntos y la primera letra en mayúscula.

## **Figuras y Tablas**

Las figuras ó gráficos, y las tablas se deben insertar en el texto en la ubicación apropiada.

Las figuras y los gráficos deben estar subtítulos con un número consecutivo y un texto breve descriptivo.

Las tablas deben tener un título que las preceda con un número consecutivo y un texto breve descriptivo.

Los subtítulos de las figuras y los títulos de las tablas deben estar centrados y escritos en Calibri de 10 puntos.

Las figuras y las tablas deben estar centradas.

### **Conclusiones**

Finalizar el artículo con las conclusiones. Se desprenden del desarrollo del trabajo y dan cuenta de los hallazgos relevantes que corresponden a cada sección del texto.

### **Notas al pie**

[1] Se presenta el texto necesario en Calibri de 10 puntos.

[2] Se presenta el texto necesario en Calibri de 10 puntos.

### **Referencias**

Birgin, A., Dussel, I., Duschatzky, S., y Tiramonti, G. (comp.). (1998). *La formación docente. Cultura, escuela y política. Debates y Experiencias*. Buenos Aires: Troquel.

Briceño, Miguel. (1998). La necesidad del filosofar y la formación (bildung); *Revista Apuntes Filosóficos*, Nº 12, pp. 141-159.

Búfalo, Enzo del, (1992). *Individuo, mercado y utopía*. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana.

**LA INTELIGENCIA ASOCIATIVA, AFECTIVA E INTUITIVA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA  
RELACIÓN CON EL OTRO:  
PARA UNA PEDAGOGÍA EN EL AMOR**

**Kelsy Peinado**

Liceo Bolivariano Caigüire – Docente de Aula  
Cumaná – Estado Sucre  
kelsypeinado@gmail.com

*Bienaventurado el hombre que halla la sabiduría,  
y que obtiene la inteligencia; porque su ganancia es  
mejor que la ganancia de la plata, y sus frutos más  
que el oro fino.*  
Proverbios 3:13-14

**Resumen**

Ejercitar, explorar, interpretar y, finalmente, teorizar algunos rasgos de la inteligencia asociativa, afectiva e intuitiva en las prácticas educativas constituye el fundamento de este trabajo. Además se pretende vincular, desde esa perspectiva, la posibilidad de crear una especie de "humus" o calidez para cultivar el amor; con la intención de crear lazos afectivos conscientes entre el docente, los estudiantes y la comunidad educativa. Esto pudiera contribuir al forjamiento y fortalecimiento de una mentalidad más humanizada y sociable, donde los valores como el amor, la sinceridad, el respeto, la alteridad, la otredad ocupen un lugar preferencial en cada ciudadano, lo que pudiera permitir, a su vez, el compromiso de contribuir en la construcción de espacios escolares donde premie la paz y se ejercite la bondad, lo más importante formar a ese nuevo ciudadano humanista, universal y espiritual, sensible a su vida planetaria, consciente de que su transitar por esta ruta dejará la impronta de su ser a los que vienen detrás de él.

**Palabras claves:** inteligencia, inteligencia asociativa, inteligencia afectiva, inteligencia intuitiva, pedagogía del amor, prácticas pedagógicas.

**Abstract**

Exercise, explore, interpret and finally theorize some features of associative intelligence, emotional and intuitive in educational practices is the foundation of this work. It also aims to link, from that perspective, the ability to create a sort of "humus" or warmth to cultivate love, with the intention of conscious bonding between teacher, students and the educational community. This could contribute to forging and strengthening of a more humane and sociable mindset, where values such as love, honesty, respect, otherness, otherness occupy a special place in every citizen, which

would allow, in turn, commitment to contribute to the construction of school spaces where peace and reward goodness exercise, the most important form in this new citizen humanist, universal and spiritual, sensitive to planetary life, knowing that your travel on this route will leave the imprint of his being to those who come after him.

**Keywords:** intelligence, associative intelligence, emotional intelligence, intuitive intelligence, loves teaching, teaching practice, educational.

## Introducción

El oscurecimiento y la frialdad que se ha calado en las prácticas pedagógicas, son de vieja data, la misma subyace en el subconsciente de los formadores como en sus discípulos, lo que ha permitido su largo recorrido como escorrentía y lo más nocivo logrando filtrarse en el acto pedagógico y en el clima escolar, lo que no ayudado en gran manera el despliegue masivo de las inteligencias intuitiva, afectiva y asociativa entre los integrantes de los centros escolares.

Se supone que la acción pedagógica del educador es el hilo conductor entre el estudiante, comunidad e institución escolar, pues a través de sus propuestas didácticas puede impactar positivamente en los jóvenes y por ende en su entorno. En atención a lo expuesto, se plantean unas interrogantes ¿Cuáles serán las razones que han impedido que se manifieste ampliamente el amor ágape entre los miembros de las instituciones educativas? ¿Si somos seres sociales e individuales a la vez, porque se permanece en una constante disyuntiva social? ¿Qué retrasa que nos conozcamos a nosotros mismo? ¿Será inminente la incineración de toda estructura mental que nos mantenga en el mismo letargo ocupacional en torno al proceso educativo?

En diferentes épocas diversos autores han expresado su sentir en relación a lo planteado con anterioridad, expresando en sus escritos la necesidad de practicar pedagogías relacionadas a la ternura, el asombro, la curiosidad, la autonomía, aquí nos ocuparemos de la pedagogía en el amor y su relación con las inteligencia intuitiva, afectiva y asociativa, y su visión en miras de transformar la práctica educativa en libertad de pensamiento, equidad, alteridad, empatía y otredad, ya que pueden ayudarnos a transformar nuestro ser y a correlacionarlo sabiamente con nuestras otras inteligencias.

Por consiguiente es importante reflexionar y profundizar sobre los avances que ha alcanzado la neurociencia en los estudios del cerebro, y el cómo las inteligencias intuitiva, afectiva y asociativa influyen en el accionar conductual de los individuos, pero sobre todo Incentivar a los docentes para que emprendan ese recorrido buscando la transformación en la acción formativa y pedagógica

Con este trabajo se pretende dar significado al uso efectivo que se le debe dar a todo el cerebro y cavilar con atención que la educación del futuro debe estar impartida por docentes que cultiven sus inteligencias y las de los estudiantes, explotando todas las potencialidades del cerebro, además manteniendo presente al individuo como una experiencia única, tomando en cuenta sus fortalezas y sus posibles debilidades. Contando para ello con docentes que se conocen y comprenden así mismos, para



poder comprender a los estudiantes tal como son ellos, y de esta forma poder guiarlos positivamente en su evolución.

### **La Inteligencia: Aspecto Ontológico**

Es una pretensión constante del hombre, relacionarse, dilucidar el por qué de las cosas, esa capacidad de exploración es inherente a su existencia por manipular, comprender y mejorar su ambiente, expresando sus pensamientos, sistematizándolos como conocimiento con tal de perpetuarlos en el tiempo.

Sucede pues que el cerebro se ha constituido en el objeto principal de estudio de la neurociencia, la cual nace con la finalidad de divulgar y promover el conocimiento de las funciones cerebrales y su inherencia en el comportamiento humano, permitiendo que un conjunto de disciplinas científicas, se integren y trabajen desde un enfoque si se quiere transdisciplinar, dándole rienda a la innovación y la creatividad como lo ilustra Bachelard (trad.2004) citado por Ibáñez y Castillo (2012, p 67) dejando *“liberar el espíritu científico”* lo cual implica la libertad de pensamiento para engranar, diversidad de ideas desde diferentes ángulos.

Cabe considerar que es en el año 1989 qué el National Advisory Mental Health Council presenta ante el congreso de los Estados Unidos un informe donde planteaba una serie de interrogantes en relación al funcionamiento y relevancia, del cerebro, las que tendrían que ser resueltas en los años venideros, algunas de ellas presentaban inquietudes tales como, *“¿Cuáles son los mecanismos neuroquímicos responsables de la memoria breve y largo plazo? De qué forma específica se asocian las neuronas con otras para establecer conexiones adecuadas con los sistemas celulares centrales que regulan el comportamiento”* Tamorri (2004, pp. 8,10)

En concordancia con lo anterior, Logatt y Castro (2011 pp. 33-37) resaltan que producto de esa propuesta surge en el año mil novecientos noventa, el proyecto *“década del cerebro”* con una inversión de unos 500 millones de dólares, por parte del gobierno de George Bush, el cual ayudaría a descifrar el gran enigma que representaba la caja negra del cerebro, para convertirla en una caja transparente que dejara ver las innumerables conexiones, y variaciones según la tarea que se esté realizando.

Evidentemente esto se ha logrado gracias a los avances tecnológicos, que han permitido el diseño y creación de maquinas a través de las cuales se pueden hacer observaciones del cerebro en vivo, con el fin de descifrar el instrumento esencial del cual se valen los individuos para hilvanar las más complejas experiencias de vida, y aportar lo mejor de sí en pro del convivir, a través de la inteligencia, pero ¿qué es la inteligencia?

Precisemos, antes que la palabra inteligencia, etimológicamente, proviene del latín *intelligere*, término compuesto de inter 'entre' y legere 'leer, escoger', generalmente se le relaciona con el coeficiente intelectual, el rendimiento académico, así como con la capacidad de producir pensamientos que conlleven al hombre a construir conocimientos útiles para explorar la realidad.

Al respecto, Martínez L. (1997, p. 294) realiza una definición magistral de inteligencia, primeramente dice que es la *“facultad o función del intelecto”*, luego se pasea por lo trascendental con San Agustín y Santo Tomás, explicando que el primero utilizó el término latino *intelligentia*, para *“designar la facultad del alma humana que es superior a la razón y que da lugar a una visión interior que solo es posible mediante la iluminación divina”*, y para el segundo *“es sinónimo de percibir o entender”*, llegando a considerar la percepción intelectual una de las virtudes del hombre.

Siguiendo al mismo autor dice que la psicología considera la inteligencia como la *“facultad humana básica por excelencia”*, finalmente hace referencia a filósofos de gran relevancia como Max Scheler el cual evoca una distinción entre inteligencia y razón, concluyendo que esta última es la que caracteriza al hombre ya que es la facultad que genera la aprehensión de esencias puras. Menciona que Fichte enunciaba que la inteligencia consta de dos aspectos, uno teórico y otro práctico, mientras agrega que para Hegel es la *“facultad cognoscitiva.”*

Por otra parte, también está la definición propuesta por Sperman (1972) citado por Bravo (1990, p. 128) en la cual *“concibió la inteligencia como una función cognoscitiva compuesta de un factor general (g) común a todos los procesos intelectuales que realiza un sujeto y numerosos factores específicos (s) que explican las diferencias intelectuales individuales”* este autor emitió un concepto más técnico dándole origen a la teoría bifactorial, en la que explicaba que un individuo si era exitoso en un área podría serlo donde se lo propusiese. Ya que contaba con un conjunto de funciones que propiciaban esa facultad Como sugiere, Martínez L. (Op. Cit, 294)

Es de acotar que Arvey y Cols (1994) citados por Trull y Phares (2003, p. 182) reconocían la inteligencia como *“una capacidad mental muy general que entre otras cosas, implica la capacidad de razonar, planear, solucionar problemas, pensar en forma abstracta, comprender ideas complejas, aprender rápido y aprender de la experiencia”*. En otras palabras percibir lo esencial y construir a partir de allí una compleja red de relaciones sociales donde te vas quedando con lo mejor, permitiendo enfrentar situaciones imposibles buscando resultados a tu favor y del grupo.

Asimismo Beauport y Díaz (2008, p. 36) definen inteligencia, desde el punto de vista biológico, como la actividad sináptica que se genera en la neocorteza producto de los impulsos enviados por el axón y recibidos por las dendritas generando respuestas a los estímulos generados desde el ambiente.

Ahora bien gracias a los estudios realizados por la neurociencias, hoy día se sabe que el cerebro del hombre consta de tres partes, la neocorteza conformada por los hemisferios derecho e izquierdo unidos por el cuerpo calloso, y el sistema límbico y estos a su vez se subdividen en el sistema complejo de los lóbulos prefrontales y el complejo cerebro emocional. En palabras de Martínez M (1999, p. 162) *“el equilibrio y sana orquestación deberá ser un objetivo fundamental de nuestra educación moderna”*

En otras palabras en el mundo tan dinámico, exige cada día cambios en las formas de pensar, resolver y replantear las situaciones adversas que se presentan en el entorno y los educadores son los principales protagonistas de todo ese repensar, logrando la sintonía del cerebro; pues son ellos los que cincelan la realidad con el manejo del conocimiento por medio de la pedagogía. De su óptica no escapan las necesidades sociales, ambientales, económicas, políticas, espirituales de su país las cuales cada día se hacen más complejas, mas la educación sirve como vía catalizadora y promotora de los cambios en la sociedad y sus miembros.

Si bien es cierto que en la práctica diaria del oficio docente se puede percibir la influencia de un grupo o de particulares, en la búsqueda de la supervivencia, ahora se puede entender que es un mecanismo de preservación producto del sistema límbico, viviendo el mundo exterior en el cual sobrevive el más apto y la adaptación es el modo de expresar su inteligencia y prevalecer para darle continuidad a la expresión misma del ser, en efecto se evidencia en las interacciones que surgen en la escuela, liceo o universidad, resulta ser un patrón arraigado en la vorágine social, es el pensamiento dominante de los integrantes.

Asimismo también están los que han trascendido y buscan la armonía, la paz espiritual, viviendo su mundo interior e intentado transmitir a otros esa sensibilidad, este grupo aprendió y aprehendió a conocerse, lo cual dispone en ellos el querer como el hacer, y los hace más humanitarios, al contribuir con la necesidad del otro, por consiguiente los docentes deben manejar este tipo de inteligencia para poder solventar los problemas cotidianos que se presentan en el aula.

### **Inteligencia Asociativa, Afectiva e Intuitiva: Aspecto Epistemológico**

Actualmente existe la propuesta de las múltiples inteligencias de la pedagoga Elaine de Beauport y de la doctora en Desarrollo Humano Aura Díaz, concebidas dentro de la visión humanista, de las diez inteligencias que ellas proponen (inteligencia racional, asociativa, espacial visual y auditiva, intuitiva, afectiva, de los estados de ánimo, motivacional, básica, de los patrones, de los parámetros) en este estudio se le presta atención a las inteligencias asociativa, afectiva e intuitiva.

En la medida que la historia se ha encargado de mantener la huella de las tragedias humanas en el transcurrir del tiempo, se puede inferir, que muchas suscitaron por las carencias de los líderes que han propiciado algún movimiento, posiblemente una sería el amor hacia sí mismo y por ende a los demás, esta limitación autoimpuesta puede ser superada practicando, brindando amor, sobretodo el amor ágape, Pérez (2010, p.140) proclamaba que este es *“el amor de absoluta entrega y generosidad. Es el amor que da sin esperar nada a cambio, el amor que sólo busca el bien del ser amado”*..., es decir el amor hacia tus semejantes sin vestigios de distingo, el cual permite al ser que lo practica identificarse como humanista.

Debe señalarse que la inteligencia que maneja esta parte del ser, es la inteligencia afectiva, propuesta por Beauport y Díaz (Op. Cit, p 27) y la definen como *“el proceso por medio del cual nos dejamos afectar por algo o alguien; y desarrollamos la habilidad de acercarnos a una persona, lugar, cosa, idea o situación”*. Es la que permite

permanecer en contacto con lo físico, con el amar y la energía de lo irremediamente cotidiano, la cual cada quien matiza según su propósito.

En atención a lo expuesto una posible manifestación de esa afectación es la concepción y el ser humano vía intrauterina se halla en una constante interacción con su madre y lo que está en su entorno, ya fuera de ella sigue su proceso interactivo y de evolución conductual, que lo van a ir enmarcando según los símbolos que lo rodeen e irá construyendo los significados que el contexto le ofrece, ese niño captará las experiencias de sus adultos, adecuándolas a través de su inteligencia y niveles de interpretación, lo que le va permitiendo construirse su gama de valores, de la cual hará uso en la medida de su crecimiento e interrelación con sus semejantes.

En todo caso los patrones que el niño va desarrollando, le impulsará a cultivar o rechazar lo que va aprendiendo, pues existen principios y verdades, que de alguna forma conducen hacia el éxito en la construcción de las relaciones con el otro, algunos llaman esta capacidad de decantar intuición, Los humanos en sus procesos cognitivos e interacciones pueden manejar la inteligencia intuitiva, Beauport y Díaz (Op. Cit, p.27) expresan que esta inteligencia *“es el conocimiento directo, sin el uso de la razón, conociendo desde adentro”*, es la que permite seguir los pensamientos de vale la pena esta acción, y a su vez hacer uso del cumulo de experiencias, la cual puede alertar sobre las necesidades especiales que pueden presentar los que te rodean, en efecto permite anclar la espiritualidad y por lo tanto ser más sensible.

Sin duda en la esencia misma del ser, el amor, la espiritualidad y la educación van de la mano en la formación de un ciudadano integral, en armonía con él y su entorno, en palabras de Beauport *“los primeros pasos hacia el amor se toman con la inteligencia asociativa”* (Op. Cit, p.69) ¿Pero que es la inteligencia asociativa? Se puede decir que es la capacidad, que tienen los individuos de asociarse con sus semejantes, buscando siempre lo positivo del interlocutor, lo que se evidencia en el desarrollo cognitivo y afectivo, pues desde pequeños estamos en una constante asociación, buscando siempre el prevalecer en la sociedad.

Por consiguiente las primeras asociaciones son voluntarias, las que se realizan en el entorno familiar y las que se originan en la escuela, basta mirar a unos infantes jugar para percibir la espontaneidad con la que se relacionan entre ellos, ya en la pre adolescencia las asociaciones siguen siendo voluntarias, pero menos espontáneas, debido al proceso de selección que empiezan a usar los estudiantes entre ellos, en ocasiones producto de las etiquetas te conviene no te conviene que utilizan tanto padres como educadores permeando estas en sus decisiones.

### **La Importancia de la Inteligencia Asociativa, Afectiva e Intuitiva en la Práctica Pedagógica**

Se plantea que el hombre en su devenir se ha entrelazado en un universo social ambiental, educativo, económico, político, religioso, cultural y organizacional caracterizado por dicotomías, desigualdades, dogmas y contradicciones que con el transcurso del tiempo han originando paradigmas, metodologías y tecnología

transformadoras de los saberes y de las practicas educativas en los distintos niveles educativos.

De lo antedicho vale destacar la importancia de los descubrimientos y aportes de la neurociencias al campo educativo, muchos de ellos han permitido discernir el por qué algunos son mas asertivo a las artes, música y otros para los números y las ciencias, así como el determinar la forma más fácil de un niño desarrollar su aprendizaje.

Es de acotar en conformidad con lo anterior que el manejo de las potencialidades de un estudiante conforme al hemisferio mas trabajado en su proceso de aprendizaje es de vital importancia para el buen uso de sus inteligencias asociativa, afectivas e intuitivas puesto que esto le fortalecerá, su autoconocimiento, autoestima y dominio propio.

Desde esta perspectiva se hace evidente el surgimiento de una nueva oleada de docentes y educandos en busca de revertir los vicios enquistados en las entrañas de las instituciones educativas donde han polulado educadores convertidos en catadores de estudiantes buenos y estudiantes malos, otros que ven el amor como un peligro para su práctica autocrática, limitadora. Puesto que suponen que la forma viable de educar es a través del control, del miedo, el grito, la descalificación y la etiqueta, y claro está que en estas condiciones sus absolutos no se ven corrompidos u obstruidos por nimiedades como el amor, sin tomar en cuenta que cada estudiante es una experiencia única de vida.

Dicho de otro modo, fue la forma de cómo aprendieron y se formaron, ejerciendo una pedagogía intervencionista, rígida, fría y viendo la forma de aprender y aprehender de los estudiantes como un todo, en algunos casos sin detenerse a observar quien sintoniza con él y su clase y quien no sintoniza y la causa por lo cual sucede la nota discordante.

Al respecto Buscaglia (1985,p 26) nos argumenta que la educación debería ser el proceso de ayudar a la persona a descubrir en qué forma es única, enseñarle como desarrollar ese aspecto, y después demostrarle como compartirlo, porque esta es la única razón para tener algo. Sin embargo es común, en las instituciones educativas el apego, el no compartir, la competencia, situación que se presenta no solo entre los estudiantes, sino también entre los formadores, es bueno seguir y aprehender las premisas que nos brinda el espiral del conocimiento como lo son la socialización, externalización, combinación e internalización, puesto que conocimiento que no se comparte no es conocimiento y pierde su razón de ser como nos dice el autor.

En este marco de idea Krishnamurti (1953, p 16) sugiere que *“el objetivo de la educación no es solo producir simple eruditos, técnicos y buscadores de empleo, sino hombres y mujeres integrados, libres de temor porque solo entre tales seres humanos puede haber paz duradera”* la educación en todos sus niveles estaría, recobrando cada vez más fuerza y relevancia si los educadores del mundo y los sistemas educativos dejaran de estar enfocados en una formación que les dote de ejecutivos, obreros y

soldados , para hacer énfasis en el desarrollo de una pedagogía más abierta donde premie lo humano, el comprenderse para educar y ser educado.

Visto de de esta forma hoy día es prioritario que el educador se mantenga informado sobre los adelantos concernientes al órgano tan vital para todas las conexiones que se forman a través de las redes cerebrales y las distintas inteligencias que subyacen en la mente ¿Importante? Evidentemente sí, ya que los avances han permitido descubrir y describir la zona cerebral que se activa o inhibe según la vivencia que se experimente. Lo cual es relevante para el docente, en términos generales pues permite ser más efectiva y humana su práctica pedagógica.

En este sentido Morales M (2005) comenta que estudios realizados sugieren que el amor pone en marcha los sistemas cerebrales asociados con el impulso de conseguir un beneficio, y Beauport, E (Op. Cit, p.67) lo ilustra diciendo que *“...la inteligencia asociativa es la forma de inteligencia que yo creo necesitamos si vamos a relacionarnos mejor unos con otros como seres humano, si es que alguna vez vamos realmente a lograr una sociedad más humana que una simple sociedad compuesta por humanos”*. En esta reflexión se aprecia la necesidad de obtener un bien que es las mejoras en las relaciones humanas y por ende su relación con el universo puesto que esta es la base para lo por venir, un llamado a la conciencia indudablemente.

Así pues desde la perspectiva de Morín E (2000, p 51) *“la educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana. [...] Estos deben reconocer en su humanidad común, y al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano”*. La complejidad de la vida nos conduce a ir tras los pasos del individuo en su ser, conocer y hacer. El cual debe ir en avanzada desechando lo superfluo buscando siempre esa pendiente que le impulse a superarse, y estar en equilibrio con la multiplicidad de dimensiones que se presentan en el proceso educativo.

Ahora bien el cerebro siempre activo registra cambios que se dan en el ambiente donde el hombre está inmerso en sus actividades, quienes se niegan a aceptar el cambio es el hombre consciente en sí, este *“fenómeno se le conoce como ceguera al cambio que no es otra cosa que la incapacidad de percibir cambios que se producen justo al frente de los individuos, este estudio trata de un fenómeno de percepción que ha sido estudiado dentro de campos como la Neurociencia y la Psicología cognitivas”*....así lo informa un boletín de Universia España que reseña los estudios de investigadores de las Universidades autónomas de Madrid y Compostela.

De esta premisa se desprender que en ocasiones al situarse en una institución educativa se percibe esas cegueras a los cambios, si bien es cierto que no es fácil dejar permear nuevos conceptos, mucho menos aplicarlos, asumirlos y socializarlos pero si seguimos luchando, el impulso continua agarrando vida, porque cada esfuerzo que se hace es oxígeno para lo que se quiere lograr, los grandes pensadores y maestros no hicieron otra cosa que propagar al mundo sus ideas y demostrar que su opción era la mejor para el momento histórico que se estaba viviendo, es decir ellos también lucharon, impulsaron, aplicaron, sistematizaron y socializaron sus ideas, de hecho si en

el siglo XXI aún se toman en cuenta sus premisas epistemológicas, para fundamentar acciones actuales lo hace evidente.

Revisando a Martínez Miguélez (1999) a su luz se proponen las cualidades idóneas del docente para la educación del futuro:

- Mas que implantar ideas o valores, debe proponer ideas y valores que ayuden a desconstruir, decantar, procesar, depurar el accionar diario.
- Facilitar el auto desarrollo, de tal manera que los estudiantes, desde su interior puedan diferenciar lo negativo y lo positivo de aquello que le atrae e inquieta.
- Motivar la parte espiritual en los alumnos, con la finalidad de a que se motiven a cultivar sus cualidades humanas inherentes en él, tales como el amor, la bondad, la misericordia, el perdón, la amistad.
- Incentivar la imaginación creadora.
- Entender que más que el manejo de la técnica es importante la actitud correcta al hacer.
- Orientar la educación hacia la comprensión de sí mismo y del otro.
- Trabajar con todo el cerebro y sus múltiples inteligencias.

Ahora bien, el reconocer que el mundo habitado por el hombre pensante, está atravesando cambios radicales originados por la globalización, los avances científicos, tecnológicos y la abrumadora eficacia, haría entender la repercusión de su efecto en el pensamiento que se genera desde los lugares de formación, es alentador pues que los docentes deben entender que es inaplazable todo proceso que involucre integración.

En resumidas cuentas hay una sociedad escéptica, dolida que no cree ni quiere creer en el amor, puesto que se mira y se cree lo que se quiere por aquello del libre albedrío o dominio propio, lastimosamente muchos docentes caen en este juego que está sobre el tablero de la vida y se niegan a reconocer que los errores hay que trabajarlos para mejorar.

Evidentemente es bueno que aquellos docentes que han descubierto, cultivado, valorado, la cualidad humana del amor se multipliquen cual virus en el ambiente escolar y llegar a todos, pero sobre todo aquellos niños y adolescentes que sienten en su interior que el amor es un sueño inalcanzable para ellos, pues sienten y expresan no ser querido, apreciados, respetados y valorados en sus hogares. Entonces es aquí como buen sembrador que hay que estar colocando las respectivas semillas y ser para esos jovencitos y jovencitas esa fuente inagotable de amor, de tal manera que los impregne y ellos a su vez compartir esa energía que están recibiendo en sus hogares.

Si bien es cierto no es tarea fácil ni de un día, se debe tener presente que la sociedad actual se ha convertido en un coliseo romano, se le teme al amor, es fácil creer y decir que estas son ideas de soñadores, religiosos, espirituales, que no le atañen al ciudadano común e intelectual de hoy, algunos se han colocado una coraza que los lleva a ser inmovibles, ante situaciones de crudeza, la indiferencia, la apatía se pasea ante todos, presumiendo estar invicta.

Sin embargo es allí donde los educadores humanistas tienen que hacer gala de su magistral legado de amor, espiritualidad y llevar el mensaje, que el amor si se aprende y cuando es aprendido se comparte, son ellos los pregoneros de la pedagogía del amor los que están llamados a remover, arrancando de raíz, aquellos pensamientos racionalista donde no cabe la intuición y el amor, renovando el pensamiento, ya lo decía el apóstol Pablo en Efesios 4: 22-24 *“En cuanto a la pasada manera de vivir, despojaos del viejo hombre,[...] y renovaos en el espíritu de vuestra mente, y vestíos del nuevo hombre, creado según Dios en la justicia y santidad de la verdad.”*

De conformidad a lo anterior cuando se habla de la renovación, de la sabiduría de una nueva forma de aprendizaje, implica la innovación en cada uno de nosotros, porque cada día se aprende algo y se pone práctica, lo que te ayuda a mejorar tu interior para reflejarlo a tu exterior y si se quiere lograr personas reflexivas que relacionen su aprendizaje con su entorno para mejorar la comunidad, el país, el planeta puesto que estamos en la *“era planetaria”* palabras de Edgar Morín, definitivamente debemos cambiar los patrones estructurales o el andamiaje sobre los cuales se ha edificado la educación y la prácticas educativas que se vivencias en las aulas.

Debemos pues sumergirnos en el batiscafo del amor para penetrar en las profundidades del mar de la pedagogía y así emprender una verdadera revolución, demuestra tu amor no permitas, que te contaminen con su toxicidad aquellos que piensan que hablar de amor y demostrarlo es simplemente señal de debilidad o sensibilidades nimias, de un fracasado, investirse en la coraza del amor es, honrar a Dios en todo lo que se hace, además este batiscafo es apto para no creyentes. Porque el amor es un terreno sin aparente dueño extendido a lo ancho y largo del universo, preparen sus estacas y hágase de él.

De hecho cuando se trabaja se predica y si es sobre educación, amor y espiritualidad se crean lazos con moléculas de diamantes, irrompibles que con el tiempo, y a través del roce van perdiendo las impurezas propias de nuestra naturaleza finita, el amor más que hablarlo hay que hacerlo y particularmente en todo aquello que te guste y sea positivo para ti y tu entorno.

Sobre la base de la experiencia terrenal de Salomón hijo de David descendiente de Abraham. Se ilustra histórica y bíblicamente lo que es alcanzar sabiduría e inteligencia y lo transcendental de su aplicación en la existencia, pues se reseña en 2 de Crónicas que de joven tuvo la oportunidad de pedir al altísimo lo que deseara y solo pidió tener sabiduría y ciencia que le permitiese juzgar y discernir entre lo bueno y malo, y le fue concedido un corazón sabio y entendido que le permitió tener sabiduría y a través del tiempo obtener gloria, riqueza, buenas relaciones y esplendor, más que cualquier hombre en su época, mientras que gobernó el pueblo de Israel.

Ahora bien ¿Será posible extrapolar esta acción del Rey Salomón a la actualidad docente?, clamar al Ser Superior, al Universo, la Fuerza Creadora, la Energía Universal, a Jehová, o como la fe de cada quien le ayude a viabilizar la comunicación con Dios para tal fin. Sería sabio pedir al Creador que dote de un buen corazón, prudencia, alteridad, empatía, a los docentes que están en formación y si se va un poco más allá



pedir además, un cerebro que permita la formación de perfectas redes cerebrales , donde la sincronización de las cualidades humanas y el conocimiento permita que sus odres se llenen de aceites en la plenitud de su pureza y a los que ya están formados que se despojen de esos odres viejo y su aceite añejado por odres y aceite nuevos, a fin de que con toda esa energía emprender nuevas y mejores prácticas educativas, ¿Será posible?

Sucede pues que cuando se ejerce de educador en los niveles de primaria y secundaria, hay que tomar en cuenta que no se está tratando con cualquier cosa, se está en contacto con lo más delicado de la sociedad los niños y los adolescentes, mucho de los cuales llegan a las instituciones educativas indemne desde sus hogares, otros con carencias disfrazas de rebeldía, llenando los espacios escolares de variopinto motivos y estímulos propios de su edad, curiosidad, alegría y amor.

Pablo de Tarso manifestó estas hermosas palabras, reflexionando sobre el amor y expresa lo importante del mismo para la conducción sabia de la vida

“Si yo hablase lenguas humanas y angélicas, y no tengo amor, vengo a ser metal que resuena, o címbalo que retiñe. Y si tuviese profecía, y entendiese todos los misterios y toda ciencia, y si tuviese toda la fe, de tal manera que trasladase los montes, y no tengo amor, nada soy. Y si repartiese todos mis bienes para dar de comer a los pobres, y si entregase mi cuerpo para ser quemado, y no tengo amor, de nada me sirve. El amor es sufrido, es benigno; el amor no tiene envidia, el amor no es jactancioso, no se envanece; no hace nada indebido, no busca lo suyo, no se irrita, no guarda rencor; no se goza de la injusticia, mas se goza de la verdad. Todo lo sufre, todo lo cree, todo lo espera, todo lo soporta. El amor nunca deja de ser”.(1 de corintios 13: 1- 8)

Dado que Martín Lutero decía que la Biblia era de libre interpretación, desde esta perspectiva espiritual se realiza la exégesis de la llamada preeminencias del amor, la cual conceptualiza y versa sobre la importancia vital del amor en la cotidianidad del individuo, el cual en su andar diario puedes hacer infinidades de obras y tener un vasto nivel intelectual, que bien pueden llevarlo a actuar por inercia, cuando se está carente de este sentimiento.

En atención a lo expuesto, como educador puedes ostentar dos tres títulos, como madre puedes decir que estas todo el día en casa ocupándote de los quehaceres y de los niños, como padre vociferar que sales todo los días a buscar el pan, como gerente escolar lograr dirigir y delegar trabajo a un grupo de personas de manera eficaz, como feligrés asistir a diario a la iglesia, pero si todas estas actividades son hechas sin amor, llegan hacer hechos mecánicos, donde solo se efectúa el cumplimiento o la funcionalidad necesaria para la tarea, engendrando relaciones superficiales donde la comunicación, el afecto, la sensibilidad por los demás queda relegada a simples rutinas conversacionales compensadores de alguna necesidad.

Por lo demás es bueno saber que nuestra especie aún tiene esperanza de seguir andando sobre la superficie del globo terráqueo, de la mano con los docentes del futuro, que mas que dadores de contenido, serán guías, esa mano amiga que se

extiende al estudiante, al padre, a la comunidad y compañeros de trabajo, producto de su conocer, comprensión de sí mismo, matizado por la trascendencia espiritual que lo caracterizara.

Dentro de esta perspectiva se puede aspirar a una educación centrada en la evolución equilibrada y armoniosa del hombre, resguardando cada quien su individualidad, marca propia, libertad de pensamiento sin ignorar la relación con el otro. La educación del futuro debe estar direccionada al sembrar en los estudiantes y los docentes, el conocer, comprender, controlar, modelar y supervisar sus mundos internos y externos.

Habida cuenta esta alternativa solo se lograra mediante el aprendizaje continuo, la investigación y el querer aprender, hoy día el docente cuenta con la neurociencia, de la cual se ha desprendido la neuroeducación como una herramienta, con la labor de dar luces para mejorar las prácticas educativas a través del uso armonioso de los tres cerebros, reorientando los conocimientos e impulsando el replanteo de un currículo no alienante y así dejar atrás la antigua práctica de solo trabajar con el hemisferio izquierdo y de este manera contribuir al logro de una comunidad educativa más productiva y sana en mente, cuerpo y espíritu.

En síntesis, es conveniente inferir que la pedagogía en amor invita a practicar a todos aquel que quiera las inteligencias afectiva, asociativa e intuitiva, Giordano de Bruno decía que con solo comprender nuestra unión con Dios, (en caso que no comulgue con esa idea, a la unión más simbólica para usted) el pecho se henchiría de amor por todas las cosas y por lo tanto había una sola religión verdadera, y es la religión del amor universal.

#### Referencias

- Barba Martin, L (2002) Pedagogía y relación educativa. [Libro en línea] México: Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible: <http://books.google.co.ve/books> [consulta: 2013, julio 2]
- Beauport, E y Díaz, A (2008) Las tres caras de la mente. Venezuela: Editorial. Alfa
- Biblia tu andar diario. (1997) Estados Unidos de América: Editorial Uniliit
- Bravo L (1990) Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar [Libro en línea] Chile: Editorial Universitaria. S.A. Disponible: <http://books.google.co.ve/books> [consulta: 2013, julio 4]
- Buscaglia L (1990) Amor. (E. De la rosa, trad.)México: Editorial DIANA (Trabajo original publicado1985)
- Ibáñez N y Castillo R (2012) Epistemología de la gerencia y sus métodos. Venezuela: Editado por la Dirección de Medios y Publicaciones.
- Krishnamurti J (2007) La educación y el significado de la vida. (E. Gómez, trad.) [Libro en línea] Madrid: Editorial EDAF, S.L. (trabajo original publicado1953) Disponible: <http://books.google.co.ve/books> [consulta: 2013, mayo 29]
- Pérez S (2010) Comentario exegético al texto griego del nuevo testamento, Apocalipsis. [Libro en línea] España: Editorial. Clie. Disponible: <http://books.google.co.ve/books> [consulta: 2013, junio 22]

- Logatt Grabner, C y Castro M (2011) Neurociencia para el cambio “Una guía general para aquellos que están buscando un sentido a su vida. [Libro en línea] Asociación Educar, Ciencias y neurociencias aplicadas al desarrollo humano. Disponible: [www.asociacioneducar.com](http://www.asociacioneducar.com) [consulta: 2013, julio 10]
- Martínez Echeverría, L. (1997) Diccionario de filosofía ilustrado. Santafé De Bogotá: editorial Panamericana.
- Martínez Miguélez, M (1999) La psicología humanista. México: Editorial Trillas, S.A
- Morales, M (2005) Descubierto El Origen Cerebral Del Amor. Revista Tendencias 21[revista en Línea]  
[http://www.tendencias21.net/Descubierto-el-origen-cerebral-del amor\\_a652.html](http://www.tendencias21.net/Descubierto-el-origen-cerebral-del-amor_a652.html)  
[consulta: 2013, julio 9]
- Morín E (2000) Los siete saberes necesarios a la educación del futuro Venezuela: Ediciones. FACES/UCV
- Universia. (2012)Ceguera al cambio [Documento en Línea]. Disponible: <http://noticias.universia.es/ciencia-tt/noticia/2012/05/24/935798/ceguera-cambio.pdf> [consulta: 2013, julio 2]
- Tamorri Stefano (2004) Neurociencias y deporte. Psicología deportiva. Procesos mentales del atleta. [Libro en línea] Barcelona: Editorial.
- Paidotribo. Disponible: <http://books.google.co.ve/books> [consulta: 2013, julio 2]
- Trull, T y Phares, E (2003) Psicología clínica: Conceptos, métodos y aspectos prácticos de la profesión [Libro en línea] México: Editores. Internacional Thonson. Disponible: <http://books.google.co.ve/books> [consulta: 2013, julio 2]

**Revista Actualidad Educativa**  
Vol. I. Año I. Nº 2. enero-junio 2017  
Recepción: 18-09-2016  
Aprobación: 18-09-2016

**LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMPARADA  
CONOCIMIENTO Y DOCENCIA COMO CRÍTICA TRANSFORMADORA EN LAS  
INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS  
Conferencia**

**Nelson Caraballo**  
Universidad de Oriente - Núcleo de Sucre  
ncarabal3@gmail.com

“La transformación de la universidad no es una cuestión técnica, sino política”.  
**Rigoberto Lanz.**

“La reconfiguración empieza por poner distancia, por romper con el pensamiento y acción educativa modernos, asumir nuevos retos cognitivos y por dotarse de otra idea de formación, de otras formas de organización y de gestión”.  
**Osmerly Becerra.**

*“El título de maestro no debe darse sino al que sabe enseñar, esto es al que enseña a aprender... enseñar es comprender... no hacer trabajar la memoria”*  
**Simón Rodríguez.**

*“Hacer que el discípulo piense por sí mismo, permitirle optar por lo pensado y lo sentido, y no sólo por lo recibido”.*  
**Federico Nietzsche.**

Muy buenos días a todos los presentes en este evento, un abrazo sentido y agradecimientos a todos los universitarios de la UPEL-IPM “Antonio Lira Alcalá”, mi casa de estudios desde los años ochenta, mi morada académica; y primariamente agradezco a la profesora Yamiles Salazar (Coordinadora de la Maestría en Educación superior), y a todo este grupo de cursantes de este postgrado, Subprograma del cual egresé hace ya cerca de dos décadas. Saludos cordiales a las autoridades universitarias que hoy hacen presencia institucional y académica.

Celebro la realización de esta Jornada denominada *Perspectivas de la Educación Superior Comparada, en el marco de los 28 años de la Maestría en Educación Superior*, cuyo objetivo central apunta a *Abrir espacios para dialogar y disertar sobre ideas vinculadas con la Educación Universitaria de Venezuela y compararlas a escala global*. Por igual resultan pertinentes los Escenarios temáticos propuestos en el marco de esta jornada, los cuales versan en torno a: *Modelos y tendencias de la Educación Universitaria; la Docencia ante la Calidad y la Pertinencia; así como el aspecto relacionado a la Investigación, soluciones y aportes al desarrollo*.

## Síntesis en Torno a la Educación Superior Comparada

Entrando al debate concreto referido al tema que me convoca en esta Conferencia Central, el cual se moviliza en torno a la **Educación Superior Comparada**, y en tanto la gran amplitud que conllevan estas nociones claves; quisiera particularizar mi exposición del día de hoy sobre la base de un escenario que me parece vital discutir en el plano de la educación universitaria nacional y mundial, el cual se refiere a los aspectos referidos al **Conocimiento** y la **Docencia**, ante lo cual he titulado esta mencionada conferencia: **LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMPARADA: “Conocimiento y Docencia como crítica transformadora en las instituciones universitarias”**.

Estas ideas que pretendo mostrar ante ustedes, tienen un piso de fuerza mayor que las edifica, el cual encuentra su alimento en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en su artículo número 102, el cual consagra que:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental... El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal.

Por otro lado, muchas veces se nos hizo creer que la educación universitaria es sólo para seres que fueron beneficiados por dotes naturales de inteligencia superior, y a su vez colocando a la formación como simple educación de la naturaleza, visión acomodaticia que mira lo educativo como mero acto de transmisión de verdades y conocimientos prefijados, graníticos; desechando el hecho de que para alcanzar inteligencias superiores, esto dependerá siempre de que emprendamos reales, creativos y críticos procesos de formación en los ciudadanos, iniciando desde la tierna infancia y a lo largo de la vida formativa de cada ser, en tanto educarnos siempre será un proceso continuo, inacabado, de perfeccionamiento espiritual del ser humano. En alusión a esta argumentación, recordemos la contundente crítica de Paolo Freire a la Educación Bancaria, y aquella aleccionadora carta que el Libertador Simón Bolívar le envía a su maestro Simón Rodríguez, donde valora un concepto de educación ligado a lo espiritual, y no al simple contenido o conocimiento: “VD FORMÓ MI CORAZÓN PARA LA LIBERTAD, PARA LA JUSTICIA, PARA LO GRANDE, PARA LO HERMOSO. YO HE SEGUIDO EL SENDERO QUE VD ME SEÑALÓ”...

Luego, cuando hacemos alusión al caso de la llamada Educación Superior, nos referimos principalmente -en el caso venezolano- a todos los estudios impartidos formalmente, posteriores al Subsistema de Educación Básica, y específicamente a su

nivel de Educación Media General o Media Técnica. Actualmente y en términos legales se habla en Venezuela de Educación Universitaria. Podemos generalizarlos en un contexto mundial, como los estudios de postsecundaria, los cuales deben ofrecer valor a la formación desde un proceso de investigación y profesionalización.

Los primeros antecedentes nacionales en cuanto a Educación Superior se refiere, datan del siglo XVIII, cuando se inicia en Venezuela –vía colonialismo- la Real y Pontificia Universidad de Caracas (1721), que entronizó en sus primeros momentos a la teología y la metafísica aristotélica, y más tarde –siglo XIX- el positivismo y evolucionismo filosófico. Rafael Villavicencio, José Gil Fortoul, Lisandro Alvarado, Adolfo Ernst, Luis Razetti, Elías Toro, Vicente Marcano y otros, fueron algunos de los representantes de la filosofía positiva en la historia venezolana, la cual se instaló en la vida universitaria de estos tiempos decimonónicos. Esta universidad que se consolida en nuestro país a finales del siglo XIX, podemos denominarla como la nueva universidad occidental, es decir, la universidad moderna.

A nivel de la dinámica social y cultural mundial, la universidad deviene moderna en un proceso histórico incubado en los siglos XVIII y XIX, íntimamente ligado a la irrupción de formas alternativas de interpretación de lo real con sustento en la razón y la ciencia, visión naciente en Europa. Esta cultura moderna rebasa evolutivamente la concepción teológica-teleológica que prosperó hasta el siglo XVIII, aproximadamente, y esta concepción teológica se asoció a una forma de organización social donde el pensamiento se motoriza a través de la idea de creación del mundo emanado de la luz divina de Dios. Es decir, si bien la universidad nace en Europa en lo que ocurrió en llamar el clímax de las civilizaciones religiosas: “La Edad Media” (Siglos XI y XII), sin embargo, los modelos universitarios hoy prevaecientes atienden más a una herencia derivada de su reconfiguración acontecida con el advenimiento de la modernidad, con los respectivos cambios epocales.

Si hacemos seguidamente una apretada síntesis en torno a las tendencias de la Educación Superior durante el siglo XX, encontraremos que se profundiza el predominio de los modelos científico-tecnocratizados, aunado a un interesante proceso de masificación de la educación en el nivel universitario, fenómeno que tiende a reflejarse en la segunda mitad del siglo XX.

En un documento de la UNESCO denominado: **APROXIMACIÓN A LAS TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA**, elaborado y aprobado en la última Conferencia que esta institución celebrara durante el siglo XX, la cual se concretó en el París, en el año 1998, se afirma lo siguiente: “La Tasa Bruta de Matrícula (TBM) a nivel mundial pasó de 13 millones de estudiantes universitarios en 1960, a 137 millones en el 2005. (UNESCO, 2007, p. 132).

En igual medida, al estudiar una obra intitulada: *Tendencias de la Educación Superior en el mundo y en América Latina y el Caribe*, cuyo autor es el Dr. Francisco López Segrera, el mismo autor afirma que muy aparte de la masificación de la Educación Superior en el mundo, por igual se genera una realidad educativa-histórica particular, expresada en un continuo incremento de la privatización de la Educación Superior, la

cual “se incrementa aceleradamente en América del Norte, América Latina y el Caribe, en Asia y en los países del Este de Europa y Rusia. Sólo en las regiones de Europa Occidental y África sigue predominando la educación superior pública financiada casi en su totalidad por el Estado” (López Segrera, 2010, p. 201). Refiere el autor antes señalado, que acontece un continuo *crecimiento de las restricciones en el financiamiento público*, fenómeno que a su vez redundó en la consolidación de una nueva tendencia en lo referido a la producción de conocimientos, en tanto inicia y se consolida una realidad, expresada en la amigable relación entre el binomio: Universidad-Corporaciones Económicas, afirmando que “durante el año 2005 las corporaciones de EE.UU gastaron 15 mil millones de dólares en entrenar a sus empleados”, y las universidades fueron tomadas como instrumento para el logro de este objetivo.

Cabe debatir en torno a este binomio Universidad-Corporaciones, debe existir una armónica relación entre la universidad y la economía, una relación universidad-trabajo; pero los propósitos formativos entre una institución y otra tienen grandes diferencias. Vale destacar, que por ejemplo, el Banco Mundial es de la creencia de que los profesores tienen que convertirse en **Empresarios del Conocimiento**, y esta relación mal llevada generó efectos devastadores para la universidad en general, afectando en esta medida lo atinente a la **INVESTIGACIÓN** y la **DOCENCIA**, al colocarse los fines formativos de la universidad en el plano jerárquico de lo que recomienda el mercado. Esta tendencia neoliberal de la universidad, propia de las últimas décadas del siglo XX e inicios del siglo XXI, hasta manipula con unos perversos juegos de poder, expresados en el hecho de que las universidades en el mundo se empeñen en mejorar su RANKINGS, cuestión que se constituyó como -más que una moda- en una de las máximas expresiones de Colonialidad de la Universidad occidental. En este sentido, es válido destacar que a mediados de los 80’s el Asian Wall Street Journal publicó una lista de las universidades que están mejor rankeadas en el mundo, y valga destacar que “sólo 4 (Cambridge, Oxford, Sorbonne, Tokio) están fuera de EE.UU”(Cifuentes S, Luis, 2004). Aclara por igual el autor que destaca el mencionado ranking (Cifuentes S, Luis, 2004), que; Lo que ocurre es que los ranking están contruidos sobre la base de parámetros – número de Premios Nobel, profesores de la universidad con trabajos en el citation index, doctorados y maestrías, equipamiento, financiamiento... propios de las universidades de “clase mundial” del mundo anglosajón, en especial de EE. U. e Inglaterra”.

A la par, resalta también que acontecieron ciertas Reformas Académicas, las cuales se han orientado hacia la necesidad de *Acortar las Carreras*, ofrecer al estudiantado la posibilidad de *Grados Intermedios*, Planes de Estudios, y sobremanera hay que destacar que a partir de los últimos tiempos, ha tomado fuerza el empeño por imponer hegemonícamente los conocidos Modelos Educativos basados en la “*Adquisición de Competencias Profesionales*”, tendencia que ha logrado grandes espacios en la Educación Superior, aunque a la par han nacido posturas críticas que confrontan este empeño de la universidad por colocar el umbral de su sentido de formación bajo la norma del CAPITAL, la EMPRESA y el MERCADO.

Esta es la nueva tendencia moderna de la universidad occidental, donde lo científico y lo tecnológico adquieren sentir como palanca del progreso de las sociedades, sustentado desde lo económico. Esta perspectiva unidimensional del mundo hoy se ha profundizado. Muy a pesar de lo novedosísimo de las dinámicas tecnológicas de esta sociedad virtual del presente, que son un evidente reflejo de nuevas modalidades en sus mecanismos; sin embargo no se ha hecho evidente un cambio estructural por cuanto pervive una sociedad mundial con sustento en una racionalidad tecno-instrumental habitada por sujetos unidimensionales.

### **¿Comparar o Repensar la Educación Superior desde su Historicidad?**

Una compleja mutación acontece en tanto se vivencia contemporáneamente una nueva lógica cultural-civilizacional que trastoca el orden de incubación de la esencia universitaria, en tanta hace mella el **Orden de Legitimación**, por un lado, y el **Orden de Racionalidad**, por otro. (Lyotard citado por Téllez: 245-246). La **Crisis del Modo de Legitimación** tiene expresión en tanto se diluye la razón de ser de la universidad, se diluyen los metarrelatos que fundamentaron la universidad moderna, vinculando su progreso tecno-científico con la certeza de la futura emancipación y felicidad de las sociedades, desde el imperativo de una razón atada al vanguardismo del sujeto universitario como héroe de todos los logros. Su Crisis de racionalidad toca las formas de pensar, las cuales han quedado en ocaso ante una impronta cultural que hace nuevos llamados al pensamiento. Por ello, de nada nos sirve una educación superior comparada, si no acudimos a estos síntomas geopolíticos y a la pregunta por la formación en la universidad, y la historicidad de su contexto y sus retos.

No podemos ignorar sistemáticamente la enseñanza que nos brinda Giroux (1990) cuando refiere que las instituciones educativas son también lugares culturales y políticos. Siendo así, el abordaje del hecho universitario es también el análisis de lo educativo, su cultura y su realidad histórico-política. Cabe destacar que vivimos tiempos de mutaciones paradigmáticas, de retirada de dogmas y mapas teóricos unívocos que intentaron la comprensión y enunciación de lo real-social y el dominio de lo natural. Entró en crisis el modo de legitimación que sustentó a la universidad moderna y su prototipo de sujeto racional que apostó con certeza a la comprensión del mundo y a la captura del futuro pensado como progreso o felicidad. La universidad y la sociedad venezolana tenemos que inventarnosla. La pregunta, el cuestionamiento y el pensamiento están en retirada en los contextos universitarios. La conceptualización, memorización, el inventario teórico rígido y la dogmatización de sus saberes le ofrecen poco olor a vida. La transformación de la universidad, lo dice Rigoberto Lanz: **“NO ES UNA CUESTIÓN TÉCNICA, SINO POLÍTICA”**.

En esta tónica de la interpretación, es válido afirmar, que estas tendencias de la Educación Superior propias de las últimas décadas de su desempeño, vulneran a la **AUTONOMÍA UNIVERSITARIA**, por ello creo pertinente plantear que hoy la universidad amerita de una nueva Organización Estructural y una nueva Gestión; donde lo atinente a la Docencia y el Conocimiento (Investigación) –al adquirir un sendero alternativo en torno a como se ha entendido tradicionalmente- deben ser los Ejes Fundamentales para la necesaria transformación. Esto, desde el entendido de que la Educación



Universitaria lo que requiere vitalmente, es un nuevo espíritu universitario, un nuevo pensar, sentir y vivir de la universidad como ejercicio para la vida creadora y en consonancia con la dialéctica articulación a los contextos sociales-comunitarios-históricos. Al respecto, Joaquín Bruner señala que la investigación “corre por canales separados de la enseñanza, aunque la retórica de la administración académica sostenga otra cosa” (Informe Educación Superior en Iberoamérica 2011).

Esta Relación Fantasmal entre Teoría y Práctica (así lo menciona Boaventura de Sousa Santos), es uno de los vectores a considerar para un replanteo de la razón de ser de la Educación Universitaria. La inclusión, el conocimiento autónomo y pertinente, y una nueva concepción integral y crítica de la DOCENCIA; lo que podemos sintetizar como ejes vitales de una nueva ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN UNIVERSITARIA, son referentes de primer orden que no pueden ser invisibilizados. Sin pudor, podemos rescatar lo planteado por la UNESCO en la **Conferencia de París, 2009**: “La educación superior debe no sólo proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino contribuir además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia”.

Por ello, cobra sentido una educación universitaria como clave para el fomento de la identidad latinoamericana, la autodeterminación y el avance organizacional comunal que sería la expresión cotidiana del nuevo sentir. Una educación universitaria que dialogue con la política, entendida como nacimiento de una esfera pública para la Ciencia, la Tecnología, el Currículo, la Docencia, etc; porque poca capacidad de inventarse tendrá una universidad repleta de eunucos políticos. Los nacientes espacios sociales requieren de una transformación universitaria, con función liderizante en las comunidades, que se entienda y haga entender el verdadero reto de la educación como obra de cooperación (Prieto Figueroa, 1990: pp. 312-313). Universitarios que entiendan que la chispa de la hoguera expresada en el Manifiesto de Córdoba del 21 de junio de 1918 (casi 91 años después) y en el apoyo de una cultura de resistencia en el presente; no tiene sentido si no se complementa con un verdadero compromiso del universitario por la transformación, la invención de la universidad y la socialización desde un nuevo espíritu del ser humano, ético y libertario.

### **El Contexto de la Formación Docente Universitaria Conocimiento y Docencia como Crítica Transformadora**

En América Latina encontramos una elevada cantidad de universidades que ofrecen la carrera docente -tanto en pre como en posgrado- y casi genéricamente podemos decir que se concentran en carreras profesionales de pedagogía o licenciatura en educación, valga decir, ciencias de la educación; cuya tendencia formativa apunta en la mayoría de los casos hacia especialidades concretas como son el caso de Administración Educativa; Planificación y Evaluación; Investigación Educativa y Currículo. Esta hiperespecialización en el marco general del campo educativo, evidencia un interés primario de articular a la formación docente con un modelo tecnocrático. De acuerdo al Informe final - Proyecto Tuning - América Latina, 2004-2007, el cual se refiere a Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina, las carreras de

pregrado en docencia "tienen una duración entre cuatro y cinco años. La carga horaria varía entre 2700 y 3400 horas... En algunas ocasiones, los currículos de las diferentes instituciones que forman educadores no están integrados al interior de un mismo país... En términos estructurales, la mayoría de los países de América Latina posee un currículo con tres ejes: uno constituido por disciplinas de fundamento de la educación (filosofía, psicología, sociología de la educación). Otro constituido por las disciplinas del campo pedagógico (didáctica, currículo). Y un tercer eje constituido por prácticas supervisadas". Este modelo casi hegemónicamente es evidente en nuestra región, y es producto de un viejo modelo de entender a la formación de docentes que nos viene de impuesto dentro de la hegemonía eurocentrista que predomina en nuestras universidades

El modelo Tuning de formación, hoy acogido de forma acrítica por parte de nuestras universidades; se empeña y profundiza una formación tecnocrática, hoy asumida desde las competencias que debe tener un egresado de la docencia. Las competencias que se resaltan en este modelo occidental de formación, para el caso de la carrera docente, contempla el dominio de las siguientes competencias técnicas: pensamiento lógico y crítico; dominio del conocimiento de la especialidad; educar en valores; Elaboración y utilización de materiales didácticos; Evaluación de los aprendizajes; Interacción social, Conocimiento de las distintas teorías de la educación.

Efectivamente, en las universidades y en las instituciones de formación docente impera pues una cultura de la formación docente para la decadente educación y formación y en el fondo se tergiversa en sentido libertario de una educación y una pedagogía para la libertad desde un concepto de emancipación tergiversado cuyo objetivo es la sujeción de la masa y el logro de conductas homogéneas que no disten del concepto de ser un individuo educado y con cultura general y digno de vivir y compartir de acuerdo al manual de convivencia instituido en la sociedad y en la escuela, es decir, el ser educado es el mismo que a través de una obediencia sumisa logro cierta fidelidad a la imagen del ser educado siempre en armonía con la verdad y la norma del genio de la educación que es el profesor o el genio de la formación, quebrando con esto el instinto de originalidad de cada sujeto, porque que es educar sino educar-se, que es formar-se sino llegar a ser cada uno de nosotros un ser original y único. Dice Nietzsche (Sobre el Porvenir de la Educación) al respecto: "Así, pues, nuestro objetivo no puede ser la cultura de la masa, sino la cultura de los individuos, de hombres escogidos, equipados para obras grandes y duraderas", una educación donde el cultivo del ser humano, el destino maternal y la procreación de nuestra propia autenticidad; en armonía con una necesaria comunidad de comunicación con nosotros mismos, con la familia, en el barrio, el pueblo y la patria que le de cobijo, para pensarnos también propósitos comunes que abriguen idearios organizativos desde lo educativo porque somos diferentes, pero en una unidad humana planetaria. Y de esto realmente se están haciendo cosas muy buenas, pero falta que libremos más una batalla como colectivo.

Desde el surgimiento de las instituciones de Formación Docente en Venezuela en el año 1870 producto del Decreto de Educación Pública, Gratuita y Obligatoria del 27 de junio de 1870 con inspiración francesa ilustrada, hasta la actual política de Formación

Permanente institucionalizada en la Ley Orgánica de Educación del año 2009 que resignifica la concepción bolivariana y rodrigueana de la educación y la Formación Docente; ha existido una gama de visiones y perspectivas diferenciadas que nos coloca en la necesidad de entender el carácter geopolítico de todo proyecto de formación docente y en este sentido es vital el preguntarnos por el tipo de formación docente que deviene para Venezuela.

### **Una Eco-Organización Institucional en la Universidad**

La **EcoOrganización Educativa institucional**, porque existe una rígida estructura administrativa, gerencial, supervisonal que es parte de un formato empresarial de entender la vida, y esto coloca a las instituciones educativas en el entendido de que son simples empresas. El modelo de administración y gestión que hoy predomina en la educación venezolana se debate antinómicamente entre la emergencia de un currículo que filosóficamente quiere al pensamiento crítico, la autonomía y la revolución; y un instrumentalismo técnico-administrativo que le dice que **NO DEBE**. Muerte paradigmática y emergencia se debaten en una lógica donde poca posibilidad de nacimiento se augura. Es que hay mucha camisa de fuerza técnica, pensamiento dogmático, conductas histéricas y valores reaccionarios que son parte de esa vieja cultura que ansía el poder, y cree idealistamente que el poder es aquel instrumento expresado como cosa, como objeto endiosado que al nosotros detentarlo, pues llegamos a la gloria. Estas prisiones están en nuestras mentalidades cuando le entramos al debate por la trans-formación educativa en términos de calidad, y siendo condenados de la tierra de la educación, convictos y confesos; poco agregaremos al debate serio que estamos en la necesidad perentoria de emprender.

El destino de la ideología, de la riqueza material, de la gobernabilidad, el nuevo contrato social de la educación y todo destino teleológicamente marcado, son parte de un juego especular y antipolítico; son banales ante el enorme reto de la formación para la vida. El logro de un mínimo de requerimiento que formen parte de la base material para la educación, el educador y todos los trabajadores de la educación no está en cuestionamiento, debe ser atendido como prioridad dentro de las políticas estatales de educación (sueldos, salarios, equipamiento).

Es imposible que con un formato de organización y gestión tan marcadamente tecno-instrumental podamos avanzar –en lo formativo- algo más que en instruir y repetir; porque la burocracia, las funciones, la estructura concebida bajo una lógica hegemónica de lo administrativo nos lleva –sobre todo a los personeros de la educación- a la decadente tarea de tener sólo gerentes multifuncionales, en el caso de los docentes maestros multifuncionales, o podemos lograr estudiantes multifuncionales, en el mejor de los casos, porque reina muchas veces hasta la infuncionalidad.

¿Puede el Estado venezolano en armonía con los actores todos del proceso educativo atreverse a avanzar los primeros pasos hacia una nueva forma de organización educativa? ¿Cómo impulsar políticas de trans-formación desde estructuras tan infuncionales como los Rectorados o Decanatos, donde sus gerentes son carcomidos

por una “*Anatomía del Poder*” instalada en la epidermis institucional que entró hace algún tiempo en franco ocaso? ¿Podemos nosotros ciudadanos apostar a consensos democráticos legítimos que entiendan primariamente que la dialéctica de los conflictos es propia de todo proceso humano, incluyendo a la educación? ¿Podemos nosotros darle un “*ideal comunitario*” a la educación como proceso de transformación libre de toda atadura técnico-racional imperial? ¿Podemos pensar en formas alternas de organización de la escuela, el liceo, la universidad y el currículo?

### **Una Eco-Organización del Saber**

Para decirlo en términos morinianos: “*nuestro sistema de conocimientos, tal y como se nos inculca y fija en la mente, conduce a importantes desconocimientos*” (Edgar Morín, 2011, *La vía para el futuro de la humanidad*). Fíjense a lo que nos induce el pensar profundamente esta frase. En primera instancia implica el interpelar la noción de conocimiento más allá de su instancia como verdad objetiva y dada, las argucias que lo envuelven cuando se fija el conocimiento como una orden de verdad universal y neutra que nos hace perder la sintonía con nuestros tiempos, nuestros espacios y nuestras experiencias de vida; pero también la necesidad de repensar el conocimiento por su vital importancia en el contexto de la transformación de toda sociedad, es decir, la necesidad de una reforma del conocimiento que atienda a las revoluciones de la vida humana. Sobre esto volveremos el debate.

Es que nos envolvieron dándonos las palabras para comunicarnos, a costa de la muerte de nuestra propia palabra y nuestra propia experiencia: “**Los países no industrializados de este mundo no están subdesarrollados**”, nos aclara Arno Peters (*Fin del capitalismo global*, p.56), porque su devenir histórico-económico-cultural es de otra calada, tenemos otra manera de vivencia. Pero que circula en la universidad como categoría de análisis en este campo sino es precisamente remacharnos el subdesarrollo. El concepto de raza puede ser otro de esos términos para el dominio. No existen las razas, como se nos impuso este concepto con formato de verdad colonial e imperial, porque la idea de raza es sujeción y subordinación para nosotros; sólo existe un tronco común que pudiéramos llamar raza humana

En ese contexto vuelve a una frase grandiosa del maestro Simón Rodríguez que recoge el sentido del nuevo pensar educativo: “*Entre los conocimientos que el hombre puede adquirir hay uno que le es de estricta obligación: el de sus semejantes... la sociedad debe ocupar el primer lugar en el orden de sus atenciones y por cierto tiempo ser el único objeto de su estudio*”

### **Reforma Curricular para Transformar la Formación Docente. Sus Senderos desde un Método: la Crítica**

Pensar en la Reforma Curricular es conectarnos con la necesidad de una transformación universitaria, y para ello el primer paso es librarnos de los pensamientos “*Epistemológicamente Diagramados*” (Walter Mignolo). La universidad amerita una transformación, porque se ha derrumbado no sólo en su base material, sino en su insignificancia.

Las carreras de formación docente están obligadas a formar educadores creadores, potenciar la voluntad de saber; y no capacitarlos como meros creyentes de la verdad de un conocimiento instituido. El propósito elemental de la formación, no debe ser el formar maestros explicadores. Hay que trascender la pedagogía de la explicación, que es la pedagogía amarrada a la direccionalidad de la ciencia. Esta tendencia pedagógica entiende que hay un docente que enseña, y un alumno que ignora, esta anacrónica percepción debe ser superada. Recordemos al maestro de América: *"El título de maestro no debe darse sino al que sabe enseñar, esto es al que enseña a aprender... enseñar es comprender... no hacer trabajar la memoria"* (Simón Rodríguez).

Y cuestionamos: ¿Por qué ese empeño de ver a la Reforma Curricular en un sentido circular, funcionalista y técnico, alejado de lo sistémico-complejo? ¿Por qué ese gran temor por la precariedad, y obviamos la colonialidad que se instaló en nuestras memorias?

La universidad debe estar comprometidos con una docencia y un conocimiento autónomo y vivo. No podemos ser docentes que sólo impartamos clases, el típico docente explicador de verdades y conocimientos ajenos, quien suprime la creación, cuyas explicaciones no trascienden el UMBRAL hacia el compromiso ético-político con la docencia y la sociedad. No trascender el UMBRAL nos hace ser pésimos docentes, y sólo trascendemos desde la CRÍTICA.

En el contexto de la carrera en educación, se han jerarquizado los contenidos, y a su vez olvidado las formas; y el método ha sido sólo tecnicismo, siendo realmente de fondo el aspecto a privilegiar en cuanto a la necesidad de una forma autónoma de pensar y vivir la formación. Derivado de esta reflexión, creemos que el método vital en educación es la *Crítica*, y nuestro Simón Rodríguez ha sido un maestro del método en educación. Los senderos del método son sin lugar a duda plurales, y obedecen a cada texto y a cada contexto, pero la *Crítica* es ineludible si lo que queremos es comprender y transformar nuestra cualquier realidad humana. La CRÍTICA, es el método plural, el programa general para el pensamiento y la acción para la transformación universitaria, porque la crítica se asienta en la vitalidad de un nuevo espíritu universitario, de un nuevo ser universitario.

En este contexto crítico, la educación debe dejar de verse como instrucción y estrategias de enseñanza de contenidos dados, y el método también debe dejar de calibrarse de acuerdo a una rigidez científica instituida. Este es una de las máximas que nos dejó el pensar educador de Simón Rodríguez. El Método es sobre todo una base para la posibilidad de pensar, y no debe amarrarse a concepciones técnicas y simplistas cobijadas en una supuesta rigurosidad metodológica y teórica, a tono con la reproducción de conocimientos mostrados como verdades infalibles. La colonia está viva en nuestra memoria si seguimos pensando técnicamente, expresada dicha colonia en este caso como tecnología de poder que amarra nuestro discurso y nuestro cerebro, es decir, expresada como Colonialidad del Saber, lo que es bastante común en los predios universitarios.

No podemos quedarnos en simple aplicación técnica, ni en dicotomías que enarbolan lo cualitativo y lo cuantitativo como monumentos paradigmáticos que anteceden a la visión de mundo de la interpretación, pues ellos son meros encierros y binariedad en el pensar. El método se enlaza a una perspectiva ontológica que no debe amarrarse a leer el horizonte técnico del devenir de lo real, ni aferrarse a los enfoques científicos instituidos, porque es y será siempre novedad: ¿Cómo pudo pensar tan grandiosamente la educación Simón Rodríguez, si no había método cualitativo en ese momento histórico? Pues sencillamente fue un pensador, y todo pensador es original, y para ser original hay que ser ante todo: **Crítico**. Los pensadores realmente críticos, debemos acudir a esta metódica, a esta filosofía del martillo, como la anunció Frederick Nietzsche (2006), que es la filosofía de la *Crítica*.

Por último, cabe agregar que la *Crítica* en los escenarios educativos es en esencia un método que convoca la rebeldía, en contra de los modos institucionalizados de transitar el proceso de comprensión de lo educativo, los cuales han encajonado el pensar desde los ideales de las ciencias de la educación; y a la par se implica como necesidad de insurgencia de una forma interpretativa que percate las instancias de dominio del saber que habitan en la educación, a favor de un pensamiento de autonomía y emancipación que convoque un nuevo sentido de la formación docente en diálogo con la libertad y con la historia de los pueblos, que estará en proceso de nacimiento vital cuando cada uno de nosotros se conecte en un tiempo de acción militante.

En torno a la conexión histórica de la Educación Universitaria, pues debe concretarse una articulación con la Organización Comunal. Por ello es que el llamado es ecológico, de amplios horizontes, una tentativa para librarnos del yugo de un pensamiento fragmentario que no nos deja ver a la realidad, a la comunidad, a la educación en su espectro multidimensional, pluri e intersubjetivo, donde tenemos que aprender a desplazarnos hacia el encuentro con los demás desde la apertura, la alteridad y la tolerancia, manteniendo siempre nuestra propia autonomía y singularidad. Pensar distinto puede ser la puerta de entrada para organizarnos distinto y como espacios integrados, en redes universitarias, para entreayudarnos.

Porque, siguiendo a Eduardo Galeano en *Memorias del Fuego*, las clases... *están condenadas a la amnesia...como visitas al Museo de Cera o a la Región de los Muertos. El pasado está quieto, hueco, mudo, para que nos resignemos.* Y culmino con el mismo Galeano... *Ojalá la DOCENCIA pueda devolver a nuestra historia... (a la historia de la universidad) el aliento, la libertad y la palabra.*

### Fuentes

Beneitine, Pablo y otros (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final - Proyecto Tuning - América Latina, 2004-2007*. Bilbao, España.

Brunner, José-Joaquín (2012), "La idea de universidad en tiempos de masificación", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (ries), México, Vol. III, núm. 7, pp. 130-143, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/228>

- López Segrera, Francisco (2008). *Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe*. Disponible en:  
<http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n2/03.pdf>
- Morín, Edgar (2011). *La vía para el futuro de la humanidad*. Barcelona: Paidós.
- Rodríguez, Simón (1840). *Tratado sobre luces y virtudes sociales*. Imprenta del Mercurio.
- TünnermannBernheim, Carlos y De Souza Chaui, Marilena (2003). *Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, Cinco Años Después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. Paris: UNESCO.

**HACIA NUEVOS CONTEXTOS DEL PENSAR<sup>(1)</sup>  
Y EL PENSAMIENTO**

**Javier Vivas Santana**

Ministerio del Poder Popular para la Educación  
La Asunción – Estado Nueva Esparta  
jvivassantana@gmail.com

**Resumen**

El mundo se encuentra en estado atrabiliario. El terrorismo se ha convertido en la guerra invisible del siglo XXI porque desenfunda sus ataques contra los inocentes en el tiempo menos esperado del quehacer social. Los gobiernos, equivocadamente, centran la lucha contra el terror con más terror. Y en el epicentro de las balas y las armas, yacen los cadáveres de hombres, mujeres y niños. En el decurso de esa historia quedan mutilados e invidentes. En la contemporaneidad sólo los desplazados e inmigrantes tienen la conjugación de la guerra en sus rostros, en las cicatrices de la piel. La tortura psicológica de estruendosas bombas se convirtió en las explosiones pensativas del alma y los sentimientos. Las escuelas no sólo han sido destruidas en sus estructuras de concreto o improvisados materiales. Cuando surge la barbarie de los pensamientos, ataviados con la ambigüedad religiosa y del exacerbado pragmatismo en lo político, el cambiar esa realidad sólo es posible cuando encontremos nuevos contextos del pensar y el pensamiento. La sociedad eurocéntrica y la oriental fracasaron en su dominación y hegemonía política. No hay pueblo feliz, sin que esta cita sea una construcción hegeliana. La felicidad se apartó del ser, desde el día, en que esos seres orientados por la traición prefirieron asentar en sus decisiones la praxis de la barbarie. Entonces, la filosofía, también agotó su retórica al apartarse de la educación como esencia para la vida. Por ello, se requiere una concepción distinta sobre los viejos y desfasados esquemas del aprendizaje social y la valoración humana, porque los resultados están a la vista ante un mundo que sólo llora la destrucción de la naturaleza y su propia vida. Se hace necesario re(construir) nuevos contextos del pensar y el pensamiento.

**Palabras claves:** pensar, pensamiento, palabra sociedad, educación, pensilosofía

**Abstract**

The world is in a state of attraction. Terrorism has become the invisible war of the twenty-first century because it draws its attacks against the innocent in the least expected time of social work. Governments, mistakenly, focus the fight against terror with more terror. And in the epicenter of bullets and weapons, the bodies of men, women and children lie. In the course of that history they are mutilated and blind. In contemporary times only the displaced and immigrants have the conjugation of war in their faces, in the scars of the skin. The psychological torture of thundering bombs



became the thoughtful explosions of soul and feelings. Schools have not only been destroyed in their concrete structures or improvised materials. When the barbarism of thoughts arises, clothed with religious ambiguity and exacerbated political pragmatism, changing that reality is only possible when we find new contexts of thinking and thinking. Eurocentric and Eastern society failed in their domination and political hegemony. There are no happy people, without this appointment being a Hegelian construction. Happiness departed from being, from the day when those beings oriented by betrayal preferred to settle in their decisions the praxis of barbarism. Philosophy, too, exhausted its rhetoric by straying from education as the essence of life. Therefore, a different conception of the old and outdated schemes of social learning and human valuation is required because the results are in sight before a world that only mourns the destruction of nature and its own life. It becomes necessary to re-construct new contexts of thinking and thinking.

**Keywords:** think, thinking, society, education, pensilosophy

*El mundo humano e incluso el natural –en la medida en que a esta altura del desarrollo histórico no existe naturaleza alguna en estado “puro” que no haya sido transformada (inmediata o mediatamente para bien o para mal), por su relación con la praxis histórica de la humanidad (incluido el conocimiento) - no tienen sentido al margen del hombre y su actividad. El sentido es otorgado a partir de su relación con el ser humano.*

*Kohan (Marx, en su (tercer) Mundo)*

La (de)construcción de los hechos no puede seguir siendo parte de un aprendizaje narrativo y menos sólo basado en el ejercicio de un pensar que no vaya hasta la esencia del ser ontológico. Ignorar esa ontología como complemento fundamental de los pensamientos, nos sería imposible concebir una regeneración del pensar, una nueva manera de protagonizar los roles sociales del presente y del futuro en los campos políticos, económicos, societarios, culturales, religiosos y hasta esotéricos. La palabra debe ser analizada no sólo como potencial herramienta de comunicación y simple código informativo. La palabra no sólo es la conjugación de un escrito, vertido sobre una hoja de papel, o en el espacio virtual. La palabra tiene una omnipresencia en cualquier muro, en cualquier pintura, en cualquier color, en cualquier simbología. Implica desterrar el aspecto de un oxigenio basado entre palabra, pronunciación y significado. Hay que ir hasta el sentido de la interpretación pensativa y de sentimientos.

Cada palabra lleva implícita una sujeción de significados que están estrechamente ligados con una realidad cada vez más orientada por una banalización de nociones, conceptos y definiciones entre una mejor “calidad” de vida o una “felicidad” que aún limita el avance y singularización de los pueblos, los cuales luchan por recomponer sin éxito los tejidos sociales que lentamente se han perdido; siendo el escenario educativo, quizás el único rostro con esperanza que aún nos queda para reflexionar ante las adversidades que todavía marcan el camino de la “humanidad”.

El mundo se encuentra convulsionado. Hay una crisis evolutiva del capitalismo envuelta con el manto de la indignación. El pueblo heleno, la cuna del pensamiento occidental, enfrenta su propia (d)evolución. Proliferan la hambruna y guerras civiles en África meridional y del sur. Nace el prorrumpir de pueblos árabes contra regímenes totalitarios de reyes y jefes. El terrorismo, es decir, lo que hemos llamado la guerra invisible para los gobiernos en el siglo XXI, sacude Estados Unidos y Europa. El llamado estado islámico y grupos como Al Qaeda se han adueñado del pensar de unos pocos, pero con mucha fuerza destructiva.

El narcotráfico como lepisma sacude a América desde el septentrión hasta su punto más austral. El brotar de una diplomacia jiride de Brasil, Rusia, India y China (llamados por algunos grupo BRIC), así como la (auto)exclusión de Australia como país y continente, presagian un desenlace evolucionista que subyuga el nómeno kantiano como esencia del propio devenir.

Ante el erebo de esta realidad es evidente el fracaso de semejante (d)evolucionismo, cuyo centro está dado por una estructura del pensar. Ese pensar se ha vuelto inhumano. La historia se ha falsificado para zaherir a quienes luchan contra la evolución excesiva del poder. El engaño evolucionista continúa su prédica de rescate a nuestros pueblos cual leyenda sobre Semele. La democracia o la dictadura, la monarquía o la autocracia actúan como fuerzas reactivas que buscan abolir la diacronía del tiempo y sumirnos en una perpetua sincronía evolucionista. Los evolucionistas emergen con el discurso del progreso, el capitalismo, la socialdemocracia, el marxismo y el socialismo para esconder su pensamiento totalitario. La evolución ha originado una tecnología monista que prolifera la amorfia de nuestro pensar. **El evolucionismo se ha convertido en apodíctico para domeñar la libertad de los pensamientos.** La ausencia del cavilar se ha multiplicado en la práctica evolutiva de nuestra educación y formas de gobierno. La pobreza, la hambruna y las enfermedades son la evolución permanente de un intersticio (contra)evolutivo mientras que la riqueza, el poder y el derroche se han convertido en la nigromancia del progreso evolucionista. El evolucionista invoca a Dios para justificar sus tropelías sobre los recursos naturales y la convivencia humana, cuando destruye bosques, contamina el agua de mares y ríos o arrasa con pueblos enteros en nombre de la libertad. La síntesis evolutiva se ampara en el hecho religioso para purificar sus impurezas. El evolucionismo construye templos suntuosos y votivos en los cuales podemos santificar las miserias humanas. El pensar evolutivo se condensa en un filosofismo, elude la epistemología y abraza la lógica del capital como parte de su retórica para convencer a la población del bienestar que esa "evolución" logrará en el futuro. El evolucionismo se desarrolla en un permanente tiempo de vacuidad, el cual ignora la autonomía del pensar; subordinando éste a la condena de inicuos pensamientos.

La evolución de las ideas es multidimensional en contraposición a la unidimensionalidad evolutiva que ha socavado las formas del pensar contemporáneo. El pensar y los pensamientos de los teóricos evolutivos han confinado la poesía, la crítica y la hermenéutica al suburbio de la dialéctica. Por ello, "Zaratustra" en Nietzsche, "El tiempo y el ser" en Heidegger o "El ser y la nada" en Sartre se han

convertido en ristre de quienes luchan por un mundo apartado de un tiempo en evolución que ha sustituido la felicidad, la paz y la vida por tristeza, guerra y muerte. El fracaso del evolucionismo es el fracaso del pensar; es decir, el fracaso de la filosofía, la sociología, la política y la educación. Es necesaria otra forma de pensar en la construcción teórica y en la aplicación de su praxis semántica para alcanzar otra forma de evolución.

Ante ello, Ferrater (2004) señala la necesidad del estudio aporético desde una visión hartmanniana cuando resalta el planteamiento de las antinomias y la descripción de la fenomenología del conocimiento como fundamento esencial del pensamiento filosófico, el cual hemos decidido llamarle ***Pensilosofía***:

Las aporías – (...) principalmente a los problemas relativos a la trascendencia y a la implicación de elementos ontológicos dentro de los elementos gnoseológicos – no pueden resolverse, a su entender, en sentido propio, y cabe únicamente incluirlas en una totalidad superior que <<reduzca>> su perfil problemático. En buena parte, dice Hartmann, el pensamiento filosófico es de carácter aporético o, mejor dicho, el pensamiento aporético es una de las formas fundamentales – y para dicho autor la más legítima- de pensamiento frente al pensamiento filosófico orientado hacia el sistema (p. 205)

Cuando se pretende regenerar el pensar debemos interpelarnos sobre aquellas llamadas ciencias que dicen estudiar al ser en su dimensionalidad del pensamiento: ¿Es posible establecer fronteras entre filosofía, sociología, política y educación? ¿Son tales disciplinas culpables en que hayan sido construidas fronteras inter y extra contextuales en su geografía y en su tiempo, generadas por los contravalores de los seres (in)humanos y de una ciencia exacerbadamente positivista, en vez de emerger sin fronteras ante los múltiples y cada vez más complejos problemas políticos, sociales, económicos, culturales y ambientales que socavan las fuerzas de los sentimientos y los afectos de los absolutos? ¿Podría tener respuesta la educación sin la sociología? ¿Podría existir política sin que ella se revitalice en la filosofía? ¿Existiría la sociología, sin una estética de vida que provenga de la filosofía? ¿La política para sobrevivir no necesita de la educación?

Ante ello, ¿Quién desea marcar las fronteras entre una ciencia y otra? ¿Serán fronteras o desviaciones pensativas? ¿Habrá fronteras entre tales disciplinas, o ha sido víctima la sociedad como un todo o nada hacia la búsqueda en la utopía de la eudaimonia? Regenerar el pensar, implica romper las fronteras virtuales de las ciencias, es decir, también comprender que el proceso de las texturas del pensamiento debe estudiarse desde una visión del ser como absoluto, en sus diferentes interpretaciones, pero sin obviar las antinomias que prevalecen, precisamente divididas en el campo de las ciencias o disciplinas que estudian al ser humano.

Así, el propio Ferrater (ob. cit) nos recuerda que la antinomia designa un conflicto entre dos proposiciones, sus consecuencias, y que su importancia surge cuando existe la necesidad de probar la validez de cualquiera de las proposiciones en el hecho social,

al cual agregaríamos el espacio ontológico como una realidad que atañe los pensamientos y sentimientos que se derivan desde el pensar.

En tal sentido, no pudiéramos estudiar el pensar y el pensamiento desde una concepción ontológica, sí apartamos de ellos lo que para algunos pudiese ser lógico y para otros ilógico, o lo que para la historia evoluciona, tal vez para cualquiera de nosotros contraevoluciona, o si quisiéramos ser simplistas, en algunos casos hay una evolución del saber, mientras otros dirían que hay una devolución del ser en sus valores. Esa terminaría siendo una semántica que no consigna fuerza suficiente para regenerar un pensar que marcado en su biología y constituido ontológicamente en sus pensamientos, seguiría limitando de manera restrictiva ese pensar.

Por qué no hablar de lo (contra)evolutivo o de una (d)evolución, para (des)componer la visión de espolones que Derrida (1981) plantea sobre Nietzsche, o de otros autores como Medina (2013), quien nos habla de lo inatrapable y lógico en el ejercicio pensativo y narrativo del poema y del verso, cuándo pudiera generar pensamientos entre lo atrapable e ilógico. Tales interrogantes pudieran por analogía originar sobre Nietzsche las siguientes: ¿Son lógicos los aforismos en Zaratustra? ¿Son atrapables sus reflexiones? ¿O son inatrapables sus aforismos e ilógicas sus reflexiones?

En antinomia a esa perspectiva de estudiar las palabras desde un solo contexto es que surge la proposición por (de)construir o (des)aprehender un pensar y pensamientos que aún continúan moviendo la anomia interminable en el planeta, y cuya (anti)educación o (seudo)educación promovidas desde y hacia la escuela, y por ende, sobre niños(as), adolescentes y jóvenes, y sociedad en general, bien valdría considerar si ha mejorado la formación del ser como absoluto o individuo desde una concepción del bien o del mal.

No podemos continuar matizando la semántica desde la visión restrictiva del pensar. Ello solo nos ha conducido por el camino de las “medias verdades” cuando han sido confrontadas las palabras desde sus contrariedades significativas, lo cual ha desviado el debate de la educación y la historia en términos de una falsa dialéctica entre quienes dicen tener la razón. Por eso, hay que (re)comenzar por una nueva filosofía de la comunicación que agrupe de forma poliédrica, las contrariedades de las palabras para evitar las líneas de fuga.

De hecho, sobre tal propósito Viscardi (2009), plantea en su concepción: “**La emancipación por autotransparencia**” (p. 189) que la fuente del conocimiento, su estructura, debe existir en el propio ámbito del sujeto, con la salvedad que ésta debe ser universal. Ante ello, no es casualidad que hoy se hable del postmodernismo, pero vivimos en permanente modernidad ¿Estamos en presencia de un eterno presente o (por)venir?

Ahora bien, en el caso de un *quid juris* para una pensilosophía, investigaciones recientes señalan dos tipos de teorías de la justificación en el ámbito de las nociones epistémicas; las cuales según García y Vasquez (2013) se sustentan en “el fundacionismo y el coherentismo” (p. 79), dejando claro que en la primera postura

existen desarrollos epistemológicos y del conocimiento que buscarían establecer una verdad entre muchas de esas verdades, mientras que en la segunda, si bien, sería necesaria para demostrar o “comprobar” elementos fehacientes de la ciencia, como por ejemplo decir que Venezuela está ubicada al septentrión de Suramérica, ¿Cómo pudiera un “coherentista” justificar o pedir justificación alguna para encontrar una semántica o una serie de oraciones que nos “teorizaran” la verdad del pensar y los pensamientos, si todos los seres humanos son distintos en su naturaleza y su desarrollo biológico, síquico y social?

Así, **al reconocer que el pensar tiene un origen biológico**, como producto de la estructura del ser humano en términos de *corpus*, y **partiendo precisamente de ese fundacionismo**, sería imposible explicar una teoría que busque regenerar el pensar, si son obviados sus orígenes de vida, así como las diferentes alteraciones funcionales del pensar derivados de enfermedades o rupturas parciales que afectan la mente en sus pensamientos, o cualquier ámbito motriz del ser, como consecuencia de una alteración ocurrida en el cerebro.

En otras palabras, ¿cómo regenerar un pensar, si desconozco o ignoro mi corpus en términos biológicos? Si a ello, añadimos que lo biológico del pensar está estrechamente vinculado con lo síquico y éste a su vez con lo social; hay que alertar que en ese oxigonio del ser humano, lo ontológico no puede ser desvirtuado por simples planteamientos de aprendizajes “transdisciplinarios” que se lograrían en la escuela, conforme se desarrollaría la complejidad cognitiva de las personas, según los diferentes niveles de estadios propuestos por la teoría piagetiana, o centrarnos en la tesis freudiana de una autorregulación humana que en tiempos contemporáneos sigue debilitándose en sus relaciones societarias y de naturaleza etiológica.

Igualmente, cómo podemos ignorar el orden y desorden sobre la construcción del pensamiento que nos teoriza Alanis (2013), cuando éste pregona que en la medida que el sujeto evoluciona sobre los incipientes reductos del ambiguo pensamiento, esa misma evolución nos lleva por nuevos senderos en la búsqueda de encontrar nuevos conocimientos, es decir nuevos pensamientos; verbigracia, abandonando antiguos esquemas en el planteamiento y resolución de problemas, sobre la base de contextos adecuados al tiempo histórico.

Entonces, ¿es o no pertinente para regenerar el pensar y acercarnos a lo que hemos llamado texturas del pensamiento, resemantizar el lenguaje, desde una (des)construcción semiótica, etiológica, y etimológica? ¿Cuál precepto de la ciencia impide, por ejemplo, la construcción de un léxico dualista en las palabras, como parte de un nuevo pensar social en el espacio de las ciencias en la Educación? Es simple: el significado es más que eso. Tiene muchas interpretaciones. Por ello, el seguir desde la teoría del pensamiento, atribuyendo falsos cánones del pensar desde una sola palabra, no sólo equivaldría a una reducción del pensamiento, sino que el tan criticado positivismo y dogmatismo resucitaría con más fuerza, precisamente de la mano de quienes se oponen a la implicación dual en la escritura de la investigación relacionada con las ciencias sociales.

De allí que Alanis (ob. cit) refuerce sus planteamientos afirmando que existe un proceso de “irreversibilidad del conocimiento y del propio pensamiento” (p. 72) que tiene por delante el estudio de características en aparición de los objetos, así como desconocidas cualidades que deben ser analizadas y reconstruidas en sus hechos.

En consecuencia, ¿es el pensar una concreción originada por una construcción biológica que deriva en abstracciones convertidas en pensamiento? ¿Son el pensar y los pensamientos dimensiones (des)conocidas en sus diferentes aspectos biológicos y metafísicos? ¿Cuáles son los aspectos (in)mediatos del pensar en sus relaciones ontológicas para la formación de hechos transdisciplinarios y complejos?

Pero si lo anterior, ya es parte de un ontológico *quid juris* sobre la necesidad de investigar el pensar y el pensamiento desde una perspectiva regeneradora, y vinculada ésta con el plano de la semántica es interesante que Ferrater (ob. cit) ha destacado sobre Tarski su importante concepción e influencia sobre la construcción de la semántica de la verdad, razón por la cual, Martínez (2012) reflexiona sobre éste último los siguientes términos:

(...) Demostró que no puede haber un lenguaje preciso universal; que ningún lenguaje consistente puede contener los medios necesarios para definir su propia semántica; que por tanto, para dar su definición se requiere de un metalenguaje semántico de orden superior al lenguaje del objeto, cuya semántica contenga; por esta razón, todo lenguaje formal que sea al menos tan rico como el aritmético, contiene sentencias con sentido que no se puede demostrar que sean verdaderas o falsas (p. 53)

Los autores señalados coinciden en la necesidad de (re)vitalizar la palabra, para (de)construir el conocimiento; lo cual por analogía, permitiría (re)vitalizar el pensar y el pensamiento, es decir, regenerar el primero y desarrollar las texturas del segundo.

¿Y esa afirmación de “asegurar” que con la resemantización de la palabra se alcanzaría la tan anhelada regeneración del pensar y acercarse a sus texturas desde el pensamiento, no resultaría axiomática e infalible, es decir, una “verdad absoluta”, lo cual echaría por la borda lo que se está tratando de plantear en términos de la búsqueda de la razón del sujeto en relación con la realidad del objeto en el campo de la educación, la pedagogía y los aprendizajes? Ergo, aclaro, que por eso señalo que desde una posición de múltiples opiniones, pero coincidentes con el poder de diferentes palabras en su propósito, se establece una analogía, lo cual atañe una manera distinta de encontrar esa verdad.

La regeneración del pensar que se ha planteado en una concepción de la ***pensilosophía*** en una de las muchas y hasta infinitas formas que pudiesen encontrarse como vía para encontrar ese necesario (re)encuentro del ser con su ontología. No en vano, las enseñanzas de Jesús, estaban dadas por parábolas como una forma de comprensión de la realidad social de aquella época, desde un hecho determinado para llevarlo al presente; aunque ello no significase que todos quienes le escuchaban percibiesen el mensaje en la forma que éste deseaba fuese interpretado.

Así que para sostener la tesis de la regeneración del pensar, conviene discernir sobre el estudio del pensar escolástico para abrirnos hacia la concepción ontológica. En consecuencia, requerimos analizar el sentido del **Quiddidad** con el propósito de dar respuesta al ser como absoluto. En efecto, la traducción aristotélica de tal palabra responde a la (de)construcción semántica y sintáctica **“lo que fue antes de ser”**, y aquí entramos en una profunda reflexión sobre el origen del pensar y los pensamientos derivados desde su esencia; verbigracia, ¿Cuál es la esencia del pensar? ¿Cómo hemos llegado a ser desde lo que antes fuimos?

Para algunos la respuesta es meramente biológica. Para otros nos encontramos con respuestas que tienen sólidas creencias religiosas y esotéricas. No resultaría contradictorio encontrar en el **Quiddidad** la arquitectura ontológica del Dasein de Heidegger. Incluso recordamos que una de las respuestas del presidente venezolano fallecido Hugo Chávez, ante una de las preguntas de su interlocutor de ese entonces, hacía referencia precisamente sobre Heidegger, a que él (Chávez) no era precisamente existencialista, sino “esencialista”.

Sobre el **Quiddidad**, debemos repasar el pensamiento de **Avicena**, como probablemente el máximo continuista de las tesis de **Alfarabi** en relación con las explicaciones de la inteligencias. Avicena agrega que la existencia es una consecuencia accidental que se une con la esencia, y de allí, la distinción entre ambos sería parte de la unión con Dios. En otras palabras, existe una clara visión metafísica del pensar, cuyos pensamientos dibujados en las abstracciones del ser, obviamente serían las creaciones intelectuales de los absolutos, quienes desde nuestra óptica se encontrarían en una permanente e inagotable fuente por encontrar las respuestas de **lo que fue antes de ser**.

Si nos atenemos a tal presunción, es inagotable la fuente hermenéutica como parte de una pedagogía y de una educación que hace bastante tiempo abandonaron sus preceptos originarios en las palabras y distintos planteamientos sobre el ser. Vivimos en una actualidad que desembocó en una permanente modernidad tecnológica, olvidando al ser esencial, al ser absoluto, al ser pensante de sí mismo y su naturaleza. La escuela ha sido torpedeada por un equivocado fundamentalismo, algunas veces laico, otra veces individualista, otras veces “competitivo”, todo ello sumido en una confusión de “enseñanzas”, “aprendizajes” y “educación” que evalúa “avances y avances” cognitivos, pero que desecha el alma, la espiritualidad y la existencia del esencialismo humano.

¿Cómo podemos formar seres humanos, si los humanos son formados en su educación como simples seres ignorando la unión del existencialismo con el esencialismo? ¿Podemos hablar de la unión de las palabras “ser” y “humano” como un todo, sin ambas han sido fragmentadas?

Por otra parte, muchos nos hablan del pensamiento racionalista, otros del pensamiento empirista para designar las ideas de importantes filósofos de la historia. Empero ¿en qué sigue fallando el mensaje de la filosofía o del pensamiento, si vemos un mundo cada vez más controvertido en sus cimientos humanas? ¿Será que debemos generar otra filosofía de la mano de un pensar que también regenere el propio

racionalismo o el empirismo como parte de las múltiples interpretaciones que el mal llamado “evolucionismo” ha venido dando sobre la historia del conocimiento?

¿Podríamos hablar desde el campo de las ciencias en la Educación de una pensilosofía, asumiendo que ésta busca convertirse en un pensar que centre sus ideas y quehaceres educativos, sociales, políticos, económicos, culturales, religiosos y hasta esotéricos desde un agrupamiento de las ciencias naturales y sociales, entre el existencialismo y el esencialismo? ¿Estamos en presencia de una filosofía que ha sido apofática para llegar al ser con el propósito de vencer los principales problemas que subsumen a la humanidad tales como: pobreza, guerras, asesinatos o contaminación del ambiente? ¿Necesita regenerarse la filosofía de forma catafática? ¿Es posible una nueva filosofía sin regenerar el pensar en la educación y su pedagogía?

Morin (2005) disgrega una (des)fundamentación epistemológica cuando afirma que hay que ser sensible ante las diversas y enormes debilidades del pensamiento. Y que el pensamiento al ser mutilante, genera “acciones mutilantes” (p. 34); lo cual diagnostica que estamos en presencia de una patología del pensamiento; razón por la cual, también señala que la ausencia del espíritu del ser humano, no es más que el asentamiento histórico, que a nuestro juicio, es la prehistoria del pensar, porque más allá de las advertencia de eruditos, sabios y destellantes filósofos, el mundo sólo va al encuentro de las profundidades de una anomia sin fin, de un pensar atrabiliario combinando en profunda vacuidad que se recicla de generación en generación.

Por ello, se hace necesario (de)construir el pensar y el pensamiento en sus contextos ontológicos y biológicos. Hay que precisar cuáles son las diferencias entre ellos, para encontrar sus relaciones en los episodios políticos, económicos, sociales y culturales del porvenir. La necesidad de una nueva educación requiere de (re)generar la teórica y epistemología sobre los procesos que conocemos sobre la racionalidad del ser.

## Notas

1.- Partes de este texto ha sido publicado en los medios electrónicos: [reporteconfidencial.info](http://reporteconfidencial.info) y [elsoldemargarita.com](http://elsoldemargarita.com)

## Referencias

- Alanis, A. (2013) *Docencia y construcción del pensamiento. Experiencia y práctica docente desde el aula*. México. Trillas.
- Derrida, J. (1981) *Espolones. Los estilos de Nietzsche*. (Versión electrónica en formato PDF) Traducción de M. Arranz Lázaro. Valencia. Pre-textos.
- Ferrater, J. (2004) *Diccionario de Filosofía*. (A-D) 3ª Reimp- Barcelona. Ariel
- Ferrater, J. (2004) *Diccionario de Filosofía*. (E-J) 3ª Reimp- Barcelona. Ariel
- Ferrater, J. (2004) *Diccionario de Filosofía*. (H-P) 3ª Reimp- Barcelona. Ariel
- Ferrater, J. (2004) *Diccionario de Filosofía*. (Q-Z) 3ª Reimp- Barcelona. Ariel
- García, J. y Vásquez, R. (2013) *Nuevas perspectivas en epistemología contemporánea*. México. Trillas.
- Hegel, G. (1966) *Fenomenología del Espíritu*. (Versión electrónica en formato PDF) Traducción de Wenceslao Roces. México. Fondo de cultura económica. Heidegger,



- M. *La tesis de Kant sobre el ser*. (Versión electrónica en formato). Página web en línea: El aleph.com.
- Heidegger, M. (1998) *Los problemas básicos de la fenomenología. Estudios de Fenomenología y Filosofía Existencial*. Traducción de Alberto Allard. (Versión electrónica en archivo PDF) Indiana. University Press.
- Kant, I. *Crítica de la razón pura*. (Versión electrónica en formato PDF). Página web en línea: <http://elartedepreguntar.files.wordpress.com>
- Kant, I. *Crítica de la razón práctica*. (Versión electrónica en formato PDF).Página web en línea: [www.librodot.com](http://www.librodot.com).
- Kohan, N. (2009) Marx en su (Tercer) Mundo. *Hacia un socialismo no colonizado*. Serie pensamiento social. Caracas. El perro y la rana.
- Martínez, M. (2012) *La Psicología Humanista. Un nuevo paradigma psicológico*. México. Trillas
- Medina, C. (2013). *El Poeta y su Epopeya Ética*. Alcaldía de Caracas. Fundarte.
- Morín, E. (2005) *Introducción al Pensamiento Complejo*. Traducción de Marcelo Pakman. -8ª Reimp- Barcelona. Gedisa.
- Nietzsche, F. (2011) *Ecce Homo*. Madrid. EDAF.
- Nietzsche, F. (2011) *La Genealogía de la Moral*. Madrid. EDAF.
- Nietzsche, F. (2010) *Así habló Zaratustra*. Madrid. Edimat Libros.
- Nietzsche, F. (2010) *El ocaso de los ídolos*. Madrid. Edimat Libros.
- Nietzsche, F. (2010) *El caminante y su sombra*. Madrid. Edimat Libros.
- Nietzsche, F. (2009) *Más allá del bien y del mal*. Madrid. Edimat Libros.
- Nietzsche, F. (2009) *La Gaya Ciencia*. Madrid. Edimat Libros.
- Nietzsche, F. (1986) *Humano, demasiado humano*. Traducción de Jaime Gonzáles. (Versión electrónica en formato PDF). México D. F Mexicanos Unidos.
- Nietzsche, F. (S/R). *Conciencia*. (Versión electrónica en formato PDF). Página web en línea: [www.librodot.com](http://www.librodot.com).
- Sartre, J. (1984) *El ser y la nada: Ensayo de ontología fenomenológica*. Buenos Aires. Losada.
- Viscardi, R (2009) *Biovelocidad: El Espíritu Absoluto de la Comunicación. En Ontología del Declinar. Diálogos con la hermenéutica nihilista de Gianni Vattimo.(Comp.)* Buenos Aires. Biblos.
- Vivas J. (2014) *La regeneración del Pensar y las texturas del pensamiento generadas por la epistemología de la trans-onto-complejidad: Una interpelación hermenéutica como aporte desde las Ciencias de la Educación*. Subdirección de Investigación y Postgrado. Centro de Investigaciones “Dr. Jesús R. Zambrano”. UPEL. Tesis doctoral de grado no publicada.

**FORMACIÓN DOCENTE EN LA SOCIEDAD RED:  
LO GENÉRICO Y LO DECADENTE VS. EL DESPERTAR LOS SENTIDOS**

**Juan Javier Astudillo López**  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico de Maturín  
jjal77@gmail.com

**Ysméride J. Astudillo López**  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico de Maturín  
ismeride@gmail.com

**Resumen**

La esencia de este escrito está tejida de argumentaciones que dan respuesta a interrogantes tales como: ¿cómo debería ser la formación en las universidades? ¿Hacia dónde vamos en la universidad: hacia lo auto programable o hacia lo genérico? De aquí nace la idea de que la formación del ser humano debe ser adecuada, no en términos de habilidades y destrezas específicas, sino más bien, en la capacidad creativa, y de recursos para evolucionar con las organizaciones y con la adición de nuevos conocimientos en la sociedad. El sustento teórico procede de fundamentos tomados de reconocidos autores tales como: *Castells, Ehrenberg, Nietzsche, Vattimo, Yuste, entre otros.*

**Palabras Claves:** formación, educación, sociedad red.

**Summary**

The essence of this writing is woven of arguments that answer questions such as: how should training in universities? Where are we going in the university: towards the programmable self or toward the generic? Hence the idea that the formation of the human being should be adequate, not in terms of specific skills and abilities, but rather in the creative capacity and resources to evolve with the organizations and with the addition of new knowledge in the society. The theoretical support comes from foundations taken from recognized authors such as: *Castells, Ehrenberg, Nietzsche, Vattimo, Yuste, among others.*

**Keywords:** training, education, society network.

Este escrito está dedicado a aquellos docentes que, al igual que nosotros, invierten tiempo en: acción y reflexión. La razón básica es que, la formación docente es eso; es acción y reflexión. Por eso, desde hace algún tiempo, hemos venido madurando la idea de saltar a la palestra y participar en el debate: ¿Hacia dónde vamos en la universidad?, ¿hacia lo auto programable o hacia lo genérico?

No pretendemos seguir en el modelo de la pedagogía de la decadencia, la cual pretende “mejorar” al hombre volviéndolo inofensivo, dócil, mediocre, manso cordero de un rebaño. Por el contrario, deberíamos rescatar la sensibilidad de lo divergente; de lo singular, en la capacidad creadora que imprima un sello nuevo a la existencia.

Este escrito busca, fundamentalmente, llamar a reflexión para que, en el contexto de la formación del ser humano, no entremos en la penumbra teniendo en nosotros los mayores faros de luz. ¿Cómo no preocuparnos por conocer lo que somos capaces de hacer y de ser? Esa cosmovisión que traemos incorporada a nuestra humana condición parece perderse en el enjambre de las emociones existenciales del hombre. Caso contrario, estaríamos con escenarios de mayor lucidez y brillo. Esa multiplicidad sensorial tiene que ser conocida, analizada y reivindicada en la formación como escenario vívido del acontecer ciudadano, aún más en estrecha relación con otros ámbitos de confluencia.

La división fundamental en la «*sociedad red*» vendría definida por lo que se ha conceptualizado esquemáticamente como “fuerza de trabajo auto-programado” y “fuerza de trabajo genérica”. Esto es, la fuerza de trabajo auto programable tiene la capacidad autónoma para centrarse en la meta que se la ha asignado en el proceso de producción: encontrar la información relevante, recombinarla en forma de conocimiento, utilizando el stock disponible y, de cierta manera, aplicarla en las tareas orientadas hacia los objetivos del proceso (Castells, 2011, p. 32).

De esta manera, cuanto más complejos son nuestros sistemas de información y las interconexiones que tienen con las bases de datos, más necesita la fuerza de trabajo utilizar esta capacidad de búsqueda y recombinación. Ello requiere una formación adecuada, no en términos de habilidades específicas, sino de capacidad creativa, y recursos para evolucionar con las organizaciones y con la adición de nuevos conocimientos en la sociedad. (Ibíd., pág. 54).

En esta línea de pensamiento, se desprende que la formación debe ser abordada por las universidades como palanca motora del desarrollo sostenido e inteligente. Las programaciones han de valorar al individuo desde su niñez. El proceso formativo debe iniciar con el conocimiento pleno de su cuerpo para auto apreciar sus riquezas motoras, sensoriales, sus alcances, para luego, reconocer en profundidad el humanismo del cuál es provisto a través de sus valores y creencias. A partir de allí, han de aparecer estos últimos como elementos de enlace con las diferentes disciplinas del acto escolar. La escuela debería incorporar como filosofía del día a día un proceso de socialización flexible, amplio, democrático, de libertad, solidaridad y compañerismo. Igualmente, la curiosidad, el por qué de las cosas, las constantes interrogantes del niño deben ser atendidas con pertinencia para auscultarlas con la profundidad con la cual fueron formuladas. En ese “laboratorio” están contenidas las inquietudes que pudieran manifestar sus conexiones con aquello que desean profundizar, conocer, estudiar.

La formación concebida por Castells, en el marco de la sociedad red, consideramos, trae luces y brinda un camino expedito, para que sociedades en estado de no inserción, potencien la capacidad humana, como el gran recurso a desarrollar. Es una potencialidad que se observa como una piedra preciosa sin la pulitura requerida, es la esmeralda del conocimiento y su aplicación. En la medida en que, el ser humano, sea formado con una visión más profunda, colectiva y universal, será apto de desarrollar capacidades y mirar más allá del horizonte. Que visualice lo que está detrás de los grandes muros; lo desconocido y, seguramente, lo buscará acompañado del ímpetu de pisar aquello donde otros no han llegado. Es un accionar para conformar realidades, conocimientos, desde nuestro propio contexto, para armar la red cultural que nos caracterice.

De no asumir estas rutas, se abona el trayecto hacia la profundización de la dependencia, a lo producido por otros y en otros contextos. A participar de lo que considera Castells (2006, p.54): “Las tareas no valoradas se asignan a la fuerza de trabajo genérica, que va siendo reemplazada poco a poco por las máquinas o descentralizada a lugares de producción de bajo coste, dependiendo del análisis dinámico de costo-beneficio”.

Se corrobora así, la idea de que, en la sociedad red lo que cuenta para cualquier organización que controle los recursos es el trabajador auto programable, pero es de acotar que dicha auto programación también pasa por sus valores, sentimientos y afectos. Que lo más importante ha de ser sus dimensiones, ritmos de aprendizajes, sueños y expectativas, acompasadas con un contexto que además irradie intereses y emociones. Es no hacerle un humano-dependiente de lo que no le interesa.

Esta actitud la concebimos como el derrumbe de las más férreas fronteras que pudieran existir en los usuarios de las TIC y en los «*nativos digitales*» de la sociedad red: “la caída de los mitos”. Esos mitos que nacieron con ellos según otros, por cuanto para ellos nunca existieron. Sencillamente, piensan en tantas direccionalidades que son capaces de abandonar fácilmente una idea, una opinión, una oportunidad, no porque le suene hueca, sino porque hay otras con tal polifonía que se deslumbran y aparecen los momentos lumínicos capaces de absorberle todo; surge la recombinación de la información relevante en forma de conocimiento.

¿Hacia dónde vamos en la universidad?, ¿hacia lo auto programable o hacia lo genérico? En las condiciones de opacidad, sin rumbos, conectados a los grandes centros de innovación mundial, alejados de los objetivos formulados por la UNESCO para superar la brecha digital, sin mirar las necesidades regionales, nacionales y globales para formar a los profesionales que requiere la «*sociedad red*» planteada por Castells, Baudrillard, Kerckhove, Benner y tantos otros. Resulta serio decir que la universidad se baña en lo genérico, en un modelo de conductas repetidas sin importar las particularidades que cada individuo va tomando en el roce del andar.

En efecto, Nietzsche (1985, p.17), afirma que ese modelo es la pedagogía de la decadencia, la cual pretende “mejorar” al hombre volviéndolo inofensivo, dócil, mediocre, manso cordero de un rebaño anodino; es decir, volver mejor al hombre

equivale ahora a degradarlo. A que tengan derechos iguales, pretensiones iguales, gustos iguales, deseos iguales. Esto es una guerra de la comunidad y de la formación contra todo lo que es raro, divergente y singular; contra la capacidad creadora de algunos para imprimir un sello nuevo a la existencia. Concretamente, en palabras de Vattimo (1987, p. 14), sucede una estetización general de la existencia.

Ese norte, esbozado por Nietzsche, para representar de manera diferente la existencia del individuo marca una dirección para hacer de este último un ciudadano, en la medida que busca su particular identidad, su nostalgia por el auto reencuentro que significa entablar el diálogo con lo «*supremo*» desde el recinto más íntimo de la existencia humana. Esa identidad se relaciona con la creatividad en la medida en que, conoce de sus potencialidades, antes que ir al encuentro de las del otro. Esos olores emitidos por nuestras almas son impregnadas de la unicidad del gusto y del deseo subjetivado de las cosas que dan sentido a su existencia.

Esa pedagogía de la decadencia permea los vasos comunicantes para que la sabiduría de la creatividad no nutra a la planta. Esa docilidad propia de la vida observada detrás del grosor de los barrotes, indiscutiblemente como en acto de magia, se transforma en mirada agónica, desánimo, desarraigo, conllevando a la desargumentación.

De igual forma la estetización de Vattimo, a nuestro entender, es la homogenización de los modos de ser. Ocurre en todos los espacios, cualesquiera que estos sean, se marca una tendencia a lo lineal en contraposición con los infinitos senderos del fotón. La perfectibilidad del hombre determina la necesidad de fortalecer esa diversidad dentro de la especie. La complejidad de sus órdenes y desórdenes ameritan de un esfuerzo inmenso para intentar desmenuzar ese enjambre de interconexiones que emanan del cerebro.

A lo cual Rafael Yuste (2015, p.33), de la Universidad de Columbia, aporta que “entender el cerebro es uno de los grandes desafíos de la humanidad, conocemos bastante bien el funcionamiento de casi todo el cuerpo, pero de la nariz para arriba estamos en territorio prácticamente desconocido”.

Otro aspecto relevante aquí, lo señala Ehrenberg (2007, p. 307):

Para mantener el cerebro sano, tendrás que hacer con él, bastante ejercicio. Esto significa proporcionarle actividades que construyan y mantengan las conexiones de las células cerebrales. Asimilar más información, a procesar más información, a pensar más, a percibir más, a utilizar los aspectos emocionales de su cerebro y a sacar partido de capacidades intuitivas que ha desdeñado o dejado sin utilizar durante mucho tiempo.

Con base a estas consideraciones, cabe decir que, una universidad que valore al cerebro como el instrumento capaz de resonar sus cuerdas atesorando la polifonía de la variedad, debe ser aquella que abra sus puertas a la diversidad del pensamiento. De tal manera que, el desarrollo de la inteligencia pueda florecer con esa inmensidad de

interconexiones que realizamos, quizás, en desconocimiento casi total de las mismas.

En esa otra escuela, o en esos nuevos escenarios de formación, el cerebro tiene que ser estudiado con la rigurosidad que impone su conformación, asumiendo, además, el riesgo y la incertidumbre para superar los escollos que origina la falta de información. Ahora, por ejemplo, sabemos que al igual que los restantes órganos del cuerpo, el cerebro está compuesto de células, pero, a diferencia de las demás, las del cerebro, llamadas neuronas, no se regeneran cuando resultan dañadas (Ehrenberg, p. 299).

Por todo ello, resulta de extrema importancia, una reingeniería de los cuidados diarios del individuo para incorporar al «*cuidado del cerebro*» en esa gama multifacética de la cual debe preciarse todo individuo que se transforma en un ser más sensible, por la convicción de una formación que conlleva a la asunción de responsabilidad consigo mismo.

Esta idea está basada, además en que, el número de neuronas no lo es todo, la inteligencia depende además de las interconexiones que esas neuronas realicen unas con otras. Pero es también el resultado de los circuitos creados entre las células cerebrales. Esas conexiones llamadas sinapsis, permiten que pasen señales de una célula a otra, posibilitando así que el cerebro codifique, clasifique y maneje la información que le llegue, procedente de distintas fuentes. (Ehrenberg, p. 300).

Ciertamente, como exclamó Gadamer: “¡Que palabra más bella!”, para referirnos al cerebro: “Que órgano más inteligente”. Al ser capaz de desentrañar la data para dar vida a lo que es vida, aliento a lo que alienta; en algo así como lo que busca al otro para ser más al compartirlo. De esa conexión llamada sinapsis, quizás está el origen de todo el entramado tecnológico que se ha desarrollado. De allí que pueda asumir la condición sensorial como elemento relevante en toda esa construcción, que se va nutriendo de la relación de los sentidos humanos para vincular y visualizar todo aquello que represente.

Pero para distinguir y comprender los sentidos necesitamos mirar más allá de nuestros ojos buscando un paisaje que trascienda la periferia, escuchar el profundo resonar de la multiplicidad de matices, emplear de otras formas nuestras papilas gustativas ante la gama inmensa de sabores que mezclados con colores y olores brindarán mayor diversidad a esos placeres, desarrollar el sentido común estimulando el roce entre los cuerpos para que a través de las intersubjetividades el contacto permita un mayor goce de las experiencias. Aprovechando los mecanismos sensores del cuerpo para entenderle en mayor grado, rescatando la perfección de nuestra hechura.

En estos nuevos escenarios la escuela debe desprenderse de creencias y dogmas, abriendo sus puertas a lo desconocido, a la incertidumbre como camino vital para comprender de la complejidad del hombre y de la sociedad.

La razón básica es que, estamos acostumbrados a pensar en términos de cinco sentidos primarios, tendemos a no ser conscientes de que nuestro potencial sensorial es mucho mayor. Todavía no conocemos bien el número total de nuestros sentidos;

pero, según los cálculos más recientes se aproximan más a veinte que a cinco (Ehrenberg, p. 110). Para empezar, poseemos mecanismos sensores que controlan nuestras funciones corporales, tales como detectores de azúcar en la sangre, detectores del grado de sequedad en la boca, y detectores de distensión en la vejiga de la orina. Nuestro sentido del tacto se puede desglosar en mecanismos receptores para el calor, el frío, la presión, la posición, el cambio de estímulos, etc. Poseemos también el sentido de la verticalidad y el sentido del equilibrio

Existen multiplicidad de funciones, voluntades, mecanismos y capacidades en el ser humano que le conforman como elemento complejo, grandioso, comprendiendo al mundo desde sus vertientes para asimilar, procesar y producir información. Sin embargo, son también muy grandes sus limitaciones. Su capacidad para integrar esos mecanismos sensoriales presenta serias dificultades. Ante lo cual sostenemos que, a pesar de nuestra capacidad para integrar todas esas sensaciones diferentes en órdenes superiores, nuestro conocimiento del mundo es muy limitado en comparación con lo que podríamos llegar a conocer e incluso con lo que conocen organismos menos complejos.

¿Cómo no preocuparnos por conocer de lo que somos capaces de hacer y de ser? Esa cosmovisión que traemos incorporada a nuestra humana condición parece perderse en el enjambre de las emociones existenciales del hombre. Caso contrario estaríamos con escenarios de mayor lucidez y brillo. Es como haber entrado en la penumbra teniendo en nosotros los mayores faros de luz. Esa multiplicidad sensorial tiene que ser conocida, analizada y reivindicada en la formación como escenario vívido del acontecer ciudadano, aún más en estrecha relación con otros ámbitos de confluencia formadora.

Hablar de los sentidos en la formación pareciera que pierde eficacia por cuanto todos vemos, escuchamos, olfateamos, saboreamos y palpamos; pero hay escenarios de confluencia social donde ni siquiera observamos la majestuosidad del sol, ni deleitarnos con la espiritualidad sonora, donde el acto sublime del alimento a la célula es no asumido como una relación corpórea, donde se esfuma en la letanía el roce de la mirada ausente como escapando de sí mismo.

He allí la necesaria relación del ciudadano consigo mismo para conocerse en plenitud de facultades, capaz de reír y de llorar por lo que le motiva desde adentro y entonces poder comprender que su sistema sensorial es importante como patrocinador de una existencia más fecunda y propia, pero, ¿dónde está la universidad en todo esto? Es indudable que el escenario escolar pudiese llegar a ser, no excluyendo a otros, el ámbito ideal para procesar, descubrir, encausar todo esa gama de sensaciones, mecanismos sensoriales y sentidos conocidos y desconocidos tanto por ella como por el individuo.

La información acerca del mundo nos llega a través de los sentidos y sirve como base para nuestra inteligencia. Si nuestros sistemas de percepción no funcionan como es debido, nos veremos lógicamente disminuidos. En consecuencia, mejorar la capacidad de percepción constituye un factor importante para aumentar el grado de inteligencia.

Finalmente, en la medida conozcamos más acerca de nuestras percepciones, sistema sensorial, vida y obra de nuestros sentidos, estaremos en mayor capacidad para procesar, calibrar, producir y transformar esa información que llega a granel por vías tan disímiles, tan cerca como distantes. Aquí radica el por qué debemos invertir en nuestra red de tránsito para nutrirnos de lo que, desde el cerebro, se envía eléctricamente a toda la entidad corpórea. Razón fundamental para que la universidad inicie un proceso de incorporación de su estudio a todo nivel para comprendernos mejor; comprensión que haría del actuar docente un agujero de gusano que abra portales en la esfera impermeable de los espacios áulicos para que penetre el fluido digital y sea aliado de primera fila en eso llamado formación.

Así como también estar atento (el docente) a que la rápida acción existencial y productiva propia de la conexión generalizada de la cultura digital, ejerce sobre el individuo presiones que lo limitan a no detenerse, a nulos momentos de quietud que posibiliten el arte de la contemplación. Nos hace rehenes, tanto que a la hora de comer el teléfono inteligente se convierte en el plato y los cubiertos. No se degusta y da placer al paladar con el olfato. Se nos va olvidando a que huele el rocío, pero si se nos asienta en los sensores olfativos el aroma del reluciente dispositivo. A lo cual el fluido digital responde con avances en el envío de olores por la red para ayudar a los usuarios a intensificar su experiencia en conexión. Es la sociedad red de Castells (2011, p. 27), concebida como “aquella estructura social compuesta de redes potenciadas por tecnologías de la información y de la comunicación basadas en la microelectrónica”.

Esas percepciones enviadas al cerebro por los sentidos también son de gran valía por cuanto representan otras formas de relación entre las subjetividades. Los usuarios las consideran apropiadas y los mensajes en códigos e íconos son más que suficientes. Nuevas expresiones, significados y modos de acercamiento gritan por ser escuchados en la dinámica del aula. Procurando posibilidades y entendimientos de un mundo mágico de entrelazamientos entre información, conocimiento e innovación.

Con toda es masa discursiva lo que se está tratando de decir es que debemos incorporar todos estos fenómenos sentido-sensoriales a la formación del docente para que desde la comprensión de la resistencia de sus armaduras con sus flancos débiles, cabalgue otros ámbitos donde la innovación no sea limitada por discapacidades, sino que al contrario sea repotenciada por sensibilidades.

Entonces, si la formación es abrogarse a la piel las vivencias y la esperanza de asumir además aquellas que vendrán de la inevitable incertidumbre a transitar, entonces, procuremos caminar juntos hacia la búsqueda de aquellos sentidos y sensores que poseemos, conocemos e ignoramos; afianzados en que los métodos, percepciones y teorías por nosotros poseídas darán cabida a nuevas realidades y nuevos aconteceres. Que seamos cenotes de agua cristalina para mirar al trasluz de aquello que nunca hemos sentido. Será como un nuevo atardecer para mirar en el ocaso lo que hemos de construir antes del amanecer.

#### **Referentes**

Castells, M. (2011) *La sociedad red: una visión global*. Madrid: Alianza editorial.



- Ehrenberg, M. (2007) *Cómo desarrollar una máxima capacidad cerebral*. Madrid: editorial EDAF.
- Nietzsche, F. (1985) *Más allá del bien y del mal: preludio para una filosofía del futuro*. Madrid: Editorial EDAF.
- Vattimo, G. (1987) *Muerte o crepúsculo del arte. En el fin de la modernidad. Nihilismo y hermenéutica en la cultura postmoderna*. México: Gedisa.
- Yuste, R. (2015) El cerebro humano es lo que menos conocemos. En: Andrés Oppenheimer (2015) *¡Crear o morir! La esperanza de Latinoamérica y las cinco claves de la innovación*. pág. 142. Caracas: Random House.

## **EDUCABILIDAD Y SOCIEDAD: ENCRUCIJADA DE FORMACIÓN HUMANA**

**Ceila Marina Yemes González**  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico José Manuel Siso Martínez  
Miranda, Venezuela  
ceiladelmar@hotmail.com

### **Resumen**

El tema de la educabilidad y sociedad: encrucijada de formación humana tiene un amplio mundo por descubrir. El propósito es aportar ideas de educabilidad y sociedad: encrucijada de formación humana, de tal manera que vibren las fibras de humanización, desde la educación primaria con la apertura de la escuela hacia el mundo que la engulle a fin de homogeneizarse con éste en la nueva era globalizante. La metodología contempla el análisis crítico del discurso a través de la lectura de los referentes teóricos con el fin de dilucidar aspectos que contribuyan al ingenio de nuevas teorías. Las consideraciones finales ponen de manifiesto que en la creación y re-creación de la educación, el docente debe reinventarse a sí mismo, para poder reinventar las nuevas formas de asumir los espacios para la educabilidad en la formación del ser para la transformación de la sociedad, hacia una sociedad más humana. Se recomienda re-educar a través de la educabilidad, aprender, desaprender y reaprender, como medio disgregante para volver a construir, cambiar los paradigmas y navegar en las nuevas olas que se avecinan para constituir el ser lógico-reflexivo-pensante.

**Descriptor:** educabilidad, sociedad, formación humana.

### **Abstract**

The theme of educability and society: crossroads of human formation have a large world to discover. The purpose is to provide ideas of educability and society: crossroads of human formation, so that vibrate humanization fibers from primary education with the opening of the school to the world that engulf so of homogenized with it in the new era globalizing. The methodology includes the critical discourse analysis through the reading of the theoretical framework in order to elucidate aspects that contribute to ingenuity of new theories. The final considerations show that in the creation and recreation of education, the teacher must reinvent himself to reinvent new ways to take the spaces of the formation educability is form the transformation of society. We recommend re-educate through educability, learn and unlearn, as disintegrating

means to rebuilt change the paradigms and navigate in the new waves ahead to constitute the thinking-thoughtful-logic.

**Keywords:** educability, society, human formation.

### Introducción

El Siglo XXI sorprende con su dinámica social y una bomba de información que es capturada desde los más pequeños hasta los mayores seres humanos. Se justifica, entonces, el ser educable dentro de la contingencia de su devenir histórico, debido a las circunstancias que se presentan a lo largo del camino del conocer y el saber. Educabilidad y sociedad van en sintonía en un mismo acontecer que exige de la persona el conocimiento, adquisición de destrezas y desarrollo de habilidades para enfrentarse al mundo que se despliega en un sinnúmero de oportunidades.

Bajo esta perspectiva, puede decirse que la educabilidad, es entonces, la habilidad para educarse, para aprehender, hacer suyo el conocimiento y lo que pueda hacer con éste en el dilema de la vida en sociedad. De tal manera, la encrucijada de formación humana que se despliega en el contacto de las personas con los otros, con su ambiente, con su mundo y el extra mundo, hacen que se produzca un impacto a nivel de la educación formal y no formal, obligando a la unión de ambas para el logro de una globalización de interacciones intelectuales, afectivas, socio-culturales, físicas del ser holístico que busca respuestas e incursiona en múltiples disciplinas, trascendiendo el momento, el nivel académico, la cultura, la religión e inclusive, la lógica, entre otros aspectos.

Esta encrucijada de formación humana, considerando la educabilidad y sociedad, puede ser vista como lo plantea Caraballo (s. f.), “una forma ontológica de entender y vivir lo educativo, es estar en el mundo desde la educación” (p. 2). De esta manera, se concibe al sistema educativo como una estructura que necesita dinamizarse abriéndose a las nuevas corrientes del mundo globalizado e interconectado, modernizando el tratamiento que se da a los contenidos programáticos, asumiendo nuevas formas de enseñar o compartir conocimientos con los discentes, explorar las nuevas necesidades de éstos con respecto a su propia formación.

Cabe destacar que la política educativa en Venezuela continúa con una tradición de mantenimiento de los sistemas de gobierno más que de formación humana amplia, donde se dé cabida a las diferentes corrientes del pensamiento, tal como señala la *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* (1999):

Artículo 102. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su

personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta Constitución y en la ley.

Bajo esta perspectiva, la educación se asume como un instrumento al servicio de la sociedad; esa misma sociedad que limita el ámbito de la educación a cuatro paredes o una edificación física con una estructura bien definida y conservadora, en tal sentido, la educabilidad no puede estar presa ya que ella misma se abre, es permeable y transversal a todo lo que representa la formación humana desde los distintos ámbitos de la vida. Al respecto, Caraballo (s. f.), plantea que las instituciones educativas están constituidas como “parcelas inconexas a la sociedad, donde pervive lo fragmentario del saber y la descontextualización con respecto a la vida misma y [a las] comunidades que las rodean...” (p. 1).

En relación a lo anteriormente planteado, el presente trabajo de investigación tiene como propósito aportar ideas de educabilidad y sociedad: encrucijada de formación humana, de tal manera que vibren las fibras de humanización desde la educación con la apertura de la escuela hacia el mundo que la engulle de tal manera de homogeneizarse con éste en la nueva era globalizante.

En este orden de ideas, el artículo se estructura en las siguientes secciones:

## **Argumentación Teórica**

### ***Educabilidad***

La educabilidad vista en esencia en un sistema cerrado sin influencias externas, valga la redundancia, sería como un caudal en un río sin piedras; pero como precisamente está inmiscuida en un sistema abierto cuyas interacciones son múltiples y diversas, resulta complejo su estudio. El término, para interpretarlo, es comparable a palabras como “maleabilidad”, cuando algo es maleable, flexible, elástico; en el caso de educabilidad, se refiere a que el ser es educable, aprendiente, enseñable, se inmiscuye en su propia formación. En tal sentido, Caraballo (2009), habla de entender al mundo desde la escuela, asumiendo que desde allí nace la esencia de la educabilidad “una forma ontológica de entender y vivir lo educativo, es estar en el mundo desde la educación” (p. 20).

Haciendo alusión a lo expuesto, la naturaleza cambiante de la educabilidad surge de la interacción de la persona con el medio, en este caso los niños; desde que comienzan a explorar el mundo saboreando todo lo que llega a sus manos o sus manos llegan al todo, atendiendo un sonido lo cual lo abstrae de cualquier cosa que puede estar haciendo, observando todo el caminar de una hormiga y las acciones que ésta realiza y

su contacto con las demás...todo, todo, se convierte en un ámbito para aprender, para educarse, el niño está en una continua experiencia de aprendizaje.

De allí la importancia de hablar de espacios de educabilidad, como constituyentes de la multidisciplinariedad de saberes que rodean o integran a las personas haciendo diverso su conocimiento, en tal sentido, es criticable la escuela cuando quiere homogeneizar al estudiante o normalizarlo, tal como lo señala Baquero (2003), “la lógica de la diversidad se invierte en los modelos contextualistas: se aspira a la homogeneidad” (p. 21), concibiendo el desarrollo deseable como una expectativa normativa.

Cabe señalar que la normalización de la enseñanza ataca la educabilidad, la cercena, la filtra, aun con la concepción de un currículo educativo amplio que no se lee, que tiene unos pilares, que están como “unos pilares”, estáticos y fríos, que tiene una visión amplia del desarrollo humano, pero no tiene la lupa para amplificar y permear los proyectos de aprendizaje, por ejemplo, haciéndolos operativos y significativos. Lo estático de la escuela colisiona con la educabilidad que es dinámica y se dará a pesar de todos los factores que la obstaculicen, porque el niño al salir de cada jornada escolar tiene un mundo suyo que le ofrece múltiples atractivos que, quizá la escuela no puede darle.

Por lo tanto, no se puede circunscribir la educabilidad al espacio escolar, porque precisamente la misma escapa de éste, es más... lo abarca. Al respecto, Baquero (2003), habla del espacio escolar como un dispositivo “que no solo es un punto de aplicación de prácticas que tienen que ver con el poder...sino que también es un laboratorio de producción de saberes sobre los propios sujetos” (p. 6). En este sentido, se supone que la educabilidad se extiende más allá del espacio escolar, considerando entonces los espacios de educabilidad, los cuales en este mundo cambiante alteran la experiencia educativa hacia nuevos modos de aprender y enseñar en un universo de saberes compartidos, globalizados a nivel planetario con miradas poliédricas que reflejan diversas aristas de una misma situación.

Cabe señalar, entonces, que el aprendizaje de la persona es un continuo enriquecedor cuyos ámbitos son inmedibles, allí la educabilidad juega un papel importante porque abastece al ser ávido de conocimientos, el cual buscará la información y formación donde sea menester. Al respecto López y Tedesco, citados por Bonal y Tarabini (2011), hacen uso del concepto de educabilidad para responder a la pregunta ¿Es posible educar en cualquier contexto?, “dicho concepto apunta a identificar cuál es el conjunto de recursos, aptitudes o predisposiciones que hacen posible que un niño o adolescente pueda asistir exitosamente a la escuela, al mismo tiempo que invita a analizar cuáles son las condiciones sociales que hacen posible que todos los niños y adolescentes accedan a estos recursos” (p. 72).

De esta manera, se concibe la educabilidad como un concepto amplio que no solo depende de las cualidades innatas del ser para educarse, sino que dependen también de su entorno y todas las posibilidades que este le brinda; es así como se forma el binomio escuela-sociedad, siendo la primera parte de la segunda y a ella se debe, por

lo tanto no puede la escuela formar un marco o barrera a su alrededor y desconectarse de la realidad social porque para la reproducción de ésta fue fundada.

Aunque Bonal y Tarabini (2011), expresan que “la educabilidad no se asocia con las potencialidades y capacidades individuales, sino precisamente con los instrumentos necesarios para posibilitar el desarrollo educativo” (p. 73), se pone esto en tela de juicio, porque si la persona no tiene en su ser la semilla que va a aflorar luego, así tenga todas las condiciones a su alrededor se presenta una limitante, por lo tanto todo es importante tanto lo interno como lo externo.

### ***Sociedad***

Por su parte, la sociedad actual está rica de oportunidades para que el estudiante interactúe adquiriendo experiencias de aprendizaje, conducirlo a ser persona requiere de muchos ejemplos a su alrededor cargados de buena vibra, personas optimistas y emprendedoras, valores, liderazgos asertivos, sin dejar de lado los malos ejemplos o experiencias, de los cuales también se pueden obtener aprendizajes tanto negativos como positivos. En fin, el niño constituye un ser capaz de discernir y el medio le brindará diversas oportunidades para hacerlo; al respecto, Bonal y Tarabini (2011), expresan:

A pesar de que todo el mundo sea potencialmente educable; el contexto social, familiar y escolar juegan un papel clave en el desarrollo o impedimento de esta potencialidad, en la medida en que influyen en la posibilidad de adquirir el conjunto de recursos, aptitudes y predisposiciones necesarias para el desarrollo de las prácticas educativas (pp. 72-73).

Totalmente de acuerdo en estas aseveraciones de los autores, donde el entorno influye en forma favorable o desfavorable en la educabilidad, la cual es corroborada por López y Tedezco(2002), cuando expresan que “todo niño nace potencialmente educable, pero el contexto social opera, en muchos casos, como obstáculo que impide el desarrollo de esta potencialidad” (p. 4). El apoyo familiar, de los docentes y la propia acción del niño y su interacción con el entorno, marcan pautas en la educabilidad, de allí que el papel de la sociedad donde el niño y la niña se desarrollan es determinante en su formación humana. Según Navarro y Navarro (2004):

Es necesario, con todo, distinguir entre la ‘educabilidad’ (que remite principalmente al despliegue del repertorio de capacidades y predisposiciones del niño en la escuela y en la relación pedagógica con un profesor y las ‘condiciones de educabilidad’ que refieren más bien el escenario y contexto social y familiar en que se configuran las condiciones socio-económicas, cultural y subjetivas mínimas para concretar la tarea formativa en la escuela (p. 30).

En este despliegue de nomenclatura, abordar la educabilidad desde diversas perspectivas favorece al investigador, por cuanto amplía la visión de la acción y

reacción escuela-ser-sociedad. Paradójicamente, la sociedad crea y quiere a la escuela para reproducirse a sí misma, pero a la vez le da con mezquindad los recursos que requiere para el desempeño educativo, también la acusa y la ataca; por su parte, la escuela trata de convertirse en un ente aislado independiente de su creador, a quién en múltiples ocasiones rechaza convirtiéndose en la “escuela monstruo”, rechazada por la “sociedad aplastante”, esta misma sociedad que crea en su seno una serie de alternativas, dinámicas, atractivas, educativas, y muchas deformantes que se convierten en rivales, coercitivas, cercenadoras, ensombrecedoras de la escuela. La sociedad, entonces, juega un papel importante en la educabilidad del niño y de la niña, auspicia espacios de interacción donde se pone de manifiesto la iniciativa, creatividad, ánimo, participación, relajación o tensión emocional, dinamismo, acción, expresión cultural, entre otros miles de aspectos que influyen en la formación del ser.

### ***Educabilidad y Sociedad: Dos caras de la misma moneda***

En este punto cabe resaltar que la educabilidad y la sociedad no pueden separarse, y no pueden hacerlo porque están unidas al “ser” quien es su razón de existencia, si el “ser” desaparece ya no hay sociedad ni educabilidad. “Dos caras de la misma moneda” porque una necesita de la otra, sin olvidarnos que la escuela es parte de esa sociedad de la cual la separamos porque existe una brecha por donde se escapa parte de la esencia de misión y visión de creación, al respecto, Navarro y Navarro (2004), plantea que “la educabilidad puede ser entendida como la capacidad, activada por cada niño, pero construida socialmente para aprovechar las oportunidades y adquirir los activos necesarios para alcanzar los logros educativos de calidad” (p. 31). De tal forma, aunque el ser tenga la predisposición para educarse hace falta necesariamente la participación de la sociedad en la atención a dichas demandas a través de los diversos espacios de educabilidad.

### ***¿Por qué como encrucijada de formación humana?***

En la entramada sociedad venezolana son muchos los factores que entran en juego a la hora de analizar la formación de cada persona; y es que se convierte en una encrucijada donde un punto tiene muchas vertientes presentando un complejo “ser” como resultado de múltiples influencias entretejidas en el punto geográfico en donde le tocó existir. De la misma manera, la variedad de talentos, de necesidades, intereses y aspiraciones, así como de oportunidades, entre otros aspectos, hacen de cada persona un ser único con una individualidad que debe formarse dentro de una sociedad, aprendiendo a vivir con el otro, aprendiendo a ser, hacer y conocer, a reflexionar y participar. Este entramado que se presenta requiere de múltiples formas de intervención de los docentes, padres, familia, Estado y sociedad.

### **Aspectos Metodológicos**

La metodología se basó en el análisis crítico del discurso el cual contribuye a examinar la realidad educativa concreta, qué sucede en la escuela primaria, qué pasa con los niños y la educabilidad, así como el papel de la sociedad. Según Van Dijk (1999):

El análisis crítico del discurso es un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político (p. 2).

La elaboración de teoría, la descripción y la explicación, también en el análisis del discurso, están ‘situadas’ sociopolíticamente” (p. 23). Estas razones implican conocer, analizar, producir conocimientos y teorizaciones incentivando procesos de cambio en la educación. De tal manera, los referentes teóricos para la investigación fueron objeto de análisis crítico, dilucidando los contenidos que favorezcan la investigación y cuestionando aquellos que puedan interferir con el discurso de la teorización.

### **Consideraciones Finales**

En la creación y re-creación de la educación, el docente debe reinventarse a sí mismo, para poder reinventar las nuevas formas de asumir los espacios para la educabilidad en la formación del ser para la transformación de la sociedad, hacia una sociedad más humana.

Este artículo constituye parte de un trabajo de investigación (Tesis Doctoral) no terminado, con miras a contribuir a la permeabilización de las corrientes del pensamiento entre la escuela y la sociedad, haciendo útil las oportunidades que trae la época actual.

### **Recomendaciones**

Vamos a re-educar a través de la educabilidad, aprender, desaprender y reaprender, como medio disgregante para volver a construir, cambiar los paradigmas y navegar en las nuevas olas que se avecinan para constituir el ser lógico-reflexivo-pensante que quiere ser atrapado por las máquinas.

Vamos a volver a escribir lo que nace de nuestro pensamiento y sentimiento, sin contaminación por lo que ya expresaron los otros, que renazca la prosa y el verso, las canciones, frases y oraciones, los cuentos y las fábulas...

Vamos a volcar las matemáticas a la vida misma, en su esencia, en cada paso, en una conexión que no se quede en simples operaciones sin sentido en el cuaderno de un niño. Vamos a matematizar la vida.

Vamos a hacer que el deporte llegue a las escuelas, que se despierte el potencial en cada niño o niña, que se revalore la educación física y la recreación, donde los docentes asuman la responsabilidad de la formación física, deportiva y recreativa de los educandos y se descubran talentos.



Vamos a buscar los espacios en la comunidad donde los niños y niñas aprenden cada día, lo bueno y lo malo, con sus virtudes y defectos, e influir en la educabilidad a través de diversos medios.

### Referencias

- Baquero, R. (2003). *La educabilidad como problema político. Una mirada desde la psicología educacional*. Buenos Aires: Universidad de los Andes.
- Bonal, Xavier y Tarabini, A. (2011). *De la educación a la educabilidad: Una aproximación sociológica a la experiencia educativa del alumnado en situación de pobreza*. Barcelona (España): Universidad Autónoma de Barcelona y Universidad de Amsterdam.
- Caraballo, N. (s. f.). *Lo que la educabilidad quiere decir en nuestro contexto*. Ponencia. Sucre: UDO.
- Caraballo, N. (2009). *De la universidad moderna occidental a los espacios de educabilidad universitarios*. Ponencia. Maturín: UDO.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la Republica Bolivariana de Venezuela*,5453. Marzo 24, 2000. Caracas.
- López, N. y Tedesco, J. (2002). *Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- Navarro, L. (2004). *La escuela y las condiciones sociales para aprender y enseñar*. Buenos Aires: UNESCO.
- Van Dijk, T. (1999). *Análisis crítico del discurso*. Barcelona.

## **EI TRABAJO DE GRADO EN LA UPEL: ENTRE LO METAMETODOLÓGICO Y LA ORIGINALIDAD**

**Maximino Valerio**

Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico de Maturín  
maxvale28@yahoo.es

### **Resumen**

El trabajo de Grado representa el principal producto investigativo de los estudios de especializaciones y maestrías de la UPEL, esta universidad desde sus reglamentaciones y manuales, define los aspectos que van desde los tipos de investigación, posturas metodológicas, el papel del tutor y de los jurados. Pero desde el proceso de selección de la metodología, como la dimensión temporal de la tutoría y el papel de los jurados, se cometen algunos abusos y excesos que aparecen como dispositivos de control en la concreción del TG. Por esta razón, el propósito del presente desarrollo discursivo pasa a abordar los abusos que pueden ser denominados como *MetaMetodológicos* y la originalidad en el TG, dándole especial atención al papel de la dimensión temporal en el proceso de seguimiento y construcción del TG, además del papel del tutor y los jurados. Obviamente con este ensayo se quiere dejar por asentado, que es perentorio la superación de los aspectos antes mencionados, para que el TG se convierta en un producto investigativo original, donde el rostro del investigador aparezca atravesando en cada uno de los momentos de la investigación, es en este punto donde se resalta el seguimiento oportuno, desde el ingreso del estudiante a los estudios de postgrado, con unidades curriculares y tutores competentes, que sirvan de acompañantes y veedores de toda la dimensión temporal del Trabajo de Grado.

**Descriptor:** Trabajo de Grado, metametodología, originalidad, UPEL

### **Summary**

The work of degree represents the main research product of studies of specializations and masters of the UPEL, this university from its regulations and manuals, defines the aspects that go from the types of investigation, methodological positions, the role of the tutor and the jurors. But from the process of selecting the methodology, such as the temporal dimension of tutoring and the role of jurors, some abuses and excesses that appear as control devices in the concretion of TG are committed. For this reason, the purpose of the present discursive development focuses on the abuses that can be denominated as Methodological goals and the originality in the TG, paying special attention to the role of the temporal dimension in the process of follow-up and construction of TG, besides the role of the guardian and jurors. Obviously with this essay, it is imperative to overcome the aforementioned aspects, so that the

TG becomes an original research product, where the researcher's face appears to be traversing at each moment of the investigation, It is at this point that the timely follow-up is emphasized, from the student's entrance to the postgraduate studies, with curricular units and competent tutors, who serve as chaperones and watchers of the entire temporal dimension of the Degree Work.

**Descriptors:** Work of Degree, metamethodology, originality, UPEL

*No es tan importante el tema de la tesis  
como la experiencia de trabajo  
que comporta  
Umberto eco*

## **Introducción**

Las aristas que se pretenden desplegar en el presente ensayo, tienen como tema de interés, el Trabajo de Grado (TG)<sup>1</sup> en la UPEL. Para ello dentro del recorrido se presenta como primera arista, la naturaleza del Trabajo de Grado, donde se realiza la aclaratoria desde la reglamentación de la universidad sobre los tipos de TG en los estudios de postgrado (Especializaciones y Maestrías), la segunda aborda los abusos que pueden ser denominados como *MetaMetodológicos* y como aspecto de cierre, el tema de la originalidad en el TG, dándole especial atención al papel de la dimensión temporal en el proceso de seguimiento y construcción del TG, además del papel del tutor y los jurados.

## **Corpus del Trabajo de Grado**

Las reglamentaciones y manuales que rigen la materia del TG son abundantes en la UPEL, en ellos se define la estructura más o menos homogénea que los rige, tanto en las especializaciones como en las maestría. En el caso de las especializaciones la estructura puede ser de carácter monográfica, informes de pasantías e informes de proyectos de investigación acción, mientras que las maestrías se deben enfocar en el estudio teórico y práctico de un campo de investigación, donde el investigador sea capaz de dar cuenta del dominio de los métodos definidos por la naturaleza de la investigación<sup>2</sup>.

Dentro de la naturaleza de las investigaciones por las cuales apuesta el TG, el Manual de Trabajos de Grado Especialización, Maestría y Tesis Doctorales (UPEL), están la Investigación de Campo, Investigación Documental, Proyectos Factibles y Proyectos Especiales, aun cuando este manual también deja abierta la posibilidad de desarrollar otros tipos de de investigaciones, tal es el caso del Ensayo. Las posturas o enfoques asumidos en mucho de los casos por parte de los estudiantes de Postgrado terminan siendo de carácter discrecional, esto dependerá de las tendencias que hagan eco en las unidades curriculares como metodología y seminario de investigación, lo cual implica la instalación de comunidades científicas endogámicas, que solo crecen hacia adentro. Es importante aclarar en este punto, que las comunidades científicas genera aportes importantes a la investigación científica, pero es al mismo tiempo excluyente, debido a la defensa irrestricta del paradigma que se propugna, sin dejar la posibilidad que desde el proceso de la investigación o la postura del investigador, surjan nuevos métodos o paradigmas que pueden superarlo existente.

Cuando productos investigativos adscritos a las líneas de investigación y los trabajos de grados de los institutos se puede evidenciar los marcados sesgos metodológicos, quedando la libertad en la definición de las posturas metodológicas en muchos de los estudios de postgrado de la UPEL, bajo la vigilancia, fiel y estática de las comunidades científicas, que hacen vida en la Universidad, comunidades cerradas que no permiten expandir sus espectros investigativos. Estos extravíos colocan entre dicho la idea que es la naturaleza de la problemática abordada la que define el método.

De esta manera, más que camisas de fuerza que aparecen como dispositivos en las reglamentaciones o manuales, son los administradores de las unidades curriculares de los estudios de postgrados los responsables de abrir el abanico de posibilidades, para que los estudiantes de las especializaciones y maestría puedan hacerse de todo el andamiaje epistemológico- metodológico.

### **Los peligros *MetaMetodológicos***

Otro de los centros de interés de esta construcción teórica son los usos y abusos metodológicos en el Trabajo de Grado de los estudios de postgrado, que pueden ser definidos como *MetaMetodológicos*. Ya en la primera parte se da cuenta de alguno de ellos, cuando se referencia el Manual de Trabajos de Grado Especialización, Maestría y Tesis Doctorales (UPEL), el cual en la mayor parte de su cuerpo realiza metametodología, definiendo y caracterizando los tipos de investigaciones por las cuales se deben pasear los productos investigativos. De esta forma el asunto epistemológico pasa hacer un problema de segundo plano en el desarrollo de la investigación, es decir; al investigador no interesa lo referido a la construcción de teorías o dar cuenta del debate contemporáneo sobre el asunto que investiga, sino demostrar a lo largo de su trabajo que está cumpliendo a cabalidad con los pasos planteados por el método escogido.

Por esta razón, en las reuniones de la Coordinadora Nacional de Investigación, donde confluyen el Vicerrectorado de Investigación y Postgrado, los Subdirectores de Investigación de los Institutos y los Coordinadores Generales de Investigación<sup>3</sup>, uno de los debates mas argüidos ha sido lo referido a la transformación del antes citado manual, el cual debe centrarse su contenido en aspectos de forma y estilo, y no en presentar un desarrollo teórico-metodológico que deja entrever, que más que un manual pareciera un texto de metodología. En tanto su estructura pase por una presentación introductoria, donde este claro el debate sobre la investigación educativa en el contexto contemporáneo, para luego desarrollar lo concerniente al asunto de las normas de presentación y estilo de los informes de investigación, trabajos de grados y tesis doctorales. Estos mismos excesos se comenten en las investigaciones, se pueden encontrar capítulos extensos donde lo metodológico aparece como un apéndice, en muchos casos sin sentido, donde que el investigador deje bien explicito la forma como se desarrolla el método escogido dentro de la investigación.

Por otro lado termina definiendo las orientaciones metodológicas de antemano, sin dejar claro la posición del investigador, y como este desde su experiencia, va desplegando cada uno de los momentos del método que se asume. Esto lleva a expresar, que mucho de los productos investigativos de los estudios de postgrado, más que partir de la experiencia de investigadores que se encuentran en proceso de consolidación, ellas nacen la simple ocurrencia. Quizás sea porque los eventos científicos modernos que han causado impacto en la humanidad, estén llenos de episodios y anécdotas que son presentadas como hechos verdaderos y fidedignos, ejemplos claros se pueden traer a colación, uno de ellos es el caso de la Ley Gravitacional de Newton, la cual para los relatos científicos surgen de la simple ocurrencia, del hecho de ver como caen las manzanas de los arboles, esto es echado por tierra por uno de sus sucesores -Albert Einstein-, quien dice: “Me he montado en los hombros de dos gigantes”, obviamente esos gigantes eran Kepler y Newton; es decir, hubiese sido casi imposible que Einstein presentara su Teoría de la Relatividad sin conocer a plenitud las teorías que la precedían (Leyes de Kepler y Ley Gravitacional de Newton)

Entonces la investigación y asumir la postura metodológica, no parte de la ocurrencia, sino que la investigaciones aparecen como asalto, en la primera ya no hay nada que contar o decir, sino que es la simple reproducción de lo ya dicho, mientras la que surgen como asalto tienen como impronta la fuerza de inspiración del investigador, donde lo que investiga realmente le apasiona, lo inspira, sobre este asunto Nietzsche, refiriéndose a una de sus obras maestra *Así hablaba Zaratustra*, dice: “No se me ocurrió me asalto”(…) “ Cuando estás mucho tiempo hacia un abismo, este termina mirando también hacia el interior”. (Citado por De Bendayán: 2007:p.149). La simple ocurrencia investigativa y metodológica tiene dentro de su impronta productos investigativos que se convierten en especie de refritos, más que presentar una construcción de conocimientos, fisuras existentes en las teorías o una nueva teoría emergente, se quedan en reproducir lo evidente, lo ya dicho, sin trascender o transformar incluso la mirada del investigador.

Estudiosos sobre el asunto de los proyectos de investigación, dentro de los cuales se pueden mencionar el recién fallecido Umberto Eco, plantea que la escogencia de un tema de investigación no es sencillo, sino que este debe surgir a partir de algunos componentes, los cuales se pueden resumir de la siguientes manera: Temática que este dentro del debate contemporáneo, pero si no es un tema actual debe dar cuenta de la fisuras teóricas de las investigaciones que lo preceden, someterlo a la socialización de las comunidades científicas y las fuentes (autores) consultadas (Presentación de ponencias, artículos científicos en eventos, jornadas, coloquios entre otros), sobre este aspecto el autor antes mencionado dice:

Hacer una tesis significa: (1) localizar un tema concreto; (2) recopilar documentos sobre dicho tema; (3) poner en orden dichos documentos; (4) volver a examinar el tema partiendo de cero a la luz de los documentos recogidos; (5) dar una forma orgánica a todas las reflexiones precedentes; (6) hacerlo de modo que quien la lea comprenda lo que se quería decir y pueda, si así lo desea, acudir a los

mismos documentos para reconsiderar el tema por su cuenta.  
(Eco:1999 :p.26)

Las consideraciones esgrimidas por la cita antes presentada, no son suficientes para la definición y construcción de un Trabajo de Grado; en lo concerniente al tratamiento de los documentos recogidos y los autores que se cita, en los abordajes metodológicos a la hora de argumentar, se acude casi religiosamente a referencias que no son las fuentes primarias o secundarias. Aparecen en los círculos académicos de los estudios de postgrados autores o textos de metodología que se convierten en consultas obligadas, dentro de estos grupos: Miguel Martínez Miguelez, Fidas Arias, Carlos Sabino, entre otros. Estos textos en el campo metodológico comenten sus excesos y desviaciones sobre lo que implica cada una de las metodologías cualitativas o cuantitativas, esos excesos y contradicciones, están en asumir posturas metodológicas reduccionistas o limitadas debido que no presenta las fuentes primarias o teóricos que realmente han hecho desarrollos teóricos- metodológicos.

Dentro de las confusiones y simplificaciones metodológicas están cuando se sumen un método como la Fenomenología, pero el investigador no sale de la visión del reduccionismo fenomenológico en Husserl, quizás estas confusiones están justamente por la interpretación de los textos de metodología, entre ellos Miguel Martínez Miguelez; cuando en el debate epistemología de la fenomenología hay otras tendencias, que han venido dando otras lecturas a este método, estas tendencias son la fenomenología existencial y la fenomenología hermenéutica, donde se pueden encontrar pensadores de la talla de Heidegger, Merleau Ponty y en el caso de la última Pierre Ricoeur<sup>4</sup>.

Esto se genera en el terreno de la postura metodológicas, pero cuando se coloca la mirada en las técnicas e instrumentos de recolección de información, es recurrente también las confusiones en la manera de emplear algunos métodos como técnicas, tal es el caso de las Historias de Vida, ya que dicho método puede ser utilizado como método y técnica de investigación, en este sentido Franco Ferrarotti uno de los representantes de esta postura, incluso llega a definirlo como una apuesta epistemológica: “Ferrarotti plantea las historias de vida como toda una nueva investigación, ya no como técnica, ni siquiera como método. Las historias –para él– constituyen toda una “apuesta epistemológica”. (Rodríguez:2003: p.127).

Las técnicas de investigación, se emplean de manera contradictoria, acudiendo a técnicas que no son propias del método de investigación, es lo concomitante de las entrevistas semi-estructurada que se utilizan como propia de la investigación fenomenológica, cuando las técnicas de este método son los estudios de casos y las entrevistas a profundidad, y la anteriormente mencionada se desprende de investigación Etnográfica. Para ir sintetizando algunos aspectos, en esta a parte de nuestra construcción discursiva, se quiere dejar claro los anclajes desde donde dar cuenta de lo que se presentó como lo *MetaMetodológico*, pasando por los abusos en las construcciones del Trabajo de Grado, las fuentes o autores desde donde se argumenta las postura metodológicas y las confusiones en la escogencias de las técnicas e instrumentos de recolección de información.

## Originalidad del Trabajo de Grado

Tal como se expresa en las reglamentaciones de la UPEL, el Trabajo de Grado deben ser una investigación donde se demuestre la capacidad crítica, analítica y de originalidad en el desarrollo teórico y metodológico en el diseño de la investigación. Pero las reglamentaciones de la universidad todavía son permisivas en asuntos como la *apropiación académica indebida*, siendo este uno de los males comunes en los espacios de investigación de la universidad. A hora bien, ¿Quiénes son los responsables de estas irregularidades? Y ¿Desde dónde generar espacios de control que permitan dar cuenta de esta problemática?, ¿Desde los protocolos de los TG, que papel se asigna a los jurados? Los responsables son los investigadores como los llamados a asumir la tarea de seguimiento y evaluación de los TG (Tutor y jurados).

Carlos Ruiz Bolívar en sus trabajos orientados a lo que implica la *Mediación Tutorial*, deja claro que existen una tipología de tutores: Tutor Novel, Tutor Laissez Faire, Tutor Competente y el Tutor mercantilista. Siguiendo esta tipología de tutores, el tutor competente seria en este caso un tutor ideal para acompañar al tesista en el proceso de construcción de su trabajo de investigación, dicho tipo de tutor tiene las siguientes características:

Un tutor Competente se entiende como: Un docente especialista, investigador con experiencia como asesor académico-pedagógico, quien conociendo los recursos internos [o perfil académico] y externos [características del contexto] disponibles del estudiante, es capaz de diseñar y desarrollar un plan estratégico que le permita atender las necesidades específicas del estudiante y estimular su autodesarrollo para cumplir con el requisito de hacer una buena tesis y lograr las competencias de un investigador (Ruiz-Bolívar: 2005: p. 105).

Si la universidad y los estudios de postgrados presta atención a la formación de tutores competentes a la hora de asumir las responsabilidades de tutorías, es claro que los mecanismos de control sobre los productos investigativos serian eficientes, debido que la única forma de sacar los fantasmas de la apropiación académica indebida, ya sea parcial o total, es con tutores y jurados con la formación necesaria para asumir las tareas asignadas. No es suficiente con pasar el Trabajo de Grado por filtros como antiplagios y doctor Google; si hay a disposición grupos de investigadores especialistas en temas diversos, que puedan ser veedores eficientes en las lecturas de los trabajos de Grado como un todo, desde las teorías que lo sustentan, la orientación metodología, diseño de los instrumentos de recolección de información y la presentación de los hallazgos investigativos.

Pero si la elaboración de los Trabajos de Grado tienen una dimensión temporal y eventos que marcan el recorrido del proceso: Definición de la temática, teorías que lo sustentan, postura metodológica; entendida este primer momento de la investigación según las reglamentaciones de los estudios de Postgrado de la UPEL como el proyecto

y luego el proyecto final, que será donde el tesista presente los hallazgos de la investigación. Entonces no podrían generarse irregularidades académicas de manera tan recurrente, las unidades curriculares como metodología, métodos cualitativos, métodos cuantitativos, tutorías y desarrollo de tesis, son también alcabalas que permiten ir dando cuenta del avance y desarrollo de la investigación.

Los autores que se han venido presentando (Eco y Ruiz-Bolívar), dan especial atención al asunto de la temporalidad, en el caso específico de Ruiz-Bolívar plantea tres fases en la dimensión temporal, la primera sería donde la relación entre el estudiante, escolaridad y relación con el tutor debe ser muy cercana, mientras que en la segunda fase que sería del Trabajo Final donde la relación de independencia del tesista con su tutor es mayor y la última de retroalimentación en el proceso de investigación:

Así, se puede apreciar que en la fase 1 (situación inicial), la relación del estudiante (E) con el tutor (T) es muy cercana; mientras que con el contexto es más bien lejana, indicando un cierto grado de dependencia para actuar y poco control del entorno. En la fase 2 (proceso de transformación), la relación del E con T se hace más lejana y se acorta con C, sugiriendo una mayor independencia de E para actuar y controlar el contexto. Finalmente, en la fase 3 (meta), la situación de la fase 2 se profundiza, indicando un mayor grado de autonomía del E para actuar y un óptimo control del contexto. (Ibidem: 2005: p. 101).

Otro de los pasos importantes dentro del protocolo del TG, es la tarea que corresponde a los jurados. Las reglamentaciones, sobre este asunto en el caso de la UPEL es limitado y dichas limitaciones se encuentran en varios aspectos de la evaluación; la primera de las limitaciones está justamente en el proceso de selección de los jurados, aunque el reglamento plantea que la selección debe partir de los investigadores adscritos a las líneas de investigación, hay instancias que terminan imponiendo por la vía ejecutiva su selección, es el caso de Consejo Directivo de la Universidad, que es la instancia que termina aprobando o reprobando las peticiones de nombramiento propuestos por el Consejo Técnico de Postgrado.

Pero este aspecto queda limitado con los abusos de los jurados del TG, donde las observaciones o consideraciones terminan por exigencias que no surgen del contenido del texto presentado. Dentro de las exigencias está el petitorio que satisfaga las pretensiones de cada uno de los jurados, desde la solicitud singular, obligando al tesista a mimetizar su discurso. En este plano las observaciones y la participación del jurado, más que convertirse en un aporte para mejorar el informe final del TG, se convierten en obstáculos para el desarrollo de trabajos originales y en el cual el investigador sea el protagonista principal.

Por esta razón lo *MetaMetodológico*, pasando por los abusos en las aclaratorias de la postura metodológica, técnicas e instrumentos de recolección de información, podrán ser superado, con un seguimiento oportuno desde el ingreso del estudiante a los estudios de postgrado, con unidades curriculares y tutores competentes que sirvan de



acompañantes y veedores, para evitar los excesos antes mencionados. Lo cual puede potenciar el proceso de construcción del trabajo de grado, con la garantía de un producto investigativo original, donde el rostro del investigador aparezca atravesando en cada uno de los momentos de la investigación.

#### **Notas:**

- 1.- Se emplea en el desarrollo del discurso la abreviatura (TG) para referenciar la Trabajo de Grado
- 2.- El Trabajo de Grado de Especialización es el resultado de una actividad de adiestramiento o de investigación, que demuestre el manejo instrumental de los conocimientos obtenidos por el estudiante en el área de la especialidad profesional del subprograma. El Trabajo de Grado de Maestría se concibe como la aplicación, extensión o la profundización de los conocimientos adquiridos en el subprograma correspondiente; consiste en el estudio sistematizado de un problema teórico o práctico, o un esfuerzo de creación que demuestre el dominio en el área de la mención de la Maestría y de los métodos de investigación propios de la misma. p.7
- 3.- Es importante aclarar que el autor del ensayo es Coordinador General de Investigación del Instituto Pedagógico de Maturín y miembro de las Comisiones nacionales de elaboración del Reglamento General de Investigación e Innovación, el nuevo Manual de Trabajos de Grado Especialización, Maestría y Tesis Doctorales (UPEL) y el Manual de Procedimientos para el Financiamiento de Productos Investigativos.
- 4.- Dentro de teóricos contemporáneos sobre la fenomenología poco hacen eco en nuestros espacios de investigación Jan Patocka y Max Van Manen, cuyos textos deben ser de obligatoria consulta
- 5.- La denominación de *apropiación académica indebida* es nuestra, en otros escenarios académicos es definida como *el plagio académico*, la literatura existente sobre esta temática es extensa en el mundo de hoy, además de casos emblemáticos,

#### **Referencias**

- Pierre Bourdieu, Pierre (2001) *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Editorial Paidós. Madrid-España.
- Briceño, Tarcila (2009) El paradigma científico y su fundamento en la obra de Thomas Kuhn. *Tiempo y Espacio* Volumen 19, Nº52. Caracas-Venezuela.
- De Bendayán, A (2007). *Nietzsche en la literatura. Ediciones aventura filosófica*. Madrid-España.
- Eco, Umberto (1999) *Como se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Editorial Antropos. Madrid-España.
- Kuhn, T. (2004). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México: Fondo de Cultura Económica. México-México.
- Rodríguez, Williams (2003) La historias de Vida en el Centro de Estudios Populares. *Revista Conciencia* Nº2. Caracas-Venezuela.
- Ruiz- Bolívar, Carlos (2005) Enfoque estratégico en la tutoría de la tesis de grado: un modelo alternativo para aprender a investigar en el Postgrado. **Revista SAPIENS** Volumen 6, Nº.1. Caracas-Venezuela.
- Ruiz-Bolívar, C. (1996). La competencia tutorial: Un análisis teórico-conceptual. *Revista Planiuc* Año 15, Nº 22

## **LA CONDICION HUMANA EN EL ACCIONAR DE LA EDUCACION UNIVERSITARIA**

**Rosa Acosta**

Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico de Maturín  
racosta@udo.edu.ve

### **Resumen**

El presente artículo es un estudio realizado mediante una revisión documental bibliográfica en torno a la gestión y el accionar de la educación universitaria. Se concluye que los gestores de la educación universitaria deberían mejorar las políticas de reclutamiento y selección del personal docente que podrían afectar el rendimiento en la docencia, la investigación y la extensión. La gestión deberá incluir la participación, la práctica del liderazgo, y el acercamiento axiológico con los valores de la verdad y la acción correctiva. Es importante que la educación universitaria sea gestionada con manifestación de condición humana que permita lograr la plenitud universitaria, la laboriosidad del desarrollo personal, el trabajo creador, trascendente e innovador y el accionar para la socialización de los saberes universitarios de acuerdo a Hannah Arendt.

**Descriptores:** condición humana, gestión, educación universitaria, trabajo, acción.

### **Summary**

The following article was carried out by a bibliographical, desk-based research, on the influence that management has over post-secondary education. It was concluded that the people in charge of higher education will have to improve recruitment policies and selection criteria of the teaching personnel, which could harm the teaching, investigative and extension performance of the university. The management will have to include participation, the practice of leadership and axiological approach, with values like honesty and corrective action. It's imperative that higher education is managed by a manifestation of human condition that permits the achievement of having graduate plenitude, the industriousness of a personal development, creative, transcendent and innovative work and to operate for the socialization of graduate knowledge, according to Arendt.

**Descriptors:** human condition, management, post-secondary education, higher education, work, action

### **Introducción**

A través de la historia se ha demostrado que la educación universitaria ha sido gestionada por hombres con manifestación de condición humana para la búsqueda

del mejor modelo de educación a través del accionar de los pensadores y forjadores de la institución universitaria, considerándose hombres meritorios condicionados con una vida activa en labor, trabajo y acción. Esta virtud se conoce como condición humana fundamentada en Arendt (1993).

La condición humana es propia de cada hombre, y se manifiesta a través de actitudes cuando el ser humano se relaciona y actúa para dar respuestas a su entorno. El hombre es un ser condicionado y por su libre albedrío tiene la capacidad de atraer hacia él aspectos positivos o negativos que pueden enriquecer o empobrecer su condición humana. El ser humano no se constituye ni se condiciona de una sola vez y para siempre, porque constantemente está cambiando su propia condición en base a lo que él atrae del mundo por su propio acuerdo o por el esfuerzo del hombre.

La condición humana en la gestión de la educación universitaria representa la esencia para el desarrollo institucional y para dar cuenta del accionar de la institución universitaria en el contexto social, en demostrar cuál es su participación su proyección social, su contribución en la orientación de la vida del país y en el esclarecimiento de los problemas regionales y nacionales y en la formación del talento humano.

En el contexto institucional la condición humana en la gestión de la educación universitaria debe responder por la función trascendente que debe cumplir la institución universitaria en dar a conocer los resultados sociales relacionados con el desarrollo del país, en la búsqueda de la calidad y desarrollo del sistema educativo, su contribución al financiamiento, en la formación de talento humano acorde a la exigencias de la sociedad, en promover juventud sana, vida en familia y en el logro de la paz.

En el contexto investigativo la condición humana en la gestión de la educación universitaria debe responder sobre el nivel de competitividad de la institución universitaria con sus investigaciones, escuelas de pregrado, postgrados, su contribución en el desarrollo del potencial investigativo y su participación en los eventos científicos y humanísticos.

La universidad de hoy debe exponer a través de los gestores de la educación universitaria lo que está haciendo, y es una necesidad sobre todo cuando la institución universitaria está presentando problemas de gobernabilidad a causa de la política partidista y grupal que han venido atentando con los intereses de la institución universitaria.

Es importante eliminar la mala praxis en la gestión de la educación universitaria, y erradicar los grupos que imponen la contratación de personal sin el debido proceso de reclutamiento y selección del personal docente, administrativo y obrero; y en algunos casos se contratan sin existir la necesidad del personal, simplemente por un compromiso político que afecta el desarrollo institucional y la calidad educativa.

Por otra parte los cargos de dirección se imponen por decisiones políticas sin importar la condición humana del aspirante a gestionar la educación universitaria sin evaluar la

existencia de la ética, del liderazgo, del sentido de pertenencia institucional el acercamiento a los valores de la verdad y la acción correctiva y por ende el conocimiento relacionado con los saberes de la formación, administración y gerencia. Sería necesario evitar que la educación universitaria siguiera influenciada por factores externos y grupales que inducen a gestionarla con ausencia de ética, y por gestores no comprometidos con el sistema educativo.

### **La Educación Universidad del siglo XXI**

Representa una alternativa para lograr condicionar al ser humano con el cultivo de conocimientos en valores morales, espirituales y culturales que permiten ennoblecer su vida, desarrollar el potencial creativo y el pleno ejercicio de la personalidad en una sociedad democrática basada en valoración ética del trabajo y en la participación activa. Resulta oportuno reconocer que la universidad es una institución social donde se realizan prácticas sociales y la difusión de saberes en diferentes áreas del conocimiento. A su vez es el lugar que propicia un clima para florecer el pensamiento y desplegar los conocimientos en todo su espesor y potencialidad, construyendo sociedades participativas capaces de tomar decisiones para la vida como práctica cotidiana.

EL Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento afirma un hecho importante:

al reconocer que la formación profesional que se realiza a través de la educación universitaria es: la acción destinada a descubrir y desarrollar las aptitudes humanas para la vida activa, productiva y satisfactoria, y en unión con las diferentes formas de educación, mejorar las aptitudes individuales para comprender individual y colectivamente cuanto concierne a las condiciones del trabajo y al medio social, e influir sobre ellos (Ugalde.p.99. 2012)

Lo planteado demuestra claramente las bondades de la educación universitaria para la formación de la condición humana del egresado de la institución universitaria. Sin embargo la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (1.998), informó que este subsistema enfrenta desafíos y dificultades relacionados con: el financiamiento, la igualdad de condiciones de acceso y la permanencia dentro del mismo, la capacitación del personal, la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudio y las posibilidades de empleo de los egresados.

Razón por la cual surge la necesidad de dar cuenta sobre el accionar de la educación universitaria a través de las siguientes interrogantes.

¿Cuáles son los acercamientos axiológicos con los valores de la verdad, acción correctiva, social, de calidad y responsabilidad social que cumple la universidad?

¿Cuál es la acción protagónica y participativa de la educación universitaria en el desarrollo y bienestar del país, en la búsqueda de la calidad y desarrollo del sistema educativo?

¿Cuál es el proceso de invención, creatividad y de innovación que debe estar presente en el gestor de la educación universitaria?

¿Cuáles deben ser los principios motivadores y de liderazgo que deben estar presentes en un gestor de la educación universitaria?

¿Cuáles son los principios teóricos para la condición humana del gestor de la educación universitaria con vida activa, labor, trabajo y acción según el planteamiento de Arendt (1993)?

La condición humana con vida activa en labor trabajo y acción según la fundamentación de Arendt (1993) es una necesidad de su acercamiento a la gestión de la educación universitaria del siglo XXI. La condición humana con vida activa en labor, trabajo y acción en la educación universitaria puede representar la constante manifestación de identidad, compromiso, creatividad para la gestión transformacional y trascendente de la universidad. Con lo cual se busca lograr la plenitud universitaria, la laboriosidad del desarrollo personal, el trabajo creador, trascendente e innovador y el accionar para socializar los saberes universitarios.

La acción es fuente permanente de la condición humana. Arendt (1993) “quien realiza la acción se revela como humano” y en esta revelación manifiesta su cualidad como ser único distinto con competencia humana al participar, conquistar y proyectar estrategias convincentes a través del dialogo y la narrativa, donde expone su autonomía, su horizonte existencial para hacer entendible la comunicación humana y sus relaciones culturales.(p.202) El mismo autor manifiesta sobre el tema lo siguiente:

mediante la acción y el discurso, los hombres muestran quienes son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano, mientras que su identidad física se presenta bajo la forma única del cuerpo y el sonido de la voz, sin necesidad de ninguna actividad propia. Arendt (1993.p.203)

Entre las bondades de la acción se encuentra una vida política y se materializa entre los hombres; quien realiza la acción ejerce su dominio en diferentes instancias, a fin de enfrentar sus propios intereses y los de sus seguidores. La acción pone en práctica la condición de competencia humana e intelectual, la cual le concede un protagonismo esencial en los cambios sociales.

La condición humana en la gestión de la educación universitaria se reviste de gran importancia al promover a través de la acción una universidad más universal, emprendedora de retos, ganada a mantener una constante manifestación de identidad, compromiso y creatividad, para el cumplimiento de la función transformacional y trascendente de la universidad.

La condición humana del gestor de la educación universitaria a través de la acción puede promover nuevos liderazgos sobre bases estrictamente académicas y de compromiso con la institución, a su vez puede revalorizar la docencia a partir de las exigencias de calidad académica, que integre la excelencia y la pertinencia, con una renovada ética cívica y de servicio a la sociedad.

En relación al tema García (1996) plantea la necesidad de “elevar el nivel de calidad de la enseñanza, actualizar los conocimientos y definir un perfil profesional acorde con los cambios en los contextos donde el egresado va a actuar” (p.121)

A su vez plantea la necesidad de lograr nuevas relaciones entre universidad y sociedad como nuevas formas de negociaciones, de respeto y confianza mutua. La universidad debe involucrarse activa y positivamente en las profundas transformaciones que actualmente están ocurriendo en la sociedad. Hoy más que nunca la universidad no debe ser militante ni enclaustrada, sino participante.

La universidad nunca debe dejar de cumplir lo positivo de la universidad tradicional relacionando la integridad intelectual, honestidad y dedicación en la búsqueda del conocimiento al respecto García (1996) plantea que para “ello hace falta decisión y acción colectiva, además de un nuevo impulso, una nueva alianza de imaginación, audacia y realismo, para enfrentar los nuevos retos” (p.123).

La acción en el ámbito de la educación universitaria a través de la gestión debe ir acompañada de ideas nuevas que no sean una adaptación a la realidad, sino la anticipación de un futuro deseable.

Los gestores de la educación universitaria deben promover y acentuar la responsabilidad social de la universidad:

enfrentar los nuevos desafíos científicos, tecnológicos y del nuevo tipo de relaciones que debe establecer con la sociedad en general y estar vigilantes para garantizar en las comunidades una cultura de la justicia social y de los derechos humanos, el rescate de los valores regionales, universales y de fe en los pueblos de este continente, la formación de profesionales capaces de dominar intelectualmente el sistema productivo en pro de las culturas regionales. García (1996, p.123).

### **Gestión de la Educación Universitaria**

La gestión de la educación universitaria está representada por el accionar de cada uno de los profesionales que han asumido la responsabilidad de dirigirla al ocupar cargos de dirección dentro de su sistema. Ella se reviste de gran importancia en estos tiempos donde se considera que la institución universitaria presenta problemas de gobernabilidad a causa de los poderes de una política partidista y grupal que han venido atentando con los intereses y el desarrollo institucional.

Al respecto Ruiz (2001) plantea algunos factores externos que afectan la gestión de la educación universitaria entre los cuales considera la acción política partidista.

La política ha tenido una marcada influencia en la elección y designación de las autoridades universitarias, en las políticas de

ingresos del personal docente, y en los procesos de admisión estudiantil. En la toma de decisiones en cada una de estas situaciones, por lo general, priva más el respaldo político y los convencimientos gremiales que la trayectoria académica del profesor o la calidad del estudiante. Ello ha hecho que no siempre se pueda contar con los mejores en el desempeño de las diferentes funciones de la universidad (p.8)

Por su parte Pereira y otros (2006) consideran sobre el tema lo siguiente:

en las universidades autónomas venezolanas muchas veces domina la burocracia, se presta a que el ingreso del personal, en algunos casos, no sea el mejor sino aquel que conviene al grupo, partido, sector, o autoridad de turno en el poder. Por ello es indiscutible que en los procesos de captación del personal puede intervenir la subjetividad e intereses de diversa índole que podría afectar el resultado esperado, como es la conformación de un capital intelectual que la selección debe proporcionar (p.70)

Al respecto la Comisión Técnica para la Investigación Educativa (1986) aporta lo siguiente:

la universidad no se ha visto libre de la influencia del factor político partidista, que invalida criterios de selección establecidos oficialmente, netamente académicos y objetivos, por lo que la calidad de los productos obtenidos necesariamente queda perjudicada, además pone en entredicho el importante papel crítico constructivo que la universidad está llamada a desempeñar como respuesta a las demandas de la sociedad.(p.50).

En ese mismo sentido Menolasina (2013) considera:

que en el ingreso del personal, no siempre se seleccionan los mejores para el ejercicio de la docencia, trabajo administrativo y obrero, ya que en muchos casos los criterios no académicos pesan más, en el momento de la decisión del jurado para el caso del personal docente y de las autoridades universitarias de turno, los gremios y partidos políticos para el caso del personal administrativo y obrero, que los requerimientos formales exigidos por la normativa universitaria. (p.71)

El mismo autor plantea la existencia de falta de transparencia en el proceso de ascenso y de reclasificación del personal docente, empleado y obrero los cuales considera:

viciados y de antemano se sabe si el postulante ascenderá o no, dependiendo de sus conexiones con los grupos de poder en la universidad. Además la falta de un programa de evaluación, que

permita determinar la calidad del desempeño del profesor, empleado y obrero, así como sus necesidades de capacitación (p.3)

Los gestores de la educación universitaria aunque sean electos por interés político requieren tener acercamientos axiológicos con los valores de la verdad y la acción correctiva, para garantizar el mejor accionar en la gestión universitaria y por ende el desarrollo institucional.

Otros factores que contribuyen a la problemática en la gestión de la educación universitaria son los conflictos de carácter sindical de alcance nacional, los conflictos con el gobierno nacional, por los ajustes salariales, la asignación de presupuesto deficitario para el funcionamiento de la institución universitaria y la exigencia de la democratización del acceso a la universidad por el gobierno nacional. También contribuyen a esta problemática el desempeño del docente, la calidad y pertinencia del egresado, el desarrollo y productividad de la investigación, la pertinencia de la extensión universitaria y la necesidad de la eficiencia administrativa relacionada con los procesos administrativos, utilización de recursos y la rendición de cuentas.

Otro aspecto importante que se ve afectado por la gestión de la educación universitaria es la calidad y pertinencia del egresado es importante que los egresados de las instituciones universitarias venezolanas sean demandados en el contexto nacional e internacional en áreas de las ciencias y las humanidades demostrando el nivel de calidad y pertinencia del egresado y evitar excepciones de egresados de ciertas universidades autónomas en las ofertas de empleos.

Al respecto Menolasina (2013) afirma lo siguiente:

el perfil del egresado de la universidad venezolana varía en calidad y pertinencia dependiendo del tipo de universidad y dentro de una universidad, de las facultades que la integran. Algunos miembros de la comunidad universitaria consideran que la universidad debe funcionar como una fábrica, donde los estudiantes que gradúan son el producto. Consideran que la calidad y pertinencia de la universidad está en graduar un mayor número de estudiantes (p.15).

En relación con el desarrollo de la función investigativa de la universidad es importante resaltar la necesidad de su reforzamiento y desarrollo con aplicación en el contexto social para el desarrollo sustentable del país. Sin embargo el mismo autor plantea algunas deficiencias en su gestión:

en las universidades actualmente tenemos serios problemas, empezando por la concepción de que la investigación en la universidad, está orientada por un doble propósito: (a) mejorar la calidad académica global, por la vía de la auto-evaluación institucional, en la cual la universidad se investiga a sí misma; y (b) crear nuevos conocimientos que serán enseñados, divulgados o utilizados en la resolución de problemas de las propias instituciones o



de otros sectores de la sociedad. Sin embargo debido a la ausencia de una cultura investigativa, apoyada en una visión compartida del valor estratégico de la investigación científica para el desarrollo sustentable del país, la investigación que se hace en nuestras Universidades es una investigación individual ya que no está comprometida con el país y se presta a fraudes.(p.2)

En relación al planteamiento del autor es necesario evaluar el contexto investigativo de la universidad para dar cuenta sobre sus resultados investigativos las cuales deben tener aplicación en el contexto social como trabajo creador y trascendente a través de la gestión universitaria. En realidad se considera que las universidades si están realizando investigaciones pero no en aras de contribuir a la problemática del país. Son investigaciones individuales y en muchos casos para ascender de categorías.

La práctica de la extensión universitaria debe estar orientada a contribuir al desarrollo de las comunidades, por medio del ejercicio de actividades que les permitan construir su propio aprendizaje y desarrollo.

Ante la situación planteada Menolasina (2013) considera que hay deficiencia en la gestión de la práctica de la extensión universitaria al considerar:

que las actividades de extensión que se realizan actualmente en la universidad venezolana lucen rutinarias y descontextualizadas, con poco impacto real en las necesidades que los nuevos tiempos le plantea la sociedad venezolana. En un mundo tan cambiante, como ocurre en el presente, se hace indispensable el rol mediador que debe jugar la extensión universitaria como factor de vinculación entre la universidad, los cambios del entorno y viceversa. (P.50)

Ante la situación planteada cabe mencionar que las universidades a través de la práctica del servicio comunitario tienen acercamientos con las comunidades como rutina académica para la orientar a las comunidades lo que no se considera suficiente para generar bienestar social.

En relación con los costos de oportunidad de los estudiantes la gestión universitaria debe promover la actualización de los pensum de estudios y eliminar los contenidos programáticos desactualizados, extensos y extemporáneos.

A los efectos de este planteamiento Menolasina (2013) considera que los problemas existentes relacionados con la eficiencia administrativa en las universidades se deben en primer lugar:

a la rigidez de la organización académico-administrativa, lo cual impide tener una más alta capacidad de respuesta para adaptarse a los nuevos cambios que plantea el entorno; por ejemplo, eliminación de carreras que ya no se justifican, incorporación de nuevos programas de formación profesional, tener un intercambio más

fluido y cooperativo con el entorno (sector productivo, gobierno, organizaciones no-gubernamentales), lograr una mayor integración en el trabajo interdisciplinario intra e interfacultades, decanatos o departamentos. En segundo lugar a la excesiva burocracia institucional. Existe consenso entre los planificadores universitarios en cuanto a que existe más personal del que se necesita para atender las diferentes funciones (académicas, administrativas, servicios) de la universidad, lo cual produce un sesgo en la distribución del presupuesto institucional, toda vez que la partida de recursos humanos, en la mayoría de las universidades consume más del 80 % de los recursos financieros asignados por el Estado. En tercer lugar a la preeminencia de los criterios político-gremiales en la toma de decisiones universitarias. Tradicionalmente, la toma de decisiones en la universidad venezolana ha estado influenciada por los grupos políticos y organizaciones gremiales que hacen vida en estas instituciones sin tomar en cuenta las necesidades del Estado Venezolano (p.2).

En cuanto al manejo de los recursos financieros y presupuestarios asignados para la educación universitaria existe la necesidad de manejarlos con criterio de racionalidad y austeridad, presentar la rendición de cuentas en forma oportuna y veraz a través de la gestión universitaria.

Sobre la base de las consideraciones Menolasina (2013) plantea:

el sistema de rendición de cuenta debería formar parte de un proceso de evaluación institucional que permitiera, a partir de un registro permanente de información relevante, monitorear su desempeño sectorial y global, a fin de tomar decisiones fundamentadas oportunamente y rendir cuenta de su gestión ante la sociedad (p.70).

Después de lo anterior expuesto el mismo autor considera necesario:

tener un sistema de evaluación universitaria para dar cuenta de aspectos tales como: la calidad y pertinencia del egresado, la obsolescencia del currículo, la calidad del desempeño docente, la calidad de la investigación, la pertinencia de la extensión, la necesidad de formación académica en el personal, la calidad de gestión, la eficiencia en el uso de los recursos financieros y la calidad de los servicios de apoyo (p.72).

Toda esta problematización hace necesario crear un aporte teórico sobre la condición humana en la gestión de la educación universitaria que pueda ejercer los mecanismos necesarios para el desarrollo institucional y evitar que los poderes de una política partidista y de grupos sigan atentando con los intereses de la educación universitaria.

Sobre la base de las consideraciones anteriores Méndez (2003) afirma que “existe una crisis universitaria, porque se evidencia un estado de problemática prolongada que está incidiendo no solamente en la estructura y funcionamiento sino en su legitimidad y papel histórico” (p.10).

A los efectos de este el mismo autor plantea lo siguiente:

la crisis universitaria conjuga dos vertientes: una fenoménica y otra paradigmática. La primera, solicita más presupuesto sin que ello implique una evaluación concienzuda de las universidades; exige pronta cancelación de las deudas, seguridad y mejoramiento de la infraestructura y actualización de los planes de estudios. La vertiente paradigmática toca los fundamentos del conocimiento y de la ciencia en particular, los cuales están vinculados a la educación, la concepción del ser humano que se quiere formar y los fundamentos de la sociedad que se desea construir.(p.15)

La gestión de la educación universitaria constituye un elemento clave para el cumplimiento de la función transformadora y trascendente de la institución universitaria.

Al respecto Blanco (2004) considera:

que la educación es un proceso que hace uso de la pedagogía libertaria, para que el oprimido marginado, logre las condiciones requeridas para descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico”. Por lo tanto el hombre que asume la responsabilidad de guiar los destinos de la educación universitaria debe comenzar por reconocerse a sí mismo como parte de su contexto social sobre el cual debe tomar decisiones y asumir compromisos, de lo contrario no estará en condiciones de conocer su entorno y por ende resolver situaciones, ni promover retos como ser social en la dinámica de la educación universitaria.(p.120)

En relación a la gestión de la educación universitaria a nivel de dirección Brandstadter (2007) expone una serie de dimensiones que afirman lo siguiente:

gestionar es: diseñar escenarios que instalen, faciliten y estimulen procesos organizacionales. La gestión de la educación universitaria también implica generar las condiciones necesarias para llevar adelante conversaciones enriquecedoras y productivas. Construir un futuro. Construir vínculos. Instalar una cultura de liderazgo. Identificar, reconocer, estimular, potenciar, encauzar, la energía de la organización. Crear las condiciones de crear, buscar alternativas, caminos inexplorados y senderos por construir (p.23)

El planteamiento del autor expresa claramente que gestión es realmente acción, para la búsqueda del desarrollo institucional. En el caso particular de la educación universitaria su gestión va a depender del accionar de sus directivos la cual debe estar condicionada con el término de gestión a nivel de dirección para lograr una educación universitaria que dé resultados sociales a través del cumplimiento de la trascendencia.

### **Bases Legales de la Gestión de la Educación Universitaria**

La gestión de la educación universitaria tiene un marco constitucional y legal relacionadas con las leyes que rigen el funcionamiento de la institución universitaria entre las cuales se consideran las siguientes: Ley Orgánica de Educación, Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, Ley del Sistema Venezolano para la Calidad, Ley Orgánica del Trabajo, Ley de Universidades, Ley Orgánica de la Administración Financiera del Sector Público y sus Reglamentos.

La educación universitaria representa una alternativa para la búsqueda del conocimiento, el cultivo de los valores morales, espirituales y culturales que permiten ennoblecer la vida del hombre capaz de dirigir cualquier institución con o sin fines empresariales.

Al respecto Paz (2011) plantea:

que la educación es el instrumento mediador que sirve de herramienta para la transformación de la sociedad y que es preciso evaluar la práctica educativa a la luz de las nuevas corrientes epistemológicas, considerando fundamentalmente el enfoque socio cultural, para recuperar, en palabra de Freire, “el papel de la universidad como conciencia crítica de la sociedad”. (p.4).

La Ley Orgánica de Educación plantea claramente la finalidad de la educación universitaria la cual consiste en:

formar profesionales e investigadores o investigadoras de la más alta calidad y auspiciar su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas.(Art.32)

La presente ley a su vez contempla los principios rectores de la educación universitaria en los cuales se enmarcar la gestión universitaria para lograr el mandato constitucional establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela la cual plantea:

el carácter público, calidad y la innovación, el ejercicio del pensamiento crítico y reflexivo, la inclusión, la pertinencia, la

formación integral, la formación a lo largo de toda la vida, la autonomía, la articulación y cooperación internacional, la democracia, la libertad, la solidaridad, la universalidad, la eficiencia, la justicia social, el respeto a los derechos humanos y la bioética así como la participación e igualdad de condiciones y oportunidades (Art.33)

En ese mismo sentido la presente ley establece una cualidad importante que debe mantener y cumplir la institución universitaria a través de su gestión una educación universitaria que debe “estar abierta a todas las corrientes del pensamiento y desarrolle valores académicos y sociales que se reflejan en sus contribuciones a la sociedad.” (Art.33).

Otro aspecto importante que fundamenta la gestión de la educación universitaria es el principio de autonomía reconocido por el Estado que le permite a la universidad “el ejercicio de la libertad intelectual, la actividad teórico-práctica y la investigación científica, humanística y tecnológica, con el fin de crear y desarrollar el conocimiento y los valores culturales” (Ley Orgánica de Educación) (Art.34)

La institución universitaria a través de sus gestores está obligada a presentar la rendición de cuentas como parte del subsistema de educación universitaria de acuerdo al principio de autonomía con el fin de “garantizar el uso eficiente del patrimonio de las instituciones del subsistema de educación universitaria”. (Ley Orgánica de Educación) (2012). (Art.34)

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) delinea el proyecto de país, la demanda de valores, deberes, derechos para fortalecer la visión de Estado democrático, social, plural que asigna a la educación y al trabajo la construcción colectiva del progreso y la búsqueda de la vida. En materia de gestión universitaria promueve una “educación de calidad permanente” (Art.103).y gestores universitario de “reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica” (Art.104).

Por consiguiente la Ley del Sistema Venezolano para la Calidad (2002) que se fundamenta en la doctrina constitucional, Art 117, del derecho a la calidad de bienes y servicios define a la calidad como la satisfacción de necesidades y expectativas. Promueve “el desarrollo de programas de estudio sobre el Sistema Venezolano para la Calidad, con el objeto de difundir, sensibilizar y concientizar los conceptos relacionados con los sistemas de gestión de la calidad en el país”. (Art. 14).

A la vez señala, en materia de gestión de educación universitaria:

la responsabilidad de las instituciones públicas y privadas, establecer políticas, planes, programas de adiestramiento, formación y actualización de sus recursos humanos, especialmente en las áreas de ensayo, certificación y el Sistema Internacional de Unidades, con el objeto de disponer de personal con el conocimiento requerido en

las actividades que desarrolle el Sistema Venezolano para la Calidad.(Art.15)

La Ley Orgánica del Trabajo (2012) orienta la gestión de educación universitaria a promover las condiciones que influyen en la calidad de vida en el entorno laboral, como una necesidad de desarrollo humano con prácticas de mejoras continuas y la participación constante de los trabajadores.

Promover la formación colectiva de los trabajadores de acuerdo a lo establecido en la Ley Orgánica del Trabajo para lograr:

el pleno desarrollo de la personalidad y ciudadanía de los trabajadores y trabajadoras, y su participación consciente, protagónica, responsable, solidaria y comprometida con los procesos de transformación social, con la defensa de la independencia y el desarrollo de la soberanía nacional (Ley Orgánica del Trabajo Art. 185).

Ley de Universidades (1970) que define a la Universidad:

como comunidad de intereses espirituales para el análisis y orientación del país mediante la producción de saberes humanísticos. Fundamenta la gestión universitaria a través de los siguientes artículos .Las Universidades son Instituciones al servicio de la Nación y a ellas corresponde colaborar en la orientación de la vida del país mediante su contribución doctrinaria en el esclarecimiento de los problemas nacionales (Art 2)

Las Universidades deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza; a completar la formación integral iniciada en los ciclos educacionales anteriores; y a formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo y progreso.(Art.3)

La Universidad realiza sus funciones docentes y de investigación a través del conjunto de sus Facultades. Por su especial naturaleza a cada Facultad corresponde enseñar e investigar una rama particular de la Ciencia o de la Cultura, pero todas se integran en la unidad de la Universidad y deben cumplir los supremos fines de esta. (Art.47)

Los Decanos de las Facultades deben ser ciudadanos venezolanos, reunir elevadas condiciones morales, poseer título de Doctor otorgado por una Universidad del país, tener suficientes credenciales científicas o profesionales y haber ejercido con idoneidad, por lo menos durante cinco años, funciones universitarias, docentes o de investigación. (Art. 64)

La enseñanza universitaria se suministrará en las Universidades y estará dirigida a la formación integral del alumno y a su capacitación para una función útil a la sociedad. (Art.145)

Además de establecer las normas pedagógicas internas que permitan armonizar la enseñanza universitaria con la formación iniciada en los ciclos educacionales anteriores, las universidades señalarán orientaciones fundamentales tendientes a mejorar la calidad general de la educación en el país. (Art.146)

La Ley Orgánica de la Administración Financiera del Sector Público (2005) fundamenta la gestión de la educación universitaria relacionada con la administración financiera y el sistema de control interno del sector público.

Establece que la administración financiera del sector público comprende:

el conjunto de sistemas, órganos, normas y procedimientos que intervienen en la captación de ingresos públicos y en su aplicación para el cumplimiento de los fines del Estado, y estará regida por los principios constitucionales de legalidad, eficiencia, solvencia, transparencia, responsabilidad, equilibrio fiscal y coordinación macroeconómica (Art2)

Esta ley orienta la gestión de la educación universitaria en materia de “registro y ejecución de los ingresos y gasto causado y pagado en base a la asignación presupuestaria anual” (Art.48)

Por consiguiente esta ley orienta la gestión de la educación universitaria en relación a considerar los compromisos adquiridos válidamente y a no adquirir compromisos que generen deudas innecesarias a la institución universitaria. A través del siguiente artículo.” No se podrán adquirir compromisos para los cuales no exista crédito presupuestario, ni disponer de créditos para una finalidad distinta a la prevista”. (Art. 49)

De igual forma la misma ley establece claramente los requisitos de los compromisos considerados válidamente adquiridos (Art. 56)

La Ley Orgánica de la Administración Financiera del Sector Pública orienta la gestión de la educación universitaria en todo lo relacionado con la ejecución del presupuesto y el registro del gasto causado y pagado con el ánimo de emprender un accionar universitario bajo las normas legales que la rigen.

### **Conclusión**

La revisión bibliográfica indica que existen suficientes leyes que rigen el accionar de las universidades para el cumplimiento de la gestión de la educación universitaria apegada a la norma constitucional. También existen muchos planteamientos sobre la problemática universitaria que afecta el desarrollo de la educación universitaria en

cuanto a la dirección, gestión y factores externos que minimizan y entorpecen el desarrollo del sistema educativo afectando los resultados sociales, institucionales e investigativas que debe dar la institución universitaria.

No obstante hay que seguir con la búsqueda del propósito fundamental de la optimización el perfil de responsabilidades del gestor de la educación universitaria para lograr la plenitud universitaria, la laboriosidad del desarrollo personal, el trabajo creador y trascendente e innovador y el accionar para la socialización de los saberes universitarios.

Es importante promover en los gestores de la educación universitaria una condición humana enmarcada en una vida activa con una constante manifestación de identidad, compromiso y creatividad para la gestión transformacional y trascendente de la universidad a través de un constante desarrollo personal.

Existe la necesidad de dar cuenta sobre el accionar de la universidad en el contexto social, investigativo e institucional a través de los gestores de la universidad.

El requerimiento de dar cuenta sobre cuál es la permanente motivación ética de los gestores de la educación universitaria para la gestión funcional y social de la universidad y cuál es el acercamiento axiológico de los valores de la verdad, la acción correctiva y la responsabilidad social de la universidad.

### Referencias

- Arendt, H. (1993) *La Condición humana*. Impreso en España: Grafiques 92, S.A.
- Brandstadter, A. (2007). La gestión: Cartografía semántica para orientarse en un territorio enmarañado. *Revista Novedades Educativas*, 18, 12-14.
- Briceño, C. (2000). *Calidad y equidad de la educación*. OEI. Guatemala: Organización de Estados Iberoamericanos
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela 36.860, diciembre 30, 1999.
- Comisión técnica para la investigación educativa (1986) *La formación del profesor Universitario y su incidencia en la problemática universitaria*. Programa de Investigación. Consejo Nacional de Universidades. Núcleo de Vicerrectorado Académicos. Caracas.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía de la autonomía* Siglo XXI. Buenos Aires Argentina
- García, G. (1996). *Conocimiento Educación Superior y Sociedad en América Latina*. Editorial Nueva Sociedad. Impreso en Caracas Venezuela.
- Ley Orgánica de Educación* (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929 (Extraordinario), agosto 15, 2009.
- Ley del Sistema Venezolano para la Calidad* (2002). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 37.555 (Extraordinario), octubre 23, 2002.
- Ley Orgánica del Trabajo* (2012). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela 6076 (Extraordinario), mayo 07, 2012.
- Ley de Universidades* (1970). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 1429 (Extraordinario), septiembre 8, 1970.



- Méndez, E. (2003). *Como no naufragar en la era de la información. Epistemología para internautas e investigadores*. Maracaibo. Ediciones de la Universidad del Zulia.
- Menolasina, S.(2013). Análisis de la Ley de Universidades.  
[www.aporrea.org/educacion/a170221.html](http://www.aporrea.org/educacion/a170221.html)
- Paz, E (2011). *Autonomía y transformación universitaria*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.
- Pereira, M. Pereira, L y Díaz, M (2006). *Influencia del modelo burocrático clientelar en el proceso de captación del personal académico*. Gaceta Laboral, Vol.12 (1), 21-32.
- Ruiz, C (2001). La universidad venezolana en una época de transición. *Revista Compendiun*. Año 4(7)
- Reglamento N°1 de Ley Orgánica de la Administración Financiera del Sector Público*. (2005) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela 5.781 (Extraordinario), agosto 12, 2005
- Ugalde, L (2012). *Educación para transformar el país*. Caracas: impreso Minipres, C.A Universidad Católica Andrés Bello.

## **ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA EN LOS NUEVOS TIEMPOS: CLAVES DE REFLEXIÓN**

**Nilfred Milagros Rodríguez**  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico de Maturín

### **Resumen**

La enseñanza de la matemática, en la actualidad, además de procurar el aprendizaje de conocimientos matemáticos, ha de estar orientada a la plena realización del ser humano. En los nuevos tiempos, en los que se asume con fuerza la idea de sistema y complejidad, se requiere que la educación formal responda a las demandas sociales y jurídicas de nuestra sociedad. Se trata de una educación que le permita al ser humano la preservación de su integridad física, emocional, cognitiva y lingüística, y por extensión, su óptimo desenvolvimiento en cualquier escenario social. Basándose en esta idea, la enseñanza de la matemática debe suponer, entonces, una interacción entre lo científico, lo formal y la actividad humana en su dimensión lógica, ética y estética. En el caso del presente trabajo, se realizó un estudio cualitativo y reflexivo que redimensiona la idea de la enseñanza de la matemática a través de una necesaria discusión que parte del enfoque hermenéutico de los textos escritos sobre la temática y de la experiencia de la autora, con el fin de aportar un conjunto de concepciones, visiones y perspectivas en torno a esta temática. Es vital que se gestione la construcción de saberes matemáticos pensados desde todas las dimensiones del ser y desde los contextos al que pertenece, lo que implica, a su vez, un saber histórico, humanístico y transdisciplinario. Los aportes de este papel de trabajo, apuntan a proponer diversas claves de comprensión y abordaje como retos para darle otro sentido a la enseñanza de la matemática que la reivindique como parte fundamental en la vida del ser humano.

**Descriptor:** Enseñanza de la matemática, contenidos matemáticos, profesorado, didáctica, interacciones.

### **Abstract**

The teaching of mathematics, at present, in addition to seeking learning mathematical skills must be geared towards the full realization of human beings. In the times in which it is assumed strongly the idea of system and complexity, it requires that formal education responds to the social and legal demands of our society. It is an education that allows the human being the preservation of their physical, emotional, cognitive and linguistic integrity, and by extension, their optimal development in any social

setting. Based on this idea, teaching mathematics must assume, then, an interaction between the scientific, formal and human activity in its logical dimension, ethics and aesthetics. In the case of this study, a qualitative and reflective study resizes the idea of teaching mathematics through a necessary discussion of the hermeneutical approach written texts on the subject and the experience of the author was held, in order to provide a set of ideas, visions and perspectives on this subject. It is vital that the construction of mathematical knowledge designed to be managed from all dimensions of being and from the context to which it belongs, which means, in turn, a historical, humanistic and transdisciplinary know. The contributions of this paper work, point to propose several key challenges understanding and approach as to give another meaning to the teaching of mathematics that claimed as a fundamental part in the life of human beings.

### **Introducción**

La matemática a través de la historia ha sido importante en todas las actividades del ser humano, necesaria para resolver situaciones cotidianas como el simple hecho de ir de compras, al preparar una receta o calcular las dosis para la aplicación de una medicina, en fin, está inmersa en los hechos de la vida diaria. También permite comprender y analizar la abundante información que se encuentra en esta llamada sociedad del conocimiento. Ha sido atravesada por diferentes hechos históricos que la han convertido, hoy en día, en una disciplina utilizada en todo el mundo como una base fundamental para el desarrollo integral del ser humano. Puede ser considerada, entonces, un lenguaje universal que nos permite comunicarnos. Ha sido una gran inquietud, para los seres humanos, la forma de aprender y enseñar los conocimientos matemáticos. A lo largo de la historia, se ha evidenciado como se han generado de la matemática, creaciones trascendentales en el mundo que, de alguna u otra forma, han cimentado su crecimiento y desarrollo.

Sin embargo, es importante resaltar que aun ante su inminente impacto, esta ciencia se ha legitimado en el pensamiento tecno instrumental de la modernidad, cuyo rigor ha resultado, por fortuna, en un desarrollo de la matemática que generó cambios importantes en nuestra sociedad. Pero ese pensamiento moderno ha sido interpelado en la construcción de teorías educativas a través del tiempo que han resultado en una especie de experimento que fusiona la visión tradicional con una visión nueva en su discursividad, lo cual podemos comprobar al revisar las políticas y los cambios curriculares que se han dado en torno a la enseñanza de la matemática en Venezuela, las cuales procuran responder a las demandas sociales de los nuevos tiempos, evidentemente, distintas a las que se presentaban en otras épocas. Estamos hablando de una nueva era que demanda de un ser consciente de su condición humana, que se asume como parte de un sistema complejo y que debe desarrollar un pensamiento no sólo desde la dimensión lógica, sino también desde la ética y desde la estética.

Aún ante los escenarios mencionados, la mayoría de los profesores de matemática siguen instalados en el pensamiento tradicional y se resisten a reconocer que es perentorio incorporar nuevos elementos en su práctica docente, por supuesto, sin abandonar el rigor que siempre ha caracterizado a la matemática y que seguirá siendo

fundamental. Esto ha sucedido, tal vez por la falta de compromiso, de supervisión o simplemente de conciencia ante la importancia que tiene la enseñanza de la matemática en nuestro país. Se han desencadenado una serie de problemas que se presentan en la misma, los cuales son de diversa naturaleza como, por ejemplo, el empleo de contenidos abstractos y la falta de contextualización en los programas de estudio, el que no se tome en cuenta los momentos psicoevolutivos en los que están los educandos, que no se enseñe la práctica de la matemática para responder a la realidad de los estudiantes, que impere una metodología deductiva, memorística y repetitiva que definitivamente cercena la posibilidad de que se desarrolle la creatividad y la originalidad y además, que no se aborde ni se preste atención al rechazo que el estudiante tiene sobre la disciplina.

En este sentido, los escenarios de la educación matemática deben ser revisados, reflexionados y redimensionados de manera oportuna y consecuente, en función de su utilidad, pertinencia y trascendencia social, con el fin de hacer de la matemática un eje fundamental en la formación integral del ser humano. Es alarmante que a pesar de los esfuerzos que se han llevado a cabo para optimizar la praxis pedagógica en la enseñanza de la matemática en Venezuela, en muchos de sus espacios académicos se perciba aun una práctica educativa mecanicista, una educación que se limita a la sola exposición y dictado de contenidos vacíos de la realidad, en la cual el profesor asume que es quien tiene el conocimiento y los estudiantes se resignan a ser simples receptores que memorizan, no construyen conocimientos ni involucran sus emociones. Al respecto, Rodríguez (2010) señala:

La enseñanza de la matemática en las instituciones escolares responde a un proyecto social hegemónico-alienador, donde a los estudiantes los consideran ajenos a sus realidades cotidianas, siéndoles impuesta esta ciencia, de manera acabada donde el contexto no es tomado en cuenta (p.138)

La situación presentada, ha generado en un gran número de estudiantes, una aversión generalizada hacia la matemática, ha sido motivo de abandono escolar creándose, en muchos educandos, un bloqueo intelectual por la falta de armonía entre lo cognitivo y lo afectivo. Por ejemplo, hay un desconocimiento de las mayores aplicaciones de la matemática en la vida diaria y la cotidianidad e inclusive del placer que pudiese representar el abordaje del aprendizaje de esta ciencia como algo lúdico. Entonces, la matemática que se estudia en las instituciones de los diferentes niveles del sistema educativo es una matemática que no motiva, no estimula y es por ello que los estudiantes sienten rechazo al estudio, presentan bajo rendimiento, desertan o dejan de prestar atención a importantes aspectos conceptuales para dedicarse al mecanicismo de los procedimientos, posiblemente debido al uso de los métodos tradicionales por parte de los profesores, que son rigurosos y abstractos, descontextualizados de la realidad, en los que no se toma en cuenta, empíricamente, la idea del desarrollo integral de la persona. Se complementa esta reflexión, tomando ideas de Maffesoli (1997) quien es representante de la postmodernidad y considera que:

En su sentido más simple, el racionalismo separa lo que considera el bien o el mal, lo verdadero de lo falso, y olvida al mismo tiempo que la existencia es una constante participación mística, una correspondencia sin fin, en la que lo interior y lo exterior, lo visible y lo invisible, lo material y lo inmaterial entran a formar parte de una totalidad (..) El racionalismo olvida que, sí existe una ley, ésta es la *coincidentia oppositorum*, que hace que cosas, seres y fenómenos completamente opuestos puedan unirse. Al ignorar esto, el racionalismo se esfuerza por sofocar y excluir fragmentos enteros de la vida” (p.36).

Partiendo de estos supuestos, este estudio se basa en un modelo cualitativo y reflexivo de investigación, que toma como base la investigación documental y la experiencia de la investigadora con el objeto de proponer algunas claves para concebir y abordar la enseñanza de la matemática a la luz de los nuevos tiempos. Este estudio se inició, fundamentalmente, con una revisión de los significados que se le ha dado a la enseñanza de la matemática para, finalmente, resaltar algunas claves de reflexión para la comprensión y el abordaje de la misma en función del objetivo mencionado.

### **Enseñanza de la Matemática: Significados de Ayer y de Hoy.**

En ese sentido, para conceptualizar la enseñanza de la matemática, es importante reconocer su devenir histórico, no sólo por el hecho de que esto permite comprenderla y le da sentido, también porque sirve de base y fundamento para ideas de transformación. Para tales efectos, se señalan, en líneas generales y de forma muy breve, algunos aspectos que la autora considera relevantes en la enseñanza de la matemática y que han sido bases esenciales para configurar su significado. Pérez (s/f) señala que “Desde que Pitágoras acuñase el término Matemática (lo que se puede aprender) allá por el siglo VI antes de Cristo, la manera de adquirir y enseñar conocimientos matemáticos ha sido una preocupación constante de la humanidad en todas las épocas” (Platea, página web).

También menciona Pérez (s/f) que la matemática era una ciencia más amplia que la que conocemos en la actualidad, ya que en aquel tiempo implicaba todo el saber científico, dividiendo el saber en cuatro materias: Aritmética, Geometría, Música y Astronomía, las cuales fueron nombradas *cuadrivium* y constituyeron la base de la enseñanza durante más de dos mil años junto al *trívium*, la lógica, la retórica y la gramática, consideradas juntas las siete ramas de los saberes humanísticos. Así mismo, Pérez indica que “Bien avanzado el siglo XVII, la formación universitaria de Newton en Cambridge estaba basada en estas materias” (Platea, página web), se refiere a los mencionados *cuadrivium* y *trívium*, asumiendo que los contenidos en la matemática constituían un conjunto de saberes relacionados con la naturaleza.

Incluso en pleno siglo XVIII, la Matemática involucró ciencias como la Óptica, la Estática, la Dinámica, la Mecánica, la Acústica, la Hidrodinámica, la Neumática, además de la Aritmética, la Geometría y la Astronomía, entre otros, lo que se puede comprobar en el famoso árbol de las ciencias de *L'Encyclopédie* (La Enciclopedia) de Diderot y D'Alembert. Al respecto, Novy (1993) señala lo siguiente:

El sistema general de conocimientos humanos se denomina también *Arbre Encyclopedique* (Árbol Enciclopédico). En un artículo especial de Diderot *Observaciones sobre la División de las Ciencias del Canciller Bacon* [ I, LI, LII] se lee: “Todos los árboles enciclopédicos se parecen necesariamente por la materia; lo único que puede distinguirlos son el orden y el origen de las ramas. En el árbol de Chamberts y en el nuestro se encuentran aproximadamente los mismos nombres de las ciencias. Nada hay, sin embargo, más diferente”. (p.283)

Ya a lo largo del siglo XIX y sobre todo del siglo XX, el árbol matemático fue perdiendo muchas de estas ramas, las cuales se desarrollaron de forma autónoma. Se entiende que a pesar de que la matemática se vio desde los tiempos de la Grecia Clásica como una ciencia de verdades inalterables, esta se concebía como una ciencia que estaba viva, que evolucionaba constantemente, por los contenidos que abarca y por sus diversas aplicaciones, lo cual se ha reflejado en el hecho de que algunas necesidades que se presentaban en diferentes contextos históricos provocaron el surgimiento de nuevas ramas de la matemática. Por ejemplo, uno de los eventos históricos más resaltantes fue el nacimiento de la Teoría de Grupos que surgió al intentar resolver la búsqueda de la solución general de la ecuación de quinto grado. Este fue uno de los hechos que marcó diferencias entre la matemática de principios del siglo XXI y la del siglo XVIII, causado tal vez por esas permanentes crisis en los fundamentos de sus distintas ramas como el análisis, la aritmética, la geometría, entre otras, las cuales han ido conformando los cimientos para la construcción de la misma. Al respecto, Cañón (1993) habla de:

...concebir el avance de la matemática como resultado de diversos factores, y no solo de las exigencias de las teorías vigentes en cada tiempo. O dicho aún de otro modo, caracterizar los paradigmas de manera que los cambios paradigmáticos sean justificables racionalmente. Concebir la historia como una “secuencia de transiciones racionales”. (p.298).

Los cambios tan profundos que se han generado entre la matemática de hace doscientos años y la matemática de ahora hacen que sus diferencias sean muy marcadas, entonces, su enseñanza, lógicamente, también ha tenido grandes transformaciones. Este es un fenómeno que, probablemente seguirá ocurriendo, y es por ello que actualmente el principio de flexibilidad y adaptación a los contextos debe ser un aspecto esencial en la enseñanza de la matemática. Tiene que enseñarse la matemática respondiendo a los escenarios históricos y sociales en los que se da esta.

La forma en la que los estudiantes aprenden matemática depende, en gran parte, de la forma en la que los profesores la enseñan, de las experiencias que estos proporcionan para lograrlo, por ello es tan importante que estos posean un perfil que implique una influencia significativa en el aprendizaje de sus estudiantes. Al respecto, Godino y otros (2003) señalan que “La enseñanza eficaz de las matemáticas requiere comprender lo que los estudiantes conocen y necesitan aprender y, en consecuencia, les desafía y apoya para aprender bien los nuevos conocimientos” (p.67) lo que implica

que la enseñanza que brinda el docente de matemática, tiene una fuerte incidencia tanto en la comprensión de la misma por parte de los estudiantes, como en la capacidad que ellos tengan para usarla en la resolución de problemas y en la confianza y disposición que tengan hacia esta.

Es importante señalar que, efectivamente, los profesores de matemática que están egresando de las diferentes instituciones de formación docente, en este caso de Venezuela, no están preparados completamente para responder a las realidades que se presentan en las aulas donde deben ejercer su práctica. Cabe pensar en la posibilidad de que las instituciones de formación docente estén, de alguna forma, desligadas de las realidades del resto del sistema educativo venezolano, tal vez por no tener un enlace más estrecho con los mismos, diferente al de las fases de práctica profesional, las cuales han generado una vinculación poco profunda con los diferentes niveles y modalidades de la educación formal, además de que las investigaciones que se han desarrollado en su seno han ejercido, hasta ahora, muy bajo impacto en los escenarios de la enseñanza de la matemática de las diversas instituciones escolares desconociendo la integralidad del concepto Educación Matemática. Al hablar de Educación Matemática, es conveniente citar a Pernía (2010):

La educación matemática, se refiere a los conocimientos, que contribuyen tanto a enriquecer y estructurar los significados de los conceptos, como a la organización y planificación para que sean transmitidos y utilizados por los ciudadanos en general. La educación matemática, como actividad social, se realiza en determinadas instituciones educativas y se lleva a cabo por profesionales cualificados. Comprende la totalidad de acciones, conjunto de conocimientos, procesos y condiciones que facilitan las interacciones profesor- alumno, sobre un tema específico favoreciendo tanto los procesos de la enseñanza y aprendizaje de la matemática, como el desarrollo profesional de los docentes en esta área. (Saber ULA, página web).

Para ampliar lo antes expuesto, es importante señalar que la educación matemática, vista esta como disciplina científica, también se orienta hacia una didáctica que implica un conjunto de marcos teóricos, metodológicos y epistemológicos, lo que significa que en esta se dan organizaciones conceptuales y trabajos de análisis en los que se interpreta y predicen los fenómenos que se dan en los procesos de su enseñanza y aprendizaje. La autora se identifica estrechamente con las ideas en torno a la didáctica de la matemática que presentan Arteaga y Macías (2016):

Centra su interés en todos aquellos aspectos que forman parte del proceso de enseñanza y aprendizaje (metodologías y teorías de aprendizaje, estudio de dificultades, recursos y materiales para el aprendizaje, etc.) de este campo de conocimiento, facilitando a maestros y profesores herramientas necesarias para impartir la docencia sobre unos cimientos consistentes, orientándole y

guiándole en el ejercicio de su profesión en beneficio del aprendizaje de sus alumnos (p.20).

Tomando en cuenta la definición anterior, es necesario resaltar que para que se logre una óptima didáctica matemática, es necesario profundizar en los procesos de formación del docente. Esto se menciona porque existen casos en los que los profesores consideran que su formación inicial no le proporcionó las bases suficientes para ejercer su labor profesional. De hecho, muchos docentes de matemática han confirmado en sus experiencias, que el uso de la resolución de problemas y las aplicaciones de la matemática tienen mayor relevancia que los procedimientos rutinarios y las reglas memorizadas, también han entendido que al momento de desarrollar sus actividades de clase, las creencias y la percepción de sus estudiantes son importantes, entonces procuran evitar la inseguridad y desagrado en los estudiantes hacia la disciplina, sobre todo en lo que tiene que ver con aspectos teóricos, estrategias de enseñanza y estrategias de evaluación.

En ese sentido, es necesario hacer de la enseñanza de la matemática algo atractivo, evitando que sea un proceso aburrido. Para pensar en ello, se debe empezar por comprender e internalizar la enseñanza de la matemática desde la transposición didáctica, que en las últimas décadas se ha vuelto una manera importante de educar, la cual se define como el proceso de transformación de un saber científico en un saber para enseñar. En la matemática se ha dado de forma trascendental al surgir la necesidad de enseñarla de una forma más clara para los estudiantes. Chevallard (1998) define la transposición didáctica como:

Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El "trabajo" que transforma un "objeto de saber a enseñar" en un "objeto de enseñanza", es denominado la transposición didáctica. (p.45)

Así, la expresión "transposición didáctica" se refiere al cambio que sufre un conocimiento matemático con el fin de adaptarlo para poder enseñarlo. Por ejemplo, los usos y propiedades que se le dan a las nociones matemáticas en las situaciones de enseñanza tienen ciertas restricciones. Sin embargo, el desarrollo de un concepto hace que una disciplina tenga una amplitud y forme parte significativa de la enseñanza de la matemática, es por ello que la transposición didáctica ha alcanzado relevancia como disciplina notable.

Partiendo de lo anterior, muchos profesores persisten con la enseñanza tradicional porque creen que así es más fácil el aprendizaje, pero la realidad de los escenarios escolares actuales refleja que es necesario combinar esa visión con las tendencias de hoy. Existe la posibilidad de lograr un aprendizaje significativo tomando en cuenta situaciones como el aprendizaje basado en problemas que es una metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y en la reflexión que realizan los estudiantes para resolver un problema planteado por el profesor. Otra situación que



es importante señalar es la idea del error que es fundamental en la construcción del aprendizaje, ya que el tratamiento que los maestros hacen de este puede estar relacionado con el fracaso escolar, especialmente en matemática, cuando se ve como algo negativo de lo que no se puede sacar partido.

Los juegos didácticos, son otra estrategia que resulta en aprendizaje significativo, aunque no tienen que ser aplicados todo el tiempo pero se puede procurar aplicarlos de manera creativa en algunas actividades. Es importante entender que el modelo de aprendizaje empirista ha servido de argumento a las formas de aprendizaje primarias basadas en la memorización, restando importancia a la comprensión. Sin embargo, actualmente, este modelo no permite la óptima aprehensión de los conocimientos matemáticos y es por ello que actualmente se defiende tanto la teoría constructivista, la cual se apoya en los trabajos de Piaget y Vygotsky, cuya idea principal es el aprendizaje como una actividad propia del sujeto que aprende, que demanda tiempo para afianzarse y consolidarse, lo que hace suponer que las capacidades, las destrezas y el desarrollo cognitivo de cada persona son distintos. Al respecto, Gorgorió (2000) habla de dos aspectos importantes que debe tener en cuenta el profesorado:

En primer lugar, debe intentar descubrir en qué estado de conocimiento matemático se hallan sus alumnos y alumnas antes de enseñarles nuevas ideas, o prepararlos para recibir e interactuar con el nuevo conocimiento. ...En segundo lugar, y como consecuencia de lo mencionado anteriormente, el profesor debe escoger tareas matemáticas que estén situadas en contextos que permitan a los alumnos utilizar sus esquemas y conocimientos previos de manera significativa.(p.46)

Los profesores deben tomar en cuenta que no puede darse un aprendizaje significativo si no se tienen los conocimientos que sirvan de base para la construcción de otros como por ejemplo, el hecho de que es necesario reconocer los niveles psicoevolutivos en los que se sitúan sus estudiantes y trabajar para que logren el aprendizaje de la matemática formando sus bases previamente; esto quiere decir que además de transmitir el conocimiento, deben ser mediadores y provocar situaciones para que el educando también construya sus conocimientos. En resumen, en el constructivismo en palabras de Brousseau (1994) citado por Arteaga y Macías (2016), “el aprendizaje se considera como una modificación del conocimiento que el alumno debe construir por sí mismo y que el maestro solo debe provocar” (p. 34).

En función de lo señalado, es importante aclarar que compartir una concepción constructivista de la enseñanza de la matemática, no significa que al aprendizaje de conceptos científicos complejos como los conceptos físicos o matemáticos en adolescentes y personas adultas, se le puede restar rigor, pues en estos casos, basarse solo en un modelo constructivista, implicaría mucho tiempo de aprendizaje y no se podría lograr que el estudiante aprenda de forma más rápida los conocimientos matemáticos. El constructivismo, entonces, se emplearía para que los estudiantes puedan construir el conocimiento al resolver problemas.

Para complementar las ideas anteriores, cabe recordar una frase de Freire (1990) en el que al hablar del docente y su práctica señala su carácter político e ideológico mencionando que “La diferencia entre el educador y el educando es un fenómeno que implica una cierta tensión permanente que, después de todo, es la misma tensión que existe entre teoría y práctica. Entre autoridad y libertad, y tal vez entre ayer y hoy”. (Pg. 173). Al respecto, Freire propone que se debe vivir cada día con los educandos y enfrentar esa tensión existente la cual se considera reconciliable y haría de los educadores seres más democráticos, por lo que pensar la enseñanza de la matemática desde este pensamiento, parte por entender que el conocimiento matemático no está separado de la dimensión emocional, ni del contexto social de quien aprende, por mencionar algunas de sus dimensiones de formación, lo que requiere de un docente que sea capaz de enseñar matemática, de aplicarla en la cotidianidad, de estimular y motivar a sus estudiantes, entre otras cosas. Cabe agregar a esta idea, las siguientes palabras de Freire (ob.cit.):

Cuanto más críticamente vivamos (esto es lo que yo llamaría pedagogía radical en el sentido que le da Giroux), más internalizaremos una práctica educativa radical y crítica, descubriendo la imposibilidad de separar la enseñanza del aprendizaje. La práctica misma de la enseñanza implica el aprendizaje por parte de los educandos, y aprendizaje o reaprendizaje por parte de los que enseñamos. (Pg. 173).

La anterior es una idea que está estrechamente ligada al modelo constructivista y que refleja el sentir de la autora de este texto en cuanto a que en los nuevos tiempos es imperante pensar la enseñanza de la matemática de forma distinta, incorporando lo cognitivo, lo emocional, lo social, lo físico, lo lingüístico y lo espiritual como elementos interdependientes del sistema que es el ser humano haciéndose un pensamiento que forme parte de los profesores de matemática y de sus estudiantes.

### **Claves para la Reflexión de una Enseñanza de la Matemática que Responda a los Nuevos Tiempos.**

Para reflexionar algunas ideas en torno a una enseñanza de la matemática que asuma los escenarios de los nuevos tiempos, se parte por pensar en el ser humano que necesita formarse en un mundo que se asume más sistémico y complejo. Se trata de un ser humano con una formación integral que se ha consolidado desde la lógica, desde la ética y desde la estética, capaz de desenvolverse de forma óptima en su contexto social. En ese sentido, pensaremos en las siguientes claves de reflexión que aun cuando se enumeran y presentan por separado, están estrechamente relacionadas precisamente por el carácter complejo que las caracteriza.

Es necesario señalar que al tratar estas claves, se hace imaginándolas atravesando los elementos esenciales que conforman la enseñanza de la matemática: los contenidos, los profesores, la didáctica, las interacciones, tomando estos como las plataformas donde caminan las ideas educación para la vida, lo humano, la creatividad y la

innovación, la historia, la transdisciplinariedad, la tecnología y el acompañamiento docente y grupal.

### ***Lo humano en la enseñanza de la matemática***

Se reflexiona la idea de lo humano en la enseñanza de la matemática partiendo de la idea de “Enseñar la identidad terrenal” presentada por Morin (1999) como el cuarto saber necesario a la educación del futuro, que responde a la necesidad de que la persona conozca su lugar en el universo. Al respecto, señala lo siguiente:

Este planeta necesita un pensamiento policéntrico capaz de apuntar a un universalismo no abstracto sino consciente de la unidad/diversidad de la humana condición ; un pensamiento policéntrico alimentado de las culturas del mundo. Educar para este pensamiento; esa es la finalidad de la educación del futuro que debe trabajar en la era planetaria para la identidad y la conciencia terrenal.(p.34)

Morin plantea que el ser humano de este siglo solo puede entender su realidad, comprendiendo su condición humana, interpretando e internalizando la condición del mundo. A lo largo de la explicación que da Morin acerca de este saber, habla de la necesidad de un pensamiento policéntrico, consciente de la unidad-diversidad de la condición humana, es decir, que cada ser humano ha de asumir la complejidad en la que están inmersos, desde un pensamiento que valora las diversas culturas humanas, que respeta sus límites individuales y profundiza su comunicación. En ese sentido, es necesario promover la comprensión de la interdependencia humana y los efectos ecológicos, fenómenos para los que la enseñanza de la matemática juega un papel fundamental ya que se trata de reconocer a la misma como una de las bases para que el ser humano se reconozca y comprenda el mundo desde un profundo proceso de valoración y reflexión.

En ese sentido, la matemática debe concebirse como una disciplina que sirva, de alguna manera, para conocer y reflexionar cuáles son las condiciones que vive el planeta, tanto desde el saber mundial, como desde el regional y el local. Partiendo de este conocimiento, las personas deben reconocer su función determinante en su sistema social para así asumir un papel de acción en la construcción de este. Esta idea se complementa con el sexto saber planteado por Morin (ob.cit), “Enseñar la comprensión”, en el que afirma que:

Las demás personas se perciben no solo objetivamente, sino como otro sujeto con el cual uno se identifica y que uno identifica en sí mismo, un *ego alter* que se vuelve *alter ego*. Comprender incluye necesariamente un proceso de empatía, de identificación y de proyección. Siempre intersubjetiva, la comprensión necesita apertura, simpatía, generosidad. (p.52).

Este pensamiento responde a la necesidad que ha de tener el ser humano de apreciar con sus sentidos el conocimiento, para no quedarse en superficialidades. El diálogo es una vía para que el ser humano cultive su intelecto y comprenda la diversidad y complejidad de su mundo. Morin opina que a pesar de la existencia de una amplitud en el ámbito de la información y la comunicación, aún existen debilidades en la comprensión de los mensajes y por ello la importancia de enseñar a comprender para poder obtener el conocimiento, elevando la moral en las relaciones humanas y superando los obstáculos inherentes a la condición de imperfección de los hombres.

En función de lo anterior, es importante enseñar a comprender empezando por el hecho de que es indispensable aprender a aprender y que todo conocimiento tiene un saber epistemológico, lo que indica que para comprender la realidad, hay que estudiar su origen, sus bases y sus relaciones, asumiendo que el mundo no se puede ver desde cada individualidad, sino también desde las relaciones entre éstas. Morín (ob.cit.) propone: "...la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad" (Pg. 51).

En este nuevo pensamiento pedagógico se hace necesario crear conciencia acerca la alteridad, la cual surge como la idea de ver al otro no desde una perspectiva propia, sino teniendo en cuenta creencias y conocimientos propios del otro. Para esto, el docente de matemática debe acercarse más, dialogar y entender mejor a sus estudiantes, ya que esto permitiría que se conozcan y que se entiendan mejor. Afortunadamente, hay quienes apoyan una educación matemática en la que predomina el diálogo inclusivo, igualitario, como una alternativa ante los mecanismos de poder, es así como Giménez y Diéz (2007) afirman que "el diálogo es, por tanto, una condición sine qua non para el aprendizaje. Dado que se trata de un proceso social, la forma de conseguir que todas las personas interioricen los conocimientos de la matemática escolar, es creando situaciones en las que pueda darse ese diálogo igualitario" (p. 28-29), lo que implica la posibilidad de reconocer al otro para lograr que las interacciones entre los docentes y los estudiantes de matemática generen verdaderos aprendizajes.

Se cierra este apartado presentando el séptimo saber que señala Morin (ob.cit.). Se trata de "La ética del género humano", que tiene una estrecha relación con el cumplimiento del deber de enseñar a comprender que la educación debe estar orientada a un proceso de constante interacción y comunicación entre el individuo, la sociedad y la especie. En ese sentido, el filósofo afirma lo siguiente:

...individuo ↔ sociedad ↔ especie son no solamente inseparables sino coproductores el uno del otro. Cada uno de estos términos es a la vez medio y fin de los otros. No se puede absolutizar a ninguno y hacer de uno solo el fin supremo de la triada; ésta es en sí misma, de manera rotativa, su propio fin. Estos elementos no se podrían comprender de manera disociada: toda concepción del género humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de

pertenencia a la especie humana. En medio de esta triada compleja emerge la conciencia. (p.59)

Lo antes expuesto, indica que cada ser humano debe tener conciencia de que tiene que relacionarse con la sociedad, con otras personas, teniendo como estructura libre el sistema democrático y asumiendo la condición humana como condición natural de la comunidad planetaria, en la cual ya no sólo es importante lo terrestre como influencia en el hombre, sino el universo como una potencialidad de nuevos escenarios humanos. De esta manera, la educación matemática del presente y del futuro puede y debe participar en la formación educativa de un ciudadano epistémico, con conciencia moral plena. Se trata, en definitiva, de que se conciba realmente como un ser más humano y menos mecánico, haciendo de la enseñanza de la matemática, además de una ciencia lógica, un espacio para la emoción, el misticismo, la sensibilidad y el arte, lo que reflejaría su concepción humanista.

#### *Una enseñanza de la matemática para la vida*

La enseñanza de la matemática debe pensarse desde la aplicación de conocimientos matemáticos en situaciones tan reales como sea posible, en las que surgen problemas que ameriten el uso del método matemático o de una teoría matemática. Lamentablemente muchos profesores se resisten a relacionar el material de enseñanza con la realidad social ya que parecen estar más cómodos con los contenidos tradicionales que están en los programas, pero esto impide que el estudiante reflexione sobre su propio entorno y aprenda desde su realidad.

La idea anterior da pie para recordar las sabias y vigentes palabras de José Martí, en sus "Obras Completas" (1975) cuando afirma que el hombre tiene que asumir una posición activa y protagónica en el proceso de su propio aprendizaje y en el cual tiene como uno de los principios de la pedagogía martiana, la enseñanza "por la vida y para la vida" y su carácter práctico, resaltando "Puesto que a vivir viene el hombre, la educación ha de prepararlo para la vida. En la escuela se ha de aprender el manejo de las fuerzas con las que la vida se ha de luchar" (Pg. 53). Pero en la educación no se están creando las condiciones para motivar a las personas a interpretar la realidad por sí mismas, por el contrario, las configuran para que tengan ideas vagas y superficiales sobre su vida.

Es necesario desarrollar un modelo pedagógico que permita reconocer las características biológicas y humanas de los procesos mentales del ser humano para ver su entorno y sus relaciones con mayor certeza. En este sentido, la enseñanza de la matemática tiene un papel fundamental ya que serviría para tener resultados que respondan a las necesidades del contexto real. Estudiar y reflexionar permanentemente a las personas, su entorno y sus situaciones permite que la enseñanza de la matemática tenga pertinencia y trabaje necesidades reales.

Las ideas anteriores se sustentan en Morín (1999), en el segundo saber "Los principios de un conocimiento pertinente", en el cual se resalta que:

El conocimiento de los problemas claves del mundo, de las informaciones claves concernientes al mundo, por aleatorio y difícil que sea, debe ser tratado so pena de imperfección cognitiva, más aún cuando el contexto actual de cualquier conocimiento político, económico, antropológico, ecológico... es el mundo mismo. La era planetaria necesita situar todo en el contexto y en la complejidad planetaria. El conocimiento del mundo, en tanto que mundo, se vuelve una necesidad intelectual y vital al mismo tiempo. (p.14)

En ese sentido, se comprende que el conocimiento sirve para apreciar el entorno y sus relaciones de forma integral y global, en el cual el ser humano sea no sólo capaz de identificar los objetos, sino aprehender de ellos y de su lugar dentro de su naturaleza. Señala también que hay que motivar a los educadores a desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana, es decir, que las informaciones se ubiquen en un sistema de interrelaciones, a través de las experiencias de enseñanza y aprendizaje que le den sentido de pertenencia con su contexto y que descubran el significado y el sentido de las partes de ese contexto.

En resumen, para enseñar matemática se necesita de una pedagogía crítica, integradora, libre de opresión, donde el aprendizaje sea un proceso mediado por la cotidianidad del que aprende. Al respecto, Mora (2005) afirma que esta pedagogía “busca un equilibrio entre las matemáticas significativas, su humanización y su realización exitosa a través de procesos de aprendizaje y enseñanza dialécticas” (p.148) por lo cual es importante buscar un equilibrio entre la enseñanza tradicional de la matemática y las nuevas corrientes pedagógicas, empleando las estrategias más adecuadas para cualquier escenario que se presente. Se trata de asumir, en la medida de lo posible, las potencialidades, intereses e individualidades de quienes aprenden relacionándolos con el contexto al que pertenecen. De esta manera, se puede garantizar un aprendizaje que responda a su realidad. Parece una utopía, si se piensa esto en los niveles de educación media o universitaria, pero es preferible legitimarlo en la práctica.

### ***La enseñanza de la historia de la matemática como base para su comprensión***

El uso de la historia como recurso pedagógico ha servido para favorecer el aprendizaje y ha brindado la posibilidad de que los estudiantes comprendan la matemática. Al respecto, Páez (2009) señala “Desde el principio de los tiempos han existido las matemáticas, pero no siempre han sido tal y como las conocemos hoy, como algunas personas (sobre todo nuestros alumnos y alumnas) pudieran pensar, si no que han ido evolucionando a lo largo de la historia como es lógico dada la importancia de esta disciplina” (p.9).

En ese sentido, la enseñanza de la matemática debe concebirse como una disciplina que parta del conocimiento de sus bases históricas, reconociendo que esta es fundamental para la comprensión de los fenómenos pedagógicos en el campo de la matemática. En ese sentido, Poincaré citado por Páez (ob.cit.) decía “si queremos prever el futuro de la matemática, el camino adecuado para conseguirlo es el de

estudiar la historia y el estado actual de esta ciencia” (p.10). De esta manera entendemos las formas en las que se han dado las transformaciones de la matemática y sabremos qué dinámicas se mueven para que se sigan dando los cambios en esta disciplina.

### ***La transdisciplinariedad en la enseñanza de la matemática***

La transdisciplinariedad juega un papel importante en la enseñanza de la matemática, ya que permite la posibilidad de un pensamiento para un nuevo tipo de formación, es decir, desde el pensamiento postmoderno, que toma en cuenta las dimensiones del ser humano, que implica no sólo inteligencia sino también la sensibilidad y el cuerpo. Al respecto Nicolescu (1996) señala que:

La transdisciplinariedad comprende, como el prefijo “trans” lo indica, lo que está, a la vez, entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo presente, y uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento (p.36).

En ese sentido, cuando se trata de crear conocimientos, la transdisciplinariedad permite relacionar saberes de la práctica educativa. Para ello se necesita de un docente que esté preparado para el cambio, que enseñe lo que investiga y que haga de su práctica docente un objeto de estudio. Al respecto, Morin (1999) en el tercer saber, “Enseñar la condición humana”, reflexiona acerca de lo que es el hombre en toda su dimensión:

La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana, Estamos en la era planetaria; una aventura común se apodera de los humanos donde quiera que estén. Estos deben reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano” (p.22).

Partiendo de la idea presentada, se comprende que en la educación, todo lo que concierne al hombre está disperso a través de las disciplinas, impidiendo una verdadera unidad que permita reunir y organizar esos conocimientos dispersos en las ciencias de la naturaleza, las ciencias humanas, la literatura, la filosofía, entre otras. Lo que destaca Morín en este saber, y al cual nos suscribimos, es que la unión entre la unidad y la diversidad de todo es lo que se traduce en la condición humana (Morin, 1999).

Partiendo de la premisa mencionada, la enseñanza de la matemática debe aplicar el saber transdisciplinario en todas sus prácticas pedagógicas, en todos sus niveles, integrando todos esos aspectos que conforman al ser humano, los cuales se interrelacionan y funcionan como un todo. En este caso, el docente tiene la misión de relacionar todas las cosas entre sí, lo que demostraría su respeto a la condición

humana, la cual es caracterizada, naturalmente, por la complejidad y la diversidad. En ese sentido, cabe señalar algunas reflexiones de Peñalver (2016):

... la transdisciplinariedad también integra la actitud que invita a otros modos de pensar, vivir y ser. Pensar con visión relacional, desde otras racionalidades, más allá de las disciplinas; vivir construyendo otras posibilidades civilizacionales cuyos privilegios sean la vida misma, la dignidad del ser humano, comprender el mundo y comprender el sentido de la vida; ser con valores como: transculturalidad, dialogicidad y tolerancia. La transdisciplina implica: compromiso ético, reconocimiento de diversas fuentes de realidad, promoción del diálogo creativo entre disciplinas y trascenderlas, acercar ciencias y experiencias, privilegiar la multireferencialidad, incorporar la intuición, la imaginación y la sensibilidad como propiciadores de saberes. (Docs.com, página web).

Interpretando las ideas de Peñalver, permite la comprensión de que un docente que trabaja desde la transdisciplina, piensa y vive de otra forma, razona con una visión que va más allá de las disciplinas, es capaz de construir otras ideas que respondan a la vida misma y a la dignidad del ser humano, procura comprender el mundo y el sentido de la vida, su práctica se cimenta en los valores de transculturalidad, dialogicidad y tolerancia. Con base a estas ideas, es acertado decir que una enseñanza de la matemática desde la transdisciplina implica tener un compromiso ético, reconocer las diversas fuentes que generan la realidad, promover el diálogo creativo entre la matemática y otras disciplinas para trascenderlas, acercando las ciencias y las experiencias, dando relevancia a la multireferencialidad, propiciando los saberes desde la intuición, la imaginación y la sensibilidad.

### ***La creatividad y la innovación en la enseñanza de la matemática***

Una de las características principales que debe tener la enseñanza de la matemática es el desarrollo del pensamiento crítico. Para ello, el docente debe crear en sus estudiantes aptitudes que les permitan determinar cómo tratar matemáticamente un problema, conscientes de la trascendencia que tiene la matemática como parte del desarrollo de la sociedad, a lo largo de la historia. Para ello, se requiere que los estudiantes desarrollen una actitud creativa y orienten su aprendizaje con criterio de innovación. Además de lo anterior, para consolidar y dar frutos de conocimiento, la matemática debe estudiarse desde la complejidad, empleando los elementos históricos y filosóficos de la misma, esto para enaltecer y comprender mejor sus teorías. Al referirse a los educandos Freire (1970) plantea: "en vez de ser dóciles receptores de los depósitos se transforman ahora en investigadores críticos en diálogo con el educador, quien a su vez es también un investigador crítico." (Pg. 91)

Complementando la idea anterior, una de las vías para lograr encaminarse hacia la creatividad y la innovación en la enseñanza de la matemática es enfrentando la incertidumbre. Morin (1999) habla de un llamado a la educación, como sistema para que se preocupe más por comprender el campo de las incertidumbres, pero desde la



óptica de la certeza. Esto quiere decir, que el educador debe asumir la responsabilidad de generar estrategias alternativas ante los acontecimientos o hechos inesperados, en tanto pone en práctica el liderazgo transformacional para enfrentar con plenitud los cambios.

Una nueva conciencia empieza a surgir: el hombre, enfrentado a las incertidumbres por todos los lados, es arrastrado hacia una nueva aventura. Hay que aprender a enfrentar la incertidumbre puesto que vivimos una época cambiante donde los valores son ambivalentes, donde todo está ligado. (p.46).

En ese sentido, se plantea que en el quehacer educativo, especialmente, en el área de matemática, aun cuando la disciplina deba tener rigor en su naturaleza, se manejen pensamientos de incertidumbre que permitan pensar en hechos que no se han suscitado, pensar en diversos marcos de solución para posibles eventos. Para ello, es necesario desarrollar el pensamiento divergente, asumiendo que nuestro contexto social está habitado por diferentes formas de pensamiento.

### ***La tecnología como complemento en la enseñanza de la matemática***

La tecnología tiene cada vez un peso más importante en la sociedad. Uno de los mayores retos, en la actualidad, para los docentes es planificar y desarrollar su práctica educativa procurando experiencias de aprendizaje que se adapten a la era digital. En lo que respecta a la Enseñanza de la matemática, han surgido una gran diversidad de recursos tecnológicos entre los que se puede mencionar, Computer Based Math (Matemáticas basadas en computadora), del británico Conrad Wolfram que tiene como misión construir un plan desde cero basado en el uso del ordenador, planteando que el alumno debe entender el porqué de las operaciones y aprender a identificar qué métodos matemáticos sirven para solucionar los problemas de la vida real (Computer- Based Maths, página web); los institutos Geogebra de España, que promueven el uso en los colegios de un software libre que permite manipular objetos y resolver problemas a través del ordenador (Geogebra, software matemático); Smartick fundada por el ingeniero industrial Daniel González de la Vega, que es un software de inteligencia artificial que analiza la forma en la que un niño resuelve problemas y que adapta el contenido a la velocidad de aprendizaje (Smartick, blog en línea).

En América Latina, Uruguay adoptó el programa Matemática grande para niños pequeños, una iniciativa de enseñanza implementada con éxito en las escuelas localizadas en áreas de bajos ingresos de Nueva York, donde los docentes siguen un plan de instrucción que utiliza el juego interactivo para involucrar a los niños en el aprendizaje y aplicar conceptos básicos de matemáticas a situaciones cotidianas (El país.com, página web). Posteriormente, Paraguay adaptó el programa a situaciones y contenidos específicos del programa educativo preescolar del país, en el cual surge Tikichuela: Matemáticas en mi escuela (OEI Paraguay, página web).

Las experiencias anteriores indican que la tecnología, específicamente la digital, tiene cada vez más cabida en el campo de la enseñanza y del aprendizaje, con una particular

relevancia en el campo de la matemática ya que representa un elemento de mayor interés para los estudiantes, además de facilitar el aprendizaje de forma más dinámica, tal vez por su carácter novedoso y complejo. Sin embargo, es necesario aclarar que puede ser muy útil como un recurso que complementa la enseñanza de la matemática pero no debe ser asumido, en ningún escenario, como única vía de aprendizaje ya que no involucraría otras dimensiones del desarrollo del ser humano que solo pueden darse a través de las interacciones personales.

### ***El acompañamiento docente y grupal como situaciones vitales para el aprendizaje de la matemática***

Hay quienes afirman que el modelo de escolaridad no tiene futuro en la era digital por las diversas oportunidades que brindan el aprendizaje electrónico, el aprendizaje móvil y otras tecnologías digitales. Sin embargo, es importante señalar que los primeros pasos del aprendizaje y de la socialización se dan en el seno familiar y en la escuela. Este último es un espacio donde el docente tiene un protagonismo, es por ello que para Robalino (2005):

Todo o casi todo está predeterminado en los “manuales”, “guías”, “libros del profesor”, “talleres”. Aunque se insiste en la necesidad de contar con docentes innovadores que investiguen y sistematicen nuevo conocimiento; aunque hay un consenso de que se requiere un nuevo docente capaz de desenvolverse en escenarios complejos y que acceda y emplee las nuevas tecnologías de información y comunicación; al momento de abordar su formación, el desarrollo de la profesión y su protagonismo...(p.11)

Entonces, el aprendizaje de la matemática no puede verse como un proceso individual, necesita darse también como experiencia social, aprendiendo con los profesores y con los compañeros, a través de ellos, empleando conversaciones y debates. La escuela sigue siendo un espacio para la convergencia, en sus escenarios se dan las relaciones sociales, las interacciones académicas y el necesario acompañamiento docente. Por lo tanto el docente debe concebir el aula de clases como el lugar donde investiga, experimenta, modela, se comparten ideas, se toman decisiones para la solución de problemas y se reflexiona sobre lo que es necesario y pertinente aprender

### **Conclusiones**

En conclusión, es importante entender que cuando se estudia matemática, es importante estudiar sus reglas, ya que sólo con un sistema previo de conceptos no se puede desarrollar la materia y el estudiante no podrá redescubrir por sí mismo todos los conceptos que se le enseñan. Es necesario que el docente haga entender que las matemáticas no se construyen de la nada, sino que requiere de todos esos conocimientos establecidos por nuestros antecesores, de ahí la importancia de la enseñanza de su historia y del rigor matemático que la caracteriza.

Lo antes planteado, lleva a reflexionar en torno a los contenidos que están inmersos en la enseñanza de la matemática, replanteando que los conocimientos científicos que se enseñan no han sido desarrollados, en su gran mayoría, en nuestro país y los que han sido desglosados son desconocidos por los profesores lo que ha creado la necesidad de vías para la investigación matemática. Actualmente, no suelen relacionarse los productos tecnológicos y los contenidos científicos que se enseñan y existe mucha dependencia de los libros de texto, los cuales se utilizan sin mucho análisis crítico sobre los contenidos.

Sin embargo, con las diferentes transformaciones curriculares orientadas en la educación por competencias se resaltan tres tipos de contenidos, asumiendo que todo contenido que se aprende es también susceptible de ser enseñado, considerando necesario planificar la intervención con respecto a los contenidos de tipo conceptual como planificarla con relación a los otros tipos de contenido. Se trata de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que son de naturaleza pedagógica y permiten el logro de capacidades integrales, por lo que estos diferentes tipos de contenido no deben trabajarse por separado en las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Una óptima enseñanza de la matemática requiere que los profesores razonen y desarrollen su práctica basándose en sus contextos particulares de trabajo. Ahora bien, en una pedagogía crítica, la pedagogía de la matemática no solo tendrá conciencia para conservar la cultura matemática, también la tendrá para transformar y cambiar su utilidad en la cotidianidad. Tener conciencia de lo sistémico y lo complejo. Esto implica tener una visión clara de lo racional y de lo afectivo de manera que se disminuya en los estudiantes la predisposición y rechazo hacia las matemáticas.

Es perentorio orientar la enseñanza de la matemática desde la complejidad, para enfrentar ese reto de entender lo que ocurre en los nuevos tiempos, caracterizados por lo sistémico y lo complejo. Se trata de tener la capacidad de ver el mundo sin perder de vista su globalidad y al mismo tiempo, desde allí, detectar aquellas cuestiones que son propias de la matemática.

Pensar en la enseñanza de la matemática en los nuevos tiempos, es pensar en un ejercicio que se basa en los principios de carácter público, en la calidad y en la innovación, un ejercicio del pensamiento crítico, de equidad, pertinencia social, formación integral, formación a lo largo de toda la vida, autonomía, articulación y cooperación. Es importante, en ese sentido, generar los espacios para el análisis, el intercambio de ideas y promover nuevas posturas y /o visiones en torno a lo que se ha estado haciendo en el mundo con la enseñanza de la matemática.

### **Referencias**

- Arteaga, B. y Macías J. (2016) *Didáctica de las matemáticas en Educación Infantil*. UNIR Editorial. España.
- Cañón, C. (1993) *La Matemática: Creación y Descubrimiento*. UPCO. Madrid.

- Chevallard, Y. (1998) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Francia: AIQUE Grupo Editor.
- Computer Based Math (s/f) *Matemáticas basadas en Computadora*. Documento en línea. Disponible en: <https://www.computerbasedmath.org> [Consulta: 2015, Diciembre 20]
- El País.com (s/f) *Apoyo en Lengua y Matemáticas para Niños*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.elpais.com.uy> y en: <http://www.snartick.es/blog/> [Consulta: 2015, Diciembre 20].
- Freire, P. (1970) *Pedagogía del Oprimido* (material fotocopiado). \_\_\_\_ (1990). *La naturaleza política de la educación*. México: Paidós.
- Geogebra (s/f) *Software Matemático Interactivo*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.geogebra.softonic.com> [Consulta: 2015, Diciembre 20].
- Godino, Batanero y Font (2003) *Fundamentos de la Enseñanza y el Aprendizaje de las Matemáticas para Maestros*. Departamento de Didáctica de la Matemática Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Granada.
- Gorgorió, N. y otros (2000) *Matemáticas y Educación: Retos y Cambios desde una Perspectiva Internacional*. Materiales para la Innovación Educativa. Editorial GRAO. Barcelona. España.
- Maffessoli, Michelle. (1997). *Elogio de la razón sensible: una visión intuitiva del mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- Martí, J. (1975). *Obras Completas*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales Disponible en: [www.ensayistas.org/filosofos/cuba/marti/index.htm](http://www.ensayistas.org/filosofos/cuba/marti/index.htm) - 4k.
- Mora, D. (2005). *Didáctica crítica, educación crítica de las matemáticas y etnomatemáticas*. La Paz, Bolivia, Campo Iris.
- Morin, E. (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Nicolescu, B. (1996) *La transdisciplinariedad*. Manifiesto. Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C. Edición: 7 Saberes. México.
- Novy, L. (1993) *Las Matemáticas en la Enciclopedia de Diderot y D'Alembert*. Academia de Ciencias de Praga. Documento en línea. Disponible en: <http://Downloads/Dialnet-titulo-62113.pdf>. [Consulta: 2015, Enero 20].
- OEI. Oficina Regional Paraguay (2016) *Resultados del programa "Tikichuela Matemática en mi escuela"*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.oei.org.py> [Consulta: 2016, Septiembre 12]
- Pérez. M. (2016) *La investigación formativa, una práctica docente con sentido. Memorias Seminario Internacional: Educación e Innovación Social Educativa*, Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia, Editorial Redipe. USB Coeditor.
- Pérez, A. (s/f) *Historia de la Enseñanza de las Matemáticas*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.platea.pntic.mec.es> [Consulta: 2015, Enero 20]
- Pernía, D. (2010) *La Educación Matemática: Investigaciones en Instituciones de Educación Superior de Venezuela*. ULA. Táchira. *Evaluación* n1, Año 5, 2010. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/32673/1/articulo8.pdf>
- Peñalver, L. (2016) *La transdisciplinariedad: espacio ontoepistemológico para nuevas reflexiones en la educación*. UNIVERSIDAD DE ORIENTE. Curso Postdoctoral. Documento en línea. Disponible en: <https://www.docs.com> [Consulta: 2016, Noviembre 30]

- Robalino, M. (2005) ¿Actor o protagonista? Dilemas y Responsabilidades Sociales de la Profesión Docente?. *Revista PRELAC*. Educación para Todos. Documento en línea. Disponible en: <http://www.unesdoc.unesco.org>. [Consulta: 2016: Agosto 12].
- Rodríguez, M. (2010) La Formación Integral del Docente de Matemática: Hacia una Nueva Sensibilidad del Educador. *Revista Investigación y Educación* N° 13. Maturín: UPEL