
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Vicerrectorado de Investigación y Postgrado
Instituto Pedagógico de Miranda
José Manuel Siso Martínez
Subdirección de Investigación y Postgrado

SAPIENS

REVISTA UNIVERSITARIA DE INVESTIGACIÓN

Caracas, Año 2005
Año 6. N° 2

Consejo Rectoral

Luis Marín - Rector

Francia Celis - Vicerrector de Docencia

Pablo Ríos - Vicerrector de Investigación y Postgrado

Moraima Esteves - Vicerrector de Extensión

Rosa Olinda Suárez de Navas - Secretaria

Autoridades Instituto Pedagógico de Miranda

José Manuel Siso Martínez

Director - Decano *Manuel Reyes Barcos*

Subdirectora de Docencia *Iraiza Morillo*

Subdirectora de Investigación y Postgrado *Yajahira Smitter de Ovalles*

Subdirectora de Extensión *Marina Marthus*

Secretaria *María Esperanza Pérez*

Consejo Editorial

Manuel Reyes Barcos Presidente

Yajahira Smitter de Ovalles Directora

Marlene Arteaga Quintero Representante de la Subdirección de Investigación y Postgrado

Ernesto De La Cruz Representante de los Jefes de Departamento

Marlene Arteaga Quintero Directora-editora

Comité Editorial

Yaritzza Cova (IPM) – *Correctora de Estilo y Apoyo de Edición*

Maribel Santaella (IPM) – *Coordinadora de Arbitraje*

Sergio Foghin-Pillin (IPC) – *Área Ciencias de la Tierra*

Antonio Arellano (ULA-Táchira) – *Área Ciencias Pedagógicas*

Antonio Alfonso (UNA) – *Área Estrategias de Aprendizaje*

María Eugenia Bello (ULA-Táchira) – *Reformas Educativas y Problemas Fronterizos*

Alí Rondón (IPC) – *Idiomas Modernos*

Belkys Sosa (IUJO) – *Educación Preescolar*

Ana Irazú (UCAB) – *Historia*

Renié Dubs De Moya (IPMJMSM) – *Metodología de Investigación*

Nieves Amoretti (IPMJMSM) – *Matemática*

Marlene Arteaga (IPMJMSM) – *Literatura*

Ana Francia Carpio (IPMJMSM) – *Artes Plásticas*

Lisett Camero (IPMJMSM) – *Ciencias Biológicas*

Doris Pérez (IPMJMSM) – *Desarrollo Sostenible*

Francisco Sacristán (UCM) – *Historia de la Comunicación Social*

Maritzza Álvarez (IPM) – *Literatura Infantil*

Sapiens. Revista Universitaria de Investigación

postgrado@ipmjmsm.upel.edu.ve

arteagamarlene@hotmail.com

Depósito legal: pp. 200002CS966

Diagramación, montaje e impresión: L+N XXI Diseños, C.A. (nmoccia@cantv.net / lmarquez@cantv.net)

Impreso en Venezuela, enero 2006 / Printed in Venezuela, January 2006

OBJETIVOS DE LA REVISTA SAPIENS

(ISSN 1317 – 5815)

1. Contribuir con el desarrollo de los docentes, investigadores y estudiantes, mediante la publicación de materiales actualizados en todas las disciplinas del conocimiento: (a) Ciencias naturales, Tecnología y Matemática (b) Ciencias Sociales y Humanas (Educación Física, Deporte, Recreación, Antropología, Historia, Geografía, etc.) (c) Arte, Lingüística y Literatura (d) Ciencias de la Educación (Políticas Educativas, Metodología, Gerencia, Evaluación, Estrategias, entre otras).
2. Divulgar la actividad investigativa tanto en el ámbito de lo nacional como internacional.
3. Dar a conocer las innovaciones en tecnología educativa en todas las áreas del conocimiento.
4. Informar a los miembros de la Universidad sobre los resultados y posturas obtenidos en investigaciones y reflexiones educativas.
5. Divulgar los adelantos significativos en el campo de la investigación educativa y de los nuevos materiales referidos a esta actividad.
6. Difundir los aportes de los docentes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez en el área de investigación.
7. Confrontar ideas, entre los diversos actores del quehacer nacional, en cuanto a la investigación, con la finalidad de conocer los aportes de una gran variedad de sectores y de promover el intercambio con la comunidad científica.

-
- Cada artículo es arbitrado por el sistema doble ciego
 - El contenido de los artículos es de la absoluta responsabilidad de los autores
 - Todo lector puede ejercer su derecho a réplica

Publicación con una tirada de 500 ejemplares

PVP: Bs. 5000,00

SAPIENS. Revista Universitaria de Investigación puede adquirirse en:

Subdirección de Investigación y Postgrado del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez de la UPEL. Edificio Mirage, Av. Principal de La Urbina. Telf. 241.86.61/04129600475

postgrado@ipmjmsm.upel.edu.ve

- SAPIENS está indexada en el centro de recursos documentales e informáticos (CREDI) de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI),
- En LATINDEX
- En REVENCYT
- En DIALNET (Universidad de La Rioja, España)
- En la red de Revistas Científicas Latinoamericana del Caribe, España y Portugal (REDALYC)
- Pertenece al registro de publicaciones científicas de Venezuela
- y recibe financiamiento del FONACIT.

© SAPIENS se reserva todos los derechos sobre su producción intelectual. Asimismo, se reserva el derecho de reproducir en otros medios impresos o electrónicos.



ISSN: 1317 - 5815

CONTENIDO

Editorial

1. Modelo de planeación ambiental de la zona costera a partir de indicadores ambientales. 9
Model for Environmental Planning of Seashore Areas based on Environmental indicators.
Alejandro García Gastelum, José Luis Ferman Almada, María Concepción Arredondo García, J. Antonio Cruz Varela, Luis A. Galindo Bect y Georges Seingier

2. La escuela de Chicago. Sus aportes para la investigación en ciencias sociales. 25
The School of Chicago. Its contributions to Social Sciences Research.
Fernando Azpúrua.

3. El primer trienio del Siglo XXI y las condiciones bajo las cuales se educa. 37
The Triennium of the XXI Century and the conditions in which teaching is carried out.
Magaly Altuve Z.

4. El análisis de las metáforas: una estrategia para la comprensión y el cambio en el contexto organizacional. 53
The analysis of the metaphores: a strategy for the comprehension and change in the organizational framework.
Belkys Rojas de Escalona

5. El estado docente y el ingreso a la educación superior. La universidad colonial y la universidad republicana. 63
The teaching State and Admission to Higher Education.
The Colonial University and the Republican University.
Evelina Tineo Deffit

6.	De la oralidad formal a la escritura. <i>From Oral speech to writing.</i> Sonia Bustamante y Renie Dubs de Moya	79
LA INVESTIGACIÓN EN ACCIÓN		
	Actuación destacada de los docentes investigadores del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. <i>Outstanding performance of the Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez Research Teachers.</i> Marlene Arteaga Quintero	97
DISCUSIÓN PEDAGÓGICA		
	La visión de la universidad en tiempos de cambios. <i>The University Perspective in Times of Change.</i> Antonio Fuguet Smith, David Vivas y Pedro Sosa.	101
RESEÑAS		
	Colaboradores	115
	Normas de publicación	119
		123

Este segundo número del año 2005 nos trae, nuevamente, buenas noticias que deseamos compartir con la comunidad académica. Además de haber sido Indexada en la Red de Revistas Científicas de América Latina, España y Portugal (REDALYC), SAPIENS ahora cuenta con la subvención del Fondo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (FONACIT).

Este reconocimiento compromete al Comité Editorial con los investigadores de todo el país, quienes son el pilar fundamental de toda revista científica. La calidad de los artículos y el trabajo de evaluación de los árbitros han permitido que SAPIENS cuente con un material excelente para ofrecer a sus lectores.

En este número presentamos, en primer lugar, un importante trabajo de Alejandro García, José Ferman, María Arredondo, Luis Galindo y Georges Seingier de la Universidad Autónoma de Baja California y Antonio Cruz de la Universidad de Sonora, denominado «Modelo de planeación ambiental de la zona costera a partir de indicadores ambientales». Este trabajo está dedicado a proponer e integrar los conceptos de indicadores ambientales y planificación ambiental, a través de un modelo general de evaluación de la capacidad de conservación, desarrollo urbano, agrícola y de atractivos turísticos aplicados en una región costera, con base en el modelo OCDE y un modelo de planificación ambiental.

Seguidamente, se presenta un artículo titulado «La Escuela de Chicago. Sus aportes para la investigación en Ciencias Sociales» escrito por Fernando Azpurua del Instituto Pedagógico de Caracas, de la UPEL. Allí, se destaca el interés de un grupo de profesores de Chicago por investigar el fenómeno social urbano a partir de la observación participante del investigador. Todo ello va a ejercer una influencia significativa en el progreso de algunos métodos originales de investigación en la sociología contemporánea.

De inmediato, se ofrece un artículo de Magaly Altuve, profesora del Instituto Pedagógico de Miranda de la UPEL, denominado «El primer trienio del siglo XXI y las condiciones bajo las cuales se educa». En él se revisan cómo las circunstancias existentes en las sociedades desarrolladas y en las no desarrolladas son muy diferentes, y se observan las diferencias significativas en su educación, pues esta última en una y otra se da en un medio social que en el primer caso le es favorable y en el segundo no, o muy poco. Luego se incluye el artículo titulado «El análisis de las metáforas: una estrategia para la comprensión y el cambio en el contexto organizacional» escrito por Belkys Rojas de Escalona, del Instituto Pedagógico de Caracas, cuyo propósito es revisar algunas ideas de autores interesados en el

estudio de la organización a través del análisis de la metáfora como estrategia para comprender el contexto organizacional y generar cambios, producto de la reestructuración cognitiva.

Más adelante se presenta el trabajo «El estado docente y el ingreso a la Educación Superior. La universidad colonial y la universidad republicana», de Evelina Tineo Deffit, profesora del Instituto Pedagógico de Miranda en donde se presenta una breve reseña histórica sobre el ingreso a la Educación Superior en Venezuela, tomando como precepto la concepción del estado docente y su influencia en la universidad colonial y en la universidad republicana, durante los siglos XVII y XIX, dos momentos históricos que marcaron a la sociedad venezolana en el plano político, social y educativo.

Continúa el artículo denominado «De la oralidad formal a la escritura», un trabajo de Sonia Bustamante y Renie Dubs de Moya, profesoras del Instituto Pedagógico de Miranda. Esta investigación se circunscribe en un enfoque mixto cualitativo-cuantitativo, cuyos sujetos participantes fueron estudiantes de Lengua Española. Los resultados indicaron que la estrategia de simulación de oralidad formal favorece notablemente la escritura de estudiantes con problemas redaccionales.

En LA INVESTIGACIÓN EN ACCIÓN se presenta una relación de actividades llevadas a cabo por los docentes del Instituto Pedagógico de Miranda en apoyo a la investigación y una serie de acciones vinculadas con las publicaciones y el Centro de Documentación. En la sección RESEÑAS, José Ramón Simón Pérez comenta el libro *Informe para un retrato de pareja* de José Adams.

Por último, en la sección DISCUSIÓN PEDAGÓGICA se ofrece un trabajo denominado «La visión de la universidad en tiempos de cambios» de Antonio Fuguet, David Vivas y Pedro Vicente Sosa, profesores del Instituto Pedagógico de Caracas. El propósito de este artículo es presentar algunas reflexiones sobre la renovación universitaria en tiempos de crisis para afrontar los retos del futuro. Se afirma que la renovación universitaria formulada en un marco humanista permite satisfacer demandas de profesionales altamente calificados y operar en un ambiente de plena participación y cooperación.

Con este nuevo número de la Revista Universitaria de Investigación SAPIENS se cierra un ciclo de construcción de bases y se abre otro de participación activa en los ámbitos internacionales, a través de la distribución sistemática, la retribución a los árbitros y el financiamiento de la impresión que nos permite la subvención del FONACIT.

Nuevamente, manifestamos nuestro agradecimiento a la comunidad académica nacional e internacional.

Yajahira Smitter de Ovalles

Modelo de planeación ambiental de la zona costera a partir de indicadores ambientales*

Alejandro García Gastelum, José Luis
Ferman Almada, María Concepción
Arredondo García, Luis A. Galindo
Bect y Georges Seingier
Universidad Autónoma de Baja California
Antonio Cruz Varela
Universidad de Sonora

RESUMEN

En el presente trabajo, se proponen e integran los conceptos de indicadores ambientales y planificación ambiental, a través de un modelo general de evaluación de la capacidad de conservación, desarrollo urbano, agrícola y de atractivos turísticos aplicados en una región costera, con base en el modelo Presión - Estado - Respuesta de indicadores ambientales de la OCDE y un modelo planificación ambiental. Se utilizó un Sistema de Información Geográfica como herramienta de apoyo para la valoración de los modelos, la generación de la cartografía y el análisis de resultados. Se obtuvo la zonificación y caracterización de 125 unidades ambientales, que cubren un área de 72,372-17-45.00 hectáreas. Se generaron 4 mapas de capacidad de uso de suelo como resultado de los modelos específicos de evaluación. Los resultados del modelo muestran que la zona presentó capacidades de: media y alta para la conservación (31 y 30 %); alta y media para el desarrollo urbano (38 y 34 %); muy alta y baja para la agricultura (40 y 30%) y finalmente, baja y alta para atractivos turísticos (47 y 28 %). Con base en estos resultados el modelo en general resaltó las zonas de alta importancia ecológica así como las áreas aprovechables para el desarrollo, proporcionando un escenario de desarrollo sustentable.

Palabras clave: indicadores ambientales, planeación ambiental, sistema de información geográfico.

* Recibido: agosto 2005.

* Aceptado: noviembre 2005.

ABSTRACT

This paper presents and integrates the concepts of environmental indicators and planning by means of a model for the general assessment of the conservation, urban development, agricultural and tourist attraction capabilities of a seashore area. The model was based on the OECD's environmental indicators of Pressure - State - Response and an environmental planning model. A Geographical Information System was used to appraise the models and to create the cartography and the results analysis. As a result, 125 environmental units were zoned and characterized, covering an area of 72.372 - 17- 45.00 hectares. The specific assessment model allowed the generation of 4 soil use capability maps. According to the results the area's capabilities are: high and medium for conservation (31 and 30%); high and medium for urban development (38 and 34%); very high and low for agriculture (40 and 30%) and low and high for tourist attraction (47 and 28%). Based on these results, the model highlighted the areas of high ecological importance as well as those with development capabilities, thus providing a sustainable development scenario.

Key words: Environmental Indicators, Environmental Planning, Geographical Information System.

Introducción

La atención en el desarrollo sostenible y el interés público sobre el ambiente, ha estimulado a los gobiernos en el mundo a reexaminar su capacidad de evaluar y monitorear el estado del ambiente, con el objetivo de detectar cambios en sus condiciones y tendencias (OCDE, 1998).

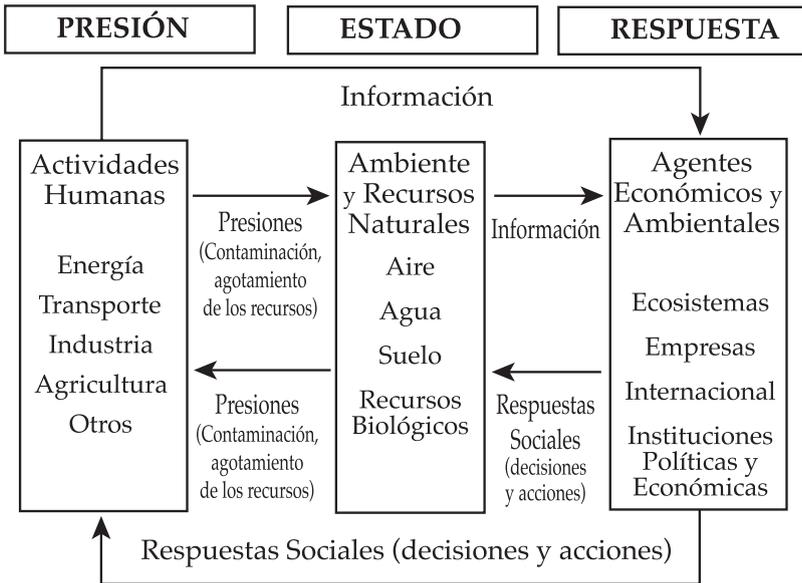
Por otro lado, el objetivo central de la planificación del desarrollo es lograr la dignificación del hombre, a través del mejoramiento de la calidad de vida de la mayoría de la población, en términos sociales y ambientales (Riffka y Fernández, 1981, en Gomez-Morin, 1994). De esta manera, los indicadores ambientales, cuya función principal es cuantificar y simplificar la información ambiental, han tomado gran importancia como herramientas para la planeación y seguimiento del curso hacia el desarrollo sostenible. Es recomendable para los países en vías de desarrollo, utilizar enfoques técnicos de evaluación ambiental sencillos y que puedan aplicarse de acuerdo a las condiciones socioeconómicas particulares de cada uno.

Los indicadores ambientales se definen como estadísticas o parámetros que proporcionan información y/o tendencias de las condiciones de los fenómenos ambientales. Su significado va más allá de la estadística misma, pretendiendo proveer información que permita tener una medida de la efectividad de las políticas ambientales, a lo que se conoce como desempeño ambiental (Cendrero, 1997).

El desempeño de los indicadores contiene tres elementos fundamentales: inicialmente *cuantifican* la información de forma tal que su significancia es rápidamente manifiesta, así como también *sintetizan* la información sobre un complejo fenómeno para facilitar la comunicación; y consecuentemente, son un instrumento eficaz para *transmitir* información de manera significativa, dentro del proceso de toma de decisiones (Allen H *et. al*, 1995 y Cendrero, 1997).

Uno de los esquemas conceptuales de indicadores ambientales más aceptados a escala global, es el presentado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), denominado Presión-Estado-Respuesta (PER) (figura 1).

Figura 1. Modelo Presión-Estado-Respuesta (OCDE, 1993)



Este modelo fue propuesto a solicitud del grupo de los siete países más desarrollados del mundo a partir de 1988, con la finalidad de identificar indicadores ambientales para apoyar la toma de decisiones, considerando tanto factores ambientales como económicos. El marco metodológico PER se basa en el concepto de la causalidad: es decir, las actividades humanas ejercen PRESIONES sobre el ambiente que cambian la calidad y cantidad de los recursos naturales (ESTADO), finalmente la sociedad RESPONDE a través de políticas ambientales, económicas y sectoriales (OCDE, 1993).

Por otro lado, la planificación ambiental (Gómez-Morin, 1994), se compone de dos etapas; la primera o caracterización e inventario del medio físico-natural y del medio antrópico a través del proceso de regionalización o zonificación y la segunda comprende la valoración de los elementos seleccionados del inventario ambiental con el objetivo de evaluar la capacidad del suelo para soportar determinada política ambiental de uso de los recursos naturales.

Thomas (1971) define al ambiente como el complejo de interacciones físicas y factores culturales que rutinariamente influyen la vida de los individuos y las comunidades y propone el uso de indicadores para evaluarlo. Posteriormente en 1988, el Grupo de los Siete solicitó a la OCDE identificar indicadores ambientales para apoyar la toma de decisiones, la planificación ambiental y particularmente la administración costera, inicia su aplicación formal en Estados Unidos en 1972, con la implementación de un programa de manejo de los recursos de la zona costera.

A partir de entonces, se ha mostrado un interés creciente en el manejo adecuado de los recursos naturales en muchos países, tanto de países desarrollados como en vías de desarrollo, cabe mencionar de manera especial los programas implementados por Costa Rica y Ecuador, como los más avanzados en Latinoamérica. En 1993, se llevó a cabo en Holanda la Conferencia Mundial de la Costa (WCC'93), donde se reconoció que el Manejo Integrado de la Zona Costera, podría ser considerado el proceso más apropiado para enfrentar los problemas actuales y futuros de manejo costero.

Cincin-Sain B. y Knecht W. R. (1998) realizan un análisis de la efectividad de los programas de manejo costero en el mundo, encuentran que ha tenido éxito relativo en países desarrollados y medio desarrollados, sin embargo en países subdesarrollados estos programas han tenido un resultado incierto o no existen datos, con excepción de Sri Lanka y Filipinas, cuya efectividad ha sido de moderada a alta respectivamente.

La Organización de Estados Americanos, en 1992, realiza el Programa de Ordenamiento Ecológico para el Desarrollo Urbano y Turístico de la Microregión La Bufadora-Estero de Punta Banda, México. Este estudio identificó los principales conflictos originados por las actividades de los distintos sectores en el área de ordenamiento, evaluó el impacto ambiental de las actividades económicas e identificó los mecanismos para la resolución, minimización y prevención de los conflictos e impactos ambientales.

Área de estudio

San Quintín es una zona semi-árida con escasa precipitación pluvial, de 5 a 10 cm. por año, siendo ésta durante el invierno; posee un clima benigno debido a las brisas y la corriente relativamente fría fuera de la costa (corriente de California).

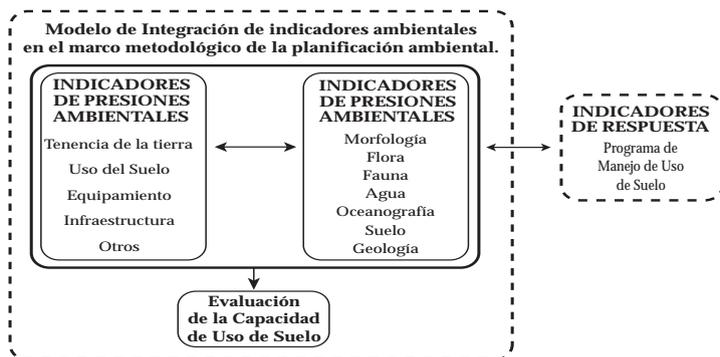
La geología en la mayor extensión del valle predominan las rocas sedimentarias y volcanosedimentarias aluviales del cuaternario. La zona arriba de los 100 m.s.n.m. se encuentra un segundo grupo en importancia formado por rocas sedimentarias de conglomerado del Terciario Superior (Plioceno). En la región costera existen aparatos volcánicos constituidos de rocas ígneas extrusivas del cuaternario formados por basalto. Existe una zona de inundación localizada en la costa del valle denominado Laguna Figueroa, está conformada por roca sedimentaria del tipo lacustre. En las áreas que rodean la bahía, los tipos de rocas son sedimentarias, aluviales y areniscas del cuaternario.

Las principales actividades económicas en la zona costa han estado en constante incremento, estas comprenden actividades agrícolas, urbanas e industriales, esto ha propiciado la sobreexplotación de los acuíferos, lo que trae como consecuencia la degradación de la calidad del agua. (SAHOPE, 1997).

Métodos

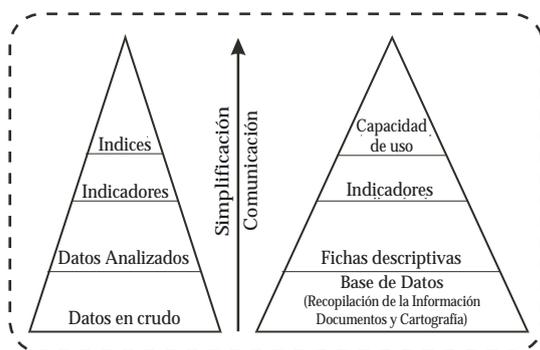
El modelo general propuesto (figura 2), integra los marcos metodológicos de planificación ambiental Gómez-Morin, (1994) y el modelo PER (OCDE, 1993).

Figura 2. Modelo general de indicadores ambientales



El modelo de planeación ambiental en conjunto con el modelo de la pirámide de información (figura 3), la cual se compone de cuatro niveles de información, el **primer nivel** comprende los datos primarios (ambientales y socioeconómicos) recopilados del área a planificar posterior a ello, se realiza un análisis para formar el **segundo nivel** compuesto por la base de datos analizados, el **tercer nivel** se compone de los indicadores derivados de la base de datos que conforman el modelo y finalmente en el **cuarto nivel** o cima de la pirámide se ubican los índices derivados de la evaluación de indicadores de capacidad de uso del suelo.

Figura 3. Pirámide de la información y el modelo de planeación ambiental



Este modelo toma como **indicadores de las actividades humanas o de presión** a los factores socioeconómicos que se describen en tablas denominadas fichas descriptivas y considera los factores bióticos y abióticos como **indicadores de estado**. La evaluación o análisis de aptitud territorial (Cendrero y Días de Teran, 1987), de estos indicadores de presión y estado genera como resultado la capacidad de uso de suelo o índices de uso de suelo.

El proceso de caracterización e inventario del medio físico-natural o regionalización se fundamenta en la definición de un **sistema de clasificación** que permite organizar la delineación y **descripción** de cada una de las unidades ambientales o naturales de acuerdo a los principales rasgos o factores que la caracterizan. El proceso de delineación se realiza a través del enfoque **sintético o integrado**, que considera a la superficie de la tierra como un mosaico de unidades ambientales integradas, donde el elemento básico es la región o unidad ambiental. Ésta se define como un área homogénea desde el punto de vista de los elementos o atributos físicos considerados como criterios de regionalización para su definición.

Se define un esquema jerárquico o sistema de clasificación de unidades ambientales (Tabla I), (SEDUE, 1988, Cendrero, 1989, Gómez-Morín, 1994, entre otros), basado en los patrones espaciales concurrentes de varias combinaciones de factores ambientales identificados a niveles regionales en este caso, los patrones espaciales de la información son representados geográficamente o cartografiados y asociados a características ambientales permanentes en términos de la perspectiva temporal humana. La generación de las unidades ambientales se obtiene a través del trazo o delineación de las fronteras de las regiones, ésta se realiza utilizando técnicas de superposición de los mapas temáticos de los cuatro niveles jerárquicos a distintas escalas. De acuerdo a este sistema se dividió el área en ambiente en terrestre; Sistema, que comprende 4 subcuencas hidrológicas; Subsistema, comprendido en 11 paisajes y unidad ambiental, dividida en 5 usos distintos.

Tabla I. Sistema de clasificación de unidades ambientales

AMBIENTE	SISTEMA	SUBSISTEMA (PAISAJE)	UNIDAD AMBIENTAL (NATURAL)
COSTERO TERRESTRE	1. RH1Ba 2. RH1Af 3. RH1Ae 4. RH1Ad	1.Campo de dunas	1.Roca Ígnea Vegetación
		2.Mesetas	2.Roca metamórfica Introducida
		3.Lomerío tendido	3.Sedimentaria Removida
		4.Sierra baja compleja	4.Aluvi3n Nativa
		5.Llanura costera con lomeríos	5.Residual
		6.Piso de valle	6.Lacustre
		7.Barra	7.Marisma
		8.Ciénaga	8.Litoral
		9.Aparato volcánico	9.E3lico
		10.Planicie intermareal	10.Palustre

Posteriormente se integra el inventario o base de datos compuesta con la informaci3n cartográfica y no cartográfica disponible para cada una de las unidades ambientales, dicha informaci3n se sintetiza en forma de tablas (tabla II), con la finalidad de describir los factores y atributos presentes, esta base de datos se utiliza como fundamento para el procedimiento de evaluaci3n de la oferta ambiental, es decir la capacidad que presentan las unidades ambientales para soportar una política o uso de suelo específico.

Tabla II. Ejemplo parcial de ficha descriptiva para una unidad ambiental.

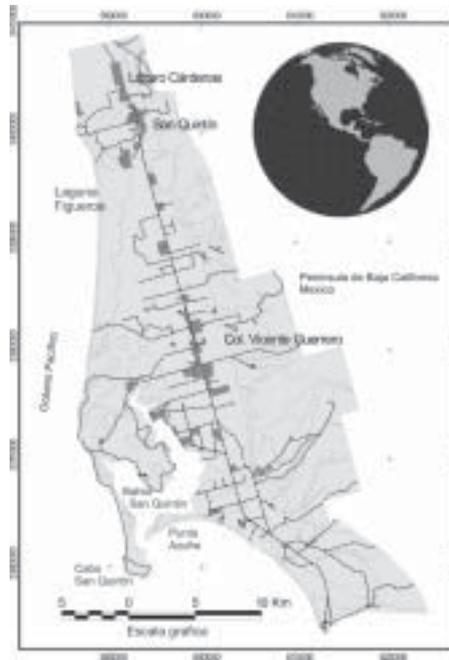
UNIDAD	180	CLAVE	1.2.5.4 b
FACTOR	DESCRIPTOR	FACTOR	DES CRIPTOR
PAISAJE:	Llanura costera	1.7 RIESGOS NATURALES	
DISTRIB PAISAJE	Amplia	Corrientes fluviales	Sí
Atributos funcionales	No	Deslizamientos	No
1.1 GEOMORFOLOGIA		Erosión eólica	No
Tipo de roca	Aluvión	Incendios	No
Pendiente	Suave	Inundación terrestre	Sí
1.2 TIPO DE SUELO		Inundación marina	No
Tipo de suelo	Xl + Xh + Je / 2	Fracturas	No
Capacidad de cimentación	Alta	1.8 ATRACTIVOS NATURALES	
Textura	Media	Rasgos Geomorfológicos	No
Capacidad agrícola		Rasgos Hidrológicos	No
1.3 RECURSOS GEOLOGICOS	Vegetación	No	
Banco de materiales	No	Fauna	No
Hierro	No	Paisaje	No
Arena de dunas	No	Otros	No

Con la implementación de un Sistema de Información Geográfico (SIG) Arcview 3.2 ©, se generó un mapa de unidades ambientales (figura 4), a partir de información digitalizada de las siguientes temáticas: Ambiente terrestre, con base en mapas topográficos escala 1:50,000 (INEGI, 1972); Carta temática de hidrología superficial escala 1:250,000, INEGI, (1982); Mapa temático de morfología escala 1 :1,000,000, INEGI (1982), debido al diferencial entre las escalas de esta carta y el trabajo, se redefinió esta temática a partir de fotointerpretación de una imagen de satélite LandSat TM, 1993 y distintas fotos aéreas en escalas 1:35,000 de 1984 y 1:75,000 de los años 1993 y 1994.

El mapa resultante del área de estudio (figura 4), se compone de 125 unidades ambientales, que cubren un área total de 72, 372-17-45.00 hectáreas.

La valoración de una unidad ambiental para el soporte de cierta intensidad de uso, constituye un elemento básico para la toma de decisiones dentro de cualquier programa de manejo. Si un uso específico causa un

Figura 4. Área de estudio y unidades ambientales



impacto inaceptable o, por el contrario si los atributos de la unidad la conforman como el sitio ideal para el desarrollo, es algo que se puede establecer a través de un sistema de valoración y ponderación.

$$Ca = \sum_{i=1}^n Pia * \sum_{i=1}^n Via$$
 La técnica de análisis de aptitud territorial

se describe en Cendrero y Díaz de Terán (1987) y se le conoce como la técnica de **peso-valor**. Conforme a esta técnica, la valoración de los factores o atributos de cada unidad ambiental se realiza utilizando el siguiente modelo de capacidad.

Donde:

Ca = Capacidad de la unidad ambiental para soportar la actividad "a";

n = Número de factores o parámetros que influyen en la determinación de la capacidad;

Pia = Peso o coeficiente de ponderación, que refleja la importancia del factor o parámetro "i" sobre la capacidad para la actividad "a"; y

Via = Valor que tiene el factor o parámetro “i” en esa unidad desde el punto de vista de su capacidad para soportar la actividad “a”.

Los datos de capacidad total de todas las unidades ambientales se estandarizan utilizando el método estadístico no paramétrico de Rietveld, 1980 (Nijkamp P., 1990):

Donde:

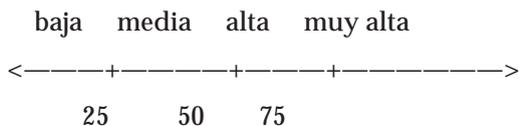
B_j = Valor del dato estandarizado

X_j = Valor del dato a estandarizar

mix X_j = Valor máximo de los datos

max X_j = Valor mínimo de los datos

Como resultado de la estandarización de los valores de capacidad, estos se dividen en clases, cuyos límites se pueden definir en función de las clases de capacidad utilizadas:



Para la obtención de la capacidad de uso de suelo, se seleccionaron tres tipos de uso: agricultura, urbano y turístico, con base en las principales actividades que se llevan a cabo en la región. Adicionalmente se utilizó la política de conservación, debido a que esta se utiliza de base para la planeación de usos, con el objeto de asegurar la compatibilidad de uso de suelo y la capacidad ecológica del ambiente.

Resultados

Modelo de conservación

El modelo de conservación, se generó a partir de 7 indicadores de **presión** y 31 indicadores de **estado**, de tal forma que se requiere de 46 indicadores ambientales en la región para evaluar la capacidad de conservación.

Del producto de la evaluación de la capacidad de uso se genera un mapa de conservación (figura 5), donde se aprecian las distintas clases de aptitud del suelo para la conservación.

La más alta capacidad o la mayor aptitud territorial para la conservación se localizan principalmente en la porción costera, desde el extremo norte de “Laguna Figueroa”, hasta el límite sur de “Punta Azufre”.

Esta zona contiene elementos de alto valor para el ecosistema (lagunas, marismas, arroyos, barras y dunas de arena), por las funciones ambientales que poseen. El área, que cubre es el 47.73 % de la superficie total.

El orden relativo de capacidades de conservación esta dado de: media, alta, baja y muy alta, donde los extremos de baja y muy alta les corresponde la penúltima y última importancia correspondientemente, con un rango del 21 al 18 % del área total.

Modelo de desarrollo urbano

La figura 6 muestra el modelo específico para evaluar el desarrollo urbano, construido con 47 indicadores desglosados en 20 indicadores de presión y 27 indicadores de estado.

Los indicadores utilizados se evaluaron de acuerdo a las técnicas descritas y se genera un mapa de capacidad de desarrollo urbano.

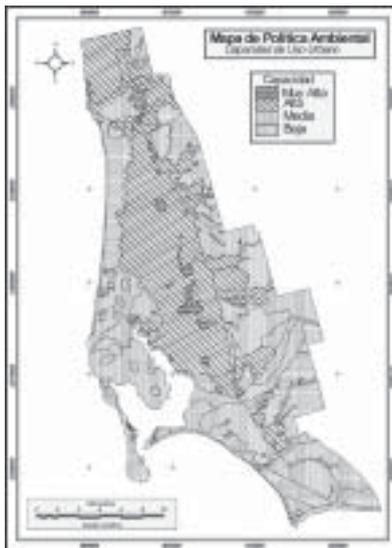
El área con capacidad muy alta, para el desarrollo urbano, es reducida respecto al área total (2.03 %), la mayor parte de la zona, obtiene en una capacidad de media a alta (71.64 %).

Es innegable que las necesidades de los asentamientos varían en función de la densidad de los mismos. A partir de esto las clases de

Figura 5. Capacidad de conservación



Figura 6. Capacidad de uso urbano



capacidades de uso urbano pueden “traducirse” en clases de uso urbano, desde asentamientos de alta densidad (muy alta), a asentamientos de media y baja densidad en las clases de alta a media.

Modelo de uso agrícola

El modelo de capacidad de uso agrícola, se generó a partir de 26 indicadores, éstos se distribuyeron en 6 de presión y 20 de estado.

En la figura 7 se observa que el 40.12 % de la zona tiene una capacidad muy alta para uso agrícola, principalmente en la llanura costera. El 30.05 %, corresponde a la capacidad de uso baja, ubicada en áreas con pendiente altas o de valor para el ecosistema.

Modelo de atractivos turísticos

La figura muestra el modelo específico propuesto para la evaluación de la capacidad de atractivos turísticos, el cual se generó a partir de 22 indicadores de presión y 28 indicadores de estado.

La figura 8 muestra que cerca de la mitad de la zona (46.58 %) obtiene una capacidad baja de atractivos turísticos. Así mismo, se observa que en

Figura 7. Capacidad de uso agrícola



Figura 8. Capacidad para uso turístico



el extremo opuesto, sólo el 1.64 % de la zona tiene una capacidad muy alta de atractivos turísticos,

El mapa de atractivos turísticos (figura 8), muestra que las marismas tienen una capacidad muy alta de atractivo turístico marismas por la gran cantidad de aves y la belleza escénica que tiene el lugar, respecto a la capacidad alta, las áreas con esta capacidad se distribuyen a lo largo de la línea de costa, por la presencia de la belleza escénica. En el lado opuesto las áreas con capacidad baja, se localiza, en las zonas con actividad agrícola y urbana principalmente y donde la cubierta vegetal ha sido removida y el paisaje modificado. Con base en lo anterior el modelo cumple con la identificación de áreas de interés para la actividad turística.

La alta dinámica del ambiente, necesita del procedimiento de actualización de las bases de datos, esto se logra al incorporar los modelos en el SIG. Una vez generados los escenarios, la herramienta permite actualizar los indicadores de presión y estado proceso y por consecuencia reevaluar a través de los indicadores, los índices o escenarios de uso de suelo ya utilizados en el proceso de toma de decisiones, estas decisiones producen un cambio en las condiciones de la presiones y el estado del ambiente que modificados dentro del modelo producen nuevas respuestas en forma de índices de capacidad de uso. Quedando establecido un proceso dinámico y continuo de reevaluación.

Discusiones y conclusiones

El modelo PER, puede funcionar como un proceso cíclico, al evaluar y diagnosticar el estado, se genera una serie de respuestas de carácter normativo. Estas respuestas a su vez actúan sobre las presiones, dando lugar a un proceso continuo, que se conoce como proceso de reevaluación.

La funcionalidad del modelo de conservación, se basa en la capacidad de identificar, las áreas importantes para la conservación. Los resultados muestran que los humedales resultaron con alta capacidad de conservación, la importancia de los humedales van desde proporcionar abrigo y alimento a peces y aves de la región, hasta la producción de nutrientes al ecosistema de lagunas que existe en la bahía (Cebrian, 2002), este punto es relevante porque la alta productividad de este ecosistema, mantiene las condiciones para que se desarrolla la actividad acuícola, de importancia dentro del contexto económico regional. Por otro lado el modelo mantiene con capacidad de protección muy alta, a la barra de cabo San Quintín, que tiene ponderada importancia para la protección y mantenimiento de las condiciones de la bahía, otro elemento importante con capacidad de protección alta es Laguna Figueroa, esta tiene una función ambiental

importante ya que opera como amortiguador de inundaciones tanto marinas como terrestres.

La funcionalidad del modelo de uso urbano, se basa en la capacidad del mismo para identificar zona adecuadas para el desarrollo de estos aprovechamientos, en términos de minimizar los impactos al ambiente y de disminuir los riesgos a la población, en este sentido, las zonas con alto riesgo o atributos funcionales importantes tienen una capacidad baja, como Laguna Figueroa, Cabo San Quintín y Punta Azufre (figura 6).

La funcionalidad del modelo de uso agrícola se basa en identificar las áreas más aptas para el desarrollo agrícola. Son deseables las zonas de baja pendiente, suelos productivos y disponibilidad de agua, al mismo tiempo se debe respetar las zonas ecológicas importantes. La figura muestra que las zonas con capacidad muy alta, se localizan en el aluvión de la llanura costera, esta área cumple con los requisitos deseables para el desarrollo de la actividad en equilibrio con el ambiente en términos de impactos.

La funcionalidad del modelo de atractivos turísticos, se fundamenta en la capacidad del mismo de identificar áreas con potencial de atractivos turísticos. La porción costera del área resultó con la más alta capacidad de atractivos turísticos. La capacidad de atractivos turísticos, no significa capacidad para desarrollos turísticos, sin embargo se puede obtener un escenario de desarrollos turísticos sustentable combinando los resultados de los modelos específicos de uso urbano, atractivos turísticos y conservación, para lograr un desarrollo equilibrado en términos ambientales.

Por otro lado, el objetivo del SIG es automatizar y acelerar el proceso de evaluación de los modelos de indicadores ambientales, así como generar los escenarios de uso. En este trabajo se logró automatizar el proceso y por consecuencia la evaluación se llevó a cabo con mayor eficiencia, del mismo modo la herramienta permite “calibrar”, en términos de la generación expedita de los productos cartográficos conforme se ejecutan los modelos de capacidad. Este proceso de calibración, se presta como un instrumento eficaz para la participación en talleres de discusión.

Sobre la base de estos resultados el modelo en general resaltó las zonas de alta importancia ecológica así como las áreas aprovechables para el desarrollo, proporcionando un escenario de desarrollo sustentable.

Referencias

- Cendrero U., A. (1997). Indicadores de Desarrollo Sostenible para la toma de decisiones. *Naturzale*. 12. 1997, 5-25.
- Cebrian, J (2002). Variability and control of carbon consumption, export, and accumulation in marine communities. *Limnology and oceanography* 47, 11-22.
- Cincin-Sain, B. y Knecht, R. W. (1998). *Integrated Coastal and Ocean Management: Concepts and Practices*; Island Press, USA.
- Gómez-Morín, F. L. (1994). *Marco Conceptual y Metodológico para la Planificación ambiental del Desarrollo Costero en México: La Experiencia de Baja California*, Tesis de Maestría. UABC. Facultad de Ciencias Marinas, Ensenada B. C.
- Nijkamp, P. y Rietveld, P. (1990). *Multicriteria evaluation in Physical Planning*. Elsevier Science Publications. Amsterdam, The Netherlands, 219 pp.
- OCDE (1993). *Core set of indicators for environmental performance reviews*, Report 83. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT 1993.
- SAHOPE- Secretaría de Asentamientos Humanos y Obras Públicas. Gobierno del Estado de Baja California (1996). *Esquema de Desarrollo Urbano, Valle de San Quintín*.
- Thomas, WA. (1971) *Indicators of environmental quality* Plenum.

RECOMENDAMOS

**TRABAJOS
E INVESTIGACIONES SOBRE
CREATIVIDAD 1990-2000.
115 FICHAS RESUMEN
Nº 2 DE LA COLECCIÓN RETOS Y LOGROS**

Autoras: _____

MARLENE ARTEAGA QUINTERO
Y ALMA HENRÍQUEZ GONZÁLEZ

PUEDE ADQUIRIRLO

- Monte Ávila Editores* ❖
- FUNDADOINEX* (Instituto Pedagógico de
Miranda José Manuel Siso Martínez,
Edif. Mirage, P.B., Av. Ppal. La Urbina.) ❖
- Librería APROUPEL* (Sede APROUPEL.
Instituto Pedagógico de Caracas) ❖
- Librería LUDENS* (Plaza Venezuela) ❖
- Drakontos* (Torre Morelos) ❖
- Kadmos* (Plaza Venezuela) ❖
- Subdirección de Investigación y Postgrado*
(Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel
Siso Martínez, Edif. Mirage, piso 1,
Av. Ppal. La Urbina) ❖

La Escuela de Chicago. Sus aportes para la investigación en ciencias sociales*

Fernando Azpurua
UPEL. Instituto Pedagógico de Caracas

RESUMEN

Con el término Escuela de Chicago, se distingue a un conjunto de trabajos de investigación en el campo de las ciencias sociales, realizado por profesores y estudiantes de la Universidad de Chicago, entre 1915 y 1940. Se trata de una sociología urbana, que desarrolla una serie de estudios, íntimamente ligados a problemas confrontados por la ciudad de Chicago, en una época de delincuencia y otras graves dificultades, en una urbe de crecimiento desproporcionado, poblada por miles de inmigrantes. Este interés por investigar el fenómeno social urbano a partir de la observación participante del investigador, va a ejercer una influencia significativa en el progreso de algunos métodos originales de investigación en la sociología contemporánea. La Escuela de Chicago promueve la utilización de procedimientos con fines científicos, como instrumentos para la interpretación de aspectos de la realidad social en la búsqueda de la aproximación científica. Cuando en la actualidad nos acercamos al paradigma interpretativo que orienta la perspectiva de investigación cualitativa, siempre es conveniente indagar donde están los orígenes de estas proposiciones epistemológicas. Por eso al aproximarnos a algunos fundamentos ideológicos que influyeron en la Escuela de Chicago, como: El Pragmatismo (Dewey) y el Interaccionismo Simbólico (Mead y Blumer), el análisis de sus preceptos fundamentales sirve para hacernos comprender mejor las tendencias actuales que orientan la Etnosociología.

Palabras clave: Escuela de Chicago, paradigma interpretativo, Etnosociología.

* Recibido: octubre 2004.

* Aceptado: mayo 2005.

ABSTRACT

A series of research studies in the field of the social sciences carried out by the professors and students of the University of Chicago, between 1915 and 1940, has come to be known as the School of Chicago. These works on urban sociology cover a series of studies intimately related to the problems confronted by the city of Chicago in a time of delinquency and other serious difficulties faced by a city of disproportionate growth, and inhabited by thousands of immigrants. The interest to study urban social phenomena based on the participating observation of the researcher will exert an important influence on the development of some original research methods in contemporary sociology. The school of Chicago fosters the use of procedures for scientific means as tools for the interpretation of aspects of social reality in its search for scientific approach. At present, as we come closer to an interpretative paradigm which guides the qualitative research perspective, it is good to investigate the origins of such epistemological proposals. Thus as we tackle some of the ideological principles that influenced the School of Chicago, such as: pragmatism (Dewey) and Symbolic Interactionism (Mead & Blumer) the analysis of their basic precepts allows a better comprehension of the trends that are presently guiding ethnosociology.

Key words: School of Chicago, Interpretative Paradigm, Etnosociology.

Con la expresión Escuela de Chicago, habitualmente se designa a un conjunto de trabajos de investigación en el campo de las ciencias sociales, realizado por profesores y estudiantes de la Universidad de Chicago, entre 1915 y 1940. Es necesario advertir que no se trata de una corriente de pensamiento homogénea que adopta una aproximación común desde la perspectiva teórica o epistemológica, sin embargo, algunas características especiales le conceden una gran unidad y le asignan un lugar significativo en la sociología contemporánea. La sociología de Chicago, se caracteriza por desarrollar una investigación de carácter empírico, que en su tiempo va a marcar un vuelco en el impacto que debe tener dicho tipo de investigación en la sociedad. Se separa de la investigación tradicional moralista y alejada de la realidad, e intenta producir conocimientos de un mayor valor científico, útiles para la toma de decisiones relacionados con la solución de problemas sociales concretos. Se trata de una sociología urbana, que desarrolla una serie impresionante de estudios, íntimamente ligados a problemas confrontados por la ciudad de Chicago, en una época en que la delincuencia y otras graves dificultades, hacen mella en una ciudad de un crecimiento desproporcionado, poblada por miles de inmigrantes venidos de todas partes del mundo. Este interés por investigar el fenómeno social urbano a partir de la observación participante del

investigador, totalmente involucrado con el medio social donde se genera, va a ejercer una influencia significativa en el progreso de algunos métodos originales de investigación que la sociología contemporánea va a desarrollar. La Escuela de Chicago, promueve la utilización de procedimientos con fines científicos, como la utilización de documentos personales, la explotación de fuentes documentales diversas y el trabajo de campo sistemático como instrumentos para la interpretación de aspectos de la realidad social en la búsqueda de la aproximación científica. Cuando en la actualidad nos acercamos al paradigma interpretativo que orienta la perspectiva de investigación cualitativa, siempre es conveniente indagar donde están los orígenes de estas proposiciones epistemológicas. Es evidente que en la medida en se conozca mejor sus puntos de apoyo filosóficos e históricos, los métodos adquieren un sentido diferente sobre una base más sólida. Es por eso que al aproximarnos a algunos fundamentos ideológicos que influyeron en la Escuela de Chicago, como: El Pragmatismo (Dewey) y el Interaccionismo Simbólico (Mead y Blumer). El análisis de sus preceptos fundamentales sirve para hacernos comprender mejor las tendencias actuales que orientan la Etnosociología.

Es posible que el norteamericano Lewis Henry Morgan, (1818-1881) el alemán-norteamericano Franz Boas (1858-1942) y el británico-polaco Bronislaw Malinowski, (1884-1942) cuando iniciaron sus investigaciones transitando los caminos de la antropología, no imaginaran nunca el significativo impacto que sus métodos investigativos iban a generar en los estudios sociales durante el siglo XX.

L. H. Morgan hacia 1850, realiza un estudio sobre los indios iroqueses en Estados Unidos. Intentaba continuar procesos (“etnológicos”) de indagación sobre la cultura de los primeros habitantes de Norteamérica, siguiendo una tradición “etnográfica” que quizás se inicia en 1803, donde a partir de algunas proposiciones del presidente Thomas Jefferson, se suscita una fascinación significativa por estudiar al indígena la cual ha permanecido durante mucho tiempo. El interés por el estudio de estas sociedades, va a motorizar muchas iniciativas que impulsan el desarrollo de nuevas expectativas y visiones, sobre cómo enfrentar las interrogantes que presenta la interacción del investigador con el objeto de la investigación.

Es importante destacar en este instante, que al hablar de etnología nos referimos al estudio sistemático de los hechos tal y como aparecen. Se trata de la búsqueda del fenómeno social para describirlo, interpretarlo y comprenderlo. Por otra parte la etnografía trata de percibir como los seres humanos interactúan en diferentes situaciones, ¿Por qué actúan? ¿Cómo lo hacen? La aproximación etnográfica, por ejemplo, permite estudiar de una manera cualitativa la forma como los seres humanos interactúan para

construir la realidad. Esto a partir de etnométodos, los cuales se apoyan en el principio de considerar que los hechos sociales no son una realidad objetiva externa a nosotros. Ellos son realizaciones prácticas, construidas localmente y constituyen el producto de la actividad continua de los hombres, que ponen de manifiesto su forma de hacer las cosas, sus procedimientos, sus reglas de conducta y otras manifestaciones cotidianas. Es decir el individuo utiliza “etnométodos” gracias a los cuales organiza (construye) el cuadro social de sus acciones.

Para el antropólogo Adam Kuper, (1988), la noción de Sociedad Primitiva que aparece entre los años 1860-1870, constituye en esos momentos, el objeto de estudio por excelencia de la antropología. La investigación sobre los orígenes físicos, lo material y lo cultural va a conducir al investigador de esa época a calificar de primitivo al hombre que vive en el arcaísmo tecnológico o cultural. Morgan (evolucionista) se ocupa de la reconstrucción hipotética y evolucionista de la sociedad primitiva como antítesis de la sociedad moderna. Son importantes sus estudios sobre el parentesco en las sociedades primitivas. En 1851 publica una monografía etnográfica sobre las relaciones de parentesco en los iroqueses, a partir de un estudio realizado en una reserva indígena cerca de Rochester en el estado de Nueva York, titulada: **La liga de los iroqueses**, la cual para algunos observadores es la primera monografía producto de un trabajo de campo en los estudios antropológicos.

Franz Boas, (1858-1942), junto con sus alumnos: (M. Mead, 1901-1978; R. Benedict 1887-1948; A. Kroeber, 1876-1960; R. Lowie, 1883-1957) proponen acentuar su visión antropológica sobre la base de una totalidad cultural, de una manera diferente a los británicos que orientan sus estudios desde una perspectiva social e institucional. El análisis antropológico cultural de las poblaciones amerindias, centra una de sus principales miras investigativas en la transmisión y la reproducción de la cultura durante el transcurso de la infancia, la adolescencia y todas las etapas de la vida. Esta aproximación a la noción de cultura: “a la vez material e inmaterial, práctica y simbólica,” Copans, “(1996), va a permitir que la antropología americana aborde procesos sociales que atañen no solamente a las interacciones dinámicas de las sociedades primitivas, sino también se proponga el análisis de la enorme diversidad de la población de los Estados Unidos. Se convierten en objeto de estudio, por ejemplo, la cultura de las comunidades de origen europeo, las latinoamericanas y las afro americanas, independientemente de sus proposiciones temáticas. En estas ideas queremos destacar, cómo a partir de estos pioneros de los estudios antropológicos, se va configurando un aparato metodológico que tuvo la virtud de enriquecer significativamente las posibilidades de aproximación

científica al fenómeno social. F. Boas (1896) a través de sus primeros estudios sobre los Esquimales (Inuits) en el Pacífico Norte de Canadá y los Estados Unidos, además de afinar procedimientos relacionados con el trabajo de campo en las ciencias sociales, introduce procesos investigativos que se apoyan en la interdisciplinariedad y en la recolección documental intensiva. Para muchos investigadores este trabajo de Boas, constituye uno de los primeros trabajos de campo (fieldwork) antropológicos.

B. Malinowski (1884- 1942) Polaco de Cracovia, luego de una formación en física y matemática en Polonia, llega a Londres en 1910. Se interesa por desarrollarse como investigador en el campo de la etnología. Luego de incorporarse al movimiento que desarrolla los estudios antropológicos en Gran Bretaña, va a promover un impulso singular a los métodos etnográficos luego de una larga estadía (1914-1918) en la Polinesia, en el archipiélago que integran las islas Trobriands. Malinowski describe el método utilizado en sus investigaciones en la introducción de su obra: **Argonautas del pacífico occidental**. Allí señala, que para realizar estudios etnológicos donde el investigador interactúa con la sociedad objeto de la investigación es indispensable vivir entre ellos durante un lapso significativo, aprender su lengua y compartir algunas de sus actividades cotidianas. Más tarde a esta perspectiva metodológica se le señalará con los términos de observación participante, aunque él mismo no haya utilizado esta expresión. Sin embargo, estos términos aparecerán a veces en las obras de algunos antropólogos, para designar a alguien que vive en el grupo estudiado y actúa como informante privilegiado del investigador profesional.

A partir de este tipo de práctica metodológica, el investigador social comienza promover sistemáticamente su inmersión en la población estudiada. Su acción como observador participante le ubica en el centro del objeto de estudio y le aleja de las visiones omniscientes, proporcionándole una visión multidimensional de la realidad. Progresivamente el diario de la investigación, sus cuadernos de notas y las observaciones informales se convierten en elementos esenciales para el desarrollo de su trabajo.

En un artículo sobre la ciudad, publicado en 1915 por Robert Ezra Park, citado por para entonces profesor de sociología en la Universidad de Chicago, escribía:

Hasta aquí la antropología, la ciencia del hombre, se ha consagrado al estudio de los pueblos primitivos. Sin embargo, el hombre civilizado es un objeto de estudio también interesante, sin contar que es más fácil de observar y estudiar. Los métodos de observación utilizados por antropólogos como Boas y Lowie para estudiar la vida y las costumbres de los indios de América del Norte

pueden ser aplicados de una manera aun más fructífera en los estudios de las costumbres, las creencias, las prácticas sociales y las concepciones generales de la vida que reina en los barrios de la Pequeña Italia o en los barrios bajos del lado norte de Chicago.

Cuando se funda la Universidad de Chicago en 1892, la ciudad junto con Nueva York y Filadelfia, es una de las tres grandes ciudades americanas. La ciudad es objeto de una tasa de crecimiento impresionante. El pueblo que para 1840, contaba con 4470 habitantes y que en ese momento representaba la frontera con el oeste de los Estados Unidos, en 1890 tenía 1100000 habitantes y luego en 1930 llega a 3500000 pobladores. Durante muchos años, inmigrantes de todas partes del mundo arriban en masa. Alemanes, escandinavos, irlandeses, italianos, polacos, lituanos, checos, judíos de diferentes regiones de Europa y del norte de África. En 1900, más de la mitad de la población había nacido fuera de los Estados Unidos. Chicago se convierte en una ciudad industrial, un centro importante de comercio con una bolsa próspera. Sin embargo se “desarrolla un capitalismo salvaje,” Coulon, (1997) que produce tumultos, sublevaciones y huelgas obreras. Durante la primera mitad del siglo XX, refleja las características de una ciudad de enormes contrastes, por una parte una urbe proclive al desarrollo de la cultura y de la educación, heredera de los más puros principios inspirados en la religión protestante, una metrópoli centro de un movimiento arquitectónico modernista, que será conocido también como Escuela de Chicago, hecha de acero y concreto después del gran incendio de 1871, y por otra una ciudad donde se pueden resumir los grandes conflictos del cosmopolitismo.

La Universidad de Chicago se funda gracias a la participación económica de John D. Rockefeller, quien confía a William Harper la responsabilidad de ser su primer presidente. El rector Harper quien había sido profesor en la Universidad de Yale, crea de inmediato una Escuela para Graduados, destinada a la formación de estudiantes de doctorado y a la investigación. Esto constituyó una idea innovadora, ya que para la época, las universidades americanas privilegiaban la enseñanza por sobre la investigación. De inmediato, al momento de su constitución, le solicita al investigador Albión Small, fundar y dirigir el primer departamento de antropología y sociología que se crea en los Estados Unidos. Small (1854-1826), va a ejercer un rol muy importante como investigador y como formador de investigadores. Su libro: **Introduction to the Science of Sociology**, (1890) que había sido publicado dos años antes, va a ser de consulta obligada por los estudiantes de sociología durante esos tiempos fundacionales. Cuatro años más tarde, asociado con G. Vincent, publican un libro que titulan: **An Introduction to the Study of Society** (1894), donde

se consagran dos capítulos a la conducta empírica de la sociología. Allí destaca la importancia del hábitat en las relaciones sociales y hace un llamado a los estudiantes, que realizan sus tesis doctorales para que observen las comunidades en las cuales viven, les llama a analizar este “mosaico de pequeños mundos,” a estudiar su historia. Por otra parte en su labor académica propone a sus colegas del departamento de sociología utilizar la ciudad de Chicago como objeto y terreno de investigación.

Casi veinte años después, Robert Park y Ernest Burgess (1921) retoman la idea y tratan de ponerla en práctica de una manera más sistemática. Una nueva generación de sociólogos de la cual ellos forman parte junto con William Thomas, Ellsworth Faris y Robert Park, va a realizar una obra donde se transita desde un proyecto de conocimiento científico de la sociedad hacia la construcción científica de la teoría que va a permitir estudiar esta sociedad. Estos creían necesario insistir en la objetividad de la investigación para garantizar la cientificidad de la sociología. La sociología, a partir de una visión interdisciplinaria, debe buscar el conocimiento de la estructura de la sociedad.

Otras influencias intelectuales enriquecen el cuerpo de ideas donde se apoya el devenir epistemológico de la Escuela de Chicago. Si las influencias de Thomas y Park parecen decisivas, otras corrientes de pensamiento van a influir notoriamente en la base ideológica de este movimiento sociológico. Este es el caso de los aportes del Pragmatismo, reconocido como una escuela filosófica y del Interaccionismo Simbólico.

Según el Pragmatismo, la actividad humana debe ser considerada en tres dimensiones que están inseparablemente ligadas: lo biológico, lo psicológico y lo ético. Cuando el individuo actúa tiene una singular carga de sentimientos, su vida diaria está acompañada por sentimientos. De allí pues que para el Pragmatismo, la enseñanza de la psicología es fundamental para la filosofía. Ambas disciplinas tienen una influencia sobre la realidad. La filosofía será la referencia teórica para la resolución de los problemas sociales, educativos, económicos, políticos o morales que posee toda sociedad. Implica una filosofía de la acción, la cual propone que muchos problemas sociales se pueden solucionar mediante de la utilización de los métodos científicos de investigación aplicados a la educación y a la ciencia. La cual debe buscar interpretar y explicar la realidad. Es una filosofía de intervención social. John Dewey en su publicación: **Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education.** (1926) expone sus ideas entre la relación que existe entre el desarrollo de la educación y la democracia. Habla de una dinámica educativa en función del desarrollo, apoyada en la praxis diaria del ejercicio de la democracia activa en la

escuela. Durante su ejercicio como Decano de la Facultad de Educación de la Universidad de Chicago, en el interior de la misma, funda una escuela elemental experimental que va a servir de “laboratorio” en el cual, las ideas sobre el aprendizaje desarrolladas por los filósofos de la educación de ese contexto, van a ser aplicadas.

El Interaccionismo simbólico, que profundamente influye en la Escuela de Chicago, encuentra sus raíces en el Pragmatismo de John Dewey y los aportes de otros investigadores como Charles Peirce y William James. Tiene sus principales activistas en George Herbert Mead y H. Blumer. Este último afirmaba en su obra: **Symbolic Interactionism: Perspective and Method** (1969) que las significaciones sociales deben ser consideradas como producidas por las actividades interactivas de los actores. Lo que implica que el investigador que se propone comprender, interpretar y analizar las significaciones relacionadas con el fenómeno social producido por las interrelaciones humanas, debe adoptar una metodología que promueva este tipo de análisis. Es decir, el investigador no puede tener acceso al fenómeno social que se produce por intermedio de las interacciones de los actores si el mismo no participa en tanto que actor en el mundo que se propone estudiar. Contraria a la concepción de Durkheim sobre el actor, quien reconocía la capacidad del mismo para describir los hechos sociales. Pero a ese tipo de descripciones subjetivas se les consideraba muy vagas y ambiguas para ser tomadas en cuenta, con el fin de que el investigador pudiese hacer uso científico de ellas, ubicándolas más allá de los dominios de la sociología. El Interaccionismo Simbólico asume una posición radicalmente distinta, sostiene que las concepciones que los actores se hacen del mundo social constituyen el objeto esencial de investigación sociológica. A pesar de que es Blumer quien en 1937, emplea el término, Mead (1934) es considerado como el inspirador de este movimiento, que contribuye enormemente en la configuración de la orientación metodológica de muchos de los estudios sociológicos que se van a desarrollar durante el siglo XX, con ideas como la que expone cuando afirma, que los estudios sociológicos están en el deber de analizar los procesos por los cuales los actores acuerdan sus conductas, sobre la base de sus **interpretaciones de la realidad** que los rodea.

Para Arnold Rose (1962) citado por Coulon (1997): las principales proposiciones del Interaccionismo Simbólico pueden ser las siguientes: 1. Vivimos en un ambiente a la vez simbólico y físico. Nosotros construimos las significaciones del mundo con la ayuda de los símbolos. Los símbolos condicionan también nuestras acciones cotidianas. 2. Gracias a los símbolos tenemos la capacidad de tomar el lugar de otro (“el otro soy yo”) existe una interacción entre lo macro sociológico y el yo, el actor aprende a través de la interacción con los otros a construir su visión individual, simplemente

porque compartimos con los otros los mismos símbolos. 3. Compartimos una cultura que es un conjunto elaborado de significaciones y de valores que orienta la mayor parte de las acciones y nos permite predecir significativamente el comportamiento de otros individuos.

En definitiva, el más importante legado el Interaccionismo Simbólico es que por primera vez en la historia de la sociología se le concede una posición teórica al **actor social, en tanto que intérprete de la realidad** que le rodea, y en consecuencia propone el uso de métodos de investigación que conceden prioridad a los puntos de vista de los actores. El objetivo del empleo de estos métodos, reside en el intento de dilucidar las significaciones que los mismos actores utilizan para construir su mundo social.

Son muchos los problemas sociales investigados siguiendo esta línea de pensamiento y muy variados los temas. Por ejemplo, son notables los estudios sobre las tensiones raciales en los Estados Unidos. Sociólogos negros formados en la Universidad de Chicago como: Charles Johnson con **The Negro in Chicago**, (1922) Franklin Frazier : **The Negro Family in Chicago** (1932) Bertram Doyle: **The Etiquette of Race Relations in the South : A study in Social Control**. (1930) y William Brown: **Race Prejudice: A Sociological Study**. (1930). Otros temas tienen que ver con las inmigraciones, el mismo Robert Park, junto con un equipo de especialistas, por ejemplo realiza un trabajo sobre la inmigración japonesa, que posteriormente va a servir a las autoridades americanas para prohibir esa inmigración por su total incapacidad para adaptarse a la vida en ese país. En su época fueron muy divulgados los trabajos de Anderson (1923) sobre los trabajadores inmigrantes denominados “hobos,” **The Hobo**, el de Cresley (1932) **The taxi dance hall**, donde estudia un tema relacionado con las salas de baile del sindicato de taxistas. Se investiga sobre la aculturización y la asimilación en las relaciones étnicas y sobre la marginalidad. Se hacen investigaciones, se escriben artículos en revistas especializadas como la: *American Journal of Sociology*. Es antológico el artículo de Robert Park, (1928,) titulado: **Human Migration and the Marginal Man**, publicado en esa emblemática revista.

Otros estudios ponen su acento en la criminalidad como los de Clifford Shaw (1930) **The jack roller**, sobre la delincuencia juvenil. Esta es la obra más celebre de la Escuela de Chicago, Shaw estudia el caso de Stanley un joven delincuente de 16 años a quien frecuenta regularmente durante 6 años, y quien con la ayuda del investigador, escribe un relato autobiográfico en donde narra las circunstancias en las cuales él se ha convertido en un delincuente, allí expone sus experiencias en el mundo del delito. El de Thraser (1927): sobre las bandas organizadas: **The gang**. A partir de su tesis doctoral realiza un estudio detallado sobre los gangs de Chicago en

la década de los veinte, que según su estimado agrupan 25000 adolescentes y jóvenes. Estudia los espacios urbanos apropiados para el desarrollo de estas bandas, cómo se generan los tipos de gangs y las características de la vida cotidiana en una de estas bandas. También es conveniente, nombrar el trabajo de John Landesco (1929) sobre el crimen organizado: **Organized Crime in Chicago**, investigación promovida por una organización denominada: Asociación por la justicia criminal, con el objetivo de buscar una explicación al fenómeno social representado por la delincuencia sin frenos que originó la famosa guerra de los gangs en 1924. Otro ejemplo de este tipo de investigaciones donde el científico social está inmerso en el campo objeto del estudio, está representado también por el trabajo de Wirth (1928) que realiza un estudio sobre el gueto judío: **The Ghetto**.

Paralelamente al progreso de este tipo de investigación la cual se puede calificar como cualitativa, entre 1930 y 1940, se va a desarrollar una sociología cuantitativa que progresivamente fue imponiendo una hegemonía que simultáneamente va a imponer un dominio significativo en los estudios sociológicos a partir de la Segunda Guerra Mundial. La Universidad de Chicago entonces, no solamente es bastión del desarrollo de los estudios apoyados en el paradigma cualitativo, sino que sistemáticamente se convierte después de los años 40, en un centro importante que cultiva los métodos apoyados en el paradigma cuantitativo. Consecuencia de esta diferencia de enfoques va a surgir la llamada Rebelión de 1935, surgen dos tendencias que van a enfrentarse en la Sociedad Americana de Sociología. Durante la reunión de ese año, se decide que la revista *American Journal of Sociology*, vocera de los trabajos de la Escuela de Chicago y editada por la Universidad, no va a ser la única publicación periódica de la sociedad. Se crea otra revista que lleva por nombre: la *American Sociological Review*, que nace con una orientación positivista. Se suscita un duro enfrentamiento entre los defensores de las dos posiciones paradigmáticas. De un lado una sociología positivista estándar y del otro una posición de corte interpretativo humanista, representada por la sociología de terreno encarnada por la gente de la citada escuela. Se suscita una lucha de poderes entre ellos. La situación se torna crítica cuando William Ogburn (cuantitativista) es electo presidente de la asociación en 1929 y se fortalece la oposición a ser dirigidos por los sociólogos afectos al paradigma cualitativo. Como consecuencia de esta llamada rebelión comienza a declinar lo que se ha llamado la Escuela de Chicago. En 1937, aparece la obra de Talcott Parsons: **The Structure of Social Action**, que genera nuevas proposiciones teóricas, radicalmente diferentes a la sociología empírica de Chicago, la alianza de Parsons con Stouffer de Harvard, por una parte y la de Merton y Paul Lazarsfeld en la Universidad de Columbia, genera un movimiento que preconiza la existencia de un

nuevo paradigma fundado en la unión entre la teoría y la investigación cuantitativa, tendencia metodológica que va a dominar la sociología americana durante un cuarto de siglo.

Sin embargo, después de los años 50 y durante el transcurso de los 60 resurge hasta el momento actual, con una potencialidad sólida, el paradigma interpretativo, apoyado en las ideas de Husserl, Schutz, Cicourel, Garfinkel (etnometodología,) Blumer, Goffman, Sacks (análisis de la conversación) y muchos otros investigadores. Se retoma la observación participante, las conversaciones informales, la entrevista en profundidad, el microanálisis, la historia de vida y los documentos personales entre otras alternativas, como instrumentos de recolección de la información necesaria para la interpretación, comprensión y explicación de la vida cotidiana para construir con la visión de los actores, la teoría que interpreta y explica el universo social. Pero eso corresponde a otra historia.

Referencias

- Anderson , N. (1923) *The Hobo : The Sociology of the Homeless Man*. Chicago: University of Chicago Press.
- Blumer, H. (1969) *Symbolic Interactionism : Perspective and Method*. New York: Englewoodd.
- Bonte, P. y Izard, M. (2000) *Dictionnaire de l'ethnologie et de l'anthropologie*. Paris: Quadrige/Presses Universitaires de France.
- Copans, Jean (1996) *Introduction à l'ethnologie et à l'anthropologie*. Paris: Éditions Nathan.
- Coulon, A. (1997) *L'École de Chicago*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Cressey, P.G. (1968) *The Taxi Dance Hall. A Sociological Study in Commercialized Recreation and City Life*. Chicago: University of Chicago Press.
- Dewey, J. (1926) *Democracy and Education. An Introduction to the philosophy of Education*. New York: Macmillan.
- Frazier, E.F. (1932) *The Negro Family in Chicago*. Chicago: University of Chicago Press.
- Landesco, J. (1968) *Organized Crime in Chicago*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lapassade, G. (1991) *L'ethnosociologie*. Paris: Éditions Meridiens Klincksieck.
- Parsons, T. (1937) *The Structure of Social Action*. New York: McGraw-Hill.
- Shaw, C. (1966) *The Jack-Roller: A Delinquent Boy's Own Story*. Chicago: University of Chicago Press.
- Thrasher, F.M. (1963) *The Gang. A Study of 1313 Gangs in Chicago*. Chicago: University of Chicago Press.
- Wirth, L (1928) *The Ghetto*. Chicago: University of Chicago Press.

RECOMENDAMOS

DESARROLLO DE HABILIDADES PARA COMPRENDER LA LECTURA

Nº 3 DE LA COLECCIÓN *RETOS Y
LOGROS*

Autora: _____
CARMEN ALIDA FLORES

PUEDE ADQUIRIRLO

- Monte Ávila Editores* ❖
- FUNDADOINEX* (Instituto Pedagógico de
Miranda José Manuel Siso Martínez,
Edif. Mirage, P.B., Av. Ppal. La Urbina.) ❖
- Librería APROUPEL* (Sede APROUPEL.
Instituto Pedagógico de Caracas) ❖
- Librería LUDENS* (Plaza Venezuela) ❖
- Drakontos* (Torre Morelos) ❖
- Kadmos* (Plaza Venezuela) ❖
- Subdirección de Investigación y Postgrado*
(Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel
Siso Martínez, Edif. Mirage, piso 1,
Av. Ppal. La Urbina) ❖

Entre otros...

El primer trienio del siglo XXI y las condiciones bajo las cuales se educa*

Magaly Altuve Z.
UPEL. Instituto Pedagógico de Miranda
José Manuel Siso Martínez

RESUMEN

Los hechos sociales en su conjunto e interacción conforman la realidad social donde el hombre se desenvuelve, la cual se concreta en la entidad denominada **sociedad**. Esta última es una creación del hombre, por tanto es un producto cultural, razón indicativa de que entre sociedad y cultura existe interrelación e interdependencia, configurando ambas el contexto sociocultural en que se inserta el hombre que se educa. En tal contexto prevalecen, según el grado de desarrollo de la sociedad, y por consiguiente de la cultura, específicas condiciones que influyen y determinan la educación, proporcionándole los rasgos distintivos en cada momento histórico y según se trate del alcance asignado: mundial, regional, nacional, local e institucional, así como también las dimensiones sobre las cuales debe centrarse la acción educadora. Desde estas perspectivas, las circunstancias existentes en las sociedades desarrolladas y en las no desarrolladas son muy diferentes, percibiéndose diferencias significativas en su educación, pues esta última en una y otra se da en un medio social que en el primer caso le es favorable y en el segundo no, o muy poco. No obstante, si en el siglo XXI las sociedades más evolucionadas desean mantener e incrementar su desarrollo, y las menos evolucionadas alcanzarlo, deben promover, estimular, proteger y apoyar la educación, proporcionándole las condiciones necesarias para que así logren sus fines y objetivos.

Palabras clave: Condiciones, Desarrollo, Educación, Educar, Hecho Social, Países, Sociedad, Trienio.

* Recibido: mayo 2004.

* Aceptado: mayo 2004.

ABSTRACT

Social facts both as a whole and in their interactions make up the social reality in which man dwells, and which conforms the entity designated as society. Being a creation of man, society is a cultural product, thus pointing to an interrelationship and interdependency between society and culture, and together they make up the sociocultural framework in which the educated human being inserts himself. In this framework prevail specific conditions that influence and determine education, based on the society's degree of development and consequently the development of its culture. These conditions provide the distinguishing features of each historical moment and, depending on the occasion, the assigned reach: world, regional, national, local and institutional, as well as the dimensions on which the educating action should be centered. Based on these perspectives, the existing circumstances in developed and underdeveloped societies are very different, and these differences are significantly perceived also in their education, since the latter is provided in a favourable social context for the first case and in one not so favourable, or somewhat favourable in the second. However in the XXI century if the more developed societies wish to maintain and increase their development and the lesser developed wish to attain it, they have to foster, promote, protect and support education, providing it with the conditions necessary to achieve its goals and objectives.

Key words: Conditions, Development, Education, Educating, Social Fact, Countries, Society, Triennium.

Condiciones bajo las cuales se educa

De todos es conocido que la educación es –entre otras consideraciones– un **hecho social**. Por consiguiente, cuanto acontece en la sociedad la influye y determina. Las condiciones prevalecientes en ésta se convierten así en factores que prescriben en cada momento histórico el ambiente bajo el cual se educa. Entonces ¿cómo los acontecimientos externos afectan el devenir de la sociedad a la que pertenecemos? ¿bajo qué condiciones se educa actualmente en países como Venezuela?.

Sin duda, en cada nación la educación se encuentra influenciada por la realidad caracterizadora de la **sociedad**, concebida ésta en su sentido amplio y en su sentido restringido. Desde el punto de vista amplio (mundial, continental y regional) puede afirmarse que en el presente se educa en un mundo caracterizado por profundos y veloces cambios que en estos tiempos de la postmodernidad se intensifican y aceleran cada vez más en lo social, lo político, lo económico, lo científico y lo tecnológico.

En lo **social**, puede apreciarse una acentuada masificación y homogenización de las costumbres como del pensamiento; pero así mismo y como reacción a tal tendencia, ha surgido con particular fuerza el sentido de la individualización y de la libertad personal. También se observa que la institución familiar sufre una significativa crisis, pues el modelo patriarcal está siendo sustituido por nuevos paradigmas; por otra parte, la inserción social de la mujer en el mundo productivo ha planteado –sin duda alguna– la redefinición de dicha institución, de sus roles en la sociedad, de lo concerniente a la sexualidad y a la personalidad; además, las grandes ciudades están –aunque muy lentamente– desagregando sus funciones. Aunado a esto se percibe un incremento de las desigualdades entre los hombres; una distancia cada vez mayor de los países desarrollados respecto a los no desarrollados, por consiguiente de sus sociedades; el crecimiento de la población del planeta y los desequilibrios demográficos entre países ricos y pobres, cuyo resultado es una creciente discrepancia mundial en cuanto a la tecnología, los buenos beneficios sociales como la salud y la riqueza, y el lugar donde habitan los nuevos pobladores de un mundo en rápido crecimiento poco o nada beneficiados de los logros prevalecientes en los primeros.

Respecto a lo **político** se evidencia en la sociedad un interés creciente por la redefinición del papel que debe desempeñar el Estado y la Sociedad Civil. De ahí que los estudiosos del tema planteen que en el presente siglo (XXI) se tiende hacia la existencia de Estados menos omnipotentes y más dedicados al cumplimiento de sus responsabilidades esenciales, así como de sociedades cuya madurez les está permitiendo adoptar responsabilidades crecientes sobre sí misma, y el logro de una mayor participación de los ciudadanos en los asuntos políticos. Sin embargo, contradictoriamente se acentúan los nacionalismos y regionalismos, van consolidándose figuras jurídico-políticas de carácter supranacional como los megaestados; y se profundiza el interés de Estados Unidos, Japón, China y Europa, por el dominio económico mundial.

En cuanto a lo **económico**, desde fines del siglo XX se vive en una economía global, entre cuyos factores característicos se tiene el de los “*activos intangibles*” de las empresas, representados en los recursos mentales de los trabajadores que efectivamente son variables a ser tomadas muy en cuenta, pues el éxito actual de las sociedades en el plano económico depende cada vez más de su competitividad que, como lo refiere Reich (1991), es “el valor que los individuos son capaces de agregar a la economía global mediante sus habilidades y conocimientos”.

La economía global no solo ha determinado la revalorización, por las empresas, de la importancia del recurso humano desde la perspectiva de la “*mente*” como afirma Toffler (1990), sino también la comprensión por

parte de éstas de que la competitividad y la eficacia son posibles fundamentalmente por la existencia de un personal capaz de asimilar y generar el constante cambio tecnológico concretizado en nuevos modelos de producción, muy diferentes a los paradigmas productivos tradicionales.

Sobre lo **científico-tecnológico** vale expresar lo siguiente: los avances logrados hasta el presente y los que se obtendrán en el siglo XXI, constituyen el eje básico de las transformaciones donde se asienta la nueva civilización: la del conocimiento y la información, cuyo incremento en el volumen y velocidad estriba no sólo en el aumento del número de científicos especializados en los más diversos campos del saber, sino también en la capacidad de difusión y aplicación de éstos. Respecto a la difusión puede decirse que hoy día (y así continuará aconteciendo), los científicos de todo el mundo tienen la oportunidad de conocer de "*inmediato*" los productos científico-tecnológicos generados en el sector, con lo cual se repotencia la capacidad de creación colectiva. El desarrollo de la informática y de las comunicaciones son elementos coadyuvantes a tal logro.

Sin embargo, no basta disponer de información, lo fundamental en las sociedades del presente y del futuro es su capacidad de análisis y de diagnóstico para su oportuna como adecuada aplicación en el abordaje de situaciones, generando nuevos acontecimientos a propósito del progreso de la humanidad. En tal sentido la postura de Drucker (1992) sobre la información es tajante: "*significa datos dotados de oportunidad y propósito; de manera que convertir datos en información requiere conocimientos. (...) Los conocimientos han venido a ser el verdadero capital y el principal recurso para la producción de riquezas*" (pp. 200 y 224).

Bajo estas condiciones de carácter mundial, y otras no reseñadas se educa. Pero también se cumple con tal acción en una Latinoamérica que ha llegado al presente siglo con problemas esenciales que constituyen verdaderos desafíos continentales como son, en palabras de Stevens (1999): la transición hacia una democracia social; el incremento de la pobreza y de la marginalidad, así como de la violencia privada y de la delincuencia organizada; la problemática concerniente al respeto a los derechos humanos, la justicia y la reconciliación nacional, la integración regional, la inserción en la economía global o mundial; el problema del tráfico de drogas y la desprotección del medio ambiente.

En cuanto a la **transición hacia una democracia social**, es innegable que la casi totalidad de los países latinoamericanos han realizado esfuerzos considerables por lograr la tan anhelada democracia social, la cual sigue siendo una aspiración, pues la democracia electoral alcanzada no ha sido capaz de frenar la concentración de ingresos y obtener una mejor

redistribución de éstos en beneficio de toda la colectividad, tampoco ha podido eliminar los descontrolados como desesperantes niveles de violencia social y de corrupción, e inclusive de ingobernabilidad, generándose en la mayoría de los pobladores una creciente desilusión que contrasta -como lo demuestran investigaciones realizadas sobre tan importante materia- con su permanente deseo de disfrutar de una verdadera democracia social y no de un sistema político fundamentado en el autoritarismo. Se deduce que tal aspiración sigue siendo algo no alcanzado en sus verdaderas dimensiones en Latinoamérica, y a cuyo logro deben abocarse todos.

Incremento de la pobreza y la marginalidad, es algo de nunca acabar, pues las medidas adoptadas por los países han resultado ineficaces al punto que cada día la pobreza aumenta, la distancia entre los verdaderamente ricos y los pobres se ensancha, y la clase media tiende a desaparecer. Al respecto en 1994 la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) informó que en este subcontinente la cantidad de pobres alcanzaba un total de 210 millones de personas, cifra considerada la más alta de la historia; así mismo tal organización en 1996 expresó que la pobreza se presenta con marcadas diferencias en los países: Argentina y Uruguay tienen menos del 15 por ciento de hogares debajo de la línea de pobreza; Chile, Costa Rica y Panamá se ubican entre 15 a 30 por ciento. Por su parte en Brasil, Colombia, Ecuador México, Paraguay, Perú, República Dominicana y Venezuela, el rango de pobreza, a la fecha, se sitúa entre 30 y 50 por ciento; considerado como alto; en tanto Bolivia, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Haití y Surinam, manifiestan un nivel muy alto de pobreza, con no menos del 50 por ciento de hogares debajo de la línea de pobreza.

Los grupos sociales más afectados por tal situación son la población rural, las mujeres, los niños, los refugiados, los desplazados y la población indígena. A tal hecho se suma que en los países mencionados la pobreza es causa de numerosas muertes, del incremento de la violencia callejera y de la violencia privada, así como de la destrucción del medio ambiente.

En las ciudades latinoamericanas tal problema cada día se agudiza, particularmente en las catalogadas como "*grandes*", las cuales se encuentran generalmente rodeadas de "*cinturones de miseria*" como producto de la migración de la población del campo hacia la ciudad en procura de una vida mejor, donde se carece de infraestructura (inclusive la más elemental), de servicios básicos, pululan contingentes significativos de desocupados, de subempleados, y cuyos habitantes se encuentran expuestos a enfermedades infecciosas como el cólera, el dengue, etc; siendo los mayormente afectados por desastres naturales. La desigualdades en la distribución de tierras, de ingresos, de consumo y de oportunidades, son también factores asociados directamente con la pobreza.

Para nadie es un secreto que en Latinoamérica la gran masa poblacional se beneficia poco de los logros económicos operados en los países, por la carencia de empleos; situación que le impide trabajar y recibir una remuneración. A esto se aunan los efectos de la deuda interna cuyo crecimiento exponencial contribuye a la desigualdad del ingreso, como también lo hace la injusta e ineficiente estructura tributaria existente.

Incremento de la violencia privada y de la delincuencia organizada, es otro de los problemas presentes, siendo la primera gran preocupación de la gente cuando se le pregunta por las cuestiones que más le afectan. De ahí que para los diferentes países y sus sociedades el mayor reto es superar tal situación y lograr la paz social.

Los delitos asociados a las drogas, los robos, los homicidios, los secuestros, la violencia familiar, las violaciones, el tráfico de armas y de seres humanos, el fraude económico-financiero, etc, se han incrementado al punto de alcanzar cifras semanales verdaderamente alarmantes de las que dan cuenta los medios masivos de comunicación, y los cuales han llevado a empresas de seguridad como la Kroll Associates de Nueva York a calificar a América Latina como una de las regiones más peligrosas del mundo. El precio a pagar por la sociedad, como producto de la situación imperante se pierde de vista: las personas afectadas por la violencia presentan desajustes mentales, pérdida de la autoestima, aumento del temor, poca o ninguna credibilidad en los cuerpos de seguridad del Estado y de la justicia; distorsión en valores fundamentales como la integridad física, la solidaridad, la convivencia social, y otros; reducción del ingreso per capita de los países y erogación por las empresas de grandes cantidades de dinero para garantizarse seguridad, afectándose la inversión en productividad y la legitimidad de las instituciones públicas; en consecuencia la democracia.

Ante tal panorama, solicitudes de pena de muerte para los delincuentes, de códigos penales más rigurosos, confrontación más dura contra el crimen organizado, creación de más aparatos policiales, salida del ejercito a la calle, son constantemente formuladas por los integrantes del conglomerado social.

La problemática referente a los **derechos humanos**, en términos de la violación de éstos, sigue persistiendo pese a las mejoras alcanzadas como producto, por ejemplo, de la menor implicación de la autoridad en su violación, un mayor conocimiento de los recursos jurídicos para defenderse y la cooperación de los gobiernos en cuanto a la defensa de los derechos ciudadanos. Entre los derechos humanos que se violan más frecuentemente están los de la vida, pero a diferencia de lo acontecido en el siglo XX, cada vez son menos las acciones de carácter político involucradas, creciendo las

de otro tipo (como las extrajudiciales). En Brasil la constante muerte de niños de la calle; la violenta acción de cuerpos paramilitares y de la guerrilla en Colombia; los ajusticiamientos efectuados por los carteles de la droga, así como por bandas de delincuentes comunes, dan idea del acontecer latinoamericano en cuanto al derecho a la vida, e inclusive en relación al derecho a la integridad y a la seguridad de las personas. Sobre este último, de todos es conocido como la violencia física y la verbal a cargo de carceleros, policías, militares y delincuentes civiles, guerrilleros, grupos políticos anarquizados, etc. amenazan a las personas, afectando su existencia.

Los secuestros, arrestos arbitrarios, encarcelamientos y expulsiones, son acciones que en países de la región atentan contra el derecho a la libertad personal; como atenta también contra el derecho a un proceso justo y público, la práctica de instruir expedientes y emitir jurisprudencia amañados; la carencia de suficientes fiscales imparciales y recursos para que se puedan realizar las investigaciones de manera oportuna como eficiente; la inconveniente designación de jueces; la politización de los magistrados; la pertenencia de los transgresores de la Ley al ámbito gubernamental, como también a determinados círculos militares, políticos y económicos.

En latinoamérica la censura es una constante amenaza al derecho a la libre expresión y libertad de prensa, que encuentra su máxima expresión en regímenes dictatoriales como el prevaleciente en Cuba, o en actitudes agresivas, descalificantes e intimidatorias mostradas por gobiernos electos democráticamente como por agrupaciones delictivas hacia periodistas y medios masivos de comunicación cuyas críticas, denuncias y oposición no son del agrado de unos y otros.

Violaciones a los derechos relacionados con la vida privada, la libertad de correspondencia, de reunión, de asociación y de culto, aún persisten en algunos países, pero han disminuido en comparación a tiempos anteriores. Respecto a los derechos políticos, si bien el panorama latinoamericano ha mejorado, persisten situaciones que afectan el ejercicio de los mismos. Esto puede evidenciarse, por ejemplo, en los porcentajes de participación como candidatas establecidos para las mujeres en contiendas electorales, las limitaciones que presentan los pueblos indígenas en cuanto a su participación en política, las acciones intimidatorias adelantadas por organizaciones guerrilleras y paramilitares a propósito de impedir la participación de grupos poblacionales en dichas contiendas.

Respecto a los derechos económicos, sociales, culturales y sindicales, procede acotar que en el subcontinente éstos no reciben igual trato en todas partes y, si bien se ha evolucionado en algunos, la situación respecto a

otros como los referentes a condiciones laborales dignas y adecuadas, el derecho a la salud, a la tierra, a la educación y a la cultura, la tenencia de una vivienda digna, aún deja mucho que desear. Por su parte, los derechos del niño, dada la situación de pobreza de grandes contingentes poblacionales, son objeto de permanente violación. Para las inmensas mayorías es difícil proporcionarles a los niños una oportuna como adecuada alimentación, instrucción e intimidad familiar, viéndose obligados a incorporarse muy tempranamente al quehacer laboral, siendo objeto de explotación; como también a dejar el ambiente familiar convirtiéndose en “niños de la calle” y soportando abusos de los más variados tipos.

En países como Haití, Argentina, Chile, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Perú, Uruguay, entre otros, azotados por ferreas dictaduras durante el siglo XX y hechos caracterizados por crímenes masivos como sistemáticos, ó en Colombia donde los desafueros cometidos por los guerrilleros y los paramilitares contra los civiles, el logro de la aplicación de la justicia y de la reconciliación nacional continúa siendo una meta a alcanzar, haciéndose grandes esfuerzos por hacer realidad tal aspiración. Como esfuerzos también se realizan en lo concerniente a la integración económica regional y subregional, traduciéndose esto en la creación de organismos como la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), el Mercado Común Centroamericano (MCCA), cuyo adalid fue –sin duda– Simón Bolívar, quien ya en 1815 visionaba tal posibilidad al expresar que faltaba a los pueblos latinoamericanos la unión entre sí, la cual sería dable por efectos sensibles y acciones bien dirigidas, no por prodigios divinos.

La tarea integracionista no ha sido fácil. Subsisten diversidad de problemas, verdaderos “*cuernos de botellas*”, obviamente superables, que sin duda la han retrasado. No obstante, no faltan esfuerzos orientados a mejorarla y a consolidarla, pues los gobiernos cada vez comprenden más su importancia en lo económico y en lo geopolítico, particularmente en lo concerniente a la preservación de la democracia y la paz regional.

La **producción y el consumo de drogas ilegales** es también uno de los más graves problemas confrontados por Latinoamérica, situación que constituye una de las mayores amenazas para su estabilidad política y su desarrollo social como económico. Las consecuencias sociales de tal hecho abarcan la salud pública, el mantenimiento del orden y de la economía, entre otros. Hoy nadie duda de lo amenazada que está la especie humana, por consiguiente los habitantes de la región, en su salud física y psíquica por el consumo de drogas; así como tampoco de la incidencia de ésta en los hechos de violencia observados diariamente en vastos sectores de la población, como en los estados inflacionarios experimentados por las economías de los países, el envejecimiento del proceso productivo y de la

oferta de productos, el desestímulo en la eficacia técnica y comercial de las empresas para mantenerse en el mercado, así mismo en el incremento de la corrupción.

Conservación del medio ambiente. A diferencia de lo que acontece en otras regiones del mundo, en Latinoamérica la destrucción de su capital ambiental es deplorable y sigue incrementándose. Al respecto Stenvens (1999) afirma:

Jamás había sido tan grande la degradación del suelo. La concentración urbana de la población y de la actividad económica conllevó una contaminación del agua y del aire de proporciones alarmantes. El breve período de tregua o de gracia para la selva tropical, si realmente existió, ya pasó, sin pena ni gloria, porque se reiniciaron la quema y la deforestación masivas, (p.407).

Son pocos los países de la región (Costa Rica es uno) donde la protección al ambiente es considerada de máximo interés y prioridad del Estado, pero en la gran mayoría no ocurre así. De manera que en relación con el suelo, su degradación por sobreexplotación, fertilización excesiva, deforestación, recolección de leña para fines domésticos, uso inapropiado para la ganadería y el cultivo, afectan la productividad de ese bien natural tanpreciado con frecuencia afectado también por la acción del agua y del viento, así como por la acción de factores químicos. Esto último en América Latina es mayor que en cualquier otra parte del mundo.

También es alarmante la falta de agua potable, siendo la situación en países como Haití, Nicaragua y Paraguay, de mayor gravedad a la existente en países del Africa subsahariana. Entre los mayores degradantes de tal bien se encuentran los desechos humanos contaminados, así como también productos químicos tóxicos como el plomo y el mercurio, e inclusive el abono químico.

El aire exterior en los países está profundamente contaminado, de ahí que en ciudades como México, Santiago de Chile, Lima y Caracas, sea habitual observar una cortina de smog cubriéndolas. La misma es consecuencia del aumento en la contaminación aérea, en el uso de la energía, los desechos expulsados a través de los tubos de escape propios del parque automotriz existente, así como de la emisiones industriales que elevan exageradamente las concentraciones de partículas flotantes en el aire. Situación parecida se evidencia en el aire interior, especialmente en hogares pobres donde la quema de madera y paja se mantiene por razones diversas, haciendo que el humo incida en el ambiente al aumentar la presencia de partículas en el aire, lo cual –sin duda- afecta de manera directa a los núcleos familiares, especialmente en lo concerniente a cuestiones respiratorias.

La inclemente deforestación de la selva tropical es otra causal del deterioro ambiental propio de latinoamérica, la cual ha afectado la

biodiversidad existente así como también su capacidad para absorber el dióxido de carbono CO₂ responsable del efecto invernadero, mantener el equilibrio climático, regular la provisión de agua dulce y el entorno humano.

Preservar la selva tropical se constituye actualmente y en el tiempo venidero en uno de los mayores desafíos para los pueblos latinoamericanos y del mundo en general; pero también lo es la protección de la capa de ozono y la eliminación de los factores generadores del efecto invernadero (dióxido de carbono, clorofluo-carbonados (CFC), bromofluoros carbonados (BFC), metano (CH₄), el óxido de nitrógeno (N₂O), óxido de azufre (SO₂), nitrógeno (N₂O₃) y amoníacos (NH₃). Esto debido al valor estratégico y geopolítico que el medio ambiente y la biodiversidad tienen para los pueblos.

Ahora bien, si reflexionamos –sobre la base de las condiciones prevalecientes a nivel mundial y latinoamericano- lo que acontece en países como la Venezuela del presente, podemos afirmar que la actual situación del país no es muy diferente a la existente en el contexto latinoamericano, siendo quizás la mayor distinción los cambios políticos que se han venido dando desde 1999, los cuales lejos de contribuir a la superación de la crisis social la han acentuado en varios órdenes.

Desde el punto de vista demográfico Venezuela es un país que cuenta con una población aproximada de 25.000.000 habitantes, de los cuales más del 85 por ciento habita en zonas urbanas, siendo la distribución muy desigual en el territorio nacional, al punto que existen entidades federales donde por Km² no llega a habitar una persona (Amazonas por ejemplo), en tanto en otras residen más de 1.000 personas por Km² (Distrito Federal). Se auna a tal desigualdad lo siguiente: la mayor concentración de población se encuentra en el eje centro costero, y las entidades más pobladas son aquellas donde los procesos de industrialización se producen con mayor énfasis, observándose también que a raíz de la apertura petrolera se produjo una fuerte migración hacia el Estado Monagas. Por otra parte, la tendencia observada en las tres últimas décadas del siglo XX en cuanto a la reducción de la tasa de crecimiento de la población venezolana como producto del crecimiento de la mortalidad y la disminución de la natalidad, ha significado así mismo la potenciación del envejecimiento de ésta, a lo cual ha contribuido también al aumento de la esperanza de vida.

Pero las condiciones sociales a que se hallan sometidas las grandes mayorías de venezolanos dejan entrever una profunda crisis por la intensificación de la pobreza, al punto que en el 2003 se habla de que en

Venezuela cerca del 85 por ciento de la población se encuentra en tal situación. Al respecto son oportunas las palabras de Pulido (1992), quien afirma: “*la pobreza no solo aumenta sino que se profundiza. La distancia entre aspiraciones y expectativas de la población y la posibilidad de satisfacer las necesidades se acentúa*”.

El alarmante incremento de la pobreza ha sido producto, entre otros factores, del deterioro experimentado en los ingresos económicos de las familias, determinando la casi o total desaparición de la clase media cuyos miembros han pasado a formar parte de la clase pobre. De ésta última, muchos de sus integrantes –así mismo- han ido a integrar ese vasto contingente de venezolanos en situación de pobreza extrema cuya característica principal es disponer de precarios ingresos, insuficiente alimentación, limitado acceso a los servicios de educación, salud y vivienda, estar excluidos de los procesos culturales y de la toma de decisiones, así como del trabajo.

En Venezuela lo actualmente predominante es la tendencia al alza de la tasa de desempleo, lo cual ha determinado un incremento de las actividades informales y cambios en las estructuras del consumo en los hogares; igualmente la exclusión de los sistemas de seguridad social previstos en las leyes del Seguro Social y del Trabajo. Por otra parte, la situación en materia de vivienda para la gran masa poblacional en estado de pobreza es difícil, crítica, siendo el déficit habitacional mayor al 23 por ciento, en tanto en los grandes centros urbanos ubicados principalmente en Aragua, Carabobo, Distrito Federal, Lara, Miranda y Zulia, ésta sobrepasa el 55 por ciento, por lo que recurrir al alquiler de habitaciones, invadir edificaciones y tierras, la ampliación de viviendas y la construcción de ranchos (generalmente en sitios improvisados) se constituyen en opciones para solventar la problemática confrontada.

La imposibilidad del disfrute pleno de los servicios y la poca calidad de los mismos es también un grave problema en el país, como lo es la salud y la nutrición, principalmente para los sectores más vulnerables de la población (los pobres y los niños). Sin duda, la precarización en la calidad de la vida es uno de los síntomas mayormente observable.

A partir de 1995 hasta el presente, el aumento de la morbilidad y la mortalidad por enfermedades infectocontagiosas erradicadas y controladas en otros tiempos, es uno de los indicadores más evidentes del deterioro en la salud del venezolano. No puede ser de otra manera, pues su aparición y persistencia se encuentra asociada a la escasa dotación de servicios; alimentación deficiente; deterioro ambiental, de la infraestructura, de los servicios de salud y otros factores más. Se deduce que el panorama es

altamente crítico, afectando sobre todo a las nuevas generaciones que vienen al mundo y habitan en éste en condiciones muy precarias, lo cual incide en su desarrollo biopsicosocial y cuyas carencias resultan difíciles de revertir posteriormente.

La crisis social que vive Venezuela se manifiesta también en la educación, pues su baja calidad (particularmente la ofrecida por el sector oficial) y sus limitaciones en cuanto cobertura, son dos de los alcances donde es posible constatar el estado actual. Al respecto los estudiosos del tema coinciden en referir que quienes se benefician del servicio educativo ofrecido por el Estado y por algunos particulares, reciben una educación de dudosa calidad. Por tal motivo insisten de manera reiterada en la necesidad de revisar y cambiar el actual modelo pedagógico con la participación y el consenso de los diferentes actores sociales, pues como dice Tedesco (1996) la concertación sobre las estrategias educativas posibilita superar la idea de que la educación es responsabilidad de un único sector, así como también garantizar el nivel adecuado de continuidad que exige la aplicación de estrategias de mediano y largo plazo. Ellos también coinciden en que en el país existe un grave problema de exclusión escolar, pues numerosos pobladores (niños, adolescentes, jóvenes y adultos) no son atendidos por el sistema educativo, y un porcentaje muy elevado de quienes se incorporan a los distintos niveles optan por la deserción.

Quizá la crisis social actual que caracteriza a nuestro país sea más evidente en lo concerniente a la **progresiva descomposición de la convivencia social**, la cual se manifiesta –entre otros indicadores- en lo siguiente: aparición en zonas urbanas de procesos de desagregación espacial, donde es posible observar claras delimitaciones entre barrios y urbanizaciones; incremento vertiginoso del narcotráfico; imposibilidad de las grandes mayorías para acceder a los servicios sociales indispensables y a la justicia; aumento del delito contra la propiedad (hurtos, robos, estafas, extorsión, invasiones...), como contra las personas (homicidios, lesiones personales, abandono de niños, secuestro, etc.). Ante tal situación resulta altamente preocupante el protagonismo de niños y jóvenes en actos de violencia (como víctimas o victimarios); así mismo, la carencia de normas socialmente reconocidas, y la distinción política.

Bajo estas condiciones de carácter general, mundial, regional (latinoamericana) y nacional (Venezuela), se educa actualmente. Significándose con tan breve exposición que el contexto social debe ser tomado en cuenta cuando se procuran establecer los fines, objetivos, metas y prioridades de la educación pues, como dicen Floud y Hasley (1959), ella “*desempeña un trascendente papel con relación a todos los aspectos de la estructura social, demográfica, económica, política y social*” (p. 290). Obviamente, no

resulta fácil determinar qué demanda la sociedad de la educación y qué contribución puede o debe hacer ésta en la cultura, en particular en una sociedad como la de hoy caracterizada por rápidos y múltiples cambios. Sobre esto último, en la actualidad y frente a los numerosos desafíos del porvenir, cada vez más se insiste en considerar la educación como la primera prioridad de los pueblos, por su contribución al desarrollo continuo de la persona y de las sociedades, así como a la disminución (o quizá eliminación) de la pobreza, la exclusión, la violencia y otros aspectos más. Sin embargo ha de tenerse presente que el abordaje de lo social en tanto fundamento de la educación debe efectuarse en función de lo educativo y educacional para evitar, como dice Villaruel (1991), “*un marco social estereotipado, sin conexiones naturales con lo educacional*” (p.125).

Condiciones bajo las cuales se educa en los países desarrollados

Llegado a este punto quizá usted se haya preguntado ¿en qué condiciones han educado o educan los países desarrollados que se conocen actualmente? La respuesta a tal pregunta puede encontrarse en los trabajos adelantados por Sen (1999), Cardoza (1998), Putnam (1993) y North (1992), quienes coinciden en que pese a los problemas internos existentes en países como Canadá, los escandinavos, Estados Unidos, Inglaterra, los denominados “Tigres o Dragones del Asia”, y otros, así como las diferencias socioculturales existentes entre éstos, se perciben factores comunes impulsores de su desarrollo, como son:

1. Claridad en sus objetivos y metas, con una positiva visión de futuro sobre el país, fomentada por sus líderes y compartida por el resto de la población, y donde la planificación de largo plazo es la predominante.
2. Profundo sentimiento de identidad nacional, caracterizado por una identificación de la comunidad nacional con su país; y prevalencia de específicos valores, normas y costumbres sociales, considerados fundamentales para su desarrollo.
3. Confianza en su gente, al considerar a ésta como factor principal de desarrollo dado su carácter participativo y estimación de que es un agente activo, creativo, transformador, comprometido con su propio destino y el del país. Por consiguiente, el Estado como la sociedad al unísono han desempeñado un importante rol en la promoción, fortalecimiento y protección de las capacidades humanas.
4. Promoción, profundización y fortalecimiento, en la gran mayoría de los países desarrollados, del sistema democrático

fundamentado en principios básicos como son la participación y la libertad. El primero garantiza que todas las personas pueden actuar y beneficiarse del mismo de manera eficiente, debido a su participación directa en los procesos políticos, sociales, culturales y en la actividad económica de las comunidades; el segundo posibilita –entre otros aspectos- el mantenimiento de una pluralidad de instituciones, la comunicación y discusión de ideas, el respeto por los derechos humanos y las garantías individuales, el libre mercado y la libre empresa, la libertad política y formas descentralizadas de gobierno.

5. Confianza en sus instituciones, las cuales se manejan de manera independiente y procuran una conducta transparente, entre éstas el sistema judicial, el cuerpo legislativo, la fiscalía, etc.
6. Dedicación especial atención a la investigación y al desarrollo tecnológico, destinando inmensos recursos económicos a éstos, así como recursos humanos. Tal comportamiento, en casos como USA y Japón, los convierten en descubridores y productores de nuevas tecnologías, ó en el caso de Inglaterra –por ejemplo- tener acceso inmediato a los resultados de los productos resultantes de los procesos respectivos, por disponer de recursos económicos para incorporarlos. Se aúna a lo anterior su capacidad para difundir en la población los avances científicos –tecnológicos, e incorporarlos a favor del desarrollo del país.
7. Con sólidas economías, capaces de afrontar situaciones difíciles, fundamentadas en el trabajo productivo como razón de ser de la riqueza. Este último es considerado como un valor que dignifica a las personas.

Tal solidez se fundamenta igualmente en lo siguiente:

- Elevada capacidad para ajustarse a las nuevas realidades impuestas por los contextos internos y externos (sobretudo). En consecuencia, el mantenerse actualizado en cuanto a conocimientos y entrenamientos es condición necesaria para poder ser competitivos. De ahí que se afirme que, en los países desarrollados sus economías son economías del conocimiento.
- Descarte de políticas económicas basadas en el proteccionismo, el populismo, estatal, el rentismo y el clientelismo. La participación del Estado se orienta a lograr la equidad social sin afectar la eficiencia económica, así como la adopción y puesta

en funcionamiento de un sistema coordinado entre éste y el mercado.

- Consolidación del desarrollo industrial y fuerte apoyo al sector empresarial.
- Ofrecimiento de variedad de oportunidades económicas, y adopción de la política comercial de puertas abiertas, impulsando la competitividad y apoyándose en el sector exportador, como en la libre empresa.
- Incorporación de la mujer a la producción y atención a los niños, especialmente los que se encuentran en desventajas.
- Disponibilidad de eficientes sistemas de salud, y de seguridad y protección social, a las que destinan un gran porcentaje de recursos económico-financieros.
- Manifiesto interés por los asuntos ecológicos, para asegurar un ambiente vivible.

Cuanto se ha especificado ha hecho posible que tales países dispongan de un elevado producto interno bruto (PIB) e ingreso per capita, que posibilitan a la población tener una adecuada calidad de vida.

¿Qué, cómo han logrado tales avances?

Si usted reflexiona sobre la interrogante formulada, su respuesta debe ser parecida a lo siguiente: el desarrollo de países como los mencionados ha sido posible por la **educación**, factor considerado como de primera prioridad nacional y al cual dedican la máxima atención. Se deduce que la educación y el desarrollo de los pueblos configuran una unidad debidamente interrelacionada e interdependiente, cuyas connotaciones más relevantes se sintetizan en la siguiente expresión: la prosperidad de los países se debe a lo que hacen con lo que tienen y la eficacia con la que lo hacen. Y ¿qué es lo común en éstos? Las personas, sus pobladores; a quienes forman con una educación de calidad, cuya cobertura procura no dejar por fuera ningún sector de la población.

Referencias

- Cardoza, Guillermo (1998). *América Latina y Asia. Un Análisis Comparativo*. Caracas: Ediciones CENDECO.
- CEPAL (1997). *La Brecha de la Equidad*. Santiago de Chile

- Drucker, Peter (1992). *Las Nuevas Realidades*. Bogotá-Colombia: Editorial Norma.
- Floud, J. y A. Halsey (1959). Education and Social Structure: Theories and Methodes, *Harvard Educational, Rev.* 29.
- North, Douglas (1992). *Transaction Costs, Institutions and Economic Performance*. San Francisco –USA: International Center for Economic.
- Pulido, Mercedes (1992). *Discusión Acerca del Entorno Social Venezolano*. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Putnam, R. (1993). *Making Democracy Work*. Princeton University.
- Sen, Amartya (1999). *Development as Freedom*. New York: Borzoi Book, Alfred Knopp, Inc
- Stevens, Willy (1999). *Desafíos para América Latina*. México: Taurus.
- Tedesco, Juan C. (1996). La Educación y los Nuevos Desafíos de la Formación del Ciudadano. *Revista Nueva Sociedad, No. 146*, Nov-Dic.
- Toffler, Alvin (1990). *El Cambio del Poder*: Barcelona –España: Plaza & Janes Editores
- Villarroel, César (1991). *El Currículum de la Educación Superior*. Caracas, Venezuela: Ediciones Dolvia, C.A.

El análisis de las metáforas: una estrategia para la comprensión y el cambio en el contexto organizacional*

Belkys Rojas de Escalona
UPEL. Instituto Pedagógico de Caracas

“Pensar en metáforas es una herramienta de la inteligencia. Quizás, la más importante herramienta”.

Louis Simpson

RESUMEN

El propósito de este artículo es revisar algunas ideas de autores interesados en el estudio de la organización a través del análisis de la metáfora como estrategia para comprender el contexto organizacional y generar cambios producto de la reestructuración cognitiva. Los estudios revelan la necesidad de generar nuevas metáforas de la organización que den cuenta de su complejidad y promuevan el desaprendizaje y el aprendizaje, y con ello el cambio y la innovación. En este sentido, la investigación cualitativa se observa como la vía más adecuada para abordar el estudio de la organización.

Palabras clave: Organización, Metáfora, Investigación Cualitativa

ABSTRACT

The purpose of this article is to review the ideas of some authors interested in the study of organization through the analysis of the methaphore as a strategy to understand the organizational framework and to foster changes as a result of a cognitive restructuring. The studies evidence the need to create new organization metaphores which can account for its complexity and foster un-learning and learning and therefore change and innovation. In this regard qualitative research emerges as the most appropriate way to tackle the study of organization.

Key words: Organization, Metaphore, Qualitative Research.

* Recibido: enero 2005.

* Aceptado: mayo 2005.

Introducción

El interés por el estudio de las organizaciones ha generado teorías, conceptos, estrategias orientadas a la explicación y comprensión del fenómeno organizacional. En el marco de la investigación cualitativa, con frecuencia, los estudios indagan acerca de las percepciones de los sujetos en relación a su entorno laboral y las interacciones que se establecen como consecuencia de estas percepciones. En este sentido, el análisis de las metáforas representa una alternativa para el estudio de la cultura organizacional.

La ubicuidad de las metáforas

Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua (2002) la metáfora se define como “ tropo que consiste en trasladar el sentido recto de las voces en otro figurado, en virtud de una comparación tácita. Alegoría en que unas palabras se toman en sentido recto y otras en sentido figurado” (p.45)

Tradicionalmente, la metáfora se observaba como un artilugio del lenguaje, propio de los poetas. Sin embargo, a partir de los años setenta, según apunta Nubiola (2000), se incrementa el interés por el estudio de las metáforas y se pone en evidencia el carácter ubicuo de esta figura del lenguaje. En efecto, el espectro de las metáforas se ha ampliado, ya no sólo son del interés de la lingüística, también la psicología social, la psicología cognitiva y la investigación cualitativa ven en la metáfora una poderosa herramienta para la comprensión de la naturaleza humana en sus acciones individuales y colectivas.

En los últimos tiempos, en lugar de entender la metáfora como producto exclusivo de la actividad artística, se le estudia como proceso de construcción de significados. Este giro se debe a la revolución cognitiva que intenta comprender los procesos del pensamiento y de la inteligencia humana. Corresponde este cambio, en el área de la lingüística, a la pragmática, subdisciplina de esta ciencia que estudia el significado de las palabras usadas en actos de comunicación (Reyes, 1988). El significado del lenguaje depende del contexto y de las circunstancias en las cuales se da el acto comunicativo.

Lakoff y Johnson, en 1980, publican su libro “Metaphors We live by” traducido bajo el título “Metáforas de la Vida Cotidiana” en el cual muestran, a través de numerosos ejemplos, que nuestro mundo está estructurado conceptualmente y la metáfora representa una expresión cotidiana del pensamiento estructurado. Nuestro pensamiento es

generalmente metafórico y esta estructura de pensamiento influye en nuestras acciones. Estamos tan acostumbrados a hablar metafóricamente que esta forma de expresión pasa desapercibida en nuestro hablar habitual.

Lakoff y Johnson (1980) presentan tres tipos de estructuras conceptuales metafóricas: metáforas orientacionales, ontológicas y estructurales.

Las metáforas orientacionales organizan un sistema de conceptos en relación con otro sistema de conceptos. En general tienen que ver con la orientación espacial. Los principales son ARRIBA-ABAJO, DENTRO-FUERA, DELANTE-DETRÁS, PROFUNDO-SUPERFICIAL, CENTRAL-PERIFÉRICO.

Por ejemplo, en nuestro lenguaje habitual LO BUENO lo hacemos corresponder con ARRIBA y lo MALO con ABAJO. Así, decimos “La situación va en declive”, “Es un tipo de baja ralea”, “Estoy contra el piso”, “Es un arrastrado” o “Se cree la tapa del frasco”, “Se siente como la nata sobre la leche”, “Me levantó el ánimo”, “Lo puso por los cielos”, “Él siempre anda en las nubes”.

Las metáforas ontológicas caracterizan un fenómeno, una situación, un estado comparándolo con una entidad, un recipiente, una sustancia. Los eventos y acciones se conceptualizan como objetos, las actividades como sustancias y los estados como objetos recipientes. Así, solemos decir “Debemos cortar este problema de raíz”, en este caso estamos comparando la problemática con un árbol. “La vida me quedó vacía”, “Es un cabeza hueca” “Lo llevo en mi corazón”, “Usted es de buena madera”. Estas expresiones representan ejemplos en los que otorgamos características de una entidad o recipiente a ciertos estados de ánimo.

Las metáforas ontológicas pueden dar origen a otras metáforas. Por ejemplo de la metáfora: “La mente es una máquina” se derivan metáforas como: “Estoy acelerado”, “Me desconecté”, “Siento que me falta gasolina”.

Las metáforas estructurales explican una experiencia en función de otra. Frecuentemente, comparamos una discusión con una guerra y utilizamos expresiones tales como: “Lo vencí con mis argumentos”, “Lo dejó sin armas” o un discurso con un tejido y hablamos de “Hilvanar ideas”, “Te quedó bordadito”, “Perdí el hilo de la conversación”.

Lakoff y Jhonson (1980) sostienen que tenemos la necesidad de estructurar nuestra realidad. En este sentido, las metáforas nos permiten comprender una realidad en términos de otra y, lo que resulta tal vez más importante, actuar en consecuencia. En efecto, las metáforas no sólo nos permiten comprender los conceptos más abstractos en términos de otros

más concretos o ya conocidos sino que además, estructuran nuestras actitudes y acciones, afectan la forma como percibimos el mundo y el modo como actuamos frente a él.

Según Beyebach (citado en Vásquez R, 1995), el cambio conceptual y emocional que promueven las metáforas se basa en tres aspectos: heurístico, generativo y mnemónico. El aspecto heurístico se refiere al carácter organizador de la metáfora. El cerebro humano necesita organizar la información, categorizar las diversas unidades para simplificar la compleja realidad. De esta manera juntamos, carros, motos, camiones bajo el concepto "vehículos automotores", a objeto de organizar la información y hacer más fácil y rápida su recuperación. La metáfora actúa como principio organizador, pues, asimila un concepto desconocido apoyándose en conceptos conocidos y articulados.

El aspecto generativo da cuenta del valor descriptivo de la metáfora, pues ella enriquece la idea que se quiere transmitir. Así de una metáfora pueden surgir otras que añaden información sobre la inicial. Por ejemplo, "La casa que vence las sombras" para referirnos a la Universidad Central de Venezuela podría dar lugar a metáforas como: "La universidad ilumina nuestras vidas" o "El faro de la sabiduría" o "La luz del conocimiento".

El aspecto mnemónico está relacionado con el heurístico y el generativo. La metáfora al establecer una analogía con lo conocido facilita el recuerdo de la nueva idea. Así, cuando comparamos el cerebro humano con una computadora intentamos hacer más comprensible su estructura apoyándonos en un concepto perceptivo conocido lo cual lo hará más comprensible y fácil de recordar.

Las metáforas en el estudio de la organización

En los últimos tiempos las organizaciones se analizan como realidades culturales cuyos miembros comparten valores, creencias, mitos, símbolos, normas. Desde esta perspectiva cultural y simbólica, algunos autores destacan la importancia de la metáfora en la creación de conocimiento y en el modo de definir el conocimiento del mundo a través de procesos de interpretación. Sackman (1989), por ejemplo, demostró cómo los ejecutivos de una empresa privada utilizaron la metáfora para re-estructurar procesos de pensamiento y redefinir su realidad organizacional. Los resultados de su estudio muestran que la metáfora del jardín (cortar, regar, podar, abonar) fue usada efectivamente para generar el cambio en la organización. Sackman argumenta que las metáforas pueden inyectar una particular visión de la organización.

Rojas de E (2001) en un estudio realizado en el Instituto Pedagógico de Caracas (IPC-UPEL) analizó las metáforas elaboradas por los estudiantes con el propósito de conocer la imagen que tenían acerca de la institución. El análisis evidenció una actitud positiva hacia la institución con énfasis en aspectos vinculados a lo cognoscitivo y afectivo. La metáfora que más se repite es “árbol” la cual se asocia a términos como amor, solaz, abrigo, belleza. De igual manera “casa” se asocia a hogar, protección, amor. El Instituto Pedagógico se asocia también a sabiduría comparándolo con “búho” y a ascenso social comparándola con “boleto de avión”, “sol”, “llave”.

Las opiniones negativas acerca de la institución se expresaron en términos tales como “elefante”, “dinosaurio” “estampida de animales” las cuales se interpretaron como lentitud, atraso, falta de planificación. Estas descripciones están relacionadas con aspectos estructurales y funcionales de la institución. Del análisis de las metáforas se infiere que los estudiantes se sienten afectivamente vinculados con la institución, pero tienen percepciones negativas acerca de su funcionamiento.

Simsek (1997) sostiene que las metáforas resultan útiles para explicar supuestos tácitos en las organizaciones porque: (a) Clarifican la realidad establecida en la organización. (b) Dibujan un cuadro visual de la organización en términos de las estrategias de acción dominantes las cuales están orientadas por la percepción de la realidad. (c) Proveen información detallada acerca de la organización expresada en los componentes lingüísticos, especialmente adjetivos y adverbios usados en la descripción metafórica.

En el marco del estudio de las organizaciones, Morgan (1986), afirma que los fenómenos organizativos se explican en función de metáforas que orientan las acciones hacia lo que se considera relevante soslayando otros aspectos de la organización: es decir, la metáfora dibuja un “mapa cognitivo” de la organización. Por ejemplo, si al referirme a una persona dentro de la organización, digo que es “un burro” me estoy concentrando en una característica del sujeto, su poca inteligencia. Dejo de lado otros aspectos de su personalidad; la metáfora tiene una función selectiva.

Morgan (ob.cit) menciona algunas metáforas utilizadas habitualmente para referirse a la organización. Entre ellas la metáfora de la máquina, la organicista, la del cerebro, la política, la cultural. La metáfora de la máquina acentúa la dimensión estática de la organización, la estructura formal con una racionalidad instrumental centrada en el cumplimiento de objetivos. Representa el modelo científico de la organización caracterizado por el fraccionamiento de la tarea; el entrenamiento de los empleados en labores

específicas para que ejecuten exactamente el mismo trabajo; es decir, una organización donde la labor diaria es altamente repetitiva, rutinaria, monótona y excesivamente controlada. En este modelo confluyen las ideas del Taylorismo, (Taylor,1923), las ideas sobre la organización burocrática de Weber, (1947), las ideas de Fayol (1982) y el modelo racional de toma de decisiones de Simon (1957).

La metáfora organicista, a diferencia de la mecanicista, acentúa el aspecto dinámico de la organización, la interacción con su entorno, el cambio continuo. Este enfoque de la organización es una adaptación del desarrollado, en Biología y Ciencias Físicas, por Bertalanffy (1978), iniciador del concepto organicista de la Biología que luego sería fundamento de la teoría de sistemas, una teoría holística de la vida y la naturaleza. El centro de interés en esta metáfora está dirigido a la interacción de las partes como un todo, no a las partes en sí mismas. Concibe la organización como un sistema abierto en constante interacción interna y con su medio externo. Las normas crean un vínculo cohesivo en este modelo organizacional.

La metáfora del cerebro concibe a la organización como procesadora de información. Este enfoque promueve el desarrollo de la organización inteligente, grupos de personas que aprenden juntas reflexionando a nivel individual y colectivo y dialogando para exponer sus ideas con el propósito de aumentar paulatinamente su capacidad para crear. Esto supone cambios, de la organización centrada en los objetivos a la organización centrada en una visión compartida de futuro; de una estructura jerárquica a una estructura horizontal e integrada; de la competencia a la cooperación.

La metáfora de la cultura considera la organización como un conjunto de personas que comparten valores, creencias, normas, factores formales e informales los cuales dan lugar a luchas internas y externas. Las diferencias develadas en los estudios de las organizaciones americanas y japonesas intensificó el uso de esta metáfora.

La metáfora de la política concibe la organización como un sistema de gobierno, se habla entonces de estructuras burocráticas, autocráticas, tecnocráticas. Se estudian temas de conflicto y poder en el seno de la empresa.

Para Drucker (1998), en la sociedad del conocimiento, las organizaciones representan órganos vitales no sólo de supervivencia sino de cambio y renovación constante. La metáfora de Drucker es la orquesta sinfónica. Cada uno de los especialistas, de los maestros de la orquesta es de alta categoría pero todos se subordinan a la tarea común de tocar una pieza musical a un mismo tiempo.

En la era del conocimiento se requieren nuevas metáforas, cambio de perspectiva, como señala Arbonies (2003) es necesario superar la noción del conocimiento como objeto, como un recurso físico para entenderlo como un acto, como un proceso de construcción producto de la interacción del hombre con su entorno. A diferencia de los bienes físicos o materiales, el conocimiento siempre se incrementa, mientras más información ofrecemos a los otros más sólidos y claros se tornan nuestros conocimientos acerca de la materia o tema que explicamos. El conocimiento pertenece a las personas y son ellas las que deciden compartirlo en el contexto de la organización. Estos planteamientos ponen en evidencia el carácter protagónico del sujeto como agente activo en la organización.

A partir de estos planteamientos, Arbonies (ob. cit.) establece estadios evolutivos en el desarrollo de la empresa. Un estadio post-mecanicista en el que la empresa actúa como un sistema vivo que se adapta y sobrevive a un entorno cambiante y complejo. Es la metáfora de los organismos vivos donde sobrevive el que hace gala de una mayor capacidad para aprender.

En el estadio más evolucionado ya no se observa a la organización como estructura sino como un sistema adaptativo complejo que busca la creación de una identidad propia, es un sistema de relaciones que evoluciona y crea su entorno, es decir, el entorno no es un elemento externo sino que forma parte de su identidad

En este sentido y fundamentado en los enfoques teóricos que se vienen exponiendo, el análisis cualitativo de las metáforas constituye una valiosa herramienta para la comprensión del contexto organizacional si consideramos las organizaciones como “ambientes semánticos”, estructuras sociales en las que se producen transacciones comunicacionales que tienen sentido en el entorno semántico en el cual se da la interacción.

El análisis de las metáforas supone, en primer lugar, reconocer el contexto en el cual se produce la conversación y luego, reconocer el significado de las palabras en ese contexto específico.

La pregunta ¿Cómo está tu mamá?, puede significar una muestra de interés real por el estado de salud de la señora, una simple cortesía, o una grosera ironía. Todo depende del contexto, de quién haga la pregunta, cómo lo pregunte y en qué momento. Estas son las denominadas funciones referenciales y conativas del lenguaje. Las primeras están relacionadas con el contenido concreto de lo que se dice. Las conativas se refieren al vínculo entre los interlocutores (Watzlawick, 1985).

La organización más que acción es conversación. Sin conversaciones no hay acuerdos, ni contratos. La organización se estructura sobre la base

de compromisos que dan lugar a normas, estatutos, programas, hábitos, costumbres. De manera que analizar las conversaciones que se dan en el contexto organizacional y las metáforas presentes en el lenguaje es una interesante estrategia para comprender la cultura organizacional.

Schmitt (2000) sugiere cinco pasos para el análisis de las metáforas:

1. Identificar el área de investigación. Determinar el tópico, las preguntas, el material que será analizado.
2. Preparar un diccionario de posibles conceptos metafóricos de acuerdo a la cultura y el tópico elegido.
3. Analizar los textos palabra por palabra para identificar el uso de metáforas y construir un diccionario de conceptos metafóricos a partir de los hallazgos.
4. Copiar en una lista las frases metafóricas y su contexto natural.
5. Realizar una categorización de los modelos metafóricos encontrados en los materiales analizados. Este constituye un paso interpretativo y reconstructivo en el que se extraen conceptos metafóricos.

Las ideas de Morgan, (1986); Simsek, (1997); Sakman (1989) y otros acerca del papel de las metáforas en la conceptualización de la organización van más allá de la explicación y comprensión de la vida organizacional. Abren vías para la acción y la toma de decisiones porque el funcionamiento organizacional depende de los procesos mentales tanto de las personas que gerencian la organización como de los empleados en general. De la percepción de la realidad organizativa dependerán las decisiones en torno a qué se considera importante.

Las metáforas no sólo muestran cómo pensamos en relación con una problemática en forma general, también guían nuestros intentos de comprender aspectos particulares de la misma y orientan nuestras acciones con respecto a ella. Schon (1979), por ejemplo, destaca la forma como la descripción metafórica de distintos problemas de vivienda urbana anticipa ya una solución. Cuando las barriadas pobres de una ciudad son descritas como “villas de emergencia” o más aún como “zonas enfermas”, las estamos describiendo en términos que reclaman determinadas acciones, las “emergencias” y las “enfermedades” deben ser curadas, y los edificios o casas en esa situación deberán ser destruidos. Esta es una metáfora de enfermedad y cura. Por otro lado, cuando las villas o las barriadas son descritas como “comunidades naturales”, “comunidad folk” o “aldea urbana” se las percibe como cosas valiosas que deben ser protegidas de cualquiera que las amenace.

De manera que las metáforas pueden convertirse, desde esta perspectiva, en una estrategia para el cambio organizacional. Es necesario reconocer que los sujetos inmersos en la cotidianidad de la vida organizacional tienen una manera de entender lo que sucede en la organización y esta percepción está “viciada” por la historia compartida en el seno de la organización, el análisis que ellos hagan de la situación siempre estará enmarcado en el mapa cognitivo, en el modelo metafórico que tienen los sujetos. Parece necesario, a la luz de estos planteamientos, redefinir la situación en forma metafórica, cambiar los patrones recurrentes de lo que hemos asumido como “realidad”. Si lo que se desea es cambio hay que ir más allá de la capacitación porque ésta no modifica procesos mentales y más bien puede fortalecer actitudes, conductas y valores ya internalizados.

El aprendizaje organizacional implica atreverse a explorar, a vivir nuevas experiencias, a cambiar las estructuras rígidas de pensamiento, dejar de lado los mecanismos de defensa.

La creación de metáforas, de forma individual o conjunta, se convierte así, en una estrategia para el cambio organizacional. Se trata de que los miembros de la organización construyan metáforas novedosas, metáforas “vivas” acerca de la organización. Se deben evitar las metáforas que han sido fosilizadas, los refranes o frases hechas. Estas metáforas deben expresar la idiosincrasia de la organización, sus peculiaridades, su esencia pero tratando de observar aspectos que hasta ahora se han considerado irrelevantes o se han pasado por alto.

Es necesario que las metáforas se centren en soluciones, dejando a un lado las críticas negativas que no aportan nada al cambio. De esta manera se busca revisar la organización como ambiente semántico, redefinir las situaciones metafóricamente, tomar decisiones y realizar acciones en función de la nueva visión.

REFERENCIAS

- Arbonies, A. (2003). Transformar la organización para crear conocimiento. (Disponible en <http://www.gestiondelconocimiento.com/>)
- Bertalanffy, L. V. (1978), Historia y situación de la teoría general de sistemas, en G.J.Klir ed., *Tendencias...*, Madrid: Alianza Universidad.
- Diccionario de la Real Academia de la Lengua (2002). 22ª edición. Madrid: Espasa Calpe.

- Drucker, P. F. (1998). *La Sociedad Postcapitalista*. Bogotá: Grupo Editorial Norma
- Farol, H. (1982). *Administración Industrial y General*. México: Herrero Hermanos. Lakoff, G y Johnson, M, (1986). *Metáforas en la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra
- Morgan, G. (1986). *Images of Organization*. Newbury Park, CA: Sage
- Nubiola, J. (2000). El valor cognitivo de las metáforas en Pérez-Ilzarde y R. Lázaro (eds). *Verdad, Bien y Belleza. Cuando los filósofos hablan de los valores. Cuadernos de Anuario Filosófico* No 103. Colombia: Pamplona
- Reyes, G. (1998). *El abecé de la Pragmática*. Cuadernos de Lengua Española. Madrid: Arcos/Libros.
- Rojas de E, B (2001). Evaluación de la creatividad organizacional en las instituciones de formación docente. Caso: Instituto Pedagógico de Caracas. Tesis Doctoral. Universidad Central de Venezuela
- Sackman, S. (1989). The role of metaphors in organizations transformation. *Human Relations*. 42,463-485
- Schmitt, R (Enero 2000). Notes Towards the Análisis of Metaphor. Forum: Qualitative Social research. V1, No1. Disponible en C:/WINDOWS/Escritorio/FQS1 (1) Rudolf Schmitt. Notes Towards the Analysis of Metaphor.htm
- Schon, D. (1979). Generative Metaphor en A. Ortony (ed). *Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Simsek, H. (1997). Metaphorical images of an organization: the power of symbolic constructs in reading change in higher education organizations. *Higher Education*. 33, 283-307.
- Simón, H. (1957). *Conducta Administrativa*. Madrid: Aguilar
- Taylor, F.W. (1923). *The Principles of Scientific Management*. Nueva York: Harper
- Vásquez R, C. (1999). *El uso de las metáforas en el aprendizaje*. Disponible en <http://amauta.org/pelf/Vasquez.html>.
- Watzlawick, P. (1985). *Teoría de la Comunicación Humana*. Barcelona: Herder
- Weber, M. (1947). *The Theory Social and Economic Organization* (Traducido por A. M Herderson y T. Parson). New York: Free Press.

El Estado docente y el ingreso a la Educación Superior. La universidad colonial y la universidad republicana. Siglos XVIII y XIX*

Evelina Tineo Deffitt

UPEL, Instituto Pedagógico de Miranda

José Manuel Siso Martínez

RESUMEN

Como primer nivel educativo formalmente establecido, la educación universitaria o superior se constituyó en la más importante referencia para el crecimiento cultural y social, por lo que el ingreso a la misma siempre ha estado condicionado al cumplimiento de diversos requisitos. Desde esta perspectiva, con frecuencia se ha señalado que la educación superior es de carácter elitista y clasista. Por supuesto, la transformación de los estados y los ideales políticos imperantes en cada época han influido notablemente en la concepción de los requerimientos que para el ingreso a la misma han implantado sus instituciones, a la par que las corrientes filosóficas y científicas imperantes para el momento. El presente trabajo, basado en una investigación documental, pretende hacer una breve reseña histórica sobre el ingreso a la educación superior en Venezuela, tomando como precepto la concepción del estado docente y su influencia en la Universidad Colonial y en la Universidad Republicana, durante los siglos XVIII y XIX, dos momentos históricos que marcaron a la sociedad venezolana en el plano político, social y educativo.

Palabras clave: ingreso a la educación superior, políticas de admisión a la educación superior, estado docente.

ABSTRACT

Higher education or university education emerges as the most important reference for cultural and social growth given it was the first educational level formally established. Thus the issue of admission has always been conditioned to the fulfillment of several requirements. In this regard, higher education has frequently been pointed out as being

* Recibido: octubre 2004.

* Aceptado: julio 2005.

elitist and classist. Clearly the transformation of the State and the political ideals prevailing in each specific time as well as the philosophical and scientific trends have significantly influenced the set of admission requirements implemented by its institutions. The aim of this study, which is based on a documentary research, is to make a brief historical review of admission to higher education in Venezuela, based on the precept of the teaching state and its influence on the Colonial University and the Republican University during the XVIII and XIX centuries, two historical moments that defined Venezuelan society at the political, social and educational level.

Key words: Admission to Higher Education; Admission Policies to Higher Education, Teaching State.

El ingreso a la Universidad Colonial

La arreglada vida política, social, cultural y económica de Caracas como asiento de las residencias de los Gobernadores de la Provincia de Venezuela desde el siglo XVI y su constitución como sede del arzobispado en la segunda mitad del siglo XVIII (Fernández Heres, s/f), fueron las bases que permitieron la creación y consolidación de la Universidad de Caracas.

Inicialmente concebida como Real y Seminario Colegio de Nuestra Señora de Santa Rosa de Santa María de Lima de Santiago de León de Caracas en el año 1674, su creación obedeció a que los Monarcas españoles, acatando los decretos del Concilio de Trento, se interesaron vivamente porque en todos sus dominios los obispos instituyeran colegios que sirvieran a la Diócesis de Seminario para la formación adecuada de sus propios sacerdotes (Leal, 1963).

Lo anterior muestra la reciprocidad entre la Monarquía y la Iglesia en el manejo del mundo político y la participación de esta última en todos los órdenes de la colectividad, particularmente en el de la educación, como forma de transmisión y consolidación de la fe cristiana, al punto que se ha señalado que la misión de la universidad colonial se inclinaba fundamentalmente a defender los fueros y regalías del Rey, velar por la pureza de la religión católica y formar profesionales (teólogos, canonistas, juristas y médicos) útiles al Estado y a la Iglesia (UCV, 2003).

La creación del Seminario otorgaba preferencia a los hijos y descendientes de los primeros descubridores, pacificadores y pobladores de las Indias, según Cédula Real de Felipe II, en 1592, donde encargaba su fundación, con lo cual se evidencia la discriminación hacia los habitantes de la región que no cumplieran tales requisitos.

Del mismo modo, la fundación de la Universidad de Caracas, lograda por el Obispo Dr. Juan José Escalona y Calatayud en 1725, tuvo como motivos, según exposición del Obispo ante el Monarca, los graves peligros, costos y penalidades por los cuales pasaban los estudiantes para trasladarse a Santa Fe, México o Santo Domingo, sedes de las Universidades más próximas (Leal, 1983), de lo cual se infiere la posición económica de los estudiantes universitarios de la época, en tanto posibilidad de realizar viajes a las ciudades citadas y de permanecer en las mismas a costa de los ingresos de sus padres.

Leal (1963) refiere que la Universidad de Caracas nace y evoluciona durante el siglo XVIII, cuando ya la sociedad colonial venezolana se había estructurado y adquirido contornos precisos. La población se hallaba estratificada en varios grupos sociales y categorías étnicas que tenían posibilidades distintas para el acceso a los cargos públicos, distintas funciones en el ejército, diferentes ocupaciones y trabajos y posibilidades diferentes para el acceso a los centros de enseñanza.

De acuerdo con esto, el ingreso a la Universidad, único nivel educativo formalmente establecido en Venezuela para la época, estaba supeditado a la pertenencia a las clases sociales de mejores condiciones económicas.

Parra León (1989) señala que estaban excluidas de la enseñanza universitaria ciertas clases sociales, y hasta se exigía para recibir los grados, información de *genere, vita e moribus*, aunque argumenta que todo el mundo sabía entonces que este era achaque común de la época, y no defecto propio del régimen colonial español. Y citando a Buisson refiere " la educación de los colegios (franceses) se dirigía bajo el antiguo régimen a la aristocracia, no estaba destinada sino a una élite, tenía por objeto formar una sociedad pulida, letrada, apta para los goces y el lujo de la conversación ".

De donde se deriva pues, que la concepción del estado docente y el ejercicio de sus políticas educativas se corresponde con los ideales de gobierno, en este caso basados en los preceptos de la monarquía y la iglesia, estamentos gubernativos imperantes para la época.

A pesar de la marcada tendencia a considerar que el ingreso a la Universidad Colonial estaba únicamente determinada por la pertenencia a las clases sociales dominantes económicamente, Leal (1963) señala que las dos razones para la solicitud al Monarca de la creación de la Universidad de Caracas eran las siguientes: Primero, que la ilustración no se convirtiera en monopolio de los adinerados, sino de los inteligentes, ya que ocurría que los estudiantes pobres no podían desplazarse a las Universidades de México, Santa Fe y Santo Domingo; y Segundo, formar un selecto clero

colonial que luciera como carta de mérito los grados académicos para así desempeñar mejor las canonjías y oficios eclesiásticos.

De estas razones destaca la primera por cuanto refiere la importancia de permitir el acceso a la universidad no sólo a los adinerados, sino a los inteligentes, independientemente de su condición económica. En este mismo orden de ideas, este autor señala que la Universidad de Caracas albergaba en su seno a todo individuo capacitado que quisiera aprender en sus aulas. Podían inscribirse clérigos, seglares, militares y aún los religiosos de las órdenes.

Es de hacer notar, sin embargo, que estas actividades estaban socialmente ligadas a las clases sociales de mejor posición económica, al punto que para la aceptación de los alumnos se requería informaciones previas como la de ser " hijos de legítimo matrimonio, de padres y ascendientes limpios de toda mala raza, y de cristianos y arreglados procedimientos ". Se excluía a los negros, zambos y mulatos y a quienes habían tenido en su familia alguna infamia por razón de un penitenciado o alguna nota pública inmoral (Constituciones Título XV).

La condición anterior se demostraba, se infiere, con la partida de nacimiento, adicionalmente y para ser admitido en los cursos " era indispensable la matrícula, que el Secretario no podía asentar sin el certificado de los estudios antecedentes. Por concepto de la matrícula se pagaba un real, y solamente estaban exentos de pago los hijos de algún doctor o maestro de la Universidad. Aprobado el ingreso y pagados los derechos correspondientes, el escolar entraba en los cursos de latinidad, pues el latín era el vínculo universal que se utilizaba en la vida universitaria. Por esto había un examen de suficiencia en latinidad, que generalmente realizaba el catedrático de Retórica ". Como derecho del mismo el examinado llevaba cuatro reales " apruébelo o repruébelo, salvo si fuere pobre que se le de de gracia " (Constituciones Título XIV). Demostrada su capacidad latinista se le abrían al estudiante las puertas de las facultades (Leal, 1963).

De acuerdo con lo expuesto se podría considerar que los requisitos de ingreso a la Universidad de Caracas durante la colonia eran, por una parte, la partida de nacimiento como documento certificador de ser hijo de matrimonio legítimo y posiblemente cristiano, y por otra parte, el dominio del idioma latín, como instrumento básico para el acceso a la literatura de la época.

Estos elementos son de significación en tanto señalan el carácter discriminativo del ingreso a la educación superior, basado fundamentalmente en la demostración de determinadas condiciones sociales

como la legitimidad y la profesión de la fe cristiana, aspectos asociados a las clases sociales dominantes para ese momento, y vinculadas con el ejercicio del poder político y de la iglesia.

Llama la atención a su vez, el cobro de la matrícula para la inscripción en los cursos, y el pago del examen de admisión, esto es, el examen de latín, único requisito académico para el ingreso a los estudios universitarios. Es de hacer notar que en la documentación consultada no se hace referencia a exigencias de estudios aprobados previamente para el ingreso a la Universidad, en virtud de que la formación educativa anterior a la superior se limitaba a la recibida en los conventos o por la vía particular a través de clases de latín.

Vale decir que a pesar de la aparente apertura hacia todos los estratos sociales, la posibilidad de acceso a los estudios superiores estaba limitada para ciertos grupos sociales y étnicos, los que dada su condición tácitamente se excluían de participar en tales estudios.

Es conocido el incidente sobre el pardo Lorenzo Mejías Bejarano, quien pretendió se le examinara en el idioma latino para ingresar como cursante en la Universidad de Caracas, hecho ocurrido hacia 1803, y sobre lo cual el Claustro Universitario se opuso alegando que " los únicos que tenían derecho a estudiar en las aulas universitarias eran los de limpio nacimiento y de origen puramente europeo".

Refiere Leal (1963) que en carta del 20 de octubre de 1803 el Claustro hizo una extensa exposición al Monarca de las razones que hacían recomendable la no admisión de pardos en el recinto universitario " Si se introducen en el cuerpo literario los pardos, si tienen opciones a sus premios y remuneraciones, se extinguió para siempre entre nosotros el esplendor de las letras, se arruinó eternamente nuestra Universidad. Se sepultó tristemente en el desprecio este cuerpo literario".

La Corona no aceptó los alegatos anteriores y además de ordenar la matriculación del pardo Mejías Bejarano, también ordenó " que no se veje, ni mofe o ultraje a los de menor clase, a pretexto de color diferente ".

Podría inferirse que, a pesar de que en sus orígenes la educación superior se concibió como fundamentalmente clasista y elitesca, en tanto sólo incorporaba a los estudiantes provenientes de las familias de alta posición social y económica, con el transcurrir del tiempo permitió cierta apertura hacia los otros grupos sociales y étnicos, por lo menos en teoría. Es de observar sin embargo, que los procedimientos seguidos en la Universidad reiteraban el carácter discriminatorio de sus inicios.

En relación con esto es relevante reseñar un estudio de Leal (1963) sobre la condición social y económica de la población de la Universidad

de Caracas hacia la primera década de 1800, y en el cual refiere que el 31% de los estudiantes era hijo de hacendados. Se observa que la mayor parte de los universitarios estaba estrechamente emparentada con la clase terrateniente y también con amplios sectores de la burguesía comercial, puesto que el 17% de los padres de los estudiantes eran comerciantes. Junto a estas dos categorías hay un 18% cuyos progenitores eran militares. En síntesis, el 66% tenía una extracción marcadamente burguesa. Sólo un 23 % procedía de la clase media, integrada por profesionales, funcionarios reales y municipales; y apenas un 1.5% de las esferas populares, formadas por artesanos y empleados públicos menores.

En cuanto a la procedencia, el 70% de los estudiantes eran originarios de la Provincia de Caracas y apenas un 17% procedía de las Provincias de Maracaibo, Coro, Barinas y Cumaná, en igual orden decreciente.

En definitiva, la enseñanza universitaria estaba destinada fundamentalmente, a grupos pudientes económicamente que podían disponer de recursos y dinero para que sus hijos accedieran a los estudios doctorales.

Si bien los elementos que determinaban el ingreso a la Universidad se circunscribían a la demostración de la pureza de raza y del dominio del latín, ya para el año 1790 el Dr. Juan Agustín de la Torre, Rector de la Universidad de Caracas en el bienio 1789-1791, planteaba la importancia de la diversificación de la educación como medio para que la juventud se formara según su vocación, y ejercitara sus aptitudes, " para todo hay facultad determinada y si no se toma la instrucción necesaria de aquella que es adaptable al sistema de vida que cada uno se propone, recibirá por premio de sus fatigas continuados desconciertos, repetidos errores y reiterados disgustos ", por lo que es fundamental que cada quien se capacite de acuerdo con su vocación y aptitud, o en palabras del rector De la Torre, "los ingenios con que los dotó la naturaleza" (Fernández Heres, 1995).

En este planteamiento se evidencia la consideración, ya en aquella época, de la importancia de identificar las aptitudes y vocaciones de los estudiantes, lo cual pudiera interpretarse en dos vertientes: una relacionada con la necesidad de formalizar el nivel previo al universitario, como alternativa para la diversificación de la educación y fomentar un mayor acceso de los otros sectores poblacionales a la instrucción. Y la otra, vinculada con el ingreso a la Universidad de los estudiantes con mayores facultades para el desarrollo de los estudios superiores, a objeto de evitar esfuerzos inútiles tanto a los estudiantes como a la Institución. No se encontraron referencias, sin embargo, a que se hubiese puesto en práctica algún método selectivo de tipo vocacional, mas al contrario, las fuentes documentales consultadas señalan que se mantuvieron las exigencias de orden étnico y monetario aproximadamente hasta 1822.

Retomando los planteamientos del rector De la Torre es pertinente mencionar que el Padre Feijoo, un académico universitario español representante de la Ilustración y cuyas ideas contribuyeron a abrir el debate filosófico en las aulas universitarias coloniales, era partidario de un régimen selectivo en materia de admisión y permanencia de los estudiantes, sosteniendo, frente a un clima de benignidad que " se informase cada año a los más aptos o ineptos para las letras, a objeto de purgar de éstos las escuelas " (Fernández Heres, 1995).

De manera pues, que se perfilaba entonces la importancia de establecer criterios de orden aptitudinal y académicos a fin de identificar a aquellos estudiantes con mayor potencialidad para el desarrollo de los estudios universitarios, contrarios a los criterios de orden racial, económicos y sociales que se habían establecido al inicio de la Universidad.

Es de suponerse el impacto discriminatorio que la selección de estudiantes basada en el cumplimiento de estos últimos criterios causó, no sólo entre los grupos sociales excluidos, sino también en los pensadores de la época, intelectuales y académicos, que fraguaron y llevaron a cabo la gesta independentista, y que culminó con la consolidación de la República de Venezuela. Tales ideales repercutieron a su vez en la vida universitaria, con lo cual se derogaron los estamentos que perpetuaban el elitismo clasista de la educación superior.

El Ingreso a la Universidad Republicana

Los convulsos acontecimientos que signaron el paso de la vida colonial a la republicana también impactaron el ambiente universitario, especialmente porque, según Leal (1983) la Universidad de Caracas vivió desde la colonia y hasta los primeros días de la República, un proceso ideológico caracterizado por la lucha secular entre los que se aferraban al escolastismo y a las viejas formas monárquicas, y los que clamaban por el sistema republicano de gobierno, la reforma de las estructuras sociales y una enseñanza basada en los principios de la Ilustración.

De acuerdo con Fernández Heres (1995) la Ilustración fue el movimiento ideológico que prefiguró el carácter del pensamiento y de las aspiraciones humanas: se destrona el principio de autoridad y se plantea la cuestión de los derechos humanos fundamentales o naturales, e inicia la búsqueda de la libertad como una consecuencia de exigencias espirituales muy profundamente arraigadas en la naturaleza humana.

Se pretendía conformar en el mundo las condiciones para establecer un nuevo linaje de justicia, de libertad y de progreso, y de interés por

conocer al mundo y a la naturaleza, la búsqueda de la felicidad y del progreso por la vía de la civilización y la cultura, a objeto de beneficiar a más.

Según Fernández Heres el pensamiento ilustrado venezolano preindependentista se destaca al comienzo por un marcado acento científico-educacionista, que se expresa en el explícito interés por la expansión de la instrucción, por el cultivo de las artes, como forma para combatir la dependencia y solidificar los propósitos de libertad y de soberanía.

Para Leal (1983) la Universidad de Caracas desempeñó un papel de primer orden en la gesta emancipadora, ya que para el momento de la Independencia tenía formada una élite criolla, culta y responsable, con una gran experiencia en la administración pública de la Provincia.

Tan pronto estalla el movimiento emancipador, la Universidad de Caracas se identificó con la Junta Suprema establecida en 1810, y aún más con el gobierno republicano, fundamentalmente por dos razones: en primer lugar porque la mayoría de los egresados universitarios pasaron a ser altos representantes de los nuevos cuerpos gubernativos surgidos a raíz del 19 de abril de 1810; y en segundo lugar porque en el Congreso Nacional, instalado en 1811, los universitarios jugaron un papel de suma importancia.

Adicionalmente, los hombres de prensa egresados de la Universidad se agruparon para dar a luz periódicos que sirvieron mejor a la causa de la libertad y para difundir en el pueblo nuevos ideales y doctrinas.

Destaca este autor que Bolívar encontró en la Universidad de Caracas una poderosa palanca de apoyo para articular la República, pues con universitarios fue que pudo lograrse el ordenamiento legal de la naciente nación, trazarse las nuevas bases de la economía y defenderse con sólidos argumentos en las Cancillerías de Europa y Norteamérica el derecho a la libertad y a la independencia.

Es importante señalar que el ideal del estado venezolano propuesto por el procerato era el de un estado republicano y democrático, lo cual tenía amplias implicaciones en la educación y formación del ciudadano.

En el nuevo estado era éste quien ejercía el poder de decisión, a través del voto. Es así como se concibe el estado docente venezolano, cuyas primeras manifestaciones expresas se recogen en la Promulgación del 01 de Julio de 1811 sobre los Derechos del Pueblo; en el Acta de Independencia del 05 de Julio de 1811 y en la primera Constitución Federal del mismo año, con lo cual se establece el deber del estado de educar y el derecho de los ciudadanos a educarse.

De acuerdo con Fernández Heres (1995) la unión entre el ideal republicano y la educación quedaban consustanciados en la naturaleza del proyecto político, pues en opinión del liderazgo de la revolución, de la instrucción pública " dependen en mucha parte el sostenimiento y seguridad de los derechos sociales ". Desde esta perspectiva la educación del pueblo se ubicaba como institución fundamental del nuevo estado republicano y liberal.

Los ideales libertarios de la gesta republicana, que en mucho procedían de las aulas universitarias, también signaron el desenvolvimiento de éstas. Leal (1983) describe tres etapas definidas de la Universidad de Caracas durante la época de Bolívar: la primera, enmarcada en los años 1783-1811, de un forcejeo y pugilato entre las corrientes ideológicas tradicionales y la presencia de elementos renovadores dentro del campo de la filosofía moderna.

La segunda etapa, de 1812 a 1820, son los años de la larga y sangrienta guerra de la independencia, durante los cuales la Universidad se vió azotada por una tremenda crisis financiera y una despiadada persecución ideológica, puesta en marcha por los fanáticos partidarios de la monarquía absolutista.

La última etapa, la más fecunda, de 1821 a 1830, envuelve el nacimiento de la Universidad Republicana y se abren entonces nuevas ventanas a la ciencia, se eliminan los viejos prejuicios étnicos que impedían a los jóvenes de color oscuro y escasos recursos matricularse en las aulas, y se promulgan los famosos Estatutos Universitarios, sancionados por el Libertador en 1827.

La semblanza ofrecida por Leal refleja los momentos relevantes de la vida universitaria en la transición de Colonial a Republicana. La primera etapa describe los aspectos referidos en el primer aparte del presente trabajo. La segunda etapa destaca las limitaciones confrontadas en el desarrollo de las actividades universitarias durante la guerra independentista, dado que es de suponerse el descenso significativo en el ingreso de nuevos estudiantes y el mantenimiento de las medidas acostumbradas en el período anterior, tomando en cuenta las dificultades generadas por la guerra a nivel nacional.

Al respecto señala Méndez y Mendoza (1911) que los anales universitarios de la época aparecen casi mudos, no registran sino dolorosas vacilaciones de espíritu. El desmayo de la causa republicana y las intervenciones de la Corona en los asuntos universitarios fueron los hechos que signaron el período entre 1815 y 1821.

Mayor significación tiene empero, la última etapa, en la que con la promulgación de los Nuevos Estatutos de la Universidad de Caracas se despoja del calificativo de Real y Pontificia, y con ello de la dirección que el Rey y la Iglesia como autoridades le imprimían, y se establece que la Universidad caraqueña es la Universidad de la República.

Desde el punto de vista social se logra la supresión de la norma que establecía que " a ninguno se le puede dar grado alguno sin que primero de información, por la cual conste al Rector ser hijo legítimo y limpio de toda mala raza ". Con esta medida Bolívar democratiza las vías de acceso a la Universidad y establece la igualdad de oportunidades a los jóvenes, que era uno de los valores fundamentales del espíritu del siglo (Fernández Heres, 1995).

Se elimina de esta manera, el procedimiento de seleccionar los alumnos por el color de la piel y se aminoran los costos de los títulos universitarios (UCV, 2003).

Refiere Fernández Heres que un escrito publicado en Bogotá en 1827, en relación con el Plan de Instrucción Pública promulgado en el Reglamento del 3 de Octubre de 1826 y en vigencia desde el 1 de Enero de 1827, destaca que el mismo es beneficioso a la juventud pobre porque no hay medidas restrictivas que dificulten el acceso o la perseverancia de los alumnos en las aulas de los colegios y de las universidades, pues solo se exige rendimiento.

El nuevo régimen es democrático porque abre el acceso de los estudios a todos, porque no hay leyes prohibitivas ni privilegios; se han rebajado los gastos, se han abierto colegios y universidades en los Departamentos, sacando de la capital el monopolio de la instrucción.

De lo anterior se desprende el ideal educativo de la nueva República, el cual no estaba referido únicamente a la democratización del acceso a la educación superior, sino también al desarrollo de las etapas o niveles educativos previos al universitario como vía para formar al ciudadano, elemento fundamental del nuevo estamento político del país.

Acota el autor que no obstante su objetivo democratizador, el Plan parte de una idea estratificadora de la enseñanza y hace de la acción educativa una réplica del contexto social, que si bien reconoce que la educación debe ser para todos, sin embargo, el quantum que se proporciona, y esto era el criterio de aquella época, se suministra según lo determine la condición social de los sujetos; en otras palabras, educación primaria universal; educación media menos generalizada y educación universitaria restringida a los mejor dotados que provenían de la élite económicamente

poderosa. Se alega como fundamento, la desigualdad que conlleva la naturaleza humana, que da diversos destinos al hombre.

Con lo anterior se demuestra que, a pesar del espíritu republicano y el propósito de establecer igualdad de condiciones para todos los estratos sociales, en la práctica se mantenían elementos discriminatorios hacia ciertos sectores de la población. Es de reconocer sin embargo, las medidas que se originaron a objeto de favorecer a las mayorías y darle estructuración al sistema educativo de la nación, que para la época se limitaba a los estudios en las universidades y los colegios nacionales.

Es así como en 1830 el Congreso Constituyente de Valencia aprobó promover por leyes la educación pública en las Universidades y Colegios, y promover y establecer por todos los medios, escuelas primarias y casas de educación en todos los lugares de la provincia, con lo cual se intenta dar concreción a los ideales de democratización de la educación y al desarrollo de los niveles educativos previos al universitario.

Es importante referir los planteamientos que en materia educativa hiciera el escritor Francisco Michelena (Fernández Heres, 1995), en 1837, en su “Discurso sobre la necesidad de un Nuevo Sistema de Educación Pública en Venezuela”, impreso en el periódico Reformas Legales, N^o 1, Caracas, 1^o de marzo de 1837, en el cual propone la ordenación del sistema educativo en tres niveles bien diferenciados por el volumen de conocimientos que cada uno debe impartir y por el destino social que tiene y debe atender cada uno de estos niveles del régimen de instrucción.

Este autor otorga a la instrucción primaria carácter prioritario porque va dirigida al interés del pueblo, mientras que la enseñanza secundaria se dirigirá al adiestramiento técnico. Considera así mismo, que las enseñanzas superiores son necesarias e indispensables, pero que deben ser estudiadas por quienes tengan las cualidades relevantes del espíritu y la fortuna. Este esquema se basaba en las ideas de Comenio, y en las prácticas de enseñanza de Prusia, Holanda, Francia, países que en aquel momento estaban avanzados en materia educativa.

Se infiere el debate que sobre la materia se generó en los medios intelectuales y políticos venezolanos, lo cual pudo haber contribuido al establecimiento de algunas medidas que a la larga lograron consolidar el sistema educativo de la nación.

Un elemento fundamental en este logro es la ley de Marzo de 1837, en la que el Congreso autoriza a los Colegios Nacionales a otorgar títulos de Bachiller. Tal medida fue considerada como un estímulo dirigido a permitir la prosecución de estudios en los referidos Colegios por más amplios sectores sociales, argumentándose que no era justo privar a los

niños pobres que no pudieran venir a Caracas, del fruto de sus tareas, a quedarse sin grado y sin carrera.

Antes bien se aprobó un nuevo artículo, el N^o 6, que autorizaba a admitir a "examen en todos los colegios y universidades de la República a los jóvenes que hayan estudiado en los colegios y casas particulares de educación, siempre que se sujeten en dicho examen a los estatutos, aquellos establecimientos", con lo cual se determina la exigencia del cumplimiento de un nivel escolar previo al de educación superior. Se establece además, la aplicación de exámenes de admisión como requisito de ingreso, a objeto de identificar en el estudiante los conocimientos necesarios para su incorporación a los estudios subsiguientes.

En relación con la estructuración del sistema educativo, un aspecto de suma relevancia para la regularización del nivel de educación media fue el establecimiento de la Dirección de Instrucción Pública en el año 1838 (Fernández Heres, 1995). De esta manera se formalizaría la exigencia de este nivel como previo al ingreso a la educación superior.

Los elementos señalados son significativos de la transformación de los requisitos de ingreso a la educación superior, de acuerdo con la visión del estado docente en la Universidad Colonial y la Universidad Republicana. En la primera, se exigían criterios de orden social y racial, además del dominio del idioma latín, los cuales podían ser cubiertos primordialmente, por los sectores sociales de mejores condiciones económicas; mientras que en la segunda se exigía el cumplimiento de los estudios previos y de los conocimientos suficientes para su prosecución a nivel superior, criterios que favorecían a más amplios sectores sociales.

Es de hacer notar, sin embargo, que a pesar de propiciar el ingreso de más amplios sectores sociales, la educación universitaria y científica representaba un mayor costo al Estado, razón por la cual se consideraba que tales gastos no debían ser cubiertos totalmente por la nación.

A cargo de la Dirección de Instrucción Pública, Vargas en 1841, señala que "la educación primaria debe ser nacional, uniforme y tan poco costosa a los que la reciban cuanto sea posible; que para formar maestros debe establecerse una escuela normal; que la educación media debe ser auxiliada y protegida; pero que ha de tener la cooperación de las localidades, y ser costeadada en parte por quienes la disfruten; que la educación científica de las universidades debe ser más costosa a los relativamente pocos que a ella aspiren, y auxiliada con contribuciones pecuniarias de los cursantes".

En correspondencia con este planteamiento cabe referir un pronunciamiento de la Universidad de Mérida en el año 1842, en el que se sostenía que era "indispensable que la enseñanza primaria sea protegida

por el Gobierno, y por tanto del todo gratuita; más no así la secundaria y mucho menos la científica o de las universidades”.

Como bien lo destaca Fernández Heres (1995), estas ideas que avalaba la pedagogía ilustrada, surgen en un momento en que se requerían instrumentos legales para dar cuerpo a las ideas educativas de la República, y constituyeron el basamento filosófico para su planteamiento.

Una lectura de los señalamientos de Vargas indicaría que el Estado Republicano dirigió sus esfuerzos hacia la ampliación de la educación primaria, otorgándole la condición de gratuita. Formalizó, además el nivel de educación media, y promovió el ingreso a las universidades de mayores sectores sociales, sin embargo, mantuvo algunas condiciones restrictivas hacia la total gratuidad de ésta, dado su carácter de científica y más costosa.

Otro aspecto característico del estado docente republicano fue el énfasis en la secularización de la educación, particularmente de la universitaria, esto es, la necesidad del Estado de mantener el control sobre las instituciones religiosas (Fernández Heres, 1995).

Es de señalarse que en el nacimiento republicano se estableció una lucha entre el poder civil y el poder religioso, ente que durante la etapa colonial había controlado la educación. Una vez constituida la República se enuncia el proyecto educativo a cargo del Estado, muestra de lo cual es el estatuto que dio Bolívar a la Universidad de Caracas en 1827 y que culminó con la separación de ésta del Seminario Tridentino hacia el año de 1837, con esto se desvincula la formación religiosa de la formación netamente científica.

Tal debate condujo a la separación de la educación en pública o laica y religiosa o privada, en el que, de acuerdo con los ideales educativos de la República tiene preeminencia la primera sobre la segunda. Dada la incipiente estructura del estado docente, es de suponerse la inexistencia de mecanismos administrativos para tales controles, los cuales fueron surgiendo de acuerdo con los hechos que se suscitaron.

Es así como la solicitud que presentó al Ejecutivo Tomás Bermúdez, en 1847, para impartir la enseñanza de la filosofía en su colegio establecido en Caracas, constituyó un elemento fundamental para establecer la supervisión de los colegios particulares. En respuesta a lo cual el Poder Ejecutivo, a través del Ministerio de Interior y Justicia, en Resolución de fecha 15 de Junio de 1847, establece lo siguiente:

- 1º Los directores de los colegios particulares tendrán la obligación de pasar en todo el mes de noviembre de cada año, la matrícula anual de los alumnos del establecimiento a la Universidad más inmediata, a donde éstos puedan ir a tomar sus grados.

- 2º Los estudios y exámenes anuales que se verifiquen en los colegios particulares, serán debidamente comprobados con una copia del acta en que consten los nombres de los examinadores y de los examinados, la materia del examen, su aprobación y reprobación, debiendo estar firmado este documento por el director y examinadores y tener al pie certificada por aquél las faltas de asistencia a las clases del alumno a que se refiera, tomadas de las listas trimestrales que deben pasarle los catedráticos.
- 3º Los libros de textos serán en los colegios particulares, los mismos que en la Universidad, con el fin de uniformar la enseñanza y hacer a los niños más aptos para sufrir los exámenes.
- 4º En vez de la práctica abusiva introducida en los colegios particulares, se observará en lo adelante el orden gradual de estudios, a saber: el de las lenguas castellana y latina, antes que el de filosofía y matemáticas, de modo que nunca se estudien estas ciencias al mismo tiempo que aquellos idiomas, ni tampoco en un solo año o dos las materias del trienio filosófico, lo que deberá acreditar por los respectivos certificados, todos conforme se practica en las Universidades (Tomado de Fernández Heres, 1995).

Con las medidas anteriores no sólo se establecieron algunos mecanismos de control sobre el funcionamiento de los colegios privados, sino que también se instrumentaron algunos lineamientos para la organización y estructuración de los estudios de tales instituciones, que para aquel momento formaban parte del nivel de educación superior.

En concordancia con la estructuración del sistema educativo en tres niveles, hacia el año de 1855, bajo el gobierno de José Tadeo Monagas, surgen los planteamientos de Simón Planas. Siguiendo a este autor, cada nivel tendría claramente definidas sus atribuciones y con planteles organizados para tales fines: primario, secundario y superior, este último de exclusiva competencia de las universidades, reservándose los colegios nacionales sólo para la educación secundaria o media (Fernández Heres, 1995).

Con estos señalamientos de Planas se perfila la conformación definitiva del sistema educativo en niveles cuya aprobación es requisito para el ingreso al subsiguiente, con un modelo similar al del momento actual.

Este autor también planteó la necesidad de establecer algunas exigencias para el acceso de los jóvenes a la educación universitaria, que a su juicio “no debía empezarse sino de una manera muy seria y después de haber medido la aptitud de cada aspirante”.

Los planteamientos anteriores son indicadores de que para aquel momento ya se consideraba necesario establecer otros criterios para el ingreso a la educación superior, adicionales a los referidos estrictamente al cumplimiento del nivel educativo previo. Es así como nuevamente se exponen los señalamientos del rector José Agustín de La Torre hacia el año 1790, sobre la conveniencia de explorar las aptitudes de los aspirantes a ingresar a la universidad.

Si bien no se refieren justificaciones del enunciado de estas medidas, es de considerar que las mismas obedecían a la necesidad de garantizar que a la universidad se incorporasen los estudiantes con mayores condiciones para el desenvolvimiento de tales estudios. La bibliografía consultada no refiere experiencias de aplicación de instrumentos selectivos basados en la exploración aptitudinal, para el ingreso a la universidad.

Los hechos reseñados son algunos de los más relevantes del siglo XIX en materia de admisión a la educación superior. Los mismos reflejan los elementos fundamentales de la concepción de la Universidad Republicana, en tanto aportaron una transformación sustancial de los preceptos que dominaron el ingreso a la universidad durante la época colonial.

En tal sentido es importante señalar que durante la etapa republicana no sólo se eliminaron los criterios sociales, raciales y económicos propios de la colonia, sino que se sentaron las bases para la implantación de criterios de orden académico y técnico, tales como el cumplimiento de los niveles educativos previos y la necesidad de explorar las condiciones aptitudinales de los aspirantes para el ingreso a la universidad. Estas medidas favorecían la democratización del acceso a la educación superior, en tanto permitirían el ingreso de aquellos jóvenes que cumplieran con tales requisitos, independientemente de su proveniencia social, principios que se insertaban en el ideal republicano y en la concepción del estado docente venezolano.

Conclusiones

A través del presente trabajo se puede establecer una estrecha vinculación entre estado y educación, de donde se deriva que los ideales políticos imperantes en un momento histórico determinado inciden en la concepción del estado docente.

Tal concepción tiene implicaciones profundas en los ideales que sustentan los criterios de admisión a la universidad.

Así el ingreso a la educación superior durante la Universidad Colonial (siglo XVIII), dirigida por la Monarquía y la Iglesia, estaba determinado exclusivamente por la pertenencia a ciertos sectores sociales, a través del

cumplimiento de criterios de orden social, racial y económicos. De esta manera se caracterizaba a la educación superior de ese entonces como clasista y elitesca.

La Universidad Republicana (siglo XIX) que surge a partir de los ideales independentistas, conlleva una transformación de los preceptos anteriores. Se democratiza el acceso a la educación superior con la derogación de tales requisitos y se establecen criterios de orden académico, como la aprobación de los niveles escolares previos, en la medida en que se organiza y estructura el sistema educativo venezolano.

En ambos momentos históricos se plantean, sin embargo, algunos señalamientos referidos a la importancia de explorar las aptitudes de los aspirantes a ingresar a la educación superior como vía para garantizar el mejor desenvolvimiento de los mismos durante sus estudios universitarios.

Si bien no se refirieron experiencias concretas de la aplicación de instrumentos de selección de carácter aptitudinal, su sola consideración es significativa de la necesidad de tales medidas, lo cual podría favorecer tanto a las instituciones de educación superior como a los cursantes de la misma.

En síntesis, el estado docente venezolano, de acuerdo con los hechos más relevantes de los dos momentos históricos reseñados en este trabajo, ha determinado los ideales y los criterios para el ingreso a la educación superior.

Referencias

- Fernández Heres, R. (1995) *La educación venezolana bajo el signo de la Ilustración 1770-1870*. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.
- Fernández Heres, R. (s/f) *Formación del Estado Venezolano*. (Material no publicado). Caracas.
- Leal, I. (1963) *Historia de la Universidad de Caracas (1721-1827)*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Leal, I. (1983) *La Universidad de Caracas en los años de Bolívar 1783-1830*. Tomos I y II. Caracas: Ediciones del Rectorado de la Universidad Central de Venezuela.
- Méndez y Mendoza, J.D. (1911) *Historia de la Universidad Central de Venezuela*. Tomos I y II. Caracas: UCV.
- Parra León, C. (1989) *Filosofía Universitaria Venezolana 1788-1821*. Caracas: Ediciones de la Secretaría de la Universidad Central de Venezuela.
- UCV (2003) Documento en línea disponible en www.ucv.ve. (Consulta de fecha 13-06-03)

De la oralidad a la escritura*

Sonia Bustamante
Renie Dubs de Moya
UPEL. Instituto Pedagógico de Miranda
José Manuel Siso Martínez

RESUMEN

El presente estudio se circunscribe en un enfoque mixto cualitativo-cuantitativo. Lo cualitativo se fundamenta en un estudio etnográfico (Pérez Serrano, 2002) y lo cuantitativo por un diseño no experimental, longitudinal de evolución de grupo (Hernández Sampieri y otros, 2003). Los sujetos participantes de la investigación fueron estudiantes de los cursos de Lengua Española del Instituto Universitario Pedagógico Monseñor Rafael Arias Blanco, ubicado en Caracas. A través de un estrecho contacto con los estudiantes se realizó una observación participante en el acontecer del aula. Se hizo necesario registrar la información significativa, es decir, todo lo observado que, posteriormente, se interpretó para intervenir con las estrategias que mejorarían la escritura de un texto partiendo de la oralidad formal. Para ello, se utilizó un diario en el cual se registraron las inquietudes, expectativas, limitaciones y avances de los estudiantes y, a fin de evaluar las normas de la textualidad de acuerdo con lo señalado por De Beaugrande y Dressler (1997), en la asignación escrita por los estudiantes al iniciar y finalizar cada curso, se elaboró una lista de control para evaluar la cohesión, la coherencia, la causalidad, la intencionalidad y la informatividad. Los resultados indican que la estrategia de simulación de oralidad formal favorece notablemente la escritura de estudiantes con problemas redaccionales.

Palabras clave: oralidad y escritura; escritura; enseñanza de la lengua.

ABSTRACT

This study is based on a mixed qualitative-quantitative approach. The qualitative aspect is supported by an ethnographical study (Pérez

* Recibido: diciembre 2004

* Aceptado: agosto 2005

Serrano, 2002) while the quantitative aspect is based on a group evolution longitudinal, non-experimental design (Hernández Sampieri et al, 2003). The individuals who participated in this research were Spanish Language course students at the Instituto Universitario Pedagógico Monseñor Rafael Arias Blanco of Caracas. A participative observation of the classroom's on-going activities was carried out in close contact with the students. All significant data, that is all that was observed, was registered and later interpreted in order to introduce the strategies envisaged to improve the writing of an oral text starting from formal orality. To do this, a diary was used to log the students anxieties, expectations, limitations and progress. Furthermore, in order to assess textuality rules following the De Beaugrande and Dressler (1997) studies, a control list was derived from the students written assignments made at the beginning and end of each course to assess cohesion, coherence, causality, intentionality and informativity. The results show that the simulation of formal orality strategy significantly improves handwriting abilities in student with writing difficulties.

Key words: Orality and Writing; Handwriting; Language teaching.

Introducción

Casi todas las evaluaciones que se realizan en el proceso de enseñanza aprendizaje están asociadas a la escritura: ensayos, pruebas escritas, monografías, informes, entre muchos otros, no obstante, estudios han demostrado que existe una resistencia de los estudiantes en relación con la producción textual (Bustamante, 2004). Además, es conocido el hecho de que los estudiantes con mayores competencias redaccionales tienen mayor probabilidad de lograr el éxito académico, por ello, casi todos los diseños curriculares de las diferentes carreras o salidas intermedias de la educación superior contemplan, entre sus planes, asignaturas o cursos para mejorar el lenguaje escrito (Lenguaje y comunicación, Lengua Española, Lengua y Comunicación, entre otras). Sin embargo, los serios problemas de escritura de los estudiantes continúan siendo reportados por diferentes investigadores. (Morles, 2000, Arteaga y Bustamante, 1999).

La elaboración de un texto requiere una serie de competencias, entre las que resalta el conocimiento de estrategias metacognitivas, de las normas de la textualidad y de las reglas canónicas, pero el conocimiento de estos principios y normas no garantiza *per se* el éxito de la producción textual pues también intervienen las actitudes que hacia el proceso tenga el escribiente. Es decir, la actitud con que enfrente la escritura y ésta, en muchas ocasiones, se ve afectada por lo punitiva que ha sido

tradicionalmente la enseñanza de la lengua que ha sancionado cualquier error y, en general, se ha convertido en causa de castigos académicos e incluso corporales que de alguna manera ha generado el temor a la escritura.

Esta situación se evidenció en el curso de Lengua Española del Instituto Universitario “Monseñor Arias Blanco” (IUPMA). En este caso, una vez analizados los resultados de la prueba diagnóstica se detectó que el 80% de los participantes presentaba problemas de coherencia, concordancia, estructura del párrafo, así como ausencia de conectivos lo que atentaba contra la cohesión del texto. Al tratar de buscar las causas que afectaban la redacción se estableció comunicación con los participantes quienes expusieron que entre las mayores limitantes para la redacción estaba el temor a equivocarse y el hecho de tener conciencia de los problemas escriturales que presentaban.

A partir de ese momento, se llevó a cabo una experiencia que tuvo como objetivo diseñar estrategias didácticas que contribuyeran a mejorar la redacción de textos en los estudiantes de los cursos del Lengua Española en primer semestre de Educación Integral del IUPMA.

Normas de textualidad

Para De Beaugrande y Dressler (1997) un texto para ser comprensible debe poseer una serie de características que son consideradas como normas de textualidad o propiedades del texto. Estas son la cohesión, la coherencia, causalidad, intencionalidad, aceptabilidad e informatividad.

Como cohesión se entiende la relación que existe entre todas las unidades de la expresión verbal. La cohesión puede entenderse como la conexión que se establece entre cada una de las partes del texto. Esta cohesión está conformada por todos los elementos del texto que indiquen relaciones intra y extraoracionales. Por ello, los elementos a través de los cuales se logra la cohesión son de índole oracional como la sustitución, la elipsis, la paráfrasis, los tiempos verbales y de índole extraoracional como los conectivos y los signos de puntuación.

Otro aspecto básico para la escritura de textos es el concepto de coherencia que como hecho comunicativo implica, entre otros aspectos, la unidad integradora del texto. Puede entenderse, igualmente, como una propiedad semántica del discurso que organiza adecuadamente la información a través de relaciones lógicas. Sin embargo esas relaciones, según las nuevas tendencias lingüísticas no pueden verse sólo dentro del marco textual sino que trasciende a situaciones extralingüísticas.

Van Dijk (1999), uno de los teóricos más representativos de la lingüística textual, asocia la coherencia con la interpretación de los acontecimientos tal cual están representados en los modelos mentales de los usuarios de la lengua. En general, para el autor la coherencia es tanto contextual como socialmente relativa y depende de la interpretación del mundo que tenga el receptor. Es por ello que no puede entenderse la coherencia como un hecho sólo del texto sino que debe verse bajo tres dimensiones: lineal, global y pragmática.

Se entiende, así, la coherencia lineal como aquélla que se establece entre los elementos de una oración, de un párrafo o de los párrafos entre sí; como coherencia global la que se establece entre la macroestructura y las superestructuras textuales y, finalmente, como coherencia pragmática, la que se produce en función del contexto en el que va a ser desarrollada.

La causalidad, por su parte, es una propiedad que establece la relación causa-efecto entre los entes constitutivos de mensaje. Una situación antecede y prepara el escenario para el acontecimiento que seguirá. Para De Beaugrande y Dressler (1997) existen diferentes tipos de causalidades, la más elemental está constituida por causa (se cayó de un tercer piso) efecto (se fracturó una pierna). Otro tipo de causalidad es la que se instituye cuando la primera acción no es la causa ni lo que hace que se dé la segunda es solo el resultado predecible de esta acción, ejemplo: no gana más dinero porque trabaja pocas horas.

El tercer tipo de relación causal se da en el siguiente ejemplo:

la abuela fue a la alacena a darle un hueso a su perro. La primera acción de la abuela (dirigirse a la alacena) hace posible la segunda (darle un hueso al perro) pero existe una diferencia con la anterior, el agente tiene un plan... (De Beaugrande y Dressler, 1997, p.38).

Otra manera de establecer este tipo de causalidad es desde el punto de vista de su ordenación en el tiempo.

La causa, la posibilidad y la razón se caracterizan por su direccionalidad progresiva, esto es el primer acontecimiento es la causa, hace posible o proporciona la razón para que suceda el acontecimiento posterior... cuando fue a coger un yogur, vio que la nevera estaba vacía” (De Beaugrande y Dressler, 1997, p.39).

Finalmente, se exponen las relaciones causales donde un acontecimiento se yuxtapone a otro.

Por otra parte, la intencionalidad es una actitud del texto propia del acto comunicativo, es por ello que es la intención del emisor lo que define

el tipo de texto, “si ésta es exclusivamente creativa, el texto será muy distinto a, si por el contrario, es expositiva o persuasiva.” (Arteaga y Bustamante, 1999, p.34).

La aceptabilidad es una disposición del receptor y está marcada por el grado de tolerancia del receptor en relación con las dificultades para comprender un texto, en este sentido a mayor grado de coherencia y cohesión menor nivel de tolerancia. La tolerancia se produce cuando por ejemplo un receptor (lector u oyente) entiende un texto que difícilmente pueda considerarse coherente y cohesionado, es decir, una estructura relativamente confusa. De esta manera los receptores contribuyen a darle contenido al texto. Esto dependerá en cada caso de la comprensión que tenga el receptor de la lengua, el mundo y el contexto.

Finalmente, la última propiedad del texto a la que se hará referencia es la informatividad. Ésta “sirve para evaluar hasta qué punto las secuencias de un texto son predecibles o inesperadas” (De Beaugrand y Dressler, 1997, p. 43). Existe un grado de jerarquización de los componentes de un texto, por lo general las oraciones nuevas se privilegian en relación con las no tan novedosas. En este sentido, se da un proceso de centralización que destaca la información que puede ser más inesperada o no. Finalmente, no se puede hablar del proceso de producción, sin hablar de comprensibilidad del texto, pues ambos procesos son complementarios.

Comprensibilidad del texto

La comprensibilidad es una propiedad de texto escrito que permite al receptor decodificar y procesar el mensaje fácilmente. Los estudios de comprensibilidad, se refieren a los factores de tipo lingüístico y psicolingüístico -vocabulario, sintaxis, organización del texto, entre otros.- que inciden en que un texto resulte más o menos comprensible. Una parte de este campo de estudio se refiere a la complejidad sintáctica y describe cuáles estructuras son más comprensibles en función del desarrollo psicolingüístico. Si se trata de una estructura poco comprensible en la comunicación, en la cual, por ejemplo, resulte difícil la identificación del sujeto, más difícil aún será su procesamiento en la lectura. En el otro extremo, una sintaxis demasiado simple, basada por ejemplo en el no uso de conectores y por ende en el uso de repeticiones ficticias, tampoco ayuda a la comprensión. La comprensibilidad del texto está proporcionada por una serie de cualidades entre las que destacan claridad, precisión, concisión y sencillez.

Como precisión se entiende cuando el texto “expresa únicamente el sentido que se desea y que tiene una sola posibilidad para el lector” (Parra,

1996, p.104). Esto, obviamente, es un requisito del discurso científico y periodístico no así del literario. Para lograr la precisión se debe hacer uso adecuado de los términos, evitar palabras ambiguas y evitar el uso de metáforas. Concisión, por su parte, es una cualidad que permite que el texto esté constituido solo y exclusivamente por aquellos términos necesarios para lograr el significado del mismo. Un texto conciso es aquel donde no existen palabras inútiles y se omiten detalles innecesarios.

Por otra parte, la sencillez está regida por la presentación estricta del vocabulario y las ideas, “se opone al empleo de términos ampulosos, rebuscados, afectados y recomienda el uso de vocabulario correcto y adecuado al sentido que se desea expresar” (Idem). Del mismo modo se recomienda expresar las ideas de manera simple, sin sobreponerlas, sino presentarlas en una forma lógica y organizada. Es importante aclarar que la sencillez no tiene relación con falta de consistencia del texto ni con lo coloquial o elemental del mismo. Se puede considerar claro un texto cuando existe organización de las ideas. Al redactar un texto es necesario una fase preeliminar o de preescritura que permita la organización de las ideas. Esa planificación del texto debe realizarse al programar las estructuras semánticas que constituirán el futuro escrito, es decir, el contenido del texto. Para lograr la claridad se debe tener conciencia de las microestructuras textuales como la oración y el párrafo. Para garantizar la calidad, debe evitarse la construcción de oraciones incompletas, un léxico adecuado y un correcto uso de los elementos cohesionadores.

Los procesos de escritura

Parece existir coincidencia entre los diferentes estudiosos (Cassany, 1994, Björk y Blomstand, 2000) en relación con que los procesos básicos de la escritura son: la planificación, la producción (traducción, verbalización, ejecución, escritura) y revisión.

En primer termino, tiene que haber una fase de programación, en la que se organicen los pensamientos y se prepare un esquema o bosquejo. La planificación se entiende como el proceso mediante el cual el escritor organiza las ideas antes de escribirlas. Para Björk y Blomstand (2000) esta fase, a su vez, consta de tres etapas: a- generación que consiste en un proceso de recuperación de ideas en la memoria; b- organización de las ideas recuperadas, que en este caso permite la clasificación de éstas en niveles superiores e inferiores que es donde se completan de acuerdo a categorías lógicas para crear nuevos conceptos y para establecer objetivos que es el acto de definir el problema como tal. Según estos autores “el acto de definir el problema retórico propio y establecer objetivos es una parte importante

del ‘ser creativo’ y puede explicar algunas diferencias importantes entre buenos y malos escritores” (p. 25).

La segunda etapa se refiere a la escritura propiamente dicha, es decir, la textualización, que consiste en convertir las ideas recuperadas de la memoria en representaciones lingüísticas concretas. Todo ello en consonancia con lo planificado. Es el proceso de verbalizar lo que está en la mente para convertirlo en lenguaje escrito con requerimientos de orden sintáctico, semántico, pragmático, entre otros.

La última etapa es la revisión del producto, esto es, ponerse en la situación de lector y ajustar el texto elaborado en cuanto a corrección en función de las normas de textualidad y en concordancia cumplimiento de los objetivos previstos. Para esta revisión se debe hacer uso de la gramática intuitiva que se posee como hablante de una lengua materna, lo que nos da un instinto para captar incoherencias semánticas o sintácticas. En la revisión debe rehacerse varias veces el texto hasta lograr un texto depurado y limpio en lo más posible de incorrecciones.

Crítica de los compañeros, los comentarios del profesor y la revisión

Björk y Blomstand (2000) consideran que otra estrategia que debe aplicarse para la revisión de un texto de estudiantes es la participación de los compañeros en la revisión de los mismos. Para estos autores es mucho más sencillo detectar problemas o incoherencias en los textos de otros con lo que se logra una mayor consistencia tanto de los tipos textuales como de las necesidades de los lectores.

En un grupo de crítica, el alumno experimenta, probablemente por primera vez, que lo que está claro para él no lo está para el lector. Así la perspectiva del lector se concreta al instante y el escritor inexperto aprende que no basta con que haya conexiones implícitas, sino que tales conexiones deben expresarse en forma explícita en el texto. (Björk y Blomstand, 2000, p. 47)

Para estos autores además se logra un mejor uso del lenguaje, un mejor ambiente en la clase, una mejor capacidad para cooperar y una mayor satisfacción al compartir las ideas y los sentimientos con otros, a éstos agregaríamos que entrena al estudiante en la revisión y corrección de textos y reduce el miedo a exponer sus escritos.

La metodología sugerida es primero preparar la crítica de los compañeros, esto consiste en que todos los estudiantes deben leer en voz

alta sus escritos (borradores), los demás compañeros toman nota de los comentarios. También se recomienda, circular los textos en el grupo para la lectura individual, para quien lo desee. Los comentarios son hechos en forma oral y los estudiantes deciden qué consejos siguen y cuáles no.

En la enseñanza de la escritura basada en procesos, el docente tiene un rol fundamental. Durante la fase de preescritura, los escritores noveles necesitan determinadas estrategias como son la búsqueda memorística, la elaboración de mapas mentales o esquemas decimales. Una vez planificada la escritura con la estrategia más conveniente para cada estudiante, es esencial la participación del docente. En este momento es cuando el estudiante se encuentra más receptivo a las críticas para clarificar y desarrollar el escrito. Para estos autores una buena crítica por parte del docente es requisito previo para obtener una buena calificación. Por otra parte esta opinión del profesor orientará los comentarios de los compañeros pues “la crítica deficiente por parte de los compañeros se debe a menudo por la falta de práctica, que a su vez puede deberse al hecho de que el profesor tampoco haya practicado lo bastante la técnica de la crítica constructiva” (Björk y Blomstand, 2000, p. 51).

Por otra parte la crítica de los compañeros y el docente se complementa entre sí y permite orientar la evaluación en función del avance de los borradores a través de la crítica.

Procedimiento metodológico

El presente estudio se circunscribe en un enfoque mixto cualitativo-cuantitativo. Lo cualitativo se fundamenta en un estudio etnográfico (Pérez Serrano, 2002) y lo cuantitativo por un diseño no experimental, longitudinal de evolución de grupo (Hernández Sampieri y otros, 2003).

Sujetos participantes

Los sujetos participantes de la investigación fueron estudiantes de Educación Integral inscritos en los cursos de Lengua Española del Instituto Universitario Pedagógico Monseñor Rafael Arias Blanco, Caracas. Los estudiantes participantes en este estudio fueron los inscritos en los siguientes cursos: (a) Primera fase: Abril-Julio 2001 (25 estudiantes), (b) Segunda fase: Octubre 2001-Febrero 2002 (30 estudiantes), (c) Tercera fase: Abril-Julio (2002) (25 estudiantes). En las tres fases de la investigación participaron 80 estudiantes.

Registro no sistematizado

A través de un estrecho contacto con los estudiantes se realizó una observación participante en el acontecer del aula de clases día a día. Se

hizo necesario registrar la información significativa, es decir, todo lo observado que, posteriormente, se interpretó para intervenir con las estrategias que mejorarían la escritura de un texto partiendo de la oralidad formal. Para ello, se utilizó un diario en el cual se registraron las inquietudes, expectativas, limitaciones y avances de los estudiantes.

Registro sistematizado

A fin de evaluar las normas de la textualidad, de acuerdo con lo señalado por De Beaugrande y Dressler (1997), en la asignación escrita por los estudiantes al iniciar y finalizar cada curso, se elaboró una lista de control para evaluar la cohesión, la coherencia, la causalidad, la intencionalidad, la aceptabilidad y la informatividad. También, se evaluó la comprensibilidad del texto definida, según Parra (1996) por la claridad, precisión, concisión y sencillez. El registro de la presencia o ausencia de una determinada cualidad se hizo en forma cualitativa.

La experiencia

Primera experiencia

El curso de Lengua Española busca preparar a los estudiantes para hacer un mejor uso, entre otros aspectos, de su competencia redaccional (Álvarez, 2000). Por ello los contenidos y las estrategias deben ir dirigidas a garantizar que, una vez concluido el semestre, los estudiantes estén en capacidad de producir textos coherentes.

Este fue, entonces, uno de los objetivos que se buscó durante el desarrollo del curso de Lengua Española del Instituto Pedagógico Monseñor Arias en el primer semestre del año 2001. Sin embargo, la realización de una prueba diagnóstica dio los insumos necesarios para determinar la necesidad de suministrar estrategias que les permitieran a los estudiantes tener conciencia de los elementos que deben estar presentes en el texto para garantizar la comprensibilidad de los mismos.

Esta evaluación determinó problemas de coherencia, concordancia y cohesión. Para superar esta situación se diseñaron estrategias metacognitivas para crear conciencia sobre los aspectos que garantizan la comprensibilidad textual: claridad, precisión, concisión y sencillez.

De esta manera, se propuso una actividad que consistía en grabar unos minutos un programa de radio o televisión preferiblemente noticia, es decir, un acto de oralidad formal. Después este discurso debía ser transcrito

en una hoja tamaño carta. La transcripción debía realizarse sin tomar en cuenta las pausas ni la entonación, por lo que se debía colocar solo el texto omitiendo comas o puntos, en general sin signos de puntuación.

En clase, se seleccionaban los escritos, uno era quemado en transparencia para el ejercicio colectivo. En este caso el grupo debía darle lógica y coherencia lineal al texto. Esto se lograba, primero al definir las pausas, luego al agregarle los diferentes signos de puntuación de los cuales se prefería el punto para separar oraciones y la coma para enumerar elementos, colocar elementos explicativos o apósitos, incluir elementos extra oracionales (conectivos) y alterar el orden lógico de la palabra en castellano. Posteriormente, con el apoyo del docente, se realizaba la lectura total del texto para analizar la coherencia global. Luego el curso se dividía en grupo para repetir la experiencia.

Ejemplo de textos utilizados

Representantes de los sindicatos petroleros del Zulia que agrupan a más de treinta mil trabajadores anunciaron que se trasladarán a Caracas el próximo lunes para exigir la realización inmediata de un consejo directivo nacional con la finalidad de decidir el destino de la contratación colectiva Gabriel Navarro presidente del sindicato de marinos petroleros declaró que si las federaciones no atienden las peticiones de los trabajadores impulsarán una asamblea con los trabajadores petroleros de todo el país Navarro destacó que rechazaron un aumento irrisorio de ocho mil bolívares diarios luego de falsas expectativas que apuntaban a un aumento superior a doce mil bolívares diarios.

Delimitación de pausas

Representantes de los sindicatos petroleros del Zulia/, que agrupan a más de treinta mil trabajadores/, anunciaron que se trasladarán a Caracas el próximo lunes para exigir la realización inmediata de un consejo directivo nacional con la finalidad de decidir el destino de la contratación colectiva/. Gabriel Navarro, presidente del sindicato de marinos petroleros/, declaró que si las federaciones no atienden las peticiones de los trabajadores impulsarán una asamblea con los trabajadores petroleros de todo el país/. Navarro destacó que rechazaron un aumento irrisorio de ocho mil bolívares diarios/, luego de falsas expectativas que apuntaban a un aumento superior a doce mil bolívares diarios/.

En esta primera etapa se logró mejorar el uso de los signos de puntuación así como mayor coherencia y concordancia en los textos sobre todo se logró crear conciencia de la relación oralidad formal, normas de la textualidad y escritura.

Con esta experiencia los participantes hacían uso de su gramática personal o intuitiva lo que les daba herramientas para sentirse como futuros productores de textos. Cuando los estudiantes se sentían capaces de darle coherencia textual a un escrito comenzaban a perder el temor por la escritura y a sentirse capaces de producir textos comprensibles. En esta primera etapa, los resultados, en relación con el semestre anterior, fueron los siguientes.

Para analizar los promedios se asumió la clasificación establecida en la escala de calificaciones del rendimiento estudiantil establecida por la Unidad de Rendimiento del IPJMSM. En esta se establece lo siguiente:

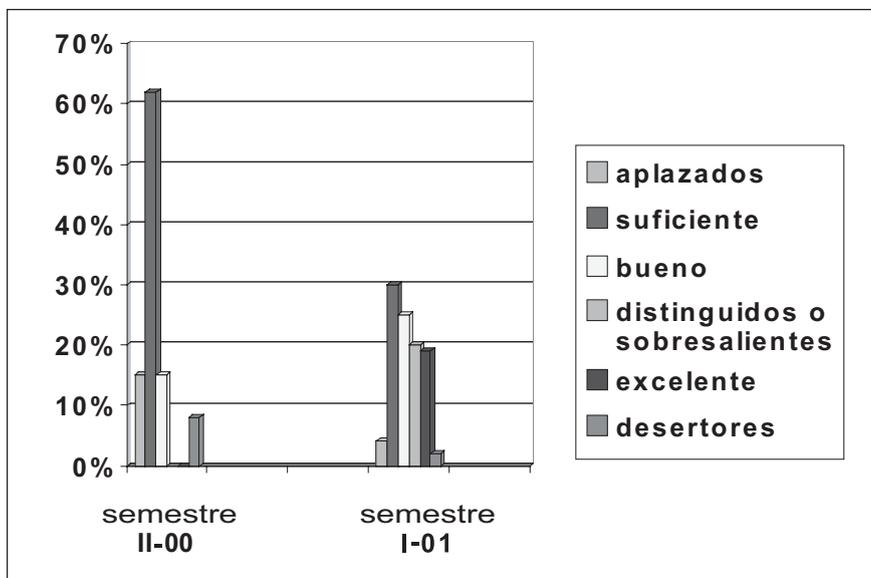
ESCALA DE CALIFICACIONES	NIVEL DE RENDIMIENTO	CATEGORÍA CUALITATIVA
10	95-100	Excelente
9	89-94	Sobresaliente
8	83-88	Distinguido
7	77-82	Bueno
6	70-76	Suficiente
5	56-69	Insuficiente
4	42-55	Deficiente
3	28-41	Deficiente
2	14-27	Muy deficiente
1	1-13	Muy deficiente

Resultados semestre I 2001

En el período II de 2000, el 8% desertó, 15 % obtuvo notas en las categorías muy deficientes e insuficientes, es decir reprobaron el curso. El 62% obtuvo notas de 6 y 6.70 puntos consideradas como suficiente; el 15% entre 7 y 8 puntos, es decir notas buenas y distinguidas y ningún estudiante obtuvo 9 ó 10 puntos considerados como excelentes.

En cambio en el período I del 2001, el número de desertores se redujo al 2% y el de aplazados a un 4%. El porcentaje de trabajos que lograron notas consideradas como suficiente, se colocó en 30% presentándose un

Gráfico 1. Comparación de notas semestre II- 00y I- 01



aumento en la puntuación considerada como buena al colocarse 25 %, igualmente, los estudiantes con calificaciones distinguidas o sobresalientes aumentaron a un 20 % y un 19% obtuvo notas excelentes. Véase el gráfico 1.

Segunda experiencia

En el segundo semestre del 2001, se realizó nuevamente la prueba diagnóstica y se obtuvieron resultados similares a los del semestre anterior. Los textos carecían de claridad, precisión, concisión y sencillez, en general, los problemas atentaban contra la coherencia textual. Para superarlos se propuso la estrategia antes descrita. Los estudiantes grabaron, nuevamente, unos minutos de un programa de radio o televisión donde se produjera un acto de oralidad formal. Esta grabación se transcribió, se llevó a transparencia y, luego, el grupo buscó darle coherencia a través de la delimitación de la oración y el uso de los signos de puntuación.

En este caso se intentó, además, mejorar la producción textual de cada estudiante, para ello, se les sugirió simular actos de comunicación formal para la redacción de un ensayo que debía ser grabado y transcrito. Antes de esto, se debía hacer una programación del escrito.

En este sentido se debía tener en cuenta que se debía planificar un inicio, un desarrollo y un cierre tomando como referencia la propuesta de Álvarez (2001). Para esta planificación se les propuso la elaboración de un esquema que les sirviera de guía en el momento de la grabación.

Ejemplo de esquema

Título: Educación técnica y empleabilidad

- 1- Inicio del ensayo: definición del término.
- 2- Desarrollo (por tópicos)
 - 2.1. Correspondencia entre los requerimientos del sector empresarial y la educación.
 - 2.2. La educación para la empleabilidad
- 3- Cierre o finalización
Reflexión sobre empleabilidad y bienestar

Este esquema, a su vez, era convertido en un guión que orientaba la grabación. A continuación ejemplo del guión.

Guión

Inicio

¿Qué es la empleabilidad?

¿Por qué es importante?

Desarrollo

¿Cuáles son las características del sector empresarial en Venezuela?

¿Cuáles son las empresas que captan egresados de la educación técnica?

¿Cuáles son los objetivos de las empresas que captan egresados de la educación técnica?

¿Cuál es el perfil que debe tener el trabajador de la empresa para el logro de los objetivos?

¿Cuáles son las características de una educación para la empleabilidad?

Cierre

Reflexión sobre empleabilidad y bienestar

Los participantes debían prepararse (leer e investigar) sobre el tema y ensayar varias veces las respuestas, asimismo, podían hacer uso de cualquier otro material que les facilitara la producción (escritos, libros, fichas, etc.). Una vez que se sentían seguros procedían a grabarse y posteriormente transcribir el texto.

La estrategia establecida permitió crear el escenario ideal para que los estudiantes pudieran elaborar sus escritos sin la tensión que les generaba el saberse evaluado a través de sus escritos. En este caso, se trató de desarrollar una guía para orientar la escritura. En esta etapa se logró bajar el nivel de ansiedad de los participantes, lo que contribuyó a mejorar la coherencia de los textos.

Una vez que los participantes aplicaban su gramática intuitiva separaban las ideas y, posteriormente, leían su texto en voz alta.

Resultados semestre II 2001

En el período I del 2001, el número de desertores había sido de 2% y el de aplazados de un 4%. El porcentaje de alumnos que lograron notas consideradas como suficiente, se colocó en 30%. En la puntuación considerada como buena se encontraba un 25 %, y los estudiantes con calificaciones distinguidas o sobresalientes estaban en un 20 % y un 19% obtuvo notas excelentes.

En cambio en el período II del 2001, el número de desertores se redujo al 1% aunque el de aplazados se mantuvo en un 4%. El porcentaje de trabajos que lograron notas consideradas como suficiente, se colocó en 19% presentándose un aumento en la puntuación considerada como buena al colocarse en 30 %, igualmente, los estudiantes con calificaciones distinguidas o sobresalientes aumentaron a un 26 % y un 20% obtuvo notas excelentes. Véase el gráfico 2

Tercera experiencia

Para el semestre I 2002, se buscó, además de las estrategias antes descritas, aplicar lo sugerido por Björk y Blomstand (2000) en relación con *el seguimiento de un texto a través de la crítica de los compañeros, los cometarios del profesor y la revisión*. En este caso se formularon una serie de reglas que debían ser seguidas por el grupo. Primero, debían orientar la crítica tomando en cuenta los siguientes aspectos, además, debían tener presente que estos podían encontrarse: totalmente, algo o nada.

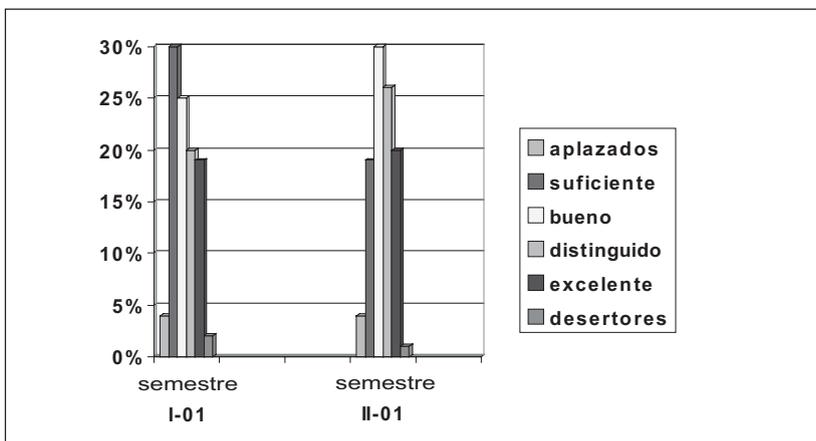
1. Se entiende el mensaje.

2. Es coherente.
3. Es claro.
4. Es preciso.
5. Está claro el título.
6. El título se desarrolla.
7. Otros aspectos siempre en relación al texto.

Por otra parte, quien detectaba algún error debía dar la posible reparación del mismo. Nadie estaba obligado a aceptar el total de las sugerencias pero se debía estar conciente de que si se detectaba un error que alteraba la comprensibilidad del texto y no era tomado en cuenta eso influiría en la evaluación final. Por otra parte se hizo tomar conciencia de lo importante del trabajo en equipo y de la colaboración. Finalmente se establecieron las normas sociales en relación con el respeto, la tolerancia y la crítica constructiva.

Para la experiencia cada estudiante simulaba un acto de comunicación formal para la redacción de un ensayo que debía ser grabado y transcrito. Antes de esto, se debía hacer una programación del escrito. En este sentido se debía tener en cuenta, nuevamente, que se debía planificar un inicio, un desarrollo y un cierre tomando como referencia la propuesta de Álvarez (2001). Para esta planificación se les propuso la elaboración de un esquema, mapa mental o lluvia de ideas que debía dar paso a un guión. El docente revisaba y orientaba cada guión.

Gráfico 2. Comparación evaluación periodos I-01 y II-01



Para hacer más operativa la experiencia los estudiantes debían reunirse en grupos de cuatro o cinco, cada integrante leía y el grupo hacía la crítica respectiva. Luego se sugerían las posibles soluciones de cada uno de los casos. Posteriormente, el grupo seleccionaba un texto para la lectura en voz alta. Cualquiera del grupo la podía leer. La evaluación se hacía por grupos lo que hizo que cada estudiante se sintiera coautor de los otros escritos por lo que hacía su mejor esfuerzo por reestructurarlo.

Como estímulo, se propuso como estrategia de evaluación la elaboración de un periódico el cual debía recoger los ensayos que en consenso más le agradaran al grupo y al docente.

La experiencia fue realmente positiva, pues se generó un verdadero deseo de escribir, y escribir bien, y un espíritu de colaboración y despreocupación que le dio un cariz especial a la actividad y favoreció, notablemente, la calidad de los textos. Por otra parte, los más animosos participaron en la elaboración de las otras secciones de un periódico como el horóscopo, las comiquitas, crucigramas, entre otras secciones que fueron redactadas e inventadas por los alumnos.

Resultados semestre I 2002

En el período II del 2001, el número de desertores estaba en el 1% lo que se mantuvo igual para el período I-02. El número de aplazados era del 4% y se redujo a un 0%, es decir, todos los estudiantes aprobaron el curso. El porcentaje de trabajos que lograron notas consideradas como suficiente en el II-01 fue de 19% y en el siguiente período fue de 7% al desplazarse este porcentaje a las categorías superiores pues la puntuación considerada como buena aumentó de 30 a 32 %, las calificaciones distinguidas o sobresalientes 26 a 35 % y las excelente de 20 a 25% . Véase el gráfico 3.

Discusión de los resultados

Como se pudo observar, la aplicación de una serie de estrategias dio origen a una reacción favorable que se fue incrementando a medida que avanzaba la experiencia y que favoreció considerablemente la producción textual. En un primer escenario se buscó crear conciencia de la importancia del uso de la gramática intuitiva así como de la relación oralidad formal y escritura. Entre los logros de esta primera fase, se observó una baja considerable de la deserción que de 8 % se ubicó en 2%. Los estudiantes reprobados pasaron de 15 a 4%, observándose, así, una reducción importante de los estudiantes que desertaban o reprobaban el curso.

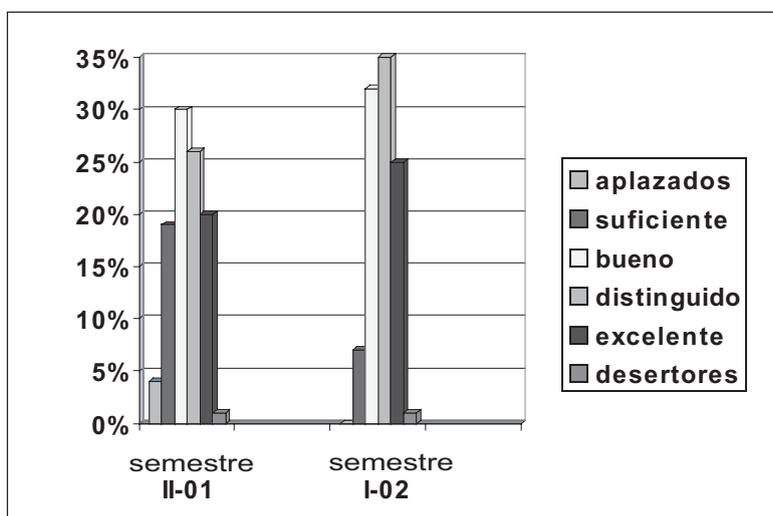
Igualmente se incrementaron las notas consideradas como buenas y distinguidas; en un 39% hubo calificaciones sobresalientes y excelentes, categorías en las que el semestre anterior no se había ubicado ningún estudiante.

En la segunda fase, en vista de los logros anteriores se aplicó nuevamente la estrategia pero en esta oportunidad se trató de desarrollar más acuciosamente la competencia redaccional al estimular la escritura a través de uso de guiones que orientaran el desarrollo del texto y manteniendo como estrategia *de la oralidad formal al texto escrito*. En este caso los logros más importantes se reflejaron al polarizarse las calificaciones en un 76% en las categorías superiores discriminadas de la siguiente manera: buenas 19%, 26% distinguidas o sobresaliente y 20% excelente.

En la tercera fase se observó la consolidación de la estrategia, al aplicarse una nueva técnica de revisión en la que se *incorporó la crítica de los compañeros y el comentario del docente*.

Es así como se logró para el primer semestre del 2002, reducir el número de aplazados a un 0% y las notas consideradas como suficiente, es decir, que obtenían la nota mínima aprobatoria se redujo hasta el 7% cuando al iniciarse la experiencia se ubicaba en un 62%. Finalmente, se polarizaron las calificaciones en un 92% en las categorías superiores discriminadas de la siguiente manera: buenas 32%, 35% distinguidas o sobresaliente y 25% excelente lo que da indicios irrefutables del éxito de la estrategia.

Gráfico 3. Relación notas semestre II-01 y I-02



Conclusiones

Con base en los resultados obtenidos en la presente experiencia se puede concluir que los participantes reaccionaron positivamente a las estrategias aplicadas para el desarrollo de las competencias redaccionales. Darle coherencia y cohesión a textos desconocidos les permitió tomar conciencia de su gramática intuitiva y les facilitó la corrección pues los ubicó desde la óptica del lector y no sólo desde la del escritor. Además, la planificación de los ensayos les hizo tomar conciencia del proceso requerido para la elaboración de los mismos.

Por otra parte, la estrategia de la oralidad formal al texto escrito facilitó la oralización de las ideas y por ende la escritura. Finalmente, la revisión colectiva de los ensayos se convirtió en una actividad agradable y de enorme potencial para el desarrollo de las competencias redaccionales.

Referencias

- Álvarez León, L. (2000). *Un modelo para la producción de textos explicativos en contextos de investigación y de docencia*. Tesis doctoral no publicada, Universidad Experimental Simón Rodríguez, Caracas.
- Álvarez, D. (2002). *Incidencia de la explicación de las formas de organización superestructural en textos expositivos en la comprensión de un grupo de estudiantes en la Universidad Valle*. En: Investigación en textualidad y cognición en lectura y escritura. A:\textos investiga.htm.
- Arteaga, M. y Bustamante, S. (1999) La Evaluación de Manual de Lengua Española de Instituto Pedagógico de Miranda. *Revista de Investigación. Sapiens*. Año 4, N° 2. 33-44.
- Bjök, L. y Blomstand, I. (2000) Los procesos del pensar y del escribir. Barcelona: Biblioteca de Textos.
- Bustamante, S. (2004) El proyecto de investigación como texto: una experiencia etnográfica. *Revista Investigación y Postgrado*. 19 (2), 113-144
- Cassany, D. (1994). *Describir el Escribir*. Barcelona: Ediciones Paidós
- De Beaugrande, R. y Dressler, W. (1997). *Introducción a la Lingüística del Texto*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Dijk, T. (1999). *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003) *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw Hill.
- Morles, A, Arteaga, M., Bustamante, S. (2002). Correspondencia entre la lectura y la escritura en los niños venezolanos. *Revista portuguesa de Investigacao educacional. Aprendizagem da leitura*. Año1. 43-58.
- Parra, M. (1996). *El Cómo se produce texto escrito*. Colección aula abierta. Colombia. Cooperativa editorial Magisterio.
- Sánchez, I. (1994). Cómo se enseña a redactar. *Estudios de lingüística aplicada la enseñanza de la lengua materna*. Caracas. Asovele. 51-64.

LA INVESTIGACIÓN EN ACCIÓN

Actuación destacada de los docentes investigadores del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez

Marlene Arteaga Quintero
Coordinadora General de Investigación

Durante el segundo semestre del año 2005 un numeroso grupo de profesores se destacó en diversas actividades de docencia e investigación, por lo que nos complace destacar sus méritos ante toda la comunidad académica.

A los efectos se presenta una relación muy resumida sobre la actividad, la sede y las personas que se desempeñaron como ponentes.

Eventos

1. Se llevó a cabo el **I Foro Interdisciplinario de Educación Alimentaria**, el 1 y 2 de diciembre de 2005 en el que intervinieron por la Institución Jenny Fraile, Yván Pineda, Marlene Arteaga Quintero y Ernesto De La Cruz, quien además fue Coordinador del Evento. Huelga decir que esta reunión estuvo enmarcada dentro del Proyecto de Educación Alimentaria financiado por FONDEIN.
2. Se solicitó cofinanciamiento a **UNIVERSITAS** para la realización de la XII Jornada de Investigación y IV Encuentro de Postgrado Institucional.

Ponencias presentadas en segundo semestre de 2005

1. **X Jornada de Investigación del Instituto Pedagógico de Maracay**, evento celebrado del 19 al 21 de octubre, presentaron ponencia: Carpio, Fraile, Álvarez, Arteaga, Flores, Rodríguez, Magdaleno, Cova, Pineda,

- Pérez, Lara, Focarazzo, Nieves, Esteves, Moya, Gracia, Velásquez, Serrano Gerardo, De La Cruz, Pérez D., Del Valle, Bustamante, Dubs, Santaella, López. También, presentó una ponencia la estudiante Erika Barrios. Asimismo, asistieron las Generación de Relevo Marta De Sousa, Anerkis Caniche y Nereyda Álvarez.
2. **Jornada de Investigación, Formación Docente y Desarrollo** del IMPM Núcleo Barinas, 26 y 27 de octubre. Nancy Barreto, Doris Pérez, Yajahira Smitter, Beatriz López, Evelina Tineo, Waldo Contreras, Janet Serrano, Ana Acevedo, Ernesto De la Cruz, María Elena Hidalgo.
 3. **I Evento Internacional sobre Hábitat y Riesgo** los días 13, 14 y 15 de julio, en la UCV. América García.
 4. **I Encuentro Internacional de Ciencias Históricas** del 26 al 30 de julio, en Barquisimeto. Suzuky Gómez, María Elena Del Valle y Diógenes Molina.
 5. **2da Jornada de CANIA**, Caracas, 14 y 15 de julio. Ernesto De la Cruz.
 6. **II Congreso de Orientación**, en San Cristóbal, del 18 al 22 de julio. Elvia Irato.
 7. **XIX Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa**, 11 al 15 de junio, Montevideo, Uruguay. Andrés Moya.
 8. **ASOVAC**, Universidad del Zulia, en septiembre. Lisset Camero.
 9. **VIII Simposio Internacional de Lectura y Escritura**. Mérida, 28 al 30 de septiembre. Josefa Pérez
 10. **ENDIL, DEL** 11 al 14 de octubre, en San Cristóbal. Josefa Pérez, Yaritza Cova y Marlene Arteaga Quintero.
 11. **Congreso Internacional de la ALFAL**, México, 17 al 21 de octubre. Josefa Pérez.
 12. **I Congreso Internacional de Discurso Oral**, en Almería, España, del 22 al 25 de noviembre. Sonia Bustamante y Marlene Arteaga Quintero.
 13. **I Congreso de Evaluación**, en Carabobo del 1 al 4 de noviembre. Alba Mata.
 14. **Congreso de Educación Matemática**, en ULA- Trujillo, desde el 15 al 19 de noviembre. Andrés Moya.
 15. **V Congreso de Educación Inicial**, en Barquisimeto, del 12 al 14 de octubre. Luismar Puncelles, Nancy Barreto, Yajahira Smitter y Janet Serrano.

16. **II Encuentro de Centros de Información y Documentación**, en Puerto La Cruz, en noviembre. Maribel Santaella.
17. **Congreso Internacional de Archivo Arquidiocesano**, en Mérida, del 6 al 12 de noviembre. Suzuky Gómez.
18. **I I Congreso Internacional de Orientación**, en Maracaibo, del 28 – 11 al 2 – 12. Elvia Irato.

Los profesores contaron con el apoyo financiero de la Subdirección de Investigación y Postgrado y dejaron muy en alto el prestigio del Instituto Pedagógico de Miranda.

Publicaciones

1. Se editó este número de **Sapiens**, AñoVI, Nº 2, diciembre 2005.
2. Se encuentra en proceso de edición el **Índex 2005**. En éste se publicarán los resúmenes de los artículos publicados durante los años 2003, 2004 y 2005.
3. Se publicó un nuevo número de la Colección **Retos y Logros**, del profesor Wladimir Serrano López denominado **Elementos de Algebra**. Es un libro que será utilizado por los estudiantes como material de consulta.
4. Están en edición preliminar tres textos nuevos para **Retos y Logros**.
5. Se solicitó la reimpresión y la reedición de los **Retos y Logros 2 y 4** que se encuentran agotados.
6. **Sapiens** aprobó la evaluación de acreditación y financiamiento por lo que está siendo financiada por el Fondo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (FONACIT)
7. Se encuentra en preedición un material para **Clase Magistral**.

Proyectos

Fueron aprobados por el Comité Asesor de Investigación y financiados por FONDEIN los proyectos:

1. El lenguaje matemático y su uso. Wladimir Serrano
2. Permanencia y deserción de estudiantes de postgrado UPEL. Renié Dubs de Moya

3. Los ritos discursivos en el contexto universitario desde la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso (ACD). Josefa Pérez
4. Los Cursos MEI I y MEI II en el IPM JM Siso Martínez. Análisis y Evaluación de su administración. René Delgado
5. El taller como herramienta pedagógica para administrar cursos, fases y actividades electivas de extensión. María Elena Hidalgo
6. Términos esenciales en currículo e investigación educacional. Nancy Barreto de Ramírez
7. Cátedra permanente de desarrollo de estrategias cognoscitivas y metacognoscitivas. María Domínguez
8. Co-Financiamiento entre UPEL/ FONACIT de la Revista SAPIENS. Marlene Arteaga Quintero.
9. Diseños de Instrucción de Materiales Experimentales en Tecnologías de Información. Emerson López
10. La Literatura Infantil como herramienta para la construcción de los aprendizajes. Maritza Álvarez
11. Creación del aula virtual interactiva de Educación Musical. Otto Magdaleno y Zeneida Rodríguez.

CEDISIMAR (Centro de Documentación e Información bajo la dirección de la Prof. Maribel Santaella)

1. Mejoramiento total de CEDISIMAR, a cargo del Proyecto de dotación e infraestructura.
2. Inicio de la Segunda Fase del Proyecto de Automatización.
3. Producción del Anuario 2004 – 2005.
4. Producción de tríptico informativo.
5. Inventario de las colecciones.
6. Aumento sustantivo de los canjes, donaciones y otros intercambios con institutos nacionales e internacionales. Dotación de nuevas colecciones.

DISCUSIÓN PEDAGÓGICA

La visión de la universidad en tiempos de cambios*

Antonio Fuguet Smith, David A.
Vivas y Pedro V. Sosa H (†)
UPEL. Instituto Pedagógico de Caracas

RESUMEN

El propósito de este artículo es presentar algunas reflexiones sobre la renovación universitaria ante la problemática del sector en tiempos de crisis y dificultades para afrontar los retos del futuro. Se inicia con planteamientos de una nueva tendencia de concepción y gestión universitaria en el marco de una renovación fundamentada en un nuevo humanismo. Luego se procede a analizar algunos protocolos sobre las características de estas instituciones, hoy en un escenario influenciado por mega-tendencias: globalización, tecnología y gestión. Por último se propone un conjunto de acciones de revitalización. Se concluye que la renovación universitaria formulada en un marco humanista permite destacar el valor de la persona, generar procesos de excelencia en la gerencia y en la dirección académica, afrontar retos del futuro al satisfacer demandas de profesionales altamente calificados y operar en un ambiente de plena participación y cooperación.

Palabras clave: educación superior, humanismo, tiempos de cambio, tendencias y paradigmas para la transformación universitaria

ABSTRACT

This article aims to present some reflections on university renovation vis a vis this sector's problems in a time of crisis and of difficulties to face the challenges of the future. It starts by stating a new trend in the conception and management of the university in the framework of a renovation based on a new humanist approach. Then it analyzes some of these institution's characterists protocols, which presently exist in a

* Recibido: junio 2004.

* Aceptado: mayo 2005.

scenario influenced by mega-trends, globalization, technology and management. Then it sets forth a series of revitalizing actions, and finally concludes that a university renovation in a humanist framework allows to highlight the value of the individual, to foster management and academic administration excellency processes, and to face the challenges of the future as it satisfies the demand for highly qualified professionals and to operate in an environment with full participation and cooperation.

Key words: Higher Education, Humanism, Times of change, University Transformation Trends and Paradigms

Tiempos de críticas

Es evidente que la complejidad en la conducción de la gestión pública, oficial o privada, tal como la conocemos hoy, podría correr el riesgo de convertirse en una acción meramente reactiva que se ahoga en las situaciones rutinarias coyunturales. Estudiosos de la planificación (Inbar, 1991), han observado que en la puesta en marcha de políticas gubernamentales e institucionales se pueden dar enfoques que van desde la alta planificación y programación hasta aceptar algún nivel de improvisación. Lo importante estaría en poder controlar una cultura de toma de decisiones venidas sólo por respuesta al azar.

La universidad venezolana puede correr ese riesgo. Tal aseveración parte de la observación de aspectos como el presupuesto, la oferta curricular, los conflictos de derechos laborales, el comportamiento de la matrícula, la contratación de personal, el mantenimiento de equipos y plantas físicas, la conflictividad política y las demandas de beneficios estudiantiles. Ante estos aspectos, se observa con frecuencia la ansiedad que genera la falta de respuestas adecuadas y oportunas a estas rutinas, las cuales se relacionan con la insuficiencia presupuestaria, el incumplimiento de las entregas de los recursos, la aprobación tardía de los créditos adicionales, lentitud para aprobar concursos de oposición, la avalancha de solicitudes de jubilación, las amenazas de intervenciones de factores externos en la vida universitaria y el estancamiento de la productividad de toda la comunidad académica, con algunas excepciones de carácter individual y colectivo.

Si la universidad lograra administrar eficientemente problemas rutinarios y situaciones coyunturales, haría un trabajo que controlaría la ansiedad y la conflictividad. Pero debemos estar claros, que universidad alguna, que sufra reiteradamente de tales problemas, estaría desfasada,

puesto que las universidades de avanzada hoy, hace más de cincuenta años, desarrollan en su organización instancias administrativas que les permiten manejarse eficientemente.

La universidad contemporánea necesita con urgencia transformaciones más allá de la eficiencia administrativa (Vivas, 2001). Debe disponer de mecanismos generadores de acciones y programas para enfrentar con éxito los retos del futuro que se expresan en interrogantes como: ¿quiénes van a generar una organización con cultura corporativa? ¿cuál es el equipo humano transformador del currículum? ¿cómo haremos para poner a la organización, compleja y simple, en su funcionamiento, para que nos garantice la reflexión, el análisis y la puesta en escena de soluciones a la problemática educativa de hoy, de mañana y del año 2050? ¿cuándo construiremos una agenda y un cronograma para la incorporación de cada uno de los integrantes y de cada una de las unidades administrativas y académicas a las innovaciones tecnológicas de uso común en el mundo empresarial y académico que nos rodea? Estas y otras interrogantes requieren respuestas con carácter de urgencia.

Veamos estas otras interrogantes: ¿cuáles son los avances y la programación para originar un liderazgo transformador del país y de la universidad? Aparte de la discusión teórica y académica ¿cuándo veremos la creación de una propuesta con viabilidad de un “paradigma” de gestión universitaria humanista y técnicamente competente para garantizar la supervivencia de nuestra universidad en un mundo que está más allá de la competitividad? ¿cómo podremos integrar equipos humanos con talento y pericia (pool de talento, tanques de pensadores) que generen soluciones creativas y propongan innovaciones y las ejecuten en relación con la educación de las sociedades futuras?

Este conjunto de preguntas provocadoras sobre la universidad del futuro podría hacerse interminable. Las reflexiones de Muro (2000) y Nieves (1999) han tratado de responder a ellas. Téllez (1999) lo plantea como un agotamiento de la racionalidad que orienta a nuestras instituciones. Sin embargo, se destaca aquí la existencia de una gran preocupación por cuanto es posible que la “apatía académica” tenga la fuerza suficiente para no responderlas, puesto que el portador de tal apatía se resiste al cambio. Sin duda, estamos a tiempo de reflexionar en torno a la universidad del futuro.

Asimismo, este conjunto de interrogantes se fundamenta en opiniones muy acertadas de personalidades que desde su experiencia en el sector han realizado planteamientos que pueden dar respuestas a esos interrogantes. Medina (2001), al referirse a la transformación e integración de la educación superior, destaca elementos como: la globalización y el

valor económico de la educación superior desde el ángulo del desarrollo solidario y sustentable, como clave para la integración universitaria latinoamericana. Sin embargo, se plantea que tal reto requiere de autoanálisis o de reingeniería profundas, que permitan focalizar los aspectos de transformación institucional y modos de participación responsable y visualizar vías de compromiso con la transformación.

En el caso específico de la universidad venezolana podemos focalizar en opiniones de personalidades ligadas al Sector. Giannetto (2001), percibe la transformación como adecuación a los nuevos tiempos. Manifiesta que uno de los principales problemas es la no-existencia de políticas de Estado ya que ellas dependen de quienes lleguen en un momento determinado. No obstante, Canestrari (2001), dice que si la legislación y planes de gestión se hubiesen cumplido como fueron concebidos tendríamos una mejor UCV. Ha faltado praxis, seguimiento y evaluación. Propone modificar la estructura en sus niveles de toma de decisiones y centrar la atención en el compromiso, la autonomía, la evaluación institucional, el modelo organizacional, la investigación, la extensión y en una gestión de recursos humanos y de su formación con sentido de pertinencia y calidad. Culmina su reflexión con las ofertas de formación universitaria que deben estar en sintonía con las necesidades de la sociedad.

González (2001) manifiesta la necesidad de nuevos lineamientos sobre la estructura académica que deben partir de “cero” a fin de pensar en los nuevos tiempos. Uno de los aspectos es la rendición de cuentas como vía para el mejoramiento de la universidad. Coincide con Fuenmayor (2001), quien al analizar las proposiciones para la nueva Ley de Universidades, explica que existen elementos a considerar en la toma de decisiones, como: separación de poderes (consejos), postgrados, formación de investigadores, reestructuración de pre-grado, personal, carrera académica, criterios de instrumentación, evaluación, acreditación y aspectos electorales.

Barráez y Ojeda (2001), tratan de exponer argumentos sobre el rol que se asume frente a los procesos de reestructuración. Se hace énfasis en el compromiso y la responsabilidad como elementos demostrativos de la reforma y la transformación, de la participación activa, la generación de propuestas, las iniciativas que incidan y lideren los cambios. Implica tomar decisiones, con costo político, puesto que la irresponsabilidad conducirá a la pérdida de credibilidad que afectará a la propia universidad.

Ante esta incertidumbre se impone una mentalidad de cambios. Tiempos de cambio conducirán a la universidad contemporánea a satisfacer sus necesidades de transformación por vía de la generación de mecanismos de acciones y de programas para enfrentar con éxito los retos del futuro.

Tiempos de cambios

En la vida universitaria se abren tiempos de cambio. Hoy es de vital importancia para la educación superior exigir a los líderes que la conducen ser creativos en periodos cruciales para consolidar un proyecto de organización que tenga significado para todos (Vivas, 2001). Una institución consagrada a cumplir su papel histórico de promover los cambios en la gestión del conocimiento y del pensamiento en una dimensión de verdadera educación, con pertinencia social. Generadora de conocimientos y capaz de incorporar y crear la tecnología avanzada de capital social, dentro de una nueva sociedad más humanizada. Todos somos protagonistas de nuestro aprendizaje y una organización de avanzada, como se aspira sea la universidad, debe constituirse en garantía del reconocimiento de la persona, de sus capacidades y valores.

Las personas dentro de las organizaciones - y de esto no escapan las universidades - representan una reserva fantástica de talento, conocimiento, capacidad pedagógica y de valores morales y espirituales. Todavía no se les han concedido oportunidades ciertas de expresión y participación en escenarios de avanzada universitaria, por vía de proyectos bien concebidos y administrados con inteligencia dentro de un marco de pluralidad y diversidad de modalidades.

Conscientes de los problemas de la sociedad actual y como una forma de dar respuesta y soluciones, se impone un proceso de transformación de la universidad con filosofía, programas y estilos de gestión que permitan revitalizarla como organización. Estas aspiraciones se concretan en movimientos universitarios que lleven mensaje de cambio. Un movimiento de opinión universitaria que defienda postulados doctrinarios y plataformas programáticas que orienten a la comunidad hacia la determinación pública de propósitos y acciones institucionales de significado y relevancia para los pueblos, nutridos e inspirados en los valores y principios que fundamentan una concepción educacional de avanzada y que explica la naturaleza y misión de la universidad (MOU, 2000).

Esta acción, dirigida a transformar las estructuras conceptuales, organizacionales y administrativas de la universidad, tiene como objetivo lograr su reafirmación, fortalecimiento y desarrollo, más allá de sus límites institucionales. Es necesario reconocerla como una nueva organización, fortalecida, unificada y comprometida con la educación democrática, científica, humanística, permanente, justa y de altos niveles de calidad. Institución que actúe según los principios de autonomía, democratización, excelencia académica, eficiencia administrativa y se oriente hacia la

integración, cooperación, regionalización, descentralización, diversificación y reconocimiento de la identidad institucional.

Los soportes conceptuales de esta nueva visión de la universidad se inspiran en un nuevo humanismo, caracterizado por la socialización del conocimiento y por la generación del saber científico, cultural y tecnológico, colocada al servicio del hombre. Es la universidad como escenario de una comunidad crítica de estudiantes y profesores, de investigación y de discusión reflexiva, de búsqueda y difusión del conocimiento y solidificación del pensamiento. Es espacio para el diálogo y el consenso, para la confrontación y el disenso y como ambiente favorable para el pluralismo, la interdisciplinariedad y la participación democrática.

Este nuevo humanismo, según Errázuriz (2001), se caracteriza por una pasión por la dignidad, se concreta en investigación, conocimientos, elementos de verdad y oportunidades de acceso al desarrollo. Establece un marco de convivencia para solucionar problemas de la humanidad como la pobreza, la marginación y el desconocimiento de los derechos humanos. Se fundamenta, pues, en la creencia de que todos los seres humanos estamos dotados de recursos - o al menos podemos desarrollar la capacidad - que nos permiten fijar propósitos, evaluar vías de acción, dar significado a la experiencia que vivimos y responsabilizarnos de las consecuencias de nuestros actos (Fuguet, 2000).

La universidad del futuro debe ser resultado de una crítica permanente, con sistema de gestión y autorregulación, con evaluación integral, progresiva y sistemática y con participación de todos los miembros de la comunidad universitaria. Esta renovación filosófica lleva a la revisión de su estructura, funcionamiento, bases legales orientadas por el respeto a la persona y los intereses y derechos del estudiantado. Será escenario abierto a la discusión de la problemática educativa, procurando siempre dar sentido pertinente a su naturaleza y propósitos y que permita discutir los proyectos de cambio y de transformación constituyendo ejemplo para las demás instituciones educativas.

La nueva era universitaria estará ligada al concepto de progreso y transformación institucional. En sí es una ocasión para reformular la teoría y práctica pedagógica que prevalece y para concebir una universidad de avanzada que se ampare en las relaciones provenientes de las nuevas formas de desarrollo socioeconómico, cultural y político y de los cambios producidos en la generación y divulgación del conocimiento. Que deje de ser tradicional que reduce su visión como almacenadora y transmisora del conocimiento, y pueda verse como generadora del saber científico y tecnológico, como generadora de bienestar social.

El rol de formar profesionales se inserta en una concepción de desarrollo permanente, en concordancia con las necesidades y características de la sociedad a la cual sirve, inspirada en la democracia, la justicia, la solidaridad, la superación de las desigualdades y el respeto al ambiente. También, inspirada en una nueva visión de relaciones con el Estado y la sociedad y en argumentos de integración - unitaria y armónica - de sus metas y funciones, que expresen un quehacer orientado hacia la solución de los problemas de la sociedad y de la nación. Esto requerirá un replanteo de la universidad sobre la base de escenarios de avanzada, que retoma consideraciones de la educación como proceso, producto y sistema (Sosa, 1999).

En el caso específico de la formación de profesionales, la universidad de avanzada debe prestar atención a la formación integral, entendiéndose ésta como una permanente acción que permita formar académicamente (conocimiento, habilidades y destrezas), socialmente (identificación y sensibilidad social) y espiritualmente (valoración y transcendencia) a los estudiantes. Este reto se debe concretar en la formación de profesionales con calificación, conciencia y valoración de servicio

La nueva visión presupone postulados en escenarios de mega-tendencias y paradojas del Siglo XXI

Las cinco líneas que aparentemente mueven y operan en la universidad concéntrica son los ejes o funciones típicas de la universidad de nuestros días: Docencia, Investigación, Extensión, Administración y Producción. Estos ejes se cruzan e interactúan de adentro hacia fuera, desde el círculo interior o Consejo Rectoral, pasando sucesivamente por círculos más amplios como: consejos, decanatos, escuelas, cátedras y usuarios. Este tejido burocrático se manifiesta en términos de un parlamentarismo ineficiente y plagado de luchas estériles sin interacción y concreción creativa y productiva (Vivas, 2001).

A esta estructura y funcionamiento se le puede comparar con la de un gigantesco dinosaurio: consume recursos casi ilimitados, es sumamente lento en su capacidad de respuesta, es ineficiente y los recursos se hacen insuficientes para su sobre-vivencia, produce pocos beneficios a los usuarios de esta imponente mole y no da sentido a su existencia ante una sociedad cada vez más competitiva, dinámica y compleja. Es bueno recordar que las organizaciones son dirigidas por personas y su accionar depende de su mentalidad. Una institución lenta y consumidora puede estar gerenciada por cerebros dinosaurios (Bernstein y Craft, 1992), que no pueden visualizar los postulados de excelencia y transformación y establecer

conexión con su audiencia a fin de que se disponga a oírle su historia, identificarse con ella y divulgarla (Vivas, 2002).

Las instituciones se pueden volver anacrónicas y lentas para transformarse. Así, a la universidad tradicional se le dificulta renovarse ante los cambios acelerados exigidos por las tendencias y mega-tendencias puesto que ellas presentan signos contradictorios y a veces antagónicos que se proyectan al futuro inmediato y mediato. Los cambios no se decretan puesto que la nueva sociedad y las nuevas universidades propias del futuro deben pasar por un proceso de transformación en donde equipos humanos multi y transdisciplinarios, con audacia, creatividad y conocimiento gerencial de avanzada, las lleven en colectivo a un futuro de realizaciones.

Las tendencias y paradigmas para la transformación universitaria son, entre otras (Vivas, 2001):

1. La **globalización** movida por los grandes intereses económicos, surgidos de la Segunda Guerra Mundial y las conmociones científicas y tecnológicas de las últimas dos décadas, a través de la glorificación de la infalibilidad del mercado.
2. El neo-humanismo versus la deshumanización, que en las últimas manifestaciones en diversos puntos del planeta, se plantea como una tendencia todavía débil en contraposición al mercado y su ingerencia en la vida ciudadana; esta tendencia busca hacer valer al **humanismo** contemporáneo.
3. La sociedad **hiper-tecnológica**, la revolución tecnológica es más acelerada que nuestra capacidad de adaptación. De esta forma, el proceso revolucionario en las telecomunicaciones, la generalización de la información, el periodismo instantáneo, la navegación en Internet en forma cotidiana, la miniaturización de los computadores y un sinnúmero de nuevas tecnologías han invadido los escenarios futuros de la universidad que debemos prever.
4. La necesidad de generar una multiplicidad de respuestas en la nueva universidad, con **liderazgo** excepcional, que lleve al desarrollo personal e institucional por intermedio de “La Inteligencia Emocional, la Creatividad y la Innovación”.
5. La **geopolítica**, en un mundo globalizado que fue bipolar, es unipolar y tiende a fragmentarse hacia la multi-polaridad, hace que la universidad puede ser ignorada, subordinarse o ser ella misma propulsora de la transformación.
6. La agudización de las **tensiones sociopolíticas** ocasionadas en gran parte por la globalización, la tecnología, la deshumanización y la geopolítica compromete la pertinencia social de la universidad.

7. Por último, el surgimiento de **nuevas organizaciones**, transformaciones de muchas organizaciones y presencia de las viejas, marcará las nuevas demandas muchas veces contradictorias sobre la universidad del siglo XXI y su capacidad de transformación para responder.

La respuesta esperada por la sociedad del siglo XXI, por su diversidad y cambio acelerado, llevan a plantear que la universidad se transforme en una organización inteligente, competitiva, creativa y flexible para poder implantar y consolidar programas que se sustenten en nuevos paradigmas de estructura y gestión y con innovación científico-tecnológico-humanista, para ofertar servicios de excelencia, con integración con el sector productivo, la promoción y la participación comunitaria, la gestión del cambio político y socio-educativo y con conciencia de la gestión y generación de conocimientos (Fuguet, 1998).

Así, se ha venido destacando que los retos del sector, para su transformación, se relacionan con desafíos del siglo XXI que obligan a que ese cambio, para que sea inteligentemente programado, debe considerar algunos elementos entre los que se destacan: la globalización, la generación del conocimiento y la tecnología de la información y comunicación (Samil, 2001; Morles, 1995). Por supuesto, satisfacer esos retos, implica partir de necesidades, especialmente las de formación, buscar nuevas formas de asumir la competencia y nuevos modos de gestión y operación universitaria. Asumir una respuesta ante esos retos, requiere renovación en aspectos fundamentales, para:

1. Incorporar **avances** científicos, tecnológicos e ideológicos a su quehacer cotidiano en sus funciones de Docencia, Investigación, Extensión, Producción y Administración Universitaria.
2. Manejar los **recursos financieros** con transparencia y eficiencia.
3. Generar un **currículum flexible** y avanzado de adaptación continua a los cambios de la realidad social, política y económica.
4. Propiciar un **liderazgo transformador** de la comunidad universitaria.
5. Abrir **espacios para la reflexión** sobre la diversidad de situaciones que generan las mega-tendencias en el ámbito universitario postmoderno.
6. Rendir **permanente cuentas**, sobre las actuaciones y rendimiento, la inversión, los resultados tangibles y procesos creadores con evaluación científica de alta credibilidad.
7. Crear un **paradigma de gestión universitaria humanista**, que gerencie el conocimiento y el pensamiento ante las singularidades de la problemática externa e interna universitaria.

Los aspectos señalados representan siete retos para generar una visión de conjunto, holística y desarrollar la capacidad institucional de respuesta rápida y eficaz. Vista así, se estaría promocionando una experiencia novedosa a fin de potenciar la capacidad práctica y de solución de problemas en el marco de las complejidades de la gerencia universitaria del siglo XXI. La viabilidad quedaría garantizada desde varios ángulos: técnico, político, financiero y cultural, que representados en un nuevo paradigma, se concretan en acciones de revitalización.

Acciones de revitalización

En las políticas formuladas por el ejecutivo nacional, en manos del Ministerio de Educación y Deportes (2001) y el Ministerio de Educación Superior: Oficina de Planificación del Sector Universitario (2001a,b), se concibe una revitalización del sector bajo los siguientes conceptos o criterios orientadores: servicio público, calidad e innovación, pensamiento crítico, pertinencia social, equidad, formación integral, fortalecimiento académico, autonomía, articulación y cooperación internacional.

Estas orientaciones se formulan en cuatro políticas sustantivas. A saber: generación de un sistema de evaluación y acreditación, formulación de un sistema de asignación presupuestaria, concepción de un proceso de carrera académica del personal docente y generación de mecanismos de fortalecimiento institucional. Hay que destacar lo concerniente a la evaluación y acreditación puesto que ha sido una categoría de análisis en la crítica universitaria desde hace mucho tiempo, sin que se lleve a la práctica con sistemas y estructuras para su desarrollo. Se propone un sistema que debe ser institucionalizado, de calidad, con carácter obligatorio de las instituciones y que se fundamente en procesos de evaluación interna y externa, para asegurar la competitividad y la cobertura del sector.

Respecto a la evaluación, Rojas (2005), argumenta que una renovación universitaria debe asumir un enfoque evaluativo que permita establecer una vía para la elevación de la calidad, como proceso permanente de investigación y acción y como nexo entre la educación y su entorno, en un marco que favorezca la autonomía, la responsabilidad, el clima de trabajo y la auto-confianza.

En concordancia con los planteamientos anteriormente formulados, una reforma universitaria deberá contemplar acciones de revitalización en algunos aspectos, entre otros no menos importantes (MOU, 2000), como:

- **Renovación Filosófica de la Universidad** con adopción de un ideario social que describa nuestra identidad y la redefinición de nuestro rol principal que es la formación permanente de seres humanos, identificados con los requerimientos de transformación social.

- **Adaptación y creación de tecnologías de la información y comunicación** que sirva de plataforma para el desarrollo sustentable y sostenido de todas las acciones universitarias y para la formación de nuestros profesionales.
- **Reforma Curricular** que responda a la nueva filosofía y descance en los avances de las disciplinas propias de la educación: pedagogía constructiva, currículum descentralizado y comprehensivo, evaluación negociada y cualitativa y supervisión participativa.
- **Reforma Administrativa** que flexibilice y democratice las decisiones y las acciones, pero con una visión de globalidad y sistémica, que garantice la excelencia.
- Integración de los entes e instancias institucionales para que verdaderamente se conduzcan a la organización con el **Trabajo de Equipo**, a fin de lograr las altas metas universitarias.
- Concreción de un sistema de **Auto-evaluación Institucional** que se fundamente en nuevas concepciones y que realmente conlleve procesos de plena participación y corresponsabilidad de las soluciones a implementar.
- **Integración de acciones** de docencia, investigación, postgrado, extensión y producción de tal forma que ellas representen un escenario de relevancia y pertinencia ante el mundo de hoy.
- Redefinición de las **Relaciones Interinstitucionales**, especialmente el papel de la universidad ante los organismos de Estado y el de mutuo provecho con organizaciones nacionales e internacionales.
- Establecimiento de **Mecanismos de Carrera** para todo el personal que labora, incrementándose las oportunidades de ascenso y calificación meritatoria, pertinente y oportuna.

En esta perspectiva, los integrantes de la comunidad universitaria juegan un papel preponderante, así como las relaciones interinstitucionales de cooperación y asistencia. De acuerdo con lo expuesto, se deberá recurrir a todos en esta tarea, pero aún más a aquellos con alto nivel académico, científico, técnico y moral para asumir esos retos de crecimiento y transformación. Se hace necesaria la incorporación de personal activo, jubilado y de relevo, de manera permanente y creciente. Al mismo tiempo, se destaca el papel de la cooperación no sólo como estrategia para el logro de metas sino como un valor sustantivo que fundamentado en el respeto y la solidaridad, oriente los planes hacia la eficiencia (CNU, 2003).

La universidad hoy se encuentra en un punto crucial para su transformación, como un epicentro generador de soluciones a los grandes

problemas de la educación de los pueblos. Esta situación - necesariamente creativa e innovadora - dependerá de la consolidación y renovación de la estructura interna y de la gestión universitaria, la que incluye acciones orientadas a revitalizar la organización, integrar a todos los sectores de la comunidad en los procesos de cambio y concebir y formular visiones, estrategias y operaciones de cambio transformativo.

Conclusiones

- 1.- Es necesario la renovación universitaria formulada en un marco humanista que permita destacar el valor de la persona, del ciudadano y sus potencialidades para crear las condiciones de transformación y cambio en dirección adecuada y correcta, con ética y carisma de liderazgo.
- 2.- La renovación debe darse en la dirección de la gestión con procesos de excelencia en la gerencia universitaria y en la dirección académica, con bases para una reforma curricular que se fundamente en nuevas concepciones educativas y nuevos avances científicos, tecnológicos y culturales.
- 3.- Una universidad renovada podrá afrontar los retos del futuro sólo si promueve la satisfacción de demandas de profesionales altamente calificados pero con conciencia e identificación con el entorno, con los problemas sociales y con la necesidad de poner el pensamiento al servicio de la generación de conocimiento para la solución de problemas sociales.
- 4.- Estos cambios esperados en el ambiente universitario, podrán ser concretados en un escenario que permita la plena participación de sus miembros. Sólo en una experiencia de cambio corporativo podrán ser asumidas las metas y operaciones por todos los miembros de la comunidad universitaria, con identificación y responsabilidad.

Referencias

- Barréaz D. y Ojeda, A (2001). La universidad frente a su reestructuración: ¿actores o espectadores? *Debate Abierto*, Año V, Vol. IV, No. 16, 64 - 70.
- Bernstein, A. y Craft, S. (1992). *Cerebro de dinosaurio*. Diana: México.
- Canestrari, M. (2001). Reflexiones sobre la transformación de la UCV. *Debate Abierto*, Año V, Vol. IV, No. 16, 50 - 56.
- CNU-OPSU (2001a). Proyecto Alma Mater: mejoramiento de la calidad y la equidad

- de la educación universitaria en Venezuela. *Cuadernos OPSU No.1*. Caracas: Autor.
- CNU-OPUSU (2001b). Proyecto Alma Mater: Sistema de evaluación y acreditación de las Universidades Nacionales. *Cuadernos OPSU No. 3*. Caracas.
- CNU (2003). Lineamientos de gestión y acción de cooperación universitaria. *Núcleo de Cooperación y Relaciones Interinstitucionales*. Caracas: Autor.
- Errázuriz, F. J. (2001). Discurso de orden ante el Primer Congreso de Académicos de Chile como Presidente de la Conferencia Episcopal de Chile. Primer Congreso de Académicos de Chile: La Universidad para un nuevo humanismo. Santiago, Chile.
- Fuenmayor, L. (2001) Proposiciones para la ley de universidades. *Debate Abierto*, Año V, Vol. IV, No. 16, 22 - 41.
- Fuguet, A. (1998). El cambio educativo. En *El Nacional*, Enero, 14. Opinión. Caracas.
- Fuguet, A. (2000). Análisis de política pública, innovaciones educativas y educación comparada. En *Educación Comparada, Globalización e Identidades*. Luis Bonilla editor. SVEC, UPEL, UNESCO/IESAL: Caracas.
- Giannetto, G. (2001), Entrevista por Ernesto González y Carolus Wimmer. *Debate Abierto*, Año V, Vol. IV, No. 16, 4 - 6.
- González, E. (2001). Entrevista Por Daniel Barráez, Alonso D. Ojeda y Carolus Wimmer. *Debate Abierto*, Año V, Vol. IV, No. 16, 7- 11.
- Inbar, Dan (1991). Improvisation and organizational planning. In Carlson, R. and Awkerman, G. *Educational Planning. Concepts, Strategies and Practices*. Editors Longman: N.Y.
- MECD (2001). *Políticas y Estrategias de la Educación Superior en Venezuela 2000 - 2006*. Caracas: Autor
- Medina R., E. (2001), Transformación, integración y educación superior. *Debate Abierto*, Año V, Vol. IV, No. 16, 57- 63.
- Morles, A. (1995) La educación ante las demandas de la sociedad del futuro. *Revista Investigación y Postgrado*, 10(1), 101-143.
- MOVIMIENTO OPINIÓN UNIVERSITARIA (2000). Materiales del MOU para las elecciones del año 2000. UPEL-IPC.
- Muro, X. (2000). *Sistema de gestión para la investigación universitaria*. Caracas: FEDUPEL
- Nieves, F. (1999). El reto del desarrollo educativo del personal académico de las universidades nacionales: el caso de la Universidad Central de Venezuela. *Revista Tharsis*, 1(5/6), 23 - 40.
- Rojas, M. (2005). Modelo de autoevaluación curricular orientado al mejoramiento cualitativo de los estudios de postgrado. Tesis Doctoral. USM: Caracas.

- Samil, J. (2001). Transformaciones y desafíos globales que enfrenta la Educación Superior en las puestas del Siglo XXI. II Foro. La Universidad del Siglo XXI. Universidad Metropolitana. (Disponible en: <http://medusa.unimet.edu.ve/academic/retoxxisamil.htm>)
- Sosa H., P. (1999). *Actores y escenarios del cambio educativo*. Caracas: Ediciones IPASME.
- Téllez, M. (1999). La crisis como trama: notas sobre la universidad contemporánea. *Revista Tharsis*, 1(5/6), 23 - 40.
- Vivas, D. (2001). La Universidad dando respuestas a las organizaciones del Siglo XXI. Foro: La investigación universitaria como estrategia de cambio. VII Jornada Interna de Investigación Educativa. UPEL- Instituto Pedagógico de Barquisimeto.
- Vivas, D. (2002). Creatividad, inteligencia emocional y liderazgo. *En Palabra y Realidad*, No. 1: 13-47. .../2005.

José Adames (2000)

Informe para un retrato de pareja

Caracas: Fondo Editorial Tropykos. 102 páginas

*“Escoger la hora de la muerte
es lo que más se aproxima
a burlarse del destino”*

***G, en Informe
para un retrato de pareja***

A pesar de que no es un escritor venezolano muy conocido, quizás porque él mismo no lo buscaba ex profeso, José Adames (Ciudad Bolívar 1941, Caracas 2004) desarrolló a lo largo de los años una sólida (y tal vez breve) obra literaria, la cual cuenta con títulos muy significativos. Resaltan, entre otros, **Préstame tu máquina** (1977), su primer libro, y **Juego que cuento** (1993).

Aquí reseñaremos **Informe para un retrato de pareja**, que data del año 2000 y que fue prologada por Luis Barrera Linares. Creemos que con estas líneas, estamos contribuyendo a difundir el quehacer literario de quien por mucho tiempo se desempeñara como asesor del Taller Literario “Marco Antonio Martínez” del Instituto Pedagógico de Caracas, fundado a mediados del los '70 por el escritor José Vicente Abreu.

El texto en cuestión nos plantea la relación que un hombre mayor y militante de un partido tradicional (que parece ser Acción Democrática) entabla con una mujer mucho más joven, de nombre G. Esta relación se consume particularmente en las sábanas del Hotel Amor, regentado por un colombiano bonachón, el lugar en el que ambos se encuentran cada vez que el tiempo y las circunstancias lo permiten. Cada vez que las ganas se juntan y se arrastran por las paredes de la oficina donde ambos trabajan y se miran con complicidad y se lanzan papelitos, como aviones de amor y deseo, ante las miradas de los otros que también trabajan allí: el chamo William, el compañero-Jefe, quien también parece interesarse por G, y la

señora Carlota, cuya muerte y velorio con música y todo ocupan páginas centrales en el informe. Pero este hombre está casado con una mujer, Gioconda, y ambos tienen dos hijos. Y G tiene una madre que, de cajón, tampoco ve con buenos ojos el que su hija lindaybella se haya enamorado y ande por ahí, por las calles y boites y hoteles de Karak-City, con un viejo verde que podría pasar hasta por su padre.

Sin embargo, más que una historia de infidelidad conyugal como pudiese parecer a simple vista, la obra, concebida en tono de informe, algo en lo que el escritor insiste constantemente apelando al que está leyendo, pretende ser (y lo logra) una reflexión acerca de la descomposición social y moral de nuestra sociedad. Una sociedad que busca nuevos rumbos y que está harta de los partidos políticos tradicionales que no supieron desempeñar a cabalidad su papel y que se dejaron minar por la corrupción, entre otros males. En este sentido, a pesar de que dicho **Informe...** fue escrito hace ya unos años, su lectura nos remite aún a una significación vigente en la actualidad, pero no sólo en Venezuela, sino en muchos países latinoamericanos. Países de realidades compartidas, sin duda alguna.

La novela destaca por su sencillez y por la riqueza de su lenguaje coloquial. Y como dice Luis Barrera Linares en el prólogo, la historia se deja leer en muy poco tiempo, no sólo por lo bien contada, sino también por lo interesante de la anécdota. En este sentido, otro elemento resaltante es la brevedad en el decir que demuestra contundencia y que, como debe ser, dice mucho de lo que somos como pueblo, de nuestras costumbres, de nuestros fanatismos, de nuestros pensamientos. Demuestra, así, la maestría de un escritor venezolano poco conocido, como ya se mencionó al principio de la reseña, y recientemente fallecido: José Adames.

De tal forma que recomendamos ampliamente su lectura, así como de otro de sus textos: **Los funerales de García Márquez y otros relatos**, una selección de cuentos. No obstante, este autor, cuya vida académica, intensa por demás, transcurrió en los espacios del Instituto Pedagógico de Caracas y más concretamente en el Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias “Andrés Bello”, también realizó publicaciones de corte académico, así como transitó igualmente los caminos del ensayo en **Decir a tajos** (1999).

José Rafael Simón Pérez
UPEL- Instituto Pedagógico de Caracas

**EL CENTRO DE DOCUMENTACIÓN
DEL INSITUTO PEDAGÓGICO
DE MIRANDA JOSÉ MANUEL
SISO MARTÍNEZ (CEDISMAR)**

OFRECE PARA SU CONSULTA

- ❖ Catálogos de investigaciones
- ❖ Trabajos de grado de Especialización y Maestría
en el área de Educación
(Estrategias, Evaluación, Gerencia,
Desarrollo Comunitario)
- ❖ Índices especializados
- ❖ Revistas de Investigación nacionales e
internacionales
- ❖ Catálogos de trabajos de grado.

Entre muchas otras producciones intelectuales

Dirección: Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel
Siso Martínez, Edif. Mirage, piso 2, Av. Ppal. La Urbina

RECOMENDAMOS

ANTROPOLOGÍA CULTURAL. LA EDUCACIÓN CONOCEDORA DE LO HUMANO

Nº 4 DE LA COLECCIÓN *RETOS Y
LOGROS*

Autor: _____
IVÁN PINEDA

PUEDE ADQUIRIRLO

- Monte Ávila Editores* ❖
- FUNDADOINEX* (Instituto Pedagógico de
Miranda José Manuel Siso Martínez,
Edif. Mirage, P.B., Av. Ppal. La Urbina.) ❖
- Librería APROUPEL* (Sede APROUPEL.
Instituto Pedagógico de Caracas) ❖
- Librería LUDENS* (Plaza Venezuela) ❖
- Drakontos* (Torre Morelos) ❖
- Kadmos* (Plaza Venezuela) ❖
- Subdirección de Investigación y Postgrado*
(Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel
Siso Martínez, Edif. Mirage, piso 1,
Av. Ppal. La Urbina) ❖

Entre otros...

COLABORADORES

Alejandro García Gastelum,

Profesor e investigador de la Facultad de Ciencias Marinas Ensenada de la Universidad Autónoma de Baja California, México. agarcia@uabc.mx⁰

María Concepción Arredondo García

Profesora e investigadora de la Facultad de Ciencias Marinas Ensenada de la Universidad Autónoma de Baja California, México.
Correo electrónico: esp_recmarinos@uabc.mx⁰

José Luis Ferman Almada

Profesor e investigador de la Facultad de Ciencias Marinas Ensenada de la Universidad Autónoma de Baja California, México. jlferman@uabc.mx⁰

Luis A. Galindo Bect

Profesor e investigador del Instituto de Investigaciones Oceanológicas Ensenada^o de la Universidad Autónoma de Baja California, México.
Correo electrónico: lugabe@uabc.mx⁰

George Seingier

Es profesor e investigador de la Universidad Autónoma de Baja California, México.

Antonio Cruz Varela

Es profesor e investigador de la Universidad de Sonora, México.

Fernando Jesús Azpúrua Gruber

Profesor de Castellano, Literatura y Latín y Postgrado en Literatura Hispanoamericana del Instituto Pedagógico de Caracas; Magister en Educación Superior Universitaria de la USB; Magister en Ciencias de la Educación de la Universidad de París VIII y Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad de París VIII. azpurualeon@catv.net

Antonio Fuguet Smith

Profesor en Evaluación, Maestría en Educación Mención Currículo. Doctorado en Educación. Profesor Titular de la UPEL. Profesor del Doctorado en Educación UPEL-IPC.

Belkys Rojas

Licenciada en Educación de la Universidad de Carabobo, Maestría en Educación, Mención Orientación, de la UCV. Profesora jubilada del Instituto Pedagógico de Caracas. Actualmente es la Coordinadora de la Especialización en Evaluación del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez de la UPEL.

David A. Vivas

Licenciado en Ciencias Estadísticas. Maestría en Ciencias y Doctorado en Filosofía. Profesor Titular de la UPEL. Actualmente se desempeña como profesor del Doctorado en Educación UPEL-IPC

Evelina Tineo

Lic. en Psicología, Mención Psicología Escolar y Magíster en Psicología, Mención Psicología del Desarrollo Humano de la UCV. Actualmente se desempeña como profesora del Departamento de Pedagogía, en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. evetineod@cantv.net

Magaly Altuve Zambrano

Licenciada en Pedagogía de la UCV, Magíster en Ciencias, Universidad de Nova, USA y Doctora en Educación de la UNESR. Fue Directora-Decana del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

Actualmente es asesora en el área de Investigación de varias Instituciones Universitarias. magalyaltuve@cantv.net.

Pedro Vicente Sosa Hernández (†)

Profesor del Instituto Pedagógico de Caracas. Coordinador de la Comisión Académica Intergremial. Lamentablemente, falleció mientras este artículo se encontraba en imprenta.

Renie Dubs de Moya

Profesora de Biología y Química del Instituto Pedagógico de Caracas. Magister en Química del IVIC. Doctor of Education: Administration of Higher Education (OSU, USA). Profesora de Postgrado del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. reniedubs@hotmail.com

Sonia Bustamante

Profesora de Lengua Castellana y Literatura del Instituto Pedagógico de Caracas. Magister en Educación de la USM. Actualmente es Coordinadora Nacional del Programa de Promoción y Difusión de la Investigación, UPEL. Directora Editora de la Revista *Integración Universitaria* y profesora del Departamento de Pedagogía del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez..

Correo electrónico: soniab@cantv.net

María Elena Del Valle

Profesora del Departamento de Geografía e Historia, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

RECOMENDAMOS

TIEMPO Y CLIMA EN VENEZUELA. APROXIMACIÓN A UNA GEOGRAFÍA CLIMÁTICA DEL TERRITORIO VENEZOLANO.

Nº 1 DE LA COLECCIÓN *CLASE MAGIS-
TRAL*

Autor: _____

SERGIO FOGHINPILLIN

PUEDE ADQUIRIRLO

- Monte Ávila Editores* ❖
- FUNDADOINEX* (Instituto Pedagógico de
Miranda José Manuel Siso Martínez,
Edif. Mirage, P.B., Av. Ppal. La Urbina.) ❖
- Librería APROUPEL* (Sede APROUPEL.
Instituto Pedagógico de Caracas) ❖
- Librería LUDENS* (Plaza Venezuela) ❖
- Drakontos* (Torre Morelos) ❖
- UCV* ❖
- Subdirección de Investigación y Postgrado*
(Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel
Siso Martínez, Edif. Mirage, piso 1,
Av. Ppal. La Urbina) ❖

Entre otros...

Normas para la publicación de los artículos

- 1) En general, los artículos serán investigaciones culminadas o en proceso, revisiones bibliográficas, informes de desarrollo tecnológico, ensayos científicos, propuestas de modelos e innovaciones, descripción de nuevas teorías de cualquiera de las ciencias o artes, entre otros.
- 2) Todo artículo será sometido a un proceso de arbitraje con el sistema doble - ciego.
- 3) Los trabajos deben ser enviados a la Subdirección de Investigación y Postgrado, con una nota de entrega.
- 4) Las normas de redacción, presentación de tablas y gráficos, uso de citas, referencias bibliográficas y otros aspectos afines, deben ajustarse a las normas de la APA, que se encuentran condensadas en el Manual de Trabajos de Especialización, Maestría y Tesis Doctorales de la UPEL. Ejemplo de instrucciones para la elaboración de las referencias bibliográficas:
La política de la revista es que sólo se coloca en las referencias los libros, publicaciones periódicas o referencias electrónicas **citados expresamente en el texto del artículo**. Asimismo, la lista de autores debe colocarse en orden alfabético, con sangría francesa de la siguiente forma: Jurado Gómez, E. (1995) *El mercado de trabajo en el sector de la construcción*. Madrid: ANCOP. El orden es AUTOR, luego AÑO ENTRE PARÉNTESIS, seguidamente TÍTULO INCLINADO, luego UN PUNTO, inmediatamente LA CIUDAD seguida de DOS PUNTOS y por último la EDITORIAL.
- 5) El encabezamiento de los artículos debe incluir el título, el nombre del autor/a o autores, y el Instituto o Universidad al que pertenece.
- 6) El resumen debe incluir entre 100 y 150 palabras y contener el objetivo, el propósito del trabajo, una síntesis de la metodología utilizada, del desarrollo y de las conclusiones más relevantes. El resumen debe estar acompañado por su respectiva versión en inglés.

-
- 7) Deben incluirse las palabras claves o descriptores del artículo.
 - 8) Debe anexarse el currículum de su autor/a o autores, sin exceder de 50 palabras, así como la dirección, teléfonos y correo electrónico donde se les pueda localizar.
 - 9) De acuerdo con las características del trabajo, su longitud puede variar entre 10 y 25 cuartillas. Otras extensiones serán objeto de consideración por parte del Consejo Editorial.
 - 10) Los trabajos deberán presentarse en original y tres copias, escritas a máquina, en papel tamaño carta y a doble espacio, con su respaldo en disquete. El original debe tener la identificación del autor/a. Las copias deben presentarse sin ninguna identificación. El documento debe ser presentado en Word.
 - 11) Los trabajos aceptados que tengan algunas observaciones, serán devueltos a su autor/a o autores, para que hagan las revisiones pertinentes y los regresen al Consejo Editorial.
 - 12) Los autores/as cuyos artículos sean publicados, recibirán tres (3) ejemplares de la revista.
 13. Los colaboradores se dan por notificados que SAPIENS se reserva el derecho de reproducir los artículos, en otros medios, tanto impresos como electrónicos.

Reseñas:

Constituyen breves presentaciones (tres cuartillas a doble espacio) de libros, publicaciones, tesis, trabajos de ascenso, conferencias, eventos, tanto nacionales como internacionales, del área investigación u otra área de interés que sea determinada por el Consejo Editorial.