



Universidad Alonso de Ojeda



Revista
Científica
Venezolana

ETHOS

Vol. 15 No. 2

Julio-diciembre 2024

ISSN 2739-0276
Depósito legal ZU2021000022

ISSN-E 2739-0284
Depósito legal ZU2021000021

La *Revista Ethos* es una publicación científica semestral de reconocido impacto científico y humanístico, nacional e internacional, está dirigida a las comunidades académicas, científicas y a quienes estén interesados en profundizar en temas, debates y experiencias que aborden temáticas de interés. Su finalidad es difundir trabajos en diversas modalidades: artículos, ensayos, monografías, reseñas, notas tecnológicas, entre otros, cuyos aportes se constituyen en un medio necesario para consolidar la investigación y la transmisión de conocimientos en el campo de las ciencias: sociología, economía, antropología, filosofía, ingeniería, educación, derecho, gerencia, nuevas tecnologías y de otras áreas relacionadas con las ciencias fácticas y formales.



Asimismo, la *Revista Ethos* es arbitrada por expertos de amplia trayectoria en sus respectivas áreas de investigación, bajo el sistema doble ciego, el cual garantiza la estricta confidencialidad del proceso de evaluación y dictamen. Está dedicada a estimular la investigación científica y humanística en el contexto social que le sirve de entorno, especialmente en América Latina y el Caribe.

Fundador

Francisco Ávila Fuenmayor

Equipo editorial

Consejo editorial

Directora

Luz Omaira Mendoza - Responsable científico - PD. en Filosofía Nuestra Americana. Universidad Alonso de Ojeda. Venezuela

Editora jefe

Dorys Lucía Acosta Campos - Dra. en Ciencias de la Educación. Universidad Alonso de Ojeda. Venezuela

Editora académica

Nícida Cañizales - Dra. en Educación. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Venezuela

Comité científico

Comité académico

Bertha Magrini - MSc. en Lingüística. La Universidad del Zulia. Venezuela

Eliana Crespo - Dra. en Educación. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Venezuela

Gilsy Domínguez - Dra. en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Venezuela

Lesbia Escalona – Dra. en Educación. Universidad Alonso de Ojeda. Venezuela

Maritza Arrieta - Licda. en Comunicación Social. Universidad Alonso de Ojeda. Venezuela

Renata Moncini - Dra. en Educación. Universidad Alonso de Ojeda. Venezuela



REVISTA ETHOS

Universidad Alonso de Ojeda

ISSN: 2739-0276 - ISSN-E: 2739-0284 - Vol. 15, No. 2. Julio – diciembre, 2024.

Ciudad Ojeda, estado Zulia, Venezuela

Comité asesor

Ángel Lombardi - Dr. en Historia. Universidad Simón Bolívar. Colombia

Ramón Hernández - Dr. en Educación. Secretaria Municipal de Educación. Brasil

Elizabeth Arámbulo - Dra. en Educación. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Venezuela

Jesús Berenguer – Dr. en Educación. Universidad Central de Venezuela. Venezuela

Johenna Olivares - Dra. en Educación. Corporación Educacional Tecnológica de Chile. Chile

Freddy Marín – Phd. en Ciencias Humanas. Universidad de la Costa. Colombia

Yaneth Acosta - Dra. en Ciencias Humanas. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Venezuela

Kelly Mancilla - Licda. en Letras. Universidad Alonso de Ojeda. Venezuela

Equipo técnico

Redacción y estilo

Kelly Mancilla y Bertha Magrini. Universidad Alonso de Ojeda. Venezuela

Soporte técnico

Andonis Ayala - Ing. en informática. Universidad Alonso de Ojeda. Venezuela

Autoridades rectorales

Henry Vázquez - Rector - Doctor en Ciencias Humanas

Luz Omaira Mendoza - Vicerrectora Académica - PD. en Filosofía Nuestra Americana y de Caribe

Nathalie Mendoza - Vicerrectora Administrativa – Abogada. Magíster en Educación, mención Gerencia de organizaciones educativas.

Zully Zabala - Secretaria Rectoral - Dra. en Ciencias de la Educación

Alicia Chirinos - Decana Facultad de Humanidades y Educación - Dra. en Ciencias de la Educación

Damaris Zambrano - Decana Facultad de Ciencias Administrativas - Dra. en Ciencias de la Educación

Nícida Cañizales - Decana de Investigación y Postgrado - Dra. en Educación

Yelisbeth Morales - Decana Facultad de ingeniería - MSc. en Gerencia de Operaciones

Índices, catálogos y repositorios

| | | | |
|---|---|--|---|
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |



Contenido

| | |
|---|---------|
| Editorial | |
| Dra. Nícida Cañizales – Editora Académica <i>Adopción tecnológica: Impulsando el progreso en la era digital.</i> <i>Technology adoption: Driving progress in the digital age.</i> | 5 - 6 |
| Artículos | |
| Molina, María y Lujano, María <i>Proyectos Socioprodutivos: Alternativa para el desarrollo endógeno desde las Instituciones Educativas.</i> <i>Socioprodutive Projects: Alternative for endogenous development from Educational Institutions.</i> | 7 - 29 |
| Avendaño, Jennys; Martínez, Henry y Ruiz, Esnedis <i>Afectividad docente para el aprendizaje significativo de los estudiantes en educación primaria.</i> <i>Teaching affection for the significant learning of students in primary education.</i> | 30 - 43 |
| Nohle, Carlos y Ruiz, Ángel <i>Competencias tecnológicas para la gestión investigativa de los participantes en el Programa Doctoral en Educación.</i> <i>Technological skills for investigative management of the participants in the Doctoral Program of Education.</i> | 44 - 58 |
| González, Carlos; Isea, Elodou y Hernández, José <i>Modelo didáctico para la formación de los docentes que trabajan con la Unidad Curricular Automatismo.</i> <i>Didactic model for the training of teachers who work with the Automation Curricular Unit.</i> | 59 - 75 |
| Navas, Lenín <i>Gerencia Social. Reflexión sobre el quehacer político venezolano frente a los escenarios de la gestión pública.</i> <i>Social Management: reflection on venezuelan political activity in the context of public management.</i> | 76 - 85 |

| | |
|---|-----------|
| Lezama, Jerssys y Montero, Virginia <i>Proyecto de inyección de agua del yacimiento eoceno. Campo La Concepción, estado Zulia, Venezuela.</i> <i>Water injection project of the eocene reservoir. Field La Concepción, Zulia state, Venezuela.</i> | 86 - 101 |
| Ensayos | |
| González, Migauri; Vílchez, Pedro y Medina, Jesús <i>Inteligencia artificial en la educación universitaria: Entre oportunidades y desafíos éticos.</i> <i>Artificial intelligence in higher education: Between opportunities and ethical challenges.</i> | 102 - 114 |
| Briceño, Luis <i>«Crisis de la narración» Una crítica sobre el dualismo metódico y el univocismo hermenéutico.</i> <i>«Crisis of storytelling» A critique of methodical dualism and hermeneutical univocism.</i> | 115 - 134 |
| Normas para los colaboradores | 135 - 149 |



Editorial

Adopción tecnológica: Impulsando el progreso en la era digital

Technology adoption: driving progress in the digital age

Cañizales, Nícida*

Correo: nicidajcf@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8071-1504>

Universidad Alonso de Ojeda. Venezuela

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13987627>

En un mundo cada vez más interconectado y desafiante, la tecnología se ha convertido en un motor fundamental para el progreso humano, ofreciendo soluciones innovadoras a los desafíos globales y estableciéndose como un pilar fundamental para abordar los problemas más apremiantes de la humanidad. Desde la salud hasta el medio ambiente, las innovaciones tecnológicas están desempeñando un papel crucial en la búsqueda de soluciones sostenibles que no solo mejoren la calidad de vida, sino que también promuevan un futuro más equitativo y accesible para todos.

En ese sentido, la evolución tecnológica está redefiniendo nuestra forma de vivir, trabajar y relacionarnos; desde la Inteligencia Artificial (IA) hasta la biotecnología y la computación cuántica, estas innovaciones no solo prometen transformar industrias enteras, sino que también plantean desafíos y oportunidades que requieren una atención cuidadosa por parte de la comunidad científica, los entes políticos y la sociedad en general, este cambio ha facilitado el acceso y también ha creado novedosas oportunidades para la investigación en la educación, salud pública y el desarrollo de políticas más efectivas y eficientes.

Ahora bien, la rápida evolución de las tecnologías digitales ha creado un entorno donde la capacidad de adaptarse se ha vuelto esencial y donde las organizaciones que adoptan tecnologías avanzadas, como inteligencia artificial, big data y automatización, pueden mejorar su eficiencia operativa, optimizar



procesos y ofrecer mejores servicios a sus clientes. En el ámbito de la salud, por ejemplo, el uso de registros médicos electrónicos y la telemedicina ha permitido una atención más eficiente y accesible. En educación, plataformas de aprendizaje en línea han democratizado y dinamizado el acceso al conocimiento, permitiendo que estudiantes de diversas regiones accedan a recursos educativos de calidad.

Sin embargo, a pesar de estos avances, es crucial abordar las brechas digitales que aún persisten producto de la falta de acceso a tecnologías avanzadas en comunidades vulnerables, por lo tanto, es fundamental implementar políticas que promuevan la inclusión digital y garanticen el acceso a las herramientas necesarias para prosperar en esta nueva era tecnológica.

Es por ello, que a medida que avanzamos hacia un futuro cada vez más digitalizado, la adopción tecnológica se convertirá en un imperativo para todas las organizaciones, donde aquellas que logren integrar eficazmente nuevas tecnologías, estarán mejor posicionadas para enfrentar los desafíos del mañana y aprovechar las oportunidades emergentes.

Con relación a lo anterior, podemos considerar el fomentar una cultura que valore la innovación, proporcionando capacitación adecuada y abordando preocupaciones sobre privacidad, siendo estos los pasos esenciales para facilitar una adopción tecnológica efectiva; al hacerlo, no solo mejoraremos nuestras operaciones actuales, sino que también sentaremos las bases para un futuro donde la tecnología sea un aliado clave en nuestro progreso colectivo.

En tal sentido, la comunidad científica impulsa la promoción al diálogo y el trabajo cooperativo para garantizar el beneficio del potencial transformador de las tecnologías emergentes, siendo la adopción tecnológica no solo una cuestión técnica; si no una cuestión social que requiere atención y acción conjunta para construir un mundo más eficiente, equitativo e inclusivo.

*Dra. en Educación. MSc. Gerencia de Proyectos I+D. Ingeniera en Computación. Docente investigadora en Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Decana de investigación y Postgrado en Universidad Alonso de Ojeda. Venezuela



Proyectos socioprodutivos: alternativa para el desarrollo endógeno desde las instituciones educativas

Socioproductive projects: alternative for endogenous development from educational institutions

Molina, María*

Correo: mariaeduardamolina@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-1594-0402>

Lujano, María**

Correo: mariaineslb1969@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-9176-1320>

Unidad Educativa Nacional “Galanda Rojas de Contreras”
Zulia, Venezuela

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13975365>

Resumen

En este artículo se reseñan los resultados de la investigación que tuvo como propósito proponer la implementación de proyectos socioprodutivos como alternativa para el desarrollo endógeno desde la Unidad Educativa Galanda Rojas de Contreras, ubicada en la parroquia Pueblo Nuevo, municipio Baralt, estado Zulia. La metodología comprendió un proyecto factible, diseño de campo, no experimental, transeccional. La población conformada por 12 profesores y 64 estudiantes. Se recolectaron los datos mediante un cuestionario, validado por expertos y 0.8912 de confiabilidad. Se concluyó que los encuestados poseen conocimientos empíricos sobre el cultivo de diferentes rubros, como huertos escolares o en maceteros aislados, pero carecen de los saberes sobre diferentes métodos de cultivos que les faciliten cosechar verduras y hortalizas. Era necesario ofrecer alternativas a la población de la institución mencionada, sobre cómo aprovechar espacios ociosos, disponibles y aptos para el cultivo. Se determinó que los proyectos socioprodutivos, son generalmente agrícolas.

Palabras clave: Proyectos socioprodutivos, desarrollo endógeno, educación media general, grupos estables.



Abstract

This article reviews the results of the research that had the purpose of proposing the implementation of socio-productive projects as an alternative for endogenous development from the Galanda Rojas de Contreras Educational Unit, located in the Pueblo Nuevo parish, Baralt municipality, Zulia state. The methodology included a feasible project, field design, non-experimental, transectional. The population consists of 12 teachers and 64 students. Data were collected through a questionnaire, validated by experts and reliability 0.8912. It was concluded that the respondents have empirical knowledge about the cultivation of different crops, such as school gardens or in isolated pots, but they lack knowledge about different cultivation methods that make it easier for them to harvest vegetables. It was necessary to offer alternatives to the population of the aforementioned institution, on how to take advantage of idle spaces, available and suitable for cultivation. It was determined that socio-productive projects are generally agricultural.

Keywords: Socio-productive projects, endogenous development, general secondary education, stable groups

Introducción

La implementación de proyectos socio-productivos surge en apoyo a las iniciativas comunitarias en temas ambientales relativos a la promoción del desarrollo de medios de vida sustentables, al generar redes productivas para el desarrollo de la economía. Esto se debe a que actualmente se está generando transformación desde lo social con las formas de organización del poder popular. En lo educativo, la vinculación entre la institución y la comunidad con los modos de producción, a través de proyectos de aprendizaje en la educación primaria, de desarrollo endógeno en educación media general y el servicio comunitario en la educación universitaria, a través de los cuales se promueve la implementación del nuevo Modelo Productivo Socialista en su profundización, creación de los tejidos de producción social desde lo local, teniendo como eje central el desarrollo humano y la vinculación con el sistema educativo en sus dos subsistemas: básica e universitaria.

Es importante acotar que la producción actual está orientada hacia el beneficio y no hacia el uso, esta última desarrolla una competencia ilimitada, la cual conduce a un desperdicio enorme del trabajo, contribuyendo a amputar la conciencia social del hombre. Esta mutilación es el peor mal de la producción capitalista, siendo el sistema educativo el más afectado; por ello emerge el Modelo Productivo Socialista,

promoviendo un sistema educativo orientado hacia metas sociales, basado en relaciones de producción solidarias.

En ese sentido, se plantea la agricultura familiar a través de los proyectos socio-productivos, los cuales permiten acercar la experiencia científica a las comunidades, despertando su interés por las ciencias agrarias, el cooperativismo. Esto con el propósito de generar un espacio sustentable en el tiempo, para impulsar el desarrollo endógeno en la comunidad, promoviendo así la soberanía alimentaria. Particularmente, en el estado Zulia, existen condiciones que facilitan el proceso de implementación de proyectos socio-productivos, por sus diversas características productivas en el sector agroalimentario, fundamentalmente en cuanto a la producción de hortalizas, verduras como ají dulce, cebollín, berenjenas, yuca, topocho, auyama, ocumo, entre otros, los cuales pueden ser cosechados en los patios de las viviendas de las comunidades, tanto rurales como urbanas.

Además, el concepto de seguridad alimentaria fundamenta la implementación de proyectos socio-productivos, que permiten la integración de las comunidades en la transformación de su entorno para el desarrollo social socialista que demanda el Estado Venezolano, como se describe en el preámbulo de la Constitución Nacional. Cabe señalar que estos proyectos impulsan el desarrollo de actividades generadoras de bienes y servicios útiles para la comunidad, enmarcándose dentro del concepto de desarrollo endógeno, generando redes productivas entre las diferentes comunidades para el desarrollo de una economía solidaria.

Pero, para el logro de la seguridad alimentaria es indispensable el desarrollo de herramientas agroecológicas, basadas en el establecimiento de unidades organopónicas intensivas, en proyectos socio-productivos para contribuir a la seguridad y soberanía alimentaria de las comunidades, potenciando la producción de verduras, hortalizas para el consumo, así como la venta e intercambio de excedentes con la finalidad de fortalecer la adquisición de otros rubros no cultivables. Por esa razón se realizó esta investigación cuyo objetivo fue proponer la implementación de proyectos socioprodutivos como alternativa para el desarrollo endógeno desde la Unidad Educativa Nacional Galanda Rojas de Contreras, ubicada en la parroquia Pueblo Nuevo, municipio Baralt, estado Zulia.

1. Fundamentos teóricos

1.1. Proyectos socioproductivos

Para definir el proyecto socioproductivo se toma la definición propuesta por el Fondo Intergubernamental para la Descentralización (FIDES, 2019), quien refiere que éste deberá ser socialista, es decir, tener la finalidad no de generar ganancias que enriquezcan a un individuo, sino garantizar la producción de bienes-servicios sin explotar a los involucrados en el proceso productivo, garantizándoles una calidad de vida digna y la satisfacción de sus necesidades mediante el intercambio de productos con otras comunidades.

Dentro de ese contexto, el Ministerio del Poder Popular para el Desarrollo Social (2020) plantea que los proyectos socio-productivos, son un conjunto de actividades concretas orientadas al logro de objetivos para la generación de sistemas productivos basados en las potencialidades propias de cada región y los requerimientos del entorno productivo. Están orientados a la apropiación de los medios de producción como estrategia para romper con las estructuras capitalistas establecidas.

Asimismo, Urcola (2019) considera los proyectos socioproductivos como acciones dinámicas, elaborados permanentemente, tendentes a la maximización de los recursos que el contexto social brinda para la concreción de planes y proyectos adaptados a las condiciones de existencia individual, familiar y/o comunitaria. En opinión de las investigadoras, pueden entenderse como un proceso de transformación económica y social, los cuales pretenden mejorar la calidad de vida de la población mediante la participación de los distintos agentes locales para un mejor aprovechamiento de los recursos existentes, tomando en cuenta las capacidades de emprendimiento de las comunidades.

De igual modo, el Sistema Nacional de Apoyo Técnico a los Consejos Comunales (SINATECC, 2019), define proyectos socio-productivos, desde el punto de vista social, como aquellos que impulsan el desarrollo de actividades generadoras de bienes útiles para la comunidad, enmarcándose dentro del concepto de desarrollo endógeno, generando redes productivas para el desarrollo de la economía. Además, la finalidad de un proyecto socioproductivo es garantizar la producción de bienes sin explotar a quienes lo producen directamente, garantizándoles una calidad de vida digna. por tanto, deben ser sustentables, permitiendo satisfacer las necesidades de las generaciones presentes, sin afectar las futuras,

con un mínimo impacto ambiental; y sostenibles. De acuerdo con las definiciones anteriores, se infiere que el proyecto socioproductivo responde a las necesidades reales de desarrollo de las comunidades, insertándose en programas de desarrollo o actividades productivas de la región.

Por esa razón, se formula considerando, tanto la realidad a transformar o la cadena de producción, la cual se puede fortalecer a partir de los conocimientos, vocaciones productivas, habilidades, hábitos, potencialidades locales; con el propósito de realizar una actividad de producción, servicio e intercambio entre miembros de una comunidad. En opinión de las investigadoras, los proyectos socioproductivos, son un conjunto holístico de tareas y actividades a corto, mediano o largo plazo, dirigidas a analizar la realidad vivida, reflexionar los problemas, así como transformar el contexto en donde se encuentra inmersas las comunidades, con la finalidad de que los actores involucrados den respuestas de solución, cambio a través de la producción de conocimientos tangibles o intangibles en beneficio de la comunidad.

Cabe señalar que estos proyectos impulsan el desarrollo de actividades generadoras de bienes y servicios útiles para la comunidad, enmarcándose dentro del concepto de desarrollo endógeno, generando redes productivas entre las diferentes instituciones para el desarrollo de una economía solidaria. Desde el punto de vista pedagógico, son estrategias metodológicas que dinamizan, integran e interrelacionan campos, áreas, disciplinas, posibilitando el abordaje didáctico de los saberes y conocimientos de forma articulada en los procesos educativos.

Visto de esa forma, los proyectos socioproductivos en la educación media general refuerzan la acción productiva de la comunidad, así como la participación social dentro del liceo. Esta afirmación es reforzada por Caldart (2021) quien expresa que “existe la necesidad de una educación diferente en la educación secundaria”, donde se impulse el “desarrollo de un nuevo paradigma que transforme las condiciones socioeconómicas de sus habitantes” (p. 37), mediante una formación humana emancipadora como alternativa a la educación bancaria.

De esa manera, el proyecto socioproductivo es una acción educativa que se convierte en un proceso dinámico participativo y de consenso, orientado a desarrollar la formación integral y holística de los estudiantes. Estos proyectos se nutren de grandes pensadores latinoamericanos, entre ellos Simón Rodríguez (2021) quien señalaba “enseñar es hacer comprender, es emplear el entendimiento, no hacer

trabajar la memoria” (p. 411), pues en los resultados obtenidos en la consulta por la Calidad Educativa realizada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2015) se explica que en las aulas de escuelas, liceos e incluso universidades venezolanas, perdura la memorización de temas sin significado para los educandos.

A este respecto, Freire (2019) señala que se busca romper con la educación bancaria en la que el profesor deposita sus conocimientos en la mente vacía del estudiante, planteando en cambio, una educación en la cual se construyen los conocimientos sin la relación vertical entre ambos. De este modo, los proyectos socioproductivos vienen a cumplir con los postulados de estos pensadores, integrando a la comunidad en las actividades pedagógicas, logrando de esa manera, que el liceo sea parte de la comunidad aportando beneficios tangibles a la misma.

De esa manera, los proyectos socioproductivos en los liceos, se asocia con la propuesta de conocimientos en ciertos escenarios de producción, donde se intercambia con los habitantes de las comunidades distintos saberes que se destinan a la mejora de la capacidad de gestión de los recursos para el desarrollo, buscando el mejoramiento de la eficiencia de los procesos productivos sobre la base de la sostenibilidad ambiental. En ese marco de ideas, Cañasto (2020) considera los proyectos socioproductivos como “estrategias metodológicas que dinamizan, integran e interrelacionan campos, áreas y disciplinas, posibilitando el abordaje didáctico de los saberes y conocimientos de forma articulada en los procesos educativos” (p. 2).

Al analizar la definición anterior, se puede afirmar que los proyectos socioeducativos implican el diseño de orientaciones metodológicas y el desarrollo de grupos de contenidos vinculados a la comunidad, a cargo de docentes, estudiantes, así como otros miembros del colectivo escolar, quienes desarrollan acciones conjuntas en el marco de parámetros establecidos, tales como: tiempo, costo, recursos/calidad. De igual modo, señala Cañasto (ob. cit.) es una estrategia que consiste en seleccionar una serie de actividades educativas en torno a un eje problemático. Algunas de sus cualidades son:

- Está orientado hacia la solución de un problema concreto de la comunidad.
- Permite integrar las áreas y saberes de conocimientos. Es globalizante, holístico.
- El aprendizaje se realiza en estrecha interrelación con la comunidad y el contexto.

- Desarrolla un aprendizaje cooperativo y comunitario, integrando las capacidades, así como cualidades personales de cada uno de los (as) estudiantes.
- Articula múltiples procesos pedagógicos: investigación, sistematización, recuperación de saberes propios, integración de conocimientos científicos, acciones transformadoras, entre otros.

De acuerdo con el planteamiento anterior, el proyecto socioproductivo es una estrategia que permite poner en práctica la formación social y productiva de manera integral; además, se constituye en el integrador, articulador de los proyectos de aprendizaje desarrollados durante el año escolar, en concordancia con el proyecto educativo integral comunitario de cada escuela, constituyéndose en un proceso dinámico participativo, de consenso, orientado a desarrollar la formación integral de los estudiantes.

1.2. Aspectos necesarios para la implementación de proyectos socioproductivos

Trabajo en red: para el desarrollo social y humano es necesario el trabajo en red. Este permite a los actores beneficiarios de los proyectos socio-productivos tener la capacidad de organizarse para lograr que los recursos tanto materiales como humanos se optimicen, cualifiquen. Ya que el trabajo en red es, según Muñoz (2022) una estrategia que contribuye a la identificación de la capacidad organizativa en los colectivos en el plano socio-comunitario, así como el fortalecimiento del tejido social, el fomento de valores como la solidaridad, la cooperación.

El trabajo en red permite ver el fortalecimiento del tejido social, es decir, la participación de los sujetos beneficiarios en el proyecto, pero además su capacidad organizativa en torno a la ejecución de actividades y acciones necesarias para tener las huertas en buenas condiciones, así mismo para trabajar de la mano, poder conseguir los recursos necesarios mediante el intercambio de rubros con otras comunidades y lograr satisfacer necesidades, que de algún modo no les permite tener calidad de vida. Este permite a los actores beneficiarios de los proyectos socio-productivos tener la capacidad de organizarse, de manera tal, para lograr que los recursos tanto materiales como humanos se optimicen y cualifiquen.

Participación comunitaria: según Muñoz (2022) la participación implica la posibilidad de potenciar la organización y el empoderamiento de las comunidades, así como de los ciudadanos a nivel sociopolítico. Desde ese punto de vista, permite a los beneficiarios ser sujetos capaces de dirigir su propio desarrollo,

bienestar, desde sus capacidades de reconocer las propias necesidades e identificar acciones que deben emprender para conseguirlo. Para Merino (2019) la participación es siempre un acto social, interviniendo en ella las razones que animan a la gente a participar y sus posibilidades reales de hacerlo, pero también, entre el ambiente circundante, así como su voluntad de intervenir de manera activa en ciertos asuntos públicos.

Por ello, parte de que la comunidad no es mera receptora sino, a la vez y de forma dialógica, sujeto/objeto del desarrollo, dinamizando los recursos comunitarios, al tomar como punto de partida una realidad territorial, fomenta la participación, el proceso grupal, la auto-organización, implicación, iniciativa, el diálogo, la creatividad, evite el dirigismo, comprenda la realidad motive/tome conciencia sobre los propios problemas, adopte una actitud reflexiva, crítica, coopere, se responsabilice de la comunidad en la solución de sus carencias, así como en su propio desarrollo.

Tipos de cultivos: la producción vegetal bajo las distintas modalidades de explotación es parte componente de la seguridad alimentaria de cualquier comunidad. De ahí que la obtención de alimentos por métodos de cultivo orgánico, permite la consecución de productos más sanos, libres de residuos tóxicos, los cuales puedan dañar la salud humana, ya sea directa o indirectamente. En ese sentido, cabe mencionar la existencia de diferentes tipos de cultivos, como: cultivos organopónicos, cultivos hidropónicos, agricultura urbana, huertos familiares, patios productivos.

a. Cultivos organopónicos: para Ciara (2021), es una modalidad de agricultura útil para condiciones en que no se dispone de un suelo cultivable fértil y se quiere utilizar este espacio para la producción vegetal de forma intensiva y bajo principios de producción orgánica. El cultivo sin suelo y sobre sustratos organopónicos o semiorgánicos gana espacio en la actualidad, pues, no siempre se dispone de un terreno con las características óptimas, si se dispone de él se requieren controlar determinadas condiciones para la siembra. Los cultivos organopónicos son una técnica de cultivo establecida sobre sustratos preparados mezclando materiales orgánicos con capa vegetal, los cuales se colocan dentro de contenedores, camas barbacoas o canteros y se instalan en lugares o espacios vacíos en las zonas densamente pobladas, donde el suelo resulta improductivo.

- b. Cultivos hidropónicos: se refieren al cultivo de plantas en soluciones nutritivas sin emplear la tierra como sustrato. Según el Proyecto INTA (2020) los métodos de cultivos hidropónicos se utilizan para producir plantas fuera de estación en invernaderos y donde el suelo o el clima no son adecuados para una especie determinada. Esta técnica permite cosechas en períodos más cortos que la siembra tradicional, mejor sabor y calidad del producto, mayor homogeneidad y producción. Son una técnica de cultivo establecida sobre sustratos preparados mezclando materiales orgánicos con capa vegetal, los cuales se colocan dentro de contenedores, camas barbacocas o canteros y se instalan en lugares o espacios vacíos en las zonas densamente pobladas, donde el suelo resulta improductivo.
- c. Agricultura urbana: para Moreno (2019) implica el cultivo, procesamiento, distribución y consumo de productos agrícolas dentro del área de la ciudad, empleando con fines productivos recursos insuficientemente utilizados como terrenos baldíos, aguas residuales tratadas, desechos orgánicos y mano de obra desempleada. Incluye no sólo la producción de vegetales comestibles como frutas y hortalizas, sino también una amplia gama de especies destinadas a la medicina natural, fibras naturales para cestería y floricultivos, entre otros. Así también, distintas experiencias de agricultura en las ciudades incorporan junto al cultivo de plantas actividades de crianza de animales menores y acuicultura.
- d. Huertos familiares: Nair (2023) los concibe como una asociación íntima de árboles, arbustos de uso múltiple, cultivos anuales o perennes y animales, en las parcelas de hogares individuales, manejados con mano de obra familiar. Se infiere que son ecosistemas agrícolas situados cerca del lugar de residencia permanente o temporal, donde se puede encontrar una combinación de árboles, arbustos, verduras, tubérculos, raíces comestibles, gramíneas, hierbas, que proporcionan alimentos, condimentos, medicinas, material de construcción; en los cuales también se integran los animales domésticos.
- e. Patios productivos: según la UMATA (2021) son pequeños terrenos dedicados al cultivo de las hortalizas para el consumo diario de la familia, abasteciendo de alimentos sanos, frescos, nutritivos, en donde se emplea la mano de obra de la familia, aportándoles beneficios económicos y alimenticios. Esta actividad contribuye a disminuir la desnutrición, mejorar el medio ambiente, así como comercializar productos orgánicos a través del aprovechamiento de los patios de los hogares. La disposición de aprovechamiento de los cultivos, varían según las circunstancias de vida y de las necesidades de quienes lo pongan en práctica.

1.3. Desarrollo endógeno

Existen diversas teorías sobre desarrollo endógeno regional, tal como lo plantea Gutiérrez (2022) en las cuales convergen diversos enfoques asociados a procesos y estrategias dinamizadoras por equipos de trabajadores del conocimiento, así como comunidades de aprendizaje, quienes comparten entre sí un sistema de relaciones-acuerdos comunes orientados a satisfacer propósitos muy específicos en busca de acceder a la información, difusión de la innovación, en general, diversificación de modalidades eficientes de aprendizaje y emprendimiento que hagan viable la meta del desarrollo.

Sin embargo, todas ellas convergen en la idea que las localidades cuentan con recursos de variada naturaleza (humanos, políticos, económicos, institucionales, culturales), además de un mercado de trabajo, un sistema productivo, capacidad empresarial, sistema sociopolítico, de tradiciones, así como una cultura propia, en torno a los cuales se articulan procesos de desarrollo de adentro hacia afuera. Por lo antes señalado, se concibe una educación desde el desarrollo endógeno, como un proceso de formación integral, general, básica con la finalidad de desarrollar aprendizajes, disciplinas, técnicas que permitan al individuo el ejercicio de una función social útil, integrada a los ejes curriculares planteados en el currículo nacional. Visto de esta forma, las instituciones de educación media general deben asumir el reto de la transformación de la enseñanza, generando aprendizajes en los educandos.

El desarrollo endógeno en la educación puede insertarse a través de estrategias de organización de aprendizajes, permitiendo conocer la realidad de los problemas educativos y sus posibles soluciones, donde debe existir la mayor disposición de los actores del hecho educativo, generando propuestas educativas que promuevan e implementen acciones para su transformación. Esta transformación en la educación, debe estar basada en el desarrollo endógeno centrándose en los principios de las teorías relacionadas con la acción social y sus acciones deben estar dirigidas en el contexto de la orientación filosófica donde la sociedad demanda una nueva concepción del proceso educativo, orientado por un modo de vida, el cual centra su empuje hacia el desarrollo del equilibrio social. Al respecto, el Ministerio del Poder Popular de la Educación (2008) señala:

Tiene como fin la participación de manera integrada de todos los actores en el proceso educativo..., quienes a partir de la realidad implementan diferentes acciones para su transformación; es decir, impulsan a las y los jóvenes desde su propio contexto, tomando en

cuenta los aspectos socio-ambientales de la comunidad, de tal forma que contribuyan con el desarrollo endógeno local, regional, regional, nacional, latinoamericano, caribeño y mundial (p. 66).

Desde esta perspectiva, la institución como centro del quehacer comunitario debe participar activamente en el proceso de desarrollo local sustentable, sostenible, impulsando para ello proyectos que utilicen el potencial productivo y promuevan el ajuste progresivo del sistema económico local/regional, respondiendo a los requerimientos de la producción material desde una perspectiva humanista/cooperativista, donde se privilegie lo nacional, los recursos sean producidos, utilizados de manera sustentable satisfaciendo las necesidades propias de la comunidad. Los proyectos de desarrollo endógeno siguen los siguientes pasos para su realización:

- Elaboración del diagnóstico participativo.
- Se jerarquizan las necesidades detectadas en los ámbitos de producción de bienes y servicios. Se selecciona una problemática relacionada con necesidades de producción de rubros agrícolas y pecuarios, tecnologías ecológicas de procesamiento de materia prima de origen animal y vegetal.
- Se selecciona una necesidad o problema en función del número de personas que beneficiaría el proyecto, número de problemas que resuelve, potenciales humanos calificados que podrían ayudar a ejecutar el proyecto, ámbito geográfico con el que se cuenta y tenencia del mismo, tipificación del espacio geográfico a utilizar según la Ley de Tierras (si es para actividades agropecuarias), tipo de suelo, estudio de posibles instituciones sociales (escuelas, ancianatos, comedores populares, casas hogares, centros penitenciarios), para la distribución del producto excedente o donaciones de artículos elaborados durante el proyecto.
- Planeación de la organización de los aprendizajes necesarios para la puesta en práctica de la solución a la situación problema; para ello: (a) se seleccionan los contenidos de los componentes del área de aprendizaje; (b) se establecen propósitos educativos, referidos a las potencialidades a desarrollar en los y las estudiantes; (c) se seleccionan las actividades o experiencias de aprendizajes a desarrollar, los pilares, los ejes integradores; (d) se establecen responsabilidades; (e) se prevén los recursos materiales y potenciales humanos; (f) se fija la fecha de ejecución; (g) se indica la estrategia del plan de desarrollo

económico y social de la nación que se relaciona con el proyecto y los aspectos referidos a la valoración del proceso de aprendizaje.

- Ejecución, sistematización y valoración del plan de organización de los aprendizajes, para tales efectos, puede planificar una clase, una visita guiada, un seminario o un proyecto. Si se trata de un proyecto debe hacer un registro que describa el proceso abordado, con la participación de los actores sociales comprometidos en este; así mismo, al finalizar deben interpretar de manera crítica los saberes construidos durante el proceso de aprendizaje y presentarlos en un informe final.

- Elaboración de un plan para organizar las acciones orientadas a la solución de la situación problema. En este sentido, se justifica el proyecto, se establecen las finalidades, las actividades, las estrategias, los recursos, los responsables, lapso de ejecución y valoración del proceso. Por otra parte, los elementos teóricos-prácticos que se van a desarrollar antes de la ejecución del proyecto de Seminario de Desarrollo Endógeno deben organizarse en planes de clase.

- Ejecución del plan de acción. En este espacio se vincula la teoría desarrollada en el plan con la práctica; el aprendizaje con la producción y el trabajo creador. Además, desde aquí se impulsa el valor del trabajo, el bien colectivo y la distribución equitativa de la producción como medio de reinversión social. En este momento, el estudiante valida los aspectos teóricos con la práctica; se recomienda promover el intercambio, la discusión, los círculos de estudio, el descubrimiento; realizar actividades intelectuales y experimentales de modo sistemático con el propósito de transformar la realidad y en consecuencia, fomentar valores de corresponsabilidad, identidad venezolana, cooperación, y valoración hacia el trabajo liberador.

- Sistematización y valoración de los resultados del plan de acción y del Proyecto de Desarrollo Endógeno. En la medida en que se ejecutan las acciones los actores sociales comprometidos en el proyecto deben registrar los saberes que surgen de la práctica, al finalizar, realizar una interpretación crítica de la misma y presentar un informe final donde se describa el proceso.

Componentes del desarrollo endógeno

De acuerdo con Artesi y Zárata (2019) el desarrollo endógeno es un concepto referido a un proceso potencial de desarrollo, el cual cuenta con recursos y externalidades, en donde la acumulación de capital se produce en territorios o localidades concretas que no son solo un soporte físico, sino se convierten en agentes de cambio social. Para ello, es necesaria la formación del ser humano como ser social, el cual requiere de una escuela que, desde los espacios de interacción social y formación colectiva, el aula, la comunidad como espacios pedagógicos, curriculares, apunten a una formación integral del ciudadano. Al respecto, le atribuye los siguientes componentes: aprendizaje cooperativo, investigación acción, aprendizaje basado en la resolución de problemas.

a. Aprendizaje cooperativo: Díaz y Hernández (2020) indican que el aprendizaje cooperativo se caracteriza por dos aspectos: Un elevado grado de igualdad, entendida esta última como el grado de simetría entre los roles desempeñados por los estudiantes en una actividad grupal. Un grado de mutualidad variable, concibiéndose la mutualidad como el grado de conexión, profundidad y bidireccionalidad de las transacciones comunicativas. Partiendo de la definición anterior, pueden exponerse los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo:

Interdependencia positiva: existe cuando los estudiantes perciben un vínculo con sus compañeros de grupo de forma tal que no pueden lograr el éxito sin ellos, por lo cual deben coordinar sus esfuerzos con los de sus compañeros para poder realizar la actividad. Interacción promocional cara a cara: para la realización de actividades cognitivas y dinámicas interpersonales que solo ocurren cuando los estudiantes interactúan entre sí en relación a los materiales, así como las tareas. Por otra parte, solo a través de este tipo de interacción se dan aspectos como: ayudar y asistir a los demás, influir en los razonamientos, conclusiones del grupo. En otras palabras, esta interacción permite que los integrantes del grupo obtengan retroalimentación de los demás, ejerciendo presión sobre los compañeros poco motivados a realizar las actividades.

Valoración personal-responsabilidad personal: porque su propósito es fortalecer académica y afectivamente a sus integrantes. Para que cada individuo sea valorado convenientemente, se requiere: Evaluar cuanto del esfuerzo que realiza cada miembro contribuye al trabajo del grupo. Proporcionar

retroalimentación a nivel individual, así como grupal. De acuerdo con lo anterior, se infiere que el aprendizaje cooperativo le permite al docente alcanzar varias metas importantes al mismo tiempo: Ayuda a elevar el rendimiento de todos sus estudiantes, incluidos los especialmente dotados, así como los que poseen dificultades para el aprendizaje. Establecer relaciones positivas entre los alumnos, sentando así las bases de una comunidad de aprendizaje, en la cual se valore la diversidad. Proporciona a los educandos las experiencias necesarias para lograr un saludable desarrollo social, psicológico y cognitivo.

b. Investigación-acción: Mc Kernan (2021) señala que la investigación acción es el proceso de reflexión en un área problemática determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, allí, el investigador lleva a cabo un estudio, en primer lugar, para definir con claridad el problema, en segundo, para especificar el plan de acción. Posteriormente, emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. En cuanto al desarrollo endógeno, la investigación propone un proceso de reflexión cooperativa al enfocar el análisis de un conjunto de medios y fines en la práctica para transformar la realidad mediante su comprensión previa, planteando como imprescindible la consideración del contexto psicosocial e institucional, no solo como marco de actuación, sino como factor de comportamiento e ideas.

Al analizar la definición anterior se considera la investigación acción como una forma de indagación introspectiva, colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales o educativas, así como la comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que estas tienen lugar. En este sentido, Schön (2019) considera que la teoría de la reflexión en la acción busca determinar cómo aprenden los sujetos o como un profesional construye una visión particular del mundo, la cual lo convierte en alguien más competente.

c. Aprendizaje de resolución de problemas: según Greenbowe (2021) la resolución de problemas es una de las habilidades superiores del pensamiento. Se refiere a procesos de comportamiento y pensamiento dirigidos hacia la ejecución de determinadas tareas, entendiéndose por problema una situación en la cual un individuo desea hacer algo, pero desconoce el curso de la acción necesaria para lograrlo, o bien, como una situación en la cual este actúa con el propósito de alcanzar una meta utilizando para ello alguna estrategia particular. De esta manera, se puede decir que los problemas tienen cuatro componentes: metas, datos, restricciones, métodos, por tanto, para resolver problemas se involucran una serie de pasos:

comprensión del problema, planificación, ejecución y evaluación retrospectiva. Al respecto, Schoenfeld (2019) propone dos etapas para la resolución de problemas.

I etapa: preparación de la tarea; en la cual el docente elabora la situación problemática que desea abordar con los estudiantes, señala los diferentes roles a cumplir por estos, selecciona el contenido de aprendizaje y establece con los alumnos los criterios de evaluación, conformando grupos de trabajo. Los estudiantes discuten en grupo sobre una situación problemática referida a contenidos de los cursos, siendo guiada la discusión por uno de los participantes, aplicando los pasos antes mencionados. El docente monitorea la discusión accediendo al espacio de los grupos de discusión. Esta discusión debe ser asíncrona para dar tiempo a los alumnos de buscar la información.

II etapa: ejecución de la tarea; en esta fase los estudiantes se organizan y realizan las actividades que implican cada uno de los pasos del proceso, los cuales son: Clarificar conceptos, después de leer la situación problemática, los estudiantes precisan los conceptos que no tienen claros, definiéndolos para su debida comprensión. Definir el problema, luego de buscar la información necesaria y aclarar los conceptos, los miembros del equipo deben deducir cual es el problema a resolver. Lluvia de ideas, los estudiantes generan ideas utilizando su conocimiento previo sobre la situación planteada organizándolas en un listado. Síntesis de ideas, guiados por el docente, los estudiantes van descartando ideas y fusionando otras hasta elaborar una síntesis de lo expuesto en el paso anterior. Este paso lleva a precisar claramente el problema, lo cual es previo al siguiente paso.

Planteamiento del objetivo de investigación, se establece que se desea lograr, es decir, se define la meta, la cual involucra saber lo necesario para resolver el problema (datos). Autoestudio, cada estudiante, individualmente, busca información relacionada con los objetivos para resolver el problema, tratando de dar una respuesta. Informe y discusión final, cada miembro de un equipo comparte los resultados de su investigación y se construye, entre todos, una síntesis del conocimiento desarrollado, la cual constituye el informe que se entrega al docente. Dentro del desarrollo endógeno, este aprendizaje permite a los estudiantes transferir el conocimiento de la teoría hacia situaciones reales de la comunidad, desarrollando habilidades de pensamiento que posibilitan la transferencia de los saberes propios de las asignaturas a la solución de problemas cotidianos.

Principios que fundamentan el desarrollo endógeno

Según Vázquez (2019), el desarrollo endógeno se configura sobre una noción específica de desarrollo, asociado a procesos y estrategias dinamizadas por equipos de trabajadores del conocimiento, así como comunidades de aprendizaje que comparten entre sí un sistema de relaciones, acuerdos comunes orientados a satisfacer propósitos específicos en procura de acceso a la información, difusión de la innovación. En general, diversificación de modalidades eficientes del aprendizaje, emprendimiento como formas de organización, las cuales hagan viable la meta del desarrollo. De allí que para la presente investigación el desarrollo endógeno se fundamenta en los siguientes principios: participación, cooperativismo, cultura local y tecnologías.

a. Participación: Méndez (2022) considera que la participación constituye un complejo proceso, el cual vincula de manera organizada, efectiva a todos los interesados, dando cabida a los diferentes criterios y opiniones para obtener decisiones consensuadas. En este sentido, la organización escolar debe proporcionar tiempo, espacio, escenarios apropiados para la participación de todos los miembros de la institución, desde su configuración como ser social, en la marcha de los proyectos de desarrollo local. En otras palabras, es un involucramiento mental y emocional de los individuos en situaciones grupales que los alienta a contribuir en beneficio de las metas del grupo, así como compartir responsabilidad sobre ellos. Pero en educación, participación no es solo un mecanismo de funcionamiento para la gestión de la organización, es también un proceso de aprendizaje, un medio de formación para el alumnado, el profesorado, la comunidad en general.

b. Cooperativismo: Como doctrina, señala Molina (2023), es el conjunto de principios, valores, normas que regulan, orientan el comportamiento, así como las actividades de los individuos dentro de una organización cooperativa, basada en tres grandes conceptos: igualdad, libertad, solidaridad. Igualdad; reconoce que todos los seres humanos tienen los mismos derechos y obligaciones, así como también iguales oportunidades, superándose las diferencias de nivel cultural, económico, social, racial, entre otros. Libertad; esto significa que cada uno puede actuar, participar libre, voluntariamente en aquello considerado conveniente por él, sin mediar coacción, discriminación política, religiosa. Solidaridad; el cooperativismo es una acción solidaria, es decir, compromiso recíproco, ayuda mutua entre los hombres

y mujeres para que, en conjunto, se puedan alcanzar objetivos comunes beneficiosos para todos los miembros del grupo.

c. Cultura local: Santagata (2019), señala que uno de los retos de la cultura local debe ser la gestión del conocimiento comunitario y de la inteligencia ciudadana. Por tanto, tiene la misión de encauzar el espíritu crítico de la ciudadanía, haciéndole pensar, apoyándole en el ejercicio de la reflexión. Debe hacerse consciente de su papel catalizador minimizando en lo posible su inclinación a servir de amplificador de las tendencias domesticadoras. Desde esa perspectiva, la cultura local es señalada como creadora de identidad, generadora de inclusión social, aglutinadora y catalizadora de diversidad, generadora de especificidades locales, propiciadora de redes sociales, promotora de participación central en la estrategia de desarrollo comunitario. Ahora bien, para que en la escuela se promueva el desarrollo endógeno con base en el conocimiento de la cultura local, es necesario: indagar las formas de quehacer social valoradas culturalmente en la sociedad; definir estrategias de asimilación social y cultural de los recursos exógenos a la comunidad; evaluar el impacto de las opciones de desarrollo propuestas para la comunidad, para que el quehacer social sea cónsono con la cultura de la misma.

d. Tecnologías: Osland (2019) señala que las tecnologías sirven para generar, acceder, crear, compartir la información necesaria para producir conocimiento, jugando un papel esencial en la globalización contemporánea. Es así como las tecnologías se convierten en herramientas innovadoras mediadoras y de apoyo a la acción del directivo, brindándoles mayores posibilidades para obtener información en forma rápida, así como cumplir con las funciones administrativas inherentes a su cargo. De allí que el desarrollo y la implantación de las tecnologías en las diversas esferas de la sociedad, en particular en la educación, está generando una profunda mutación, transformando a la sociedad en un sistema social altamente digitalizado, dependiente de la entrega constante de datos e información, así como la generación sin límites de nuevos conocimientos

1.4. Desarrollo sustentable

El desarrollo sustentable tiene que ver con el medio ambiente, la distribución equitativa, la participación, interculturalidad, creatividad, autorrealización, autonomía cultural e incluso con aspectos espirituales. Por su lugar social, las instituciones educativas pueden liderar la forma deseable de la sociedad completa.

Se trata de construir escenarios de sustentabilidad en los centros educativos a través de la revisión de varios autores, para después confeccionar un modelo de Educación Ambiental, sometiénolo a legitimación mediante técnicas para el logro de consenso en las comunidades de las instituciones educativas y ponerlo en ejecución.

Ahora bien, la sustentabilidad para una sociedad, significa la existencia de condiciones económicas, ecológicas, sociales, políticas, que permitan su funcionamiento en forma armónica en el tiempo y en el espacio. En el tiempo, la armonía, según la Biblioteca Verde (2019), debe darse entre esta generación y las venideras; en el espacio, la armonía en los diferentes sectores sociales, mujeres, hombres, población con su ambiente. Un ejemplo de sustentabilidad, acota la Biblioteca Verde (2019), es la naturaleza al integrar el comportamiento biológico de millones de especies de flora, fauna, en un todo coherente; garantizando su permanencia por miles de millones de años. Por esa razón, debe ser global, regional, local e individual requiriendo las acciones se decidan desde adentro, en forma autónoma, haciendo sustentable la sociedad. En ese sentido, Mas (2018) señala que el desarrollo sustentable depende de la acción y participación de la sociedad o acción social transformadora:

...no es un acto individual lo que genera desarrollo, sino la acción social transformadora de la totalidad, la cual no puede ser considerada como simple adición del conjunto de actos individuales, sino más bien como la conjunción del poderío endógeno de la organización comunitaria, como una totalidad movilizada en el campo de batalla. (p. 187)

En otras palabras, la conservación, sustentabilidad, debe corresponderse con las decisiones tomadas por la colectividad según sean sus patrones culturales, así como necesidades básicas. Puede afirmarse que el desarrollo sustentable está estrechamente relacionado con el sentido común, pues no es sustituible vida por muerte, matando la vida en pro de su calidad. Por esa razón, es necesario caminar firmemente hacia la reconstrucción de la sociedad con disposición a una educación, la cual, junto a los conocimientos transmitidos, integre juicios de valor sobre la responsabilidad de los actos realizados, comprometiendo el destino de la humanidad, dándole prioridad a la vida sobre el deseo individual de posesión material y de poder.

2. Metodología

La presente investigación se ubicó en el enfoque de proyecto factible sustentándose en lo planteado por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2019) quien lo define como “...la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales; puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos...” (p. 6). Asimismo, se realizó sobre la base de un diseño no experimental y sin control de variables, en el contexto de un estudio de campo. La población estuvo conformada por 12 profesores y 64 estudiantes que conforman los grupos estables. La técnica e instrumento de recolección de datos fue una encuesta tipo cuestionario estructurado con escala Lickert, validado por expertos y confiabilizado por Alfa Cronbach obteniéndose 0.8912.

3. Resultados

Luego de la aplicación del instrumento, los resultados indicaron que el 62,5% de los encuestados siempre han recibido información sobre los proyectos socioprodutivos y siempre han aplicado este tipo de actividades, planificando al respecto; el 56% señaló que siempre cultivan verduras en el patio de sus casas y en la institución; el 55% siempre saben cómo preparar una barbacoa, lo que demuestra que tanto profesores como estudiantes poseen conocimientos sobre cómo preparar barbacoas, lo cual es de gran utilidad en la implementación de proyectos socioprodutivos, por cuanto pueden servir de punto de partida para ello.

Un 80% de los encuestados poseen conocimientos empíricos acerca de los diferentes tipos de cultivos y forma de cultivarlos, indicando como uno de ellos la siembra de hortalizas en las paredes; asimismo, el 8% señalan que siempre utilizan los desechos como abono orgánico, porque en sus familias poseen el saber ancestral sobre cómo aprovechar los desechos de la cocina como abono para su huerta, aun cuando no poseen conocimientos específicos acerca de las técnicas y procedimientos para la elaboración de compost.

3.1. Análisis y discusión de los resultados

Luego de obtenidos los resultados, se puede evidenciar que la población encuestada, siempre ha recibido información sobre los proyectos socioproductivos aplicando sus actividades cultivando verduras bien sea en el suelo o mediante barbacoas. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Romero (2022) en su estudio cuyo propósito fue generar un constructo teórico basado en el proyecto socioproductivo para el fortalecimiento del desarrollo endógeno en el Municipio Caroní, Estado Bolívar, donde concluyó que los proyectos socioproductivos promueven la consolidación del desarrollo endógeno, partiendo de la problematización de los hechos ocurridos en el contexto local.

Al respecto, el Ministerio del Poder Popular para el Desarrollo Social (2020) plantea que los proyectos socio-productivos, son un conjunto de actividades concretas orientadas al logro de objetivos para generación de sistemas productivos basados en las potencialidades propias de cada región y los requerimientos del entorno productivo específico de cada comunidad. Están orientados a la apropiación de los medios de producción como estrategia para romper con las estructuras capitalistas establecidas, a partir de la comunidad organizada.

Asimismo, los resultados señalaron que aun cuando conocen algunos métodos de cultivos y el uso de abono con desechos de cocina desconocen cómo elaborar adecuadamente el compost. Resultados contrarios con los obtenidos por Gutiérrez (2019) en su estudio, que tuvo objetivo general proponer un programa para la planificación de proyectos socioproductivos en las instituciones educativas del municipio Tinaquillo, estado Cojedes donde concluyó que existían debilidades en las instituciones educativas del municipio seleccionado en relación a la planificación de proyectos socioproductivos, reflejada en la ausencia de actividades que posibiliten la valoración del trabajo como medio de emancipación de la comunidad.

Conclusiones

Los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento señalaron que los miembros de los grupos estables de la Unidad Educativa Galanda Rojas de Contreras poseen conocimientos empíricos sobre el cultivo de diferentes rubros, bien sea como huertos escolares o en maceteros aislados, los cuales les

permiten, en cierta medida, autoabastecer el comedor de la institución, pero carecen de los saberes específicos, es decir, los procedimientos a seguir en algunos métodos de cultivos como los organopónicos, hidropónicos que les facilite cosechar verduras y hortalizas aun cuando el suelo no sea apto para ello, por ser fundamentalmente arcilloso, razón por la cual la construcción de barbacoas y siembra en macetas es la más apropiada.

Esto evidenció la necesidad de ofrecer alternativas a los estudiantes y profesores de la institución mencionada y, por extensión, a sus hogares, en relación a la manera de aprovechar esos espacios que están ociosos, disponibles y aptos para el cultivo. Además, tanto estudiantes como profesores muestran disposición a convertir los espacios disponibles en sus residencias y en la institución, en sitios destinados al cultivo de rubros, de acuerdo con las características de la zona, por lo cual se pueden implementar los diferentes tipos y métodos de cultivo.

Por esa razón, se propuso la implementación de proyectos socioproductivos como alternativa para el desarrollo endógeno desde los grupos estables en la Unidad Educativa Galanda Rojas de Contreras, los cuales buscan brindar soluciones inmediatas a las necesidades alimenticias de los estudiantes de la institución, además de promover prácticas de vida saludable entre la comunidad educativa de la institución, así como ofrecer a los estudiantes las orientaciones necesarias para que puedan cosechar en los patios y espacios desocupados de sus residencias. Para ello, se decidió ejecutar dos planes de acción en los cuales se dieron orientaciones acerca de estos métodos de manera que su conocimiento sea útil no solo para la ejecución de la propuesta, sino posteriormente, cuando se consoliden como colectivos de auto-abastecimiento.

Referencias

- Artesi, M. y Zárate, L. (2019). *Desarrollo endógeno*. Bruguera.
- Biblioteca Verde (2019). *Desarrollo sustentable*. UMED.
- Caldart, R. (2021). *Diccionario de educación del campo*. Expresión Popular.
- Cañasto, M. (2020). *Ordenando y analizando sobre proyectos sociocomunitarios productivos*. Escuela Superior de Formación de Maestros Simón Bolívar
- Ciara, F. (2021). *Manual de agricultura urbana*. Popular.
- Díaz, F. y Hernández, R. (2020). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mc Graw Hill

- Fondo Intergubernamental para la Descentralización (2019). *Modelo productivo ecosocialista*. Papeles de trabajo.
- Freire, P. (2019). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gutiérrez, A. (2019). *Diseño de un programa para la planificación de proyectos socioproductivos* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos. San Juan de los Morros
- Gutiérrez, C. (2022). *Desarrollo endógeno. Avances en América Latina*. UNESCO.
- Greenbowe, F. (2021). *Participación ciudadana*. Síntesis.
- Méndez, T. (2022). *Manual de participación para facilitadores*. Ecoe.
- Mc Kernan, A. (2021). *Pedagogía crítica*. Deustro.
- Merino, M. (2019). *La participación ciudadana en la democracia*. Universidad Complutense de Madrid.
- Ministerio del Poder Popular para el Desarrollo Social (2020). *Proyectos socioproductivos*.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2008). *Planes y programas*.
- Molina, L. (2023). *Cooperativismo*. CEPAL.
- Moreno, D. (2019). *Manual de agricultura urbana*. Fondo de Cultura Económica.
- Muñoz, N. (2022). *Aportes para la reflexión en torno a la intervención en trabajo social*. Universidad de Medellín.
- Osland, D. (2019). *El desarrollo sostenible como eje fundamental de la educación ambiental*. UNED.
- Proyecto INTA (2020). *Cultivos hidropónicos*.
- Romero, T. (2022). *Proyectos socioproductivos para el fortalecimiento del desarrollo endógeno*. (Tesis de Maestría) Universidad de Oriente. Ciudad Bolívar
- Santagata, R. (2019). *Paradigmas del desarrollo*. Horsori.
- Schön, C. (2019). *Trabajo colaborativo en la escuela*. CEPAL.
- Schoenfeld, A. (2019). *Psicología del aprendizaje*. Anaya.
- UMATA (2021). *Definición de patios productivos*. Alcaldía de Cartagena.
- Urcola, M. (2019). *Estrategias socioproductivas y agricultura familiar*. Intermediación.
- Vázquez, A. (2019). *Desarrollo endógeno, desarrollo local*. Cinterfor.

*Magíster en Administración de la Educación Básica. Aspirante a Doctora en Educación. Profesora de Educación Media General. Unidad Educativa Nacional Galanda Rojas de Contreras. Zulia, Venezuela.

**Magíster en Administración de la Educación Básica. Aspirante a Doctora en Educación. Profesora de Educación Media General. Unidad Educativa Nacional Galanda Rojas de Contreras. Zulia, Venezuela.

Declaración de conflicto de intereses y originalidad

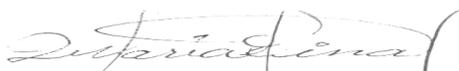
Conforme a lo estipulado en el *Código de ética y buenas prácticas* publicado en *Revista Ethos*, nosotras *María Eduarda Molina con identificación: 9.206569* y *María Inés Lujano Bravo con identificación: 7901.681*, declaramos al Comité Editorial que:

No tenemos situaciones que representen conflicto de interés real, potencial o evidente, de carácter académico, financiero, intelectual o con derechos de propiedad intelectual relacionados con el contenido del manuscrito del trabajo *Proyectos socioproductivos: alternativa para el desarrollo endógeno desde las instituciones educativas*, en relación con su publicación.

De igual manera, declaramos que,

Este trabajo es original, no ha sido publicado parcial ni totalmente en otro medio de difusión, no se utilizaron ideas, formulaciones, citas o ilustraciones diversas, extraídas de distintas fuentes, sin mencionar de forma clara y estricta su origen y sin ser referenciadas debidamente en la bibliografía correspondiente. Consentimos que el Comité Editorial aplique cualquier sistema de detección de plagio para verificar su originalidad.

Así lo declaramos en Mene Grande, abril 2024.



María Molina
Identificación: V-9.206.569



María Lujano
Identificación: V- 7.901.681



Afectividad docente para el aprendizaje significativo de los estudiantes en educación primaria

Teaching affection for the significant learning of students in primary education

Avendaño, C. Jennys T.*

Correo: javendano@iedjohnfkennedy.edu.co

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3594-4111>

Institución Educativa Departamental John F. Kennedy
Magdalena, Colombia

Martínez, G. Henry J.**

Correo: mgjhenry@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8929-4508>

Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”
Cabimas, Venezuela

Ruiz, R. Esnedis C.***

Correo: esnedisruiz@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9957-8835>

Institución Educativa Rural “Carlos García Mayorca”
Departamento Magdalena-Colombia

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13976045>

Resumen

Este estudio propuso interpretar los criterios de la afectividad docente para el aprendizaje significativo de estudiantes en educación primaria en la IER Carlos García Mayorca, Colombia. Basado en los teóricos Touriñán (2013), Zúñiga (2010), y otros. Se empleó el método fenomenológico con un paradigma interpretativo, siendo actores sociales tres (03) docentes de la IER Carlos García Mayorca, Colombia, quienes responderían el instrumento de guion de entrevista, develando la importancia de crear espacios incluyendo la motivación, papel esencial en el mejoramiento de la práctica pedagógica y el trabajo desde el amor, siendo la empatía un factor primordial en los docentes. Finalmente, la afectividad implica la consolidación del logro de los aprendizajes en los estudiantes, para ello, los educadores quieren aplicar no solo tareas que conlleven al esfuerzo cognitivo sino también estrategias afectivas para comprender y entender al otro en relación a sus sensaciones ante la dificultad o no de una actividad.

Palabras Clave: Pedagogía, inteligencia emocional, docentes.



Abstract

The purpose of this study was to interpret the criteria of teacher affectivity for the meaningful learning of students in primary education at the IER Carlos García Mayorca, Colombia. This research was based on the terms of the theorists Touriñán (2013) and Zúñiga (2010), others. Methodologically, the phenomenological method was used with an interpretive paradigm for which three (03) teachers from the IER Carlos García Mayorca, Colombia, who would respond to the interview script instrument, were considered as social actors. Regarding the results, the social actors interviewed in their responses issued a set of criteria but their relationship was able to reveal analysis markers corresponding to the importance of creating spaces where motivation plays an essential role in improving practice. pedagogical in order to guarantee a work of love. Meanwhile, empathy covers a primary factor in achieving the objectives planned by the teacher for the students. In conclusion, , implies the consolidation of the achievement of learning in students, for them, educators want to apply not only tasks that lead to cognitive effort but also affective strategies to understand and understand the other in relation to their feelings regarding the difficulty or not of an activity.

Keywords: Pedagogy, emotional intelligence, teachers.

Introducción

Desde los inicios de la pandemia mundial COVID-19 los docentes, quienes son los agentes encargados de promover experiencias, así como actividades de aprendizaje significativo, han enfrentado un conjunto de emociones no tan positivas las cuales han afectado considerablemente su práctica pedagógica a raíz de la casi obligatoriedad de recursos tecnológicos en aras de continuar la formación integral de los estudiantes. En este sentido, la mayoría de los educandos presentan dificultades para el uso didáctico de las diferentes plataformas digitales que tomaron mayor relevancia en el sector educativo.

Por su parte, estos tuvieron la imperante tarea de capacitarse además de formarse en el manejo básico, no solo de los recursos tecnológicos, sino de las múltiples herramientas y funciones que brindan para diseñar, desarrollar, interactuar, así como dinamizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Todo ello, se dio debido a que muchos docentes se formaron en un contexto donde la tecnología no existía y, otros en el cual, apenas surgían las mismas en concordancia con el internet como garantía del acceso a fuentes de información, o con medios didácticos desde el uso digital de actividades antes llamadas tradicionales, pero con un valor agregado como el movimiento, color, y otras características innovadoras.

Del mismo modo, las instituciones escolares para coadyuvar al mejoramiento de la calidad educativa en conjunto con las Secretarías de Educación, además del Ministerio Nacional de Educación (MEN), recurrieron a idear estrategias, orientaciones y lineamientos para contribuir en la actuación docente con la nueva modalidad de implementar actividades pedagógicas para continuar con la formación del estudiante, asimismo, los educadores deben estar dispuestos a aprender de lo nuevo o desconocido ya que, actualizarse en nuevas tecnologías para el quehacer didáctico les facilitaría la aplicación de metodologías y actividades desde espacios innovadores para captar, además de mantener la memoria, la atención, la concentración y el foco ante los contenidos explicados en cada unidad curricular.

Al respecto, la práctica del profesor debe desarrollarse con empatía, es decir, a pesar de las dificultades o limitaciones de los estudiantes, implica la formación de valores donde se promuevan acciones para respetar el ritmo de aprendizaje de cada uno, pues, estos aprenden a partir de estímulos diferentes, los cuales dependen de su contexto social además de la comunicación con sus docentes. En efecto, la implementación de actividades dentro o fuera de los espacios de aprendizaje conllevaría a los educadores a emplear estrategias motivadoras y a participar activamente además de crear experiencias satisfactorias para la construcción del conocimiento con disfrute como sensación pertinente en la realización de las tareas.

Consecuentemente, un docente afectivo a las emociones de sus estudiantes podría promover actitudes positivas o favorables para integrarlos en el proceso educativo con calidad en el desarrollo de las diferentes actividades educativas. En este sentido, trabajar desde el aprendizaje basado en la investigación contribuiría a propiciar sensaciones con el fin de conocer los cambios de conducta de un estudiante y, de esta manera, idear nuevas formas de intervención en el desempeño académico.

Ahora bien, consultando los diferentes estudios investigativos señalamos algunos resultados, primeramente Días (2019), publicó su artículo “El desempeño del profesor y la relación de la afectividad y aprendizaje desde la perspectiva de Piaget y Wallon”; en el cual se arrojó como resultado que las relaciones afectivas pueden interactuar con el comportamiento, facilitar la adquisición de conocimientos, ser más inteligente, animar y motivar a realizar acciones que impliquen un aprendizaje significativo. Además, las emociones, la cognición y la motivación ayudan a los estudiantes a desarrollar su aprendizaje en el día a día escolar.

Asimismo, los autores Godoy y Campoverde (2016), en su artículo titulado “Análisis comparativo sobre la afectividad como motivadora del proceso enseñanza-aprendizaje – casos: Argentina, Colombia y Ecuador”, parafraseando se encuentra que, cuando los docentes desarrollan su práctica pedagógica con una mirada cálida, transparente además de una sonrisa abierta presenta siempre ventaja en el logro de sus objetivos educativos, además garantiza en los estudiantes un aprendizaje significativo.

Seguidamente, Zúñiga (2015) presentó su trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Educación, Cali; denominado “La afectividad en la relación maestro estudiante con necesidades educativas especiales como facilitadora del aprendizaje”, en este estudio los resultados demostraron que la influencia de las relaciones docente/educando facilitó el logro de un aprendizaje significativo, es decir, docentes comprometidos con las emociones de sus estudiantes coadyuvaría a consolidar las necesidades e intereses del grupo de participantes.

En este sentido, el presente artículo se justifica debido a que busca brindar estrategias o herramientas metodológicas que permitan en los docentes repensar su actuación pedagógica para develar en ella las características esenciales en el manejo de las emociones cuando se le presenten dificultades a sus estudiantes, de allí, tomar la actitud de acompañar, guiar y orientar generar en sus educandos el deseo por aprender desde la confianza mas no desde el temor por el castigo o regaño.

1. Fundamentos teóricos

1.1. Criterios que caracterizan la afectividad en el ámbito escolar

Una vez estudiados algunos antecedentes que demuestran la importancia de la efectividad en el quehacer educativo, Touriñán (2013) describe los siguientes criterios: la motivación, la inteligencia interpersonal que maneje el profesor y la sensibilidad con que el educador se ubica frente a sus discípulos.

a. Motivación

Por su parte, Baracho (2010) asume esta característica como un factor esencial en el trabajo pedagógico para lograr la participación de los estudiantes desde una visión estimuladora de crear, innovar, recrear el aprendizaje. En este sentido, un docente con cualidades creativas ayudaría a formar estudiantes alegres

a los resultados obtenidos en cada actividad asignada. Asimismo, Bono (2010) acota la necesidad de que un docente genere relaciones empáticas con su grupo para favorecer la construcción del conocimiento, además de promover un pensamiento transformador de la realidad social, de allí, la confianza y seguridad en sí mismo aumentaría en los educandos la capacidad para estar siempre atento a cualquier tarea.

b. Inteligencia interpersonal

Consecuentemente, Brites de Vila y Almoño de Jenichen (2002) exponen que este tipo de inteligencia representa en el ser humano la capacidad para conocer las conductas de los demás a través del intercambio de saberes o interacción en eventos diferentes, por ello, la sensibilidad para comprender y entender al otro además de su actuación permitiría llegar a un clima de confianza propicio en la participación oportuna ante una acción dialógica. De esta manera, se evitaría el juzgar a otros por presentar ideologías distintas o por realizar tareas de forma diferente a sus compañeros.

Ahora bien, para Carrasco (2014), el cimentar conocimientos e ideas en conjunto o colaboración con sus compañeros podría mejorar la relación del docente con sus estudiantes, en este sentido, se aumentarían vínculos afectivos interpersonales que intervienen no sólo en las emociones, motivos además de experiencias propias, sino también en la experiencia educativa donde el aprendizaje se desarrolla en un contexto lleno de empatía.

c. La sensibilidad en el afecto

El tacto pedagógico, según Zúñiga (2010), se refiere a una representación expresiva de los docentes como estudiantes en concordancia con su relación mediada por el compromiso asumido en cooperar con los otros, en formarse para mejorar, sus habilidades ayudarían a apoyar el desarrollo de los niños, tomando en cuenta el trato que se les brinde. En efecto, no se trata de una manifestación observable de comportamiento, por el contrario, se pretende adoptar una postura positiva en las relaciones.

Del mismo modo, Piaget (1932) enunciaba que las actitudes de los docentes hacia una labor mejorarían la práctica, la cual debe orientarse siempre al logro de sus objetivos como parte esencial en los resultados obtenidos, con diferentes transformaciones generadas en el sistema educativo, a partir de la construcción del conocimiento, diseño e implementación de estrategias motivadoras a fin de permitir que los docentes sean dueños de los suyos.

2. Metodología

Seguidamente, la investigación se enmarca dentro del paradigma interpretativo por su naturaleza, además de la acción general en el estudio realizado. En este sentido, Rodríguez (2020) afirma que éste coadyuva a comprender los cambios o modificaciones sufridas por el fenómeno atendiendo a la dinámica social generada en la realidad del contexto. Por su parte, pretende conocer los factores latentes en dichas perturbaciones en las conductas observadas sobre las categorías a partir de la descripción de significados particulares en función de su entorno diverso.

Del mismo modo, Martínez (2009) asume este paradigma como aquel elemento que contribuye a entender las ideas expuestas por los actores sociales provenientes de la observación propia en relación a los comportamientos del fenómeno, el cual comprende múltiples variantes para describirlo. En este sentido, los factores de la subjetividad en el discurso escrito a través de un escenario construido para el abordaje del fenómeno con particularidades de complejo, criterios o demarcadores del análisis para su interpretación.

Al respecto, y según las posturas expresadas anteriormente, el investigador del presente estudio asume la interpretación como paradigma en el cual, a través de la construcción de ideas o nubes de palabras, expone significados referidos a la afectividad en los docentes de la IER Carlos García Mayorca. Por tal motivo, se requiere realizar un análisis profundo sobre las bases de la realidad y de las causas que han devenido en la situación actual.

Para Altuve y Rivas (1998), el diseño o método de una investigación, “es una estrategia general que adopta el investigador como forma de abordar un problema determinado, que permite identificar los pasos que deben seguir para efectuar su estudio” (p. 231). Asimismo, Ferreres et al. (1997) señalan que el mismo ha de servir al investigador para concretar sus elementos, analizar la factibilidad de cada uno de los temas que formarán parte de los capítulos de dicho estudio, de igual forma expone que también se utiliza para delimitar inicialmente la investigación, paso relevante para obtener el éxito deseado, acotando la particularidad de que debe ser flexible, porque un diseño no puede permanecer estático ya que puede cambiar a medida que avanza la investigación dependiendo de las acciones tomadas.

Por lo antes referido, el método empleado es el fenomenológico, donde Villanueva (2009) plantea que la fenomenología propuesta por Husserl, representa el fenómeno como mera apariencia o imagen de la realidad; es la cosa percibida, la cosa en sí. Por lo cual, el autor recomienda centrarse en la cosa misma, en el fenómeno mismo; se mezcla con varios elementos que provienen del exterior o del fenómeno mismo y del sujeto cognoscente, situación que necesita ser purificada para seguir siendo relevante “la cosa que es”, el fenómeno de interés.

Ahora bien, Heidegger (2006) abona a este concepto la significación de la explicación del fenómeno, lo que se muestra a sí mismo o lo que se muestra en sí mismo, lo patente. Consecuentemente propone una fenomenología interpretativa desde la primera evidencia. Esto en sí mismo es una cuestión de qué es el significado en el mundo, de la posibilidad de comprender el significado, de qué es la inteligibilidad. En este sentido, para el investigador la fenomenología busca primordialmente comprender la realidad social desde la interpretación simbólica del fenómeno tal cual como se presenta en el contexto además de expresar su accionar desde las experiencias vividas por los informantes claves quienes describen el mismo con una visión directa.

2.1. Actores sociales o informantes clave de la investigación

Según Goetz y Lecompte (1988, p. 134), los informantes son aquellos individuos en posesión de conocimientos, estatus o destrezas comunicativas especiales y que están dispuestos a cooperar con el investigador. Así, las personas seleccionadas deben mostrar una alta motivación al cambio y ser reflexivas sobre los acontecimientos que suceden a su alrededor. Por lo tanto, su elección es cuidadosa, sustentada en lo posible en relaciones de confianza y cooperación, implicándolos y animándolos con el tema de investigación.

A su vez, para Martínez (2013) y Mendieta (2015), los informantes son aquellos sujetos que, contextualizados dentro del fenómeno, tienen su propia forma de entender, ofrecer y proveer la información que conduzca a la investigación del hecho. En ese sentido, hacen referencia a los actores sociales que conviven y han tenido vivencias propias de sus experiencias directas en el entorno. Por tanto, son quienes conocen realmente el comportamiento del fenómeno. Por otra parte, presentan ciertas

características para exponer ideas claras sobre el estudio a fin de buscar las concepciones más significativas que contribuyan en las categorías para la construcción del producto final.

De igual forma, Hurtado (2000) resalta que “las unidades de estudio se deben definir de tal modo que a través de ellas se pueda dar una respuesta completa y no parcial a la interrogante de la investigación”. Por consiguiente, en la presente investigación la unidad de estudio está constituida por algunos actores sociales donde se desarrolla y recopila toda la información. En el caso de la presente investigación se considerarán, según criterios, 3 docentes de la IER Carlos García Mayorca, ubicada en Colombia, Departamento Magdalena, Municipio Ciénaga, vereda cordobita.

2.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Méndez (1999, p. 143) define las fuentes y técnicas para recolección de la información como los hechos o documentos a los que acude el investigador y que le permiten tener información. De igual forma, señala que las técnicas son los medios empleados para recolectar información, por lo que manifiesta que existen: fuentes primarias y fuentes secundarias; donde las primarias se refieren a la información verbal o escrita, recopilada directamente por investigadores utilizando historias o artículos compartidos por el evento o los participantes del evento; por lo tanto, la información secundaria incluye información escrita recopilada y transcrita por personas que recibieron dicha información. o sobre un evento o participante del evento.

Al mismo tiempo, la investigación cualitativa parece requerir entrevistas con personas involucradas en responder las preguntas centrales, donde las fuentes específicas de información son notas de campo como producto de actividades de observación, así como libros, medios locales, revistas especializadas, documentos internos de la empresa, internet y otra literatura como tratados, enciclopedias y diccionarios.

Entrevista abierta

La entrevista abierta, según Martínez (2011), cuando es guiada, le permite al investigador observar los movimientos y gestos del interlocutor, asimismo, aclarar términos, descubrir ambigüedades, definir problemáticas, a fin de poder exteriorizar supuestos e intenciones; además de recordar acontecimientos pasados, incentivar al interlocutor, por lo que “es posible decidir la amplitud o estrechez con que debe

plantearse el problema, si una pregunta debe estructurarse en su totalidad o dejarse abierta, y hasta qué punto resulta conveniente insinuar una respuesta” (p. 65).

Aunado a ello, el autor antes citado manifiesta que este tipo de entrevista tiene un foco de investigación principal, donde las preguntas o temas en las cuales se basa el investigador buscan propiciar la acción dialógica con el interlocutor. Por tal razón, las entrevistas aplicadas en esta investigación son también consideradas como profundas, pues la duración y profundidad de las preguntas permiten crear un compromiso prolongado con el entrevistado en concordancia con un clima de confianza, que dará lugar a que se entendiera con mayor profundidad la percepción de los procesos evaluativos del aprendizaje en entornos virtuales como herramienta pedagógica.

2.3. Técnicas de análisis de información

a. Comparación

Para analizar la información se utilizó el método de comparación constante con el fin de construir categorías emergentes. El análisis fue inductivo; es decir, va de lo particular a lo general, a partir de la información concreta se descubren y construyen las categorías generales que permiten hacer interpretaciones y construir teorías. De acuerdo a Maykut y Morehouse (1998), “el método de comparación constante es una de las maneras para conducir un análisis inductivo de datos cualitativos” (p. 127).

Por consiguiente, este proceso comparativo como acción de análisis e interpretación de la información permite integrar todos los incidentes sociales observados al momento de generar las categorías, relacionando y comparando constantemente los eventos pasados con los recién observados, y al mismo tiempo con las categorías en construcción. En consecuencia, Martínez (2011) alude que este método está en consonancia con el diseño emergente de la investigación, ya que permite que,

el descubrimiento de las relaciones (...) comience con el análisis de las observaciones iniciales, que se someten a un continuo refinamiento a lo largo de la recolección de los datos y el proceso de análisis, y realimentan continuamente el proceso de categorización. (p. 74)

b. Triangulación

Según Cisterna (2009), la triangulación hermenéutica implica la recopilación y extracción dialéctica de toda la información relacionada con el objeto de estudio, utilizando herramientas apropiadas obtenidas durante la investigación, esencialmente creando un corpus de hallazgos de la investigación, para guiar el análisis de la información. El proceso es, en primer lugar, la selección de la información obtenida durante el trabajo de campo, triangulación de la información en todos los niveles, triangulación de la información con datos obtenidos por instrumentos y triangulación de la información.

3. Resultados

En este punto, se procedió a elaborar las nubes de categoría de la inteligencia emocional como foco de la investigación del presente artículo, a partir de las categorías, subcategorías y atributos tipificados en los basamentos conceptuales de este trabajo. Para ello, se utilizó la construcción de marcadores de análisis extrayendo las respuestas de cada informante clave, estableciendo en cada caso, los enlaces entre cada elemento constitutivo. Como complemento a lo anterior, se establecieron diversos tipos de relación, esto con el fin de descomponer e ilustrar los conceptos más complejos. En la tabla 1 se presenta la referida nube.

Tabla 1. Nube de palabras de la categoría: criterios de la afectividad en el ámbito escolar

| Nube de palabras | Interpretación |
|---|--|
|  | <p>Palabras relevantes: Motivación, Empatía, Satisfacción</p> <p>Interpretación: Los actores sociales entrevistados emitieron un conjunto de criterios en sus respuestas, la relación de los mismos se pudo develar por medio de marcadores de análisis correspondientes a la importancia de crear espacios donde la motivación juega un papel esencial en el mejoramiento de la práctica pedagógica, a fin de garantizar así un trabajo desde el amor. En tanto, la empatía cubre un factor primordial en el logro de los objetivos planificados por el docente para con los estudiantes.</p> |

Fuente: Avendaño y Ruiz (2022).

3.1. Análisis y discusión de los resultados

Tomando en cuenta la nube de palabras, elaborada a través de las frases con mayor relación entre los informantes clave, se pudo determinar una gran importancia para lograr en el docente un mejor desempeño de sus actividades formativas con sus estudiantes. Por ello, se expone que la motivación adquiere relevancia cuando el docente aplica actividades interesantes a los sentidos de sus estudiantes, además perfeccionan las cualidades propias desde la satisfacción en cuanto al cumplimiento de los planes de aprendizaje, esta representa otra característica emergente del instrumento, considerando entonces, que toda tarea debe conducir a actitudes positivas a fin de brindar el deseo de la felicidad. Seguidamente, la empatía, función primordial del docente para alcanzar en los educandos la participación activa, así como el desarrollo de la creatividad y construcción de propuestas o alternativas para obtener resultados esperados.

En este mismo orden de ideas, Touriñán (2013), quien describe los siguientes criterios: la motivación, la inteligencia interpersonal que maneje el profesor y la sensibilidad con que el educador se ubica frente a sus discípulos, visualiza cómo se da una gran relación entre la teoría y la práctica; por lo cual, se hace pertinente la transformación del quehacer educativo en concordancia a implementar estrategias motivadoras o estimulantes del aprendizaje significativo.

Conclusiones

Los investigadores exponen la necesidad de crear espacios de diálogo donde los docentes puedan generar estrategias que coadyuven su práctica pedagógica desde el desarrollo de las emociones en sus estudiantes, las cuales requieren ser transmitidas en función del criterio del contagio, donde los educandos propicien actividades e iniciativas para trabajar en conjunto con sus facilitadores mediante esa conducta favorable observada en ellos. Por su parte, requieren trabajar, diseñar y aplicar actividades desde el amor pensando siempre el disfrute en la elaboración de la misma.

A su vez, implica la consolidación del logro de los aprendizajes en los estudiantes, para ello, los educadores quieren aplicar no solo tareas que conlleven al esfuerzo cognitivo sino también estrategias afectivas para comprender y entender al otro en relación a sus sensaciones ante la dificultad o no de una actividad.

Referencias

- Altuve, S. y Rivas, A. (1998). *Metodología de la Investigación*. Módulo Instruccional III. Caracas: Universidad Experimental Simón Rodríguez.
- Baracho da Silva, A. (2010). *La relación entre motivación y aprendizaje en ele E/LE*.
- Bono, A. (2012). *Los profesores en las clases. Un estudio sobre las pautas de actuación docentes en el aula de primer año universitario desde la perspectiva motivacional*.
- Brites, G. y Almoño, L. (2002). *Juegos y dinámicas para multiplicar las formas de aprender utilizando al máximo las capacidades de la mente*. Inteligencias Múltiples, Buenos Aires, Ed. Bonum
- Ferreres, V; Gairín, J; Jiménez, B; Martín, E; Barrios, Ch. y otros (1997). *El desarrollo profesional del docente: Evaluación de los Planes Provinciales de Formación*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Goetz, J. P. & Lecompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Godoy, M. E; Campoverde, B. J. (2016). Análisis comparativo sobre la afectividad como motivadora del proceso enseñanza-aprendizaje. Casos: Argentina, Colombia y Ecuador. *Sophia* 12 (2): 217-231.
- Heidegger, M. (2006). *Ser y tiempo*. Santiago de Chile: Trotta.
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística* (3era. Ed) Ediciones Quirón Sypal, Servicios y Proyecciones para América Latina. Caracas- Venezuela.
- Martínez, M. (2009). *Ciencia y arte de la metodología cualitativa*. Editorial Trillas, México
- Martínez, M. (2011). *La investigación cualitativa en educación etnográfica en educación*. Editorial Trillas. México
- Martínez, M. (2013) *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. 2º Edición Editorial Trillas México.
- Maykut, P. y Morehouse, R. (1998). *Investigación Cualitativa. Una guía práctica y filosófica*. Hurtado Ediciones. Barcelona. España.
- Méndez, C. E. (1999). *Metodología guía para elaborar diseños de investigación en ciencias económicas, contables y administrativas*. 2da. Edición, Santafé de Bogotá Colombia. Ed. Mc Graw Hill interamericana.
- Mendieta, G. (2015). Informantes y muestreo en la investigación cualitativa *Revista Investigaciones Andina*. Fundación Universitaria del área Andina Colombia. ISSN 0124- 8146 N° 30 Vol. 17 p. 130.
- Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child*. Translated by M. Worden. New York: Harcourt, Brace, and Word. Disponible en: <https://archive.org/stream/moraljudgmentoft005613mbp#page/n5/ mode/2up>.

- Rodríguez, A. (2020). *Paradigma interpretativo en investigación: características, autores*. Documento en línea. Consultado el 20/11/2023. Disponible en: <https://www.lifeder.com/paradigma-interpretativo-investigacion/>
- Touriñán, J. M. (2013). El significado de la función pedagógica y la necesidad de generar principios de acción. *Revista española de pedagogía*, 71 (254), 29-47.
- Villanueva-Barreto J. (2009). El motivo trascendental en Kant y Husserl. *Estudios de filosofía*; 39: 55-80
- Zúñiga, J. (2015). *La afectividad en la relación maestro estudiante con necesidades educativas especiales como facilitadora del aprendizaje*. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Educación. Universidad ICESI, Santiago De Cali.

*Dra. en Ciencias de la Educación. magíster en educación, mención Gerencia Educativa. Esp. en Docencia Universitaria. Licda. en Lengua Castellana. Institución Educativa Departamental John F. Kennedy. Magdalena, Colombia.

**Lcdo. en Educación, mención: Industrial, Área: Electricidad. M.Sc. en Educación, Mención: Planificación Educativa. Doctor en Ciencias de la Educación. Docente Ordinario de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Zulia-Venezuela.

***Magíster Scientarum en Educación. Licenciada en Necesidades Educativas Especiales. Docente en Institución Educativa Rural "Carlos García Mayorca". Departamento Magdalena, Colombia.

Declaración de conflicto de intereses y originalidad

Conforme a lo estipulado en el *Código de ética y buenas prácticas* publicado en *Revista Ethos*, nosotros Dra. Jennys Tatiana Avendaño Crespo C.C. 57.461.550; Dr. Henry José Martínez González C.I. V-17.586.178 y Dra. Esnedis Cecilia Ruiz Roa C.C. 57.416.964 declaramos al Comité Editorial que:

No tenemos situaciones que representen conflicto de interés real, potencial o evidente, de carácter académico, financiero, intelectual o con derechos de propiedad intelectual relacionados con el contenido del manuscrito del proyecto: *Afectividad docente para el aprendizaje significativo de los estudiantes en educación primaria*, en relación con su publicación.

De igual manera, declaramos que,

Este trabajo es original, no ha sido publicado parcial ni totalmente en otro medio de difusión, no se utilizaron ideas, formulaciones, citas o ilustraciones diversas, extraídas de distintas fuentes, sin mencionar de forma clara y estricta su origen y sin ser referenciadas debidamente en la bibliografía correspondiente. Consentimos que el Comité Editorial aplique cualquier sistema de detección de plagio para verificar su originalidad.

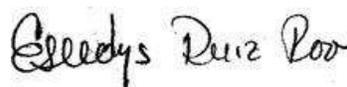
Así lo declaramos en Ciudad Ojeda, abril 2024.



Jennys T. Avendaño C.
C.C. V-57.461.550



Henry J. Martínez G.
C.I. V-17.586.178



Esnedis C. Ruiz R.
C.C. 57.416.964



Competencias tecnológicas para la gestión investigativa de los participantes en el Programa Doctoral de Educación

Technological skills for investigative management of the participants in the Doctoral Program of Education

Nohle Estévez, Carlos Humberto*

Correo: bandejalibre@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0491-7986>

Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Estado Zulia, Venezuela

Ruiz Torrealba, Ángel Iván**

Correo: jaimenomar2018@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-0811-5007>

Colegio San Valentín - Santiago de Chile - Chile

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14003301>

Resumen

La investigación se concentró en develar las Competencias Tecnológicas para la gestión investigativa de los participantes en el programa doctoral de educación. Desarrollada en los principios de la fenomenología hermenéutica de Husserl. Metodológicamente, asume el paradigma cualitativo en el método fenomenológico, con un enfoque crítico reflexivo, los sujetos de estudio lo conformaron diez participantes del doctorado de la UNERMB, Maracaibo. Se utilizó una entrevista fenomenológica en profundidad, aplicando un análisis de carácter interpretativo-descriptivo. Los resultados permitieron consolidar doce categorías de las cuales siete de estas se presentaron con mayor enraizamiento. Se consolidó la generación del constructo teórico. Se concluye que las competencias tecnológicas para la gestión investigativa de los participantes en el programa doctoral de educación, son un aspecto con poco desarrollo en la mayoría de los participantes, por lo que su gestión investigativa es limitada, más cuando se integran a paradigmas y métodos los cuales no habían sido antes ejercitados.

Palabras clave: Competencias, tecnológicas, gestión, investigación.



Abstract

The research was entitled Technological competences for the research management of the participants in the Doctoral Education Program. Developed in the principles of Husserl's hermeneutical phenomenology. Methodologically, it assumes the qualitative paradigm in the phenomenological method, with a reflective critical approach, the study subjects were made up of ten participants from the Unermb, Maracaibo doctorate. An in-depth phenomenological interview was used, applying an interpretative-descriptive analysis. The results allowed to consolidate twelve categories of which seven of these were presented with greater rooting. The generation of the theoretical construct was consolidated. It is concluded that the technological competences for the investigative management of the participants in the Doctoral Program of Education are an aspect with little development in most participants, so their research management is limited, more when they are integrated into paradigms and methods which had not been previously exercised.

Keywords: Competencies, technological, management, research.

Introducción

Denota importancia para el estudio de la realidad en materia educativa las competencias tecnológicas para la gestión investigativa de los participantes en programas doctorales de educación, se plantean situaciones las cuales representan una motivación específica para los investigadores, debido a las vivencias que fueron alcanzadas en la etapa de escolaridad de este nivel experimentado. Considerando lo anterior, se deriva que el mundo de la tecnología es de gran amplitud y es necesaria su delimitación mediante el esclarecimiento de las competencias concretas, que, para este caso en particular, han de poseer los participantes de programas doctorales de educación para la gestión investigativa, donde la tecnología es una parte fundamental.

Esta identificación permitirá definir aquellas competencias de mayor necesidad en el trabajo doctoral y con los propósitos planteados, las cuales deben ir más allá del manejo de un determinado software, por ser estas determinantes en el proceso de aprendizaje que desarrolla en la escolaridad del doctorado y más aun dentro de la práctica investigativa que emprende en todo momento. Es por ello que la competencia tecnológica, demanda de la comprensión y amplios conocimientos sobre la naturaleza, la función y las oportunidades de las TIC tanto en la vida profesional como en lo social. Lo anterior requiere de la utilización de la información, de manera crítica y sistemática, además de saber evaluar su pertinencia

social y científica, diferenciar entre información real y virtual, también saber utilizar las herramientas para producir, presentar y comprender información compleja.

Estos son aspectos que podrían ser fundamentales en el participante del doctorado, debido a que el proceso de formación en el cual está inmerso exige poseer entre otras de las habilidades necesarias para acceder a servicios ofrecidos en Internet, buscarlos y utilizarlos, pero también se debe conocer cómo utilizar las tecnologías de la información y comunicación en apoyo del pensamiento crítico, la creatividad y la innovación.

De la misma, tales exigencias han de considerar la necesidad de una actitud crítica y reflexiva con respecto a la información disponible así como el uso responsable de los medios interactivos, los cuales median en torno a la información, los usuarios y las instituciones en sus diferentes etapas de organización y gestión del conocimiento, condiciones de producción del conocimiento y la difusión de éstos, siendo todo ello parte del inventario que dentro de las competencias tecnológicas ha de disponerse.

Sumado a esto, se tiene que para el caso específico de las competencias tecnológicas del participante de programas doctorales de educación, le será necesario, en primer lugar, plantearse qué se entiende por competencias tecnológicas, pudiendo interpretar que representan el conjunto de valores, creencias, conocimientos, capacidades actitudes y aptitudes que ellos ameritan poseer para emprender la gestión investigativa, razón por la cual establecen la necesidad de adquirirlas con el propósito de gestionar el proceso de investigación como fundamento de trabajo.

De ahí que la formación doctoral provista en los programas de educación de las universidades del país, demandan de sus participantes el uso de la tecnología y en base a estos principios, representan las competencias tecnológicas, identificadas como el conjunto de saberes combinados, coordinados e integrados en la gestión investigativa, partiendo del criterio que las competencias son combinaciones de actitudes y aptitudes así como de comportamientos que están directamente relacionados con un desempeño exitoso en el trabajo.

Pero este énfasis de competencias se encuentra precisado para la gestión investigativa, entendida como el conjunto de actividades que se desarrollan para obtener conocimientos nuevos, es decir datos o informaciones que no se poseen, se desconocen; y las cuales son necesarias para tomar decisiones

destinadas a resolver problemas cuyas soluciones son desconocidas. Indudablemente en este caso están comprometidas en el desarrollo de los programas doctorales de educación y todo el andamiaje de actividades de producción intelectual.

Vale la pena hacer énfasis en un aspecto de alta relación como es el concerniente a la investigación científica, la misma, es un proceso que, mediante la aplicación de métodos científicos, procura obtener información que debe ser relevante y fidedigna, para extender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento. Es en todo caso un proceso sistemático y ordenado pues obedece a una metodología específica.

Determina esto una exigencia a la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, donde es importante reconocer que sus oportunidades de impulsar cambios en las diversas dimensiones estén limitadas incluyendo la apertura para las fuentes de financiamiento, se percibe igualmente como una institución con demandas básicas en relación con las competencias y habilidades las cuales continuamente evolucionan: de ahí que la universidad estaría en deuda para responder con rapidez y calidad ante las nuevas demandas sociales y educativas, sin superar la lentitud en la que se desempeña el sistema universitario. Todas estas apreciaciones plantean la necesidad de establecer como propósito general del estudio: Develar las competencias tecnológicas para la gestión investigativa de los participantes en programas doctorales de educación.

De acuerdo al esquema planteado para el desarrollo del artículo, el mismo se estructura de la siguiente manera, un elemento introductorio para dar a conocer la temática y el propósito, además de las situaciones de complejidad percibidas, un segmento para los fundamentos teóricos que servirán de sustento, la descripción de los aspectos metodológicos, los resultados alcanzados, así como el análisis y discusión de los mismos, para finalmente generar las conclusiones o consideraciones finales. Se presentan además las referencias utilizadas en su conformación.

1. Fundamentos teóricos

1.1. Competencias tecnológicas

Para el desarrollo del contenido conceptual de la investigación se acude a la primera categoría de estudio, Competencias Tecnológicas, para ello resulta propicio referir un breve recorrido por el significado de ésta desde su composición básica. En este sentido, se parte del hecho que las competencias son interpretadas como características personales que diferencian los niveles de desempeño e implican ciertas maneras de hacer las cosas, empleando comportamientos y habilidades para realizar un trabajo con éxito.

Xiong y Lim (2015) y Martorell y Valero (2015) indican que una competencia es la forma en que un individuo pone sus conocimientos en práctica, considerando también procesos y actitudes, los cuales fueron adquiridos durante sus procesos de enseñanza-aprendizaje, para la resolución de un problema de manera autónoma y flexible. En sí, es la combinación del saber, el saber ser y el saber hacer, para resolver un problema específico en la sociedad.

De la misma forma, para Centeno (2021), el desarrollo de las competencias tecnológicas es un asunto de gran relevancia en el ámbito educativo, sobre todo por las circunstancias que se vivió en tiempos de pandemia, hacen que hoy sea una necesidad primordial el seguir potenciando las competencias señaladas. Si bien es cierto, la tecnología es un aporte importante para la educación, por cuanto muestra información que se encuentra al alcance de todas las personas, también es importante mencionar que esta tecnología debe ser utilizada de forma correcta, la cual implica la aplicación de normativas que permitan regular el acceso a plataformas que denigren la personalidad del ser humano. La utilización de la tecnología en el proceso educativo, permite enriquecer la labor docente, y fortalecer las acciones comunicativas ya que es un factor determinante para el uso de las nuevas metodologías y estrategias de aprendizaje que sirven de base para proyectar nuevas líneas de acción en el aprendizaje.

Un estudio realizado, de una exhaustiva revisión sistemática desarrollado por Medina Marín (2021) señala las grandes deficiencias y limitaciones para integrar las TIC en el ámbito universitario como resultado de las metodologías de la formación docente, además de la falta de iniciativas que implementen programas continuos que actualicen e innoven en su desempeño. Por lo que la integración de las TIC al

proceso contribuye a mejorar los niveles competenciales e investigativos, adecuando sus estrategias con nuevos conocimientos que contribuyan a la producción científica universitaria. Por su parte, Centeno (2021) considera que los niveles tecnológicos, de algunos docentes, son parciales, y se convierten en obstáculo, al no incluirlos al proceso, para motivarlo, promoverlo, dinamizarlo y evaluarlo, desestimando su provecho.

La agrupación de consideraciones teóricas sobre las competencias tecnológicas dentro de la investigación que involucra a los participantes del Doctorado de educación de UNERMB, se enfoca al conocimiento de esta habilidad, en un importante campo del saber y del accionar como es el proceso de formación que vivencian, siendo una realidad que la disponibilidad de la mismas puede representar una ventaja distintiva para ser determinante con la gestión investigativa, de ahí la necesidad de su estudio detallado.

1.2. Habilidades investigativas

De acuerdo a Yangali, et al., (2020), las competencias investigativas son el grupo de conocimientos y habilidades requeridas para desarrollar estudios en diferentes áreas académicas y científicas, las cuales se deben robustecer en los docentes, con el objetivo de que puedan diseñar prácticas pedagógicas e innovadoras para ir más allá de su función primordial que es enseñar. Por su parte Casimiro, et al., (2021) plantea que los docentes universitarios deben fortalecer sus competencias investigativas con el objetivo de contribuir con el desarrollo de las organizaciones educativas.

Además, define las competencias investigativas como las actividades de planear, evaluar y desarrollar estudios para solucionar problemas del entorno, siguiendo la ética, el estado del arte, los desafíos, el trabajo en equipo y por medio de una metodología definida previamente. En este sentido, describe las principales competencias investigativas como: organizativas, comunicacionales y colaborativas. Estas habilidades son fundamentales en todo proceso de producción intelectual en su diversidad de formatos y en la profundidad que amerite el mismo, de manera que su fortalecimiento es determinante en el ámbito de la formación doctoral.

Habiendo planteado a las habilidades investigativas como parte del estudio dentro del esquema de la gestión investigativa, se encuentra fundamentada en la capacidad que posee en participante de estudios

doctorales para el caso específico de UNERMB, donde es importante conocer en su realidad particular y colectiva como estas se encuentran dentro de su haber operativo para el compromiso que representa todo el proceso de formación en el cual transita. Estas habilidades son un elemento clave para que el participante pueda transitar de manera positiva ante la realidad de trabajo que le representa su producción intelectual.

2. Metodología

Al definir la vertiente fenomenológica que se utilizará en el estudio, usualmente el investigador elige entre la descriptiva y la interpretativa. La primera de ellas se enfoca en recabar las narraciones o descripciones de los sujetos que forman parte del estudio, respetando en todo momento sus propias percepciones acerca del fenómeno estudiado. En cambio, la vertiente interpretativa o hermenéutica como su nombre lo indica elabora interpretaciones de la experiencia estudiada con base en lo que los participantes expresan (Hernández, et al., 2014). Sobre este particular, lo fundamental al lograr la información que suministren los informantes será disponer de lo interpretativo o hermenéutico.

En términos muy generales, el primer paso a seguir en el proceso metodológico es la identificación del fenómeno que se estudiará. Enseguida se recopila la información de los sujetos que lo han vivido y por último se elabora una descripción compartida de la experiencia para todos los participantes (Hernández, et al., 2014, p. 493). Para el caso que compete al estudio de la realidad de las competencias tecnológicas para la gestión investigativa en los participantes del doctorado en educación de la UNERMB, necesita de un método de investigación que le acerque a su objeto de estudio, sin embargo, estos métodos deben permitir ver a cada individuo como a un ser con respuestas y sentimientos propios, y que sólo él los experimenta de manera única, por lo tanto, es fundamental que no se generalice sobre la conducta humana, ya que es la persona misma quien construye su mundo y lo vive de acuerdo a su propia percepción de la realidad.

Los informantes clave fueron los participantes del doctorado educación UNERMB cohorte 1-2017-2019, éstos se eligieron usando los criterios definidos por Morse (1998, citado en Flick, 2007), quien indica que los buenos informantes son aquellos que tienen: “el conocimiento y la experiencia necesaria sobre el tema y estuvieran dispuestos a contestar una entrevista. Ellos deben también tener la capacidad para

reflexionar y articular, deben tener tiempo para ser interrogados y deben estar listos para participar en el estudio” (p. 69).

Se dispuso de la entrevista en profundidad, en este tipo de entrevistas el investigador es el instrumento de la investigación y no el protocolo o formulario de la entrevista. Su rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas. Requiere de muchos encuentros con los informantes, el avance es muy lento, trata de aprender lo que es importante para los informantes antes de enfocar los intereses de la investigación. Tomando en consideración que el método planteado para la investigación es la fenomenología, se establece que en este se permite que el investigador se acerque a un fenómeno tal como sucede en una persona, de modo que se accede a la conciencia de alguien para aprehender lo que esa conciencia pueda manifestar con referencia a un fenómeno que esa persona vivió.

Se realizó un análisis durante y después de la recolección de información, considerando las temáticas principales: Competencia informacional, competencias sociales, competencias comunicativas, sistema de conocimientos estructurados, habilidades investigativas y competencias generales asociadas a la investigación. Éstas se categorizaron según el discurso construido por los participantes y con los antecedentes teóricos que se disponen. De esta manera fue posible conocer el significado que ambas categorías tienen para los doctorantes y en función a ello establecer la realidad del fenómeno estudiado.

3. Resultados

3.1. Primera reducción de los datos

Al respecto, el acercamiento con los informantes clave fue mediante un ciclo de estudio en el cual se programaron los encuentros individuales con la finalidad de recopilar información relevante para la interpretación de los datos, en ese sentido, profundizar en la investigación proporcionando así marcadores o categorías para la contratación, triangulación y por consiguiente la consolidación del propósito de la generación de la propuesta. Fueron precisadas en los registros de las entrevistas las categorías de mayor arraigo en sus referencias, para ello la matriz permitió concentrar las categorías, la evidencia textual, es decir, su ubicación en el discurso emitido por el Informante y lo respectivos marcadores, seguido de ello el respectivo análisis.

Toda la síntesis de estos datos permitió consolidar el desarraigo de la actitud natural, es decir la reflexión o lo vivencial, en los diseños fenomenológicos, el propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias. Por tal motivo, al intentar conocer las competencias tecnológicas para la gestión investigativa de los participantes en el programa doctoral de educación, en la primera reducción permitió describir las peculiaridades de la experiencia de la conciencia y comprender de modo sistemático cómo este mundo subjetivo está constituido.

En la oportunidad de revisión de las categorías enraizadas a partir de los relatos de los participantes, se consolidaron doce aspectos, de los cuales los de mayor incidencia, a juicio de ellos, dentro de la realidad estudiada fueron: la gestión investigativa, la universidad como espacio físico, la universidad como institución educativa, las competencias tecnológicas del participante para la investigación, las exigencias del nivel de estudio, habilidades investigativas y conocimientos estructurados.

De la misma forma, fueron destacados en menor énfasis las categorías búsqueda de información, experiencia como docente, conocimientos de base, formas de aprender y complejidades, todas ellas también están presentes en la realidad de los participantes, aun cuando plantearon que estas estuvieron en constante atención durante su escolaridad, también muestran una realidad significativa cuando se analiza dentro del paréntesis de Husserl. Acá se revelan situaciones como la dificultad para la búsqueda de información ante su propia y reconocida impericia, aun cuando su ordenamiento y forma de trabajo atribuida a su desempeño como docente, se expone como una condición pero que no parece brindar ventajas en investigación.

3.2. Análisis y discusión de los resultados

El trayecto metodológico permitió describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente, de ahí que el diseño fenomenológico se enfoca en la esencia de la experiencia compartida. A partir de esto fue posible descubrir el significado de un fenómeno para los participantes del doctorado en función a las competencias tecnológicas para la gestión investigativa en el programa doctoral de educación.

De igual manera, se logró contextualizar las experiencias en términos de su temporalidad, espacio, corporalidad y el contexto relacional, es decir los lazos que se generaron durante las experiencias. Debido a que estas relaciones determinan aspectos relevantes para el contexto y siendo en todo caso el escenario la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, se posibilitó dentro de las evidencias, un sustento útil para concretar elementos teóricos en dirección a la misma, como una manera de aprovechar este potencial de realidades identificadas.

Este enfoque se orientó a la descripción e interpretación de las estructuras fundamentales de la experiencia vivida, al reconocimiento del significado del valor pedagógico de esta experiencia, por ello resultó clave el acercamiento coherente y estricto al análisis de las dimensiones éticas, relacionales y prácticas propias del fenómeno estudiado, dificultosamente accesible, a través de los habituales enfoques de investigación.

Se generó un constructo teórico, a partir de las categorías de mayor arraigo y significado, resultando la Gestión Investigativa, establecida como una acción sistemática en la que se involucra la habilidad del sujeto, sus conocimientos y el uso de diversos recursos para el desarrollo del proceso de investigación y producción intelectual. Se trata de una forma sistemática debido a que es necesario establecer un orden desde el momento, en el cual se plantea la necesidad y se visualiza el producto a obtener, de esta manera será necesario acudir inicialmente al consolidado cognitivo sobre el asunto a investigar, y en función a esto, disponer de los recursos que resulten acordes.

También se concretó a la Universidad como espacio físico, esto comprende toda la infraestructura y sus componentes internos y externos que definen la edificación, mobiliario e instrumental de la institución educativa. Determina el espacio físico un elemento que forma parte de la cultura y la imagen de la organización el cual expone de manera ilustrativa un mensaje al visitante, transeúnte o usuario, el cual puede estar cargado de elementos conservadores a la naturaleza de la organización o por el contrario trata de establecer un modo rupturista en la imagen que brinda.

Resultó relevante además la Universidad como institución educativa, lo cual representa todo el quehacer de compromisos responsables en su gestión para emprender y sostener el proceso educativo. Ha de ser considerado un elemento muy amplio en su concepción, sin embargo, dispone en este caso una visión

holística, debido a las acciones y los actores involucrados en el proceso. Aun cuando la amplitud de este aspecto adquiere una perspectiva sin límites apreciables, la universidad ha de asumir un compromiso ético, es decir una dedicación contraída sociablemente, debidamente razonada con un carácter voluntario, con todos los miembros de la institución en función a la realidad predominante y en dirección al futuro. Sumado a esto, las Competencias tecnológicas del doctorante para la investigación, establecidas como el conjunto de habilidades que posee el sujeto en el manejo y aprovechamiento de recursos y tecnologías destinadas a la investigación. En esta competencia, se conjuga la pericia en el manejo de los recursos tecnológicos que no solo facilitan el acceso a los sitios de información, también en la manera de generar el tratamiento de la misma para la garantía de su fidelidad, así como el almacenamiento y consolidación segura. Otro de los aspectos que relaciona al sujeto con esta competencia, es el conocimiento de los espacios destinados a la actividad de investigación académica, dentro de los cuales puede contarse las bibliotecas digitales, los repositorios, portales especializados, sitios web de revistas científicas, asociaciones o centros de investigación, en los cuales se hace necesario no solo el conocimiento de los mismos, sino también poder formar parte de estos a manera de afiliado o como parte de estos equipos humanos.

En el trayecto de las categorías que aplicaron para la generación del constructo, se consolidaron las Exigencias del nivel de estudio, siendo todos aquellos aspectos académicos que son exigidos al participante para responder de manera efectiva con el proceso de formación. Este es otro de los elementos que resultan significativos en todo el trayecto de formación, es fundamental considerar la necesidad de establecer al menos los horizontes de estas exigencias, bien podría centrarse el término en el aspecto académico, pero las relaciones que el mismo establece son múltiples.

Dentro de estas interpretaciones arraigadas se encuentra las Habilidades investigativas, estas representan el conjunto de capacidades que posee el sujeto para desarrollar procesos de investigación. Esta habilidad se encuentra relacionada con varios aspectos, el primero de ellos, es la comprensión de los procesos metódicos de investigación, de ahí que plantea en el sujeto, una clara identificación de los pasos que comprende un método en sí, puede que no sea un amplio conocedor de diversos métodos, pero la lógica de la esencia de investigación le será propicia para integrarse en nuevos esquemas de trabajo, al final, poseen una similar esencia.

Finalmente, se integran los conocimientos estructurados, los cuales constituyen el esquema que mentalmente dispone el sujeto para lograr de manera ordenada cumplir con una asignación. Por ser este elemento parte intrínseca del dominio cognitivo del sujeto, también es necesario cultivarlo, como parte de la responsabilidad profesional y personal del mismo, se trata de una constante de aprendizajes, razonamientos, evolución de pensamiento reflexivo para encontrar la ruta más acorde en el momento de interactuar con un proceso natural o aquellos relacionados con la investigación académica.

Consideraciones finales

Dentro de los planteamientos establecidos sobre las competencias tecnológicas de los participantes en los programas doctorales de educación, las mismas fueron reconocidas por los consultados en un nivel básico para la mayoría de los participantes, aun cuando algunos las refieren fortalecidas y en alta experiencia, sin embargo, en los menos expertos la estrategia complementaria fue el trabajo en equipo donde se aprovechó para el aprendizaje la pericia de algunos de los más expertos, denota en todo caso una actitud conformista de escasa reacción para el trabajo.

En el análisis realizado a partir de la reducción fenomenológica se evidencia que la imagen obtenida de la universidad, como una institución sencilla de moderado aspecto, brindó como interpretación a una organización con menores requerimientos donde podían cumplir con una escolaridad con menores exigencias entre las que se cuenta la demanda del ámbito tecnológico en congruencia con el aspecto de la investigación. Otros posiblemente pudieron identificar una oportunidad para aprender y demostrar su capacidad.

En función a caracterizar la gestión investigativa de los participantes en el programa doctoral de educación, los consultados señalaron que no contaban, en su mayoría, con la preparación específica para atender tal compromiso, razón por la cual debieron dedicar esfuerzo y acudir a la colaboración de otros compañeros más aventajados en este trabajo, en parte atribuyen su debilidad a la deficiente calidad de los seminarios de formación en materia de métodos de investigación y metodología.

La reducción fenomenológica establece para este caso, que ciertamente estos doctorantes presentan debilidades en la gestión investigativa, no solo por la falta de experiencias y conocimientos consolidados,

sino además por las muestras de actitudes poco operantes en la solución de las asignaciones, por ello, durante la escolaridad aprovecharon las potencialidades de algunos de los participantes.

En cuanto al significado de las competencias tecnológicas para la gestión investigativa de los participantes en el programa doctoral de educación, las consideraciones que expresaron los doctorantes señalan que su escaso afianzamiento dentro de las competencias tecnológicas tiene marcadas complejidades en la carencia de una infraestructura tecnológica por parte de la universidad, por lo que sus posibilidades investigativas fueron limitadas.

En cuanto a la realidad que muestra la reducción fenomenológica, se evidencia que los doctorantes al no estar familiarizados con las competencias tecnológicas solo pueden atender a principios básicos del trabajo investigativo, aun cuando logran esforzarse con sus compañeros, sus temas de investigación por lo general son menos complejos de manera que no se generen mayores contratiempos de los encontrados en la escolaridad.

Finalmente, para el caso del constructo teórico para las competencias tecnológicas y la gestión investigativa de los participantes en el programa doctoral de educación, fue tomada en consideración un grupo de siete categorías de mayor enraizamiento en el proceso formativo, permitiendo conceptualizaciones debidamente fundamentadas y contextualizadas para el ámbito de la educación superior, permitiendo a su vez orientarlas según la pertinencia de las mismas dentro del espacio educativo.

De la misma forma, el propósito general del estudio destaca que las competencias tecnológicas para la gestión investigativa de los participantes en el programa doctoral de educación, son un aspecto con poco desarrollo en la mayoría de los participantes, por lo que su gestión investigativa es limitada, más cuando se integran a paradigmas y métodos los cuales no habían sido antes ejercitados.

Por su parte, la universidad ciertamente no ha logrado gestionar el proceso formativo del doctorado de manera satisfactoria como institución, ante la falta de una comunicación efectiva que permita ilustrar las directrices del programa a la par de promoverla, todo ello puede afectar la producción intelectual en todo su ámbito, llevando a la superficialidad de algunos temas amparados en las investigaciones, lo cual coloca a sus responsables en un desapego a lo ético y profesional, con posibles trazos de improvisación.

Referencias

- Casimiro, W; Ramos, F; Casimiro, C; Barbachán, E. y Casimiro, J. (2021). Competencias investigativas de los docentes de las universidades de Lima, Perú. *Universidad y Sociedad*, 13(4), 302-308. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2169/2150>
- Centeno-Caamal, R. (2021). Formación Tecnológica y Competencias Digitales Docentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 11(1), 174-182. <https://doi.org/10.37843/rted.v11i1.210>
- Flick, Uwe (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Editorial Morata. España.
- Hernández, R; Fernández, C. y Batista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc GrawHill, (6ta. ed.) México.
- Martorell, S. y Valero, M. (2015). *Las TT. II. CC. en la enseñanza universitaria. La UPV como caso de estudio*. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/20575>. Venezuela.
- Medina, A. (2021). Herramientas tecnológicas en la gestión docente del proceso de formación plan la universidad en casa y educación a distancia. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(4), 258-266.
- Waldenfels, B. (2017). Fenomenología de la experiencia en Edmund Husserl. *Areté*, 29(2), 409-426. <https://dx.doi.org/10.18800/arete.201702.008>
- Xiong, L. y Lim, C. (2015). Curriculum leadership and the development of ICT in education competencies of pre-service teachers in South China. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 24(3), 515-524.
- Yangali, J; Vasquez, M; Huaita, D. y Luza, F. (2020). Cultura de investigación y competencias investigativas de docentes universitarios del sur de Lima. *Revista Venezolana De Gerencia*, 25(91), 1159-1179. <https://doi.org/10.37960/rvg.v25i91.33197>

Declaración de conflicto de intereses y originalidad

Conforme a lo estipulado en el *Código de ética y buenas prácticas* publicado en *Revista Ethos*, nosotros: *Carlos Humberto Nohle Estévez, C.I. V-7.764.792* y *Ángel Iván Ruiz Torrealba, C.I. V-6.248.821*, declaramos al Comité Editorial que:

No tenemos situaciones que representen conflicto de interés real, potencial o evidente, de carácter académico, financiero, intelectual o con derechos de propiedad intelectual relacionados con el contenido del manuscrito del trabajo: *Competencias tecnológicas para la gestión investigativa de los participantes en el Programa Doctoral de Educación*, en relación con su publicación.

De igual manera, declaramos que,

Este trabajo es original, no ha sido publicado parcial ni totalmente en otro medio de difusión, no se utilizaron ideas, formulaciones, citas o ilustraciones diversas, extraídas de distintas fuentes, sin mencionar de forma clara y estricta su origen y sin ser referenciadas debidamente en la bibliografía correspondiente. Consentimos que el Comité Editorial aplique cualquier sistema de detección de plagio para verificar su originalidad.

Así lo declaramos en Maracaibo, marzo 2024



Carlos Humberto Nohle Estévez
C.I. V-7.764.792



Ángel Iván Ruiz Torrealba
C.I. V-6.248.821

*Doctor en Educación. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Especialista en Seguridad Integral. Instituto Universitario de Tecnología de Maracaibo. Técnico Superior Universitario en Tecnología Agrícola. Colegio Universitario de Maracaibo.

**Mgs. Ciencias de la Educación, Lcdo. Educación. Colegio San Valentín – Santiago-Chile y Profesor de educación básica, media y universitaria.



Modelo didáctico para la formación de los docentes que trabajan con Unidad Curricular Automatismo

Didactic model for the training of teachers who work with the Automation Curricular Unit

González, Carlos Alberto*

Correo: cagonzalez152017@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6934-0001>

Instituto Universitario San Francisco.
Zulia, Venezuela

Isea Fuenmayor, Elodou**

Correo: elodou_24@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6051-8042>

Hernández, José Luis***

Correo: joseluishernandez79@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3746-2068>

Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt.
Zulia, Venezuela

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13975759>

Resumen

El propósito del estudio fue generar un modelo didáctico para la formación de docentes universitarios que trabajan con la unidad curricular automatismo, de ahí que los propósitos fundamentales fueron propiciar labores para sensibilizar a los actores sociales intervinientes, generar a través de la reflexión la influencia del uso de las herramientas didácticas sumado con los aspectos cognitivos, y relacionándolos con la creación de un modelo que permita reflejar una estrategia didáctica para ser utilizada en la Educación Universitaria. Para promover acciones formativas dirigidas a los actores sociales intervinientes, se buscó contribuir a mejorar la enseñanza a través de la práctica educativa con la cual se generó un constructo teórico-metodológico. Las unidades de análisis están comprendidas por seis docentes del Instituto Universitario San Francisco (IUSF). Se utilizaron los instrumentos la observación, entre estos: entrevista, lluvia de ideas, revisión bibliográfica y teoría fundamentada para el análisis de los datos.

Palabras clave: Didáctica, modelo didáctico y formación docente.



Abstract

The purpose of the study was to generate a didactic model for the university teacher training that work with the automatism curricular unit, hence the fundamental purposes were to promote work to sensitize the social actors intervening, generate through reflection the influence of the use of the use of The didactic tools added to the cognitive aspects, and relating them to the creation of a model that allows to reflect a didactic strategy to be used in university education, to promote training actions aimed at intervening social actors, it sought to contribute to improve teaching dares of the educational practice with which a theoretical-methodological construct was generated. The analysis units are included by six teachers of the IUSF. Observation, interview, rain of ideas, bibliographic review and theory based for data analysis were used as instruments.

Keywords: Didactics, teaching model and teacher training.

Introducción

Actualmente se observa que las universidades e institutos universitarios tecnológicos son instancia comprometidas con la producción y distribución del conocimiento requerido por el personal que se capacita para formar parte de la comunidad industrial, pero se observan muchas debilidades en este proceso especialmente en las asignaturas que requieren prácticas de laboratorio. Entre los problemas observados al realizar las prácticas de laboratorio en los institutos de educación superior están la insuficiencia de equipos y consumibles necesarios para que cada estudiante realice su respectiva práctica de manera individual, por lo cual los docentes se ven forzados a agrupar a los estudiantes en equipos de trabajo para poder realizar dichas prácticas, lo que no le permite al educador verificar si el conocimiento fue asimilado por todos los estudiantes.

Por lo tanto, se pretende cambiar la práctica educativa realizada en las universidades e institutos tecnológicos universitarios, mediante la transformación de esta realidad generando interés en un mejor aprendizaje y su aplicación donde los docentes tendrán una participación activa y protagónica en el proceso de enseñanza. Cuando decimos que los docentes pueden asumir un rol protagónico para el desarrollo del aprendizaje en los participantes nos referimos a la generación de acciones como la actualización de los currículos, realización de estrategias, actividades y metodologías centradas en el educando que le permitan al estudiante llegar a apropiarse del conocimiento. Con relación al

conocimiento, Daros (1983) expresa que es una acción que ejerce la inteligencia y la razón, que es un término o un fin de lo contemplado y que es considerado un instrumento.

En este sentido, el proceso educativo puede enfocarse en el desarrollo de estrategias y métodos que permitan a la universidad conectarse con las necesidades del entorno, así como brindar los conocimientos y habilidades necesarios al personal capacitado. Siguiendo la línea de pensamiento, se observa que el papel del docente juega un papel rector muy importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje y debe crear una atmósfera en la que los estudiantes puedan desarrollar la creatividad, la exploración y la creatividad. Por lo tanto, el objetivo es transformar las prácticas educativas cambiando la realidad para crear interés en un mejor aprendizaje.

Por otro lado, Cabero (2008) señala que actualmente en la educación formal existen muchas formas de imaginar el entorno de aprendizaje, teniendo en cuenta no sólo los espacios físicos y los medios, sino también los elementos básicos del diseño del aprendizaje. En este sentido, consta de cinco componentes principales: espacio, estudiantes, asesores, currículo y medios. Así, planificar una estrategia de aprendizaje crea algunas relaciones dinámicas entre los componentes de la educación.

De esta manera, el objetivo de este estudio es contribuir al mejoramiento de la enseñanza en materias técnicas que requieren prácticas de laboratorio mediante la creación de una estructura teórica que incluya no solo contenidos, espacios, medios, docentes y estudiantes, sino también aspectos cognitivos a través de su implementación. Las estrategias de aprendizaje los conectan, para incorporar nuevas prácticas y recursos para la mejora del conocimiento en materias que requieren práctica de laboratorio, con el objetivo de mejorar los conocimientos de los estudiantes para su uso en su campo de trabajo.

Acerca de esto, Tobón (2009) indica que las personas deben obtener saberes flexibles, con la finalidad que puedan asumir cambios y nuevas competencias acordes a la demanda de la empresa, también hace referencia que los empleados tienen que tener idoneidad en lo que hacen, ya que de esto depende en alta medida su competitividad. Por lo cual, se hace imprescindible mejorar las herramientas utilizadas en la práctica docente, para este trabajo se considera la unidad curricular automatismo, perteneciente a las carreras de electrotecnia y mecánica del Instituto Universitario San Francisco (IUSF). Sobre la base de esto, se plantea como propósito, generar un constructo teórico que permita modelar el acto didáctico que

contribuya a la formación de los docentes que administran la unidad curricular automatismo y el aprendizaje de los estudiantes cursantes.

1. Fundamentos teóricos

1.1. Modelos didácticos

Los modelos son reflexiones anticipatorias que emergen de las capacidades simbólicas y representacionales de las tareas de aprendizaje que los educadores deben realizar para demostrar y comprender la amplitud de la práctica educativa, el poder del conocimiento formalizado y la toma de decisiones transformadora. Su doble vertiente: antes de la práctica pedagógica, nos permite adoptar las representaciones mentales más valiosas y apropiadas, y después de la práctica mejoran el conocimiento práctico y la teorización de las tareas de aprendizaje (Medina, 2003).

Por otro lado, para Díaz et al. (2010), al referirse a los modelos didácticos consideran que la actividad docente debe concebirse con la intención de generar un conocimiento didáctico o saber integrador, que trascienda el análisis crítico y teórico para llegar a la propuesta concreta y realizable permitiendo una transformación positiva de la acción docente. Además, para el autor Ruiz (2009) se ha utilizado diferentes modelos didácticos que han guiado el proceso de enseñanza, dichos modelos se pueden agrupar en cinco que son los siguientes:

a. Modelo de enseñanza por transmisión-recepción: este puede ser un modelo muy arraigado en los centros educativos, pero su desarrollo y aplicación en el contexto educativo actual se encuentra fundamentalmente cuestionado por enfoques teóricos.

b. Modelo por descubrimiento: o la proposición que nace como respuesta a las diversas dificultades que se presentan en este modelo. Se pueden distinguir dos matices, el primero se llama modelo de descubrimiento guiado, si se le da al estudiante los conocimientos que encontrará, lo que se pregunta; preguntas o elementos necesarios para responder a la situación presentada y guiarlo por el camino deseado; o de forma autónoma, cuando los estudiantes integran nueva información y sacan sus propias conclusiones originales.

c. *Modelo recepción significativa*: Después de diversas y cuidadosas discusiones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias, los roles de las ciencias, los profesores y los estudiantes, así como en respuesta a críticas anteriores, se propone un modelo explicativo de la enseñanza de las ciencias desde una perspectiva de aprendizaje significativo.

d. *Cambio conceptual*: el cuarto modelo propuesto incluye algunos métodos de la teoría de Ausubel, entendiendo la estructura cognitiva de los estudiantes y centrándose en el conocimiento precognitivo de los estudiantes como base para lograr un mejor aprendizaje, pero solo introduce la introducción de nuevos procesos: Enseñanza de las Ciencias a través de conflictos cognitivos.

e. *El Modelo por investigación*: El modelo contiene varios aspectos diseñados para abordar algunas de las críticas formuladas a modelos anteriores, entre las que podemos mencionar. Mini Proyecto: Esta es una pequeña tarea que representa una nueva situación para los estudiantes. Los estudiantes deben lograr resultados reales a través de experimentos. Dado que la estructura de este modelo es diferente a los anteriores, es importante hacer referencia a la forma en que se presenta el modelo, para crear un concepto de ciencia dinámica e influir en los antecedentes de los sujetos que crearon el modelo. Estudiantes activos y promotores de su propio aprendizaje, que sean valorados y reconocidos por sus conocimientos previos, motivación y expectativas hacia la ciencia.

2. Metodología

Metodológicamente, este estudio se basa en una investigación cualitativa, por ser un trabajo de campo en el que los investigadores participan como un grupo que forma un equipo de trabajo, que incluye a todos los actores esenciales para el logro de las metas planteadas. También se refiere a un cambio en las condiciones que se consideran objeto de investigación.

El enfoque de esta investigación es el crítico-reflexivo, el cual según la interpretación dada por Vargas y Rondón (2012), consiste en un estudio sustentado en las formas positiva, donde se puede observar una articulación del discurso interpretativo de las situaciones presentes para aprehender de la realidad, por medio del sujeto como investigador, estableciendo un conjunto de relaciones donde se entiende por qué y la causa de lo sucedido.

El tipo de investigación fue la Etnografía, que etimológicamente procede del griego “ethnos” (tribu o pueblo) y “graphein” (representar, escribir o describir), literalmente puede traducirse como "descripción de los pueblos". Su principal objetivo es la interacción con el grupo de estudio obteniendo información de interés que permitan entender, clasificar o describir el comportamiento de un grupo en particular o la cultura de un pueblo.

Según los autores Goetz y LeCompte (1998), el objetivo de la etnografía educativa es proporcionar datos descriptivos valiosos sobre los antecedentes, actividades y creencias de los participantes en las instituciones educativas. Por regla general, estos datos corresponden a procesos educativos que ocurren de forma natural. Los resultados de estos procesos se consideran fenómenos globales y rara vez se consideran de forma aislada. La etnografía educativa se ha utilizado en la evaluación, la investigación descriptiva y la investigación teórica.

En un estudio cualitativo, las entrevistas no se basarán en cuestionarios cerrados y muy estructurados, sino en cuestionarios más abiertos, donde se desarrolla una serie de preguntas con el objetivo de responder a la pregunta de investigación; es decir, la pregunta formulada por el autor. El objetivo de este trabajo de investigación es crear un producto que incida como aspecto complementario en la práctica educativa, aplicando una estrategia que promueva el cambio o la transformación interactuando con los sujetos a los que se dirige, sin ser demasiado crítico con todo, en realidad, para no errar.

En este trabajo se analizaron los datos con la Teoría Fundamentada. Los investigadores Strauss y Corbin (2002), presentaron la teoría basada en datos la cual es una teoría descubierta, desarrollada y probada tentativamente a través de la recopilación y el análisis sistemático de datos relacionados con un fenómeno. Además, también se considera un método de investigación que generalmente proporciona un método que tiene como objetivo desarrollar la teoría basada en el análisis sistemático de datos. Según Maxwell (1996), la teoría fundamentada ha estado muy extendida en diversas disciplinas de las ciencias sociales y su principio básico se basa en el concepto de que la teoría debe generarse a partir de datos o basarse en datos mediante un proceso de codificación.

3. Resultados

El proceso de la diagnosis fue ejecutado mediante la aplicación de una entrevista, conformada por ocho (8) preguntas; se consultó a los cuatro (4) docentes, concentrados en las áreas de formación de Electrónica, Electrotecnia y Mecánica dictadas en el Instituto Universitario San Francisco (IUSF) de Fe y Alegría.

Se preguntó cómo los docentes pueden promover el campo científico en sus estudiantes, y en este sentido, las tendencias de los docentes a realizar actividades en el aula y en el laboratorio pueden considerarse representativas de la ciencia. Al instruir a los estudiantes en ciertos aspectos del contenido, el objetivo es transferir conocimientos del maestro a los estudiantes. Algunos docentes encuestados también sugirieron utilizar la ciencia, la tecnología y la investigación para resolver problemas. Esto es consistente con el enfoque de Ruiz (2009), que afirma que el conocimiento desarrollado en la mente de una persona puede ser transferido a la mente de otra mediante el método de transmisión-recepción.

Asimismo, se estudiaron los aspectos básicos de las prácticas educativas de las instituciones, y según la información de los participantes, durante las actividades en las aulas y laboratorios, la transferencia de conocimientos se da principalmente de forma oral, es decir, se intenta orientar a los estudiantes en la adquisición de determinados conocimientos. En cuanto al aspecto del contenido, el objetivo es transferir el conocimiento de los profesores a los estudiantes y luego probarlo en la práctica de laboratorio. Según el planteamiento de Ruiz (2009), quien dice que en el modelo de transmisión-recepción, el hecho de que el conocimiento desarrollado en la mente de una persona pueda ser transferido a la mente de otra ignora la complejidad de la construcción del conocimiento en el aprendizaje sobre sexo y dinámica.

La pregunta es si los docentes participan en un razonamiento reflexivo y crítico sobre el conocimiento para mejorar sus habilidades docentes. Lo anterior va en línea con Ruiz (2009), quien lo denomina modelo de descubrimiento guiado, donde se entrega a los estudiantes los elementos necesarios para encontrar la respuesta a una determinada pregunta o situación y las instrucciones a seguir solución anterior.

Se investigó si los docentes recomiendan la práctica de laboratorio como una forma de incentivar a los estudiantes a encontrar nueva información basada en conocimientos teóricos previos, que les permita

comprender la información y aplicarla en la práctica, posibilitando así la formación de nuevos conocimientos y promoviendo así la creatividad y la innovación que inspira el libre pensamiento. Esto va en línea con lo planteado por el autor anteriormente citado, en este modelo de descubrimiento guiado que le da al estudiante todos los elementos para resolver un problema y lo guía en el proceso para que pueda acumular conocimientos en el proceso.

En este segmento se pregunta, sobre la forma como los docentes integran a los estudiantes para realizar las prácticas de laboratorio. De acuerdo con el resultado alcanzado en esta consulta y la interacción lograda con los docentes fue posible precisar que los mismos cumplen con su labor pedagógica realizando las prácticas con los recursos existentes, tratando de abarcar el mayor número de educandos en el proceso así mismo, están más avocados a la realización de prácticas individuales ya que a su juicio ejecutan una evaluación directa de los conocimientos en los educandos. Zarzar (2010) señala que, cuando el profesor plantea la realización de una práctica con su correspondiente reporte, está propiciando el desarrollo de otras capacidades que permiten la transferencia de los mismos principios a diferentes situaciones.

3.1. Codificación selectiva

En esta fase se requiere elegir una categoría central aplicando algunos de los criterios descritos por los autores Strauss y Corbin (2002), para posteriormente mediante un proceso de razonamiento, análisis e interpretación realizar una línea narrativa que permita integrar las diversas categorías en un conjunto de proposiciones e hipótesis. Dentro de las categorías destacadas se tienen en orden de relevancia: modelos didácticos, realización de proyectos, trabajo en equipo, tecnología, rol del tutor, proceso enseñanza – aprendizaje, pensamiento crítico, práctica docente, auto aprendizaje, recursos educativos, formación docente.

3.2. Análisis y discusión de los resultados

Se investigó si los docentes recomiendan la práctica de laboratorio como una forma de incentivar a los estudiantes a encontrar nueva información basada en conocimientos teóricos previos, que les permita comprender la información y aplicarla en la práctica, posibilitando así la formación de nuevos conocimientos y promoviendo así la creatividad y la innovación que inspira el libre pensamiento. Esto va en línea con lo planteado por Ruiz (2009) en este modelo de descubrimiento guiado que le da al

estudiante todos los elementos para resolver un problema y lo guía en el proceso para que pueda acumular conocimientos en el proceso.

También hay que considerar los compañeros de clases y sus conocimientos previos que deben ser usados para el enriquecimiento del proceso de enseñanza. Es en esta búsqueda de mejora que caemos en el campo de la didáctica tiene un papel primordial ya que algunos la definen como el arte de enseñar, razón por la cual los educadores deben estar en un continuo proceso de actualización y revisión de las nuevas propuestas educativas y técnicas que se estén desarrollando en las aulas de clases. La formación docente es de vital importancia en la educación de hoy día, los docentes deben emplear todos los medios que se tengan para estar en una continua formación que le permita mejorar su práctica profesional y, como consecuencia, un mejor rendimiento en sus educandos.

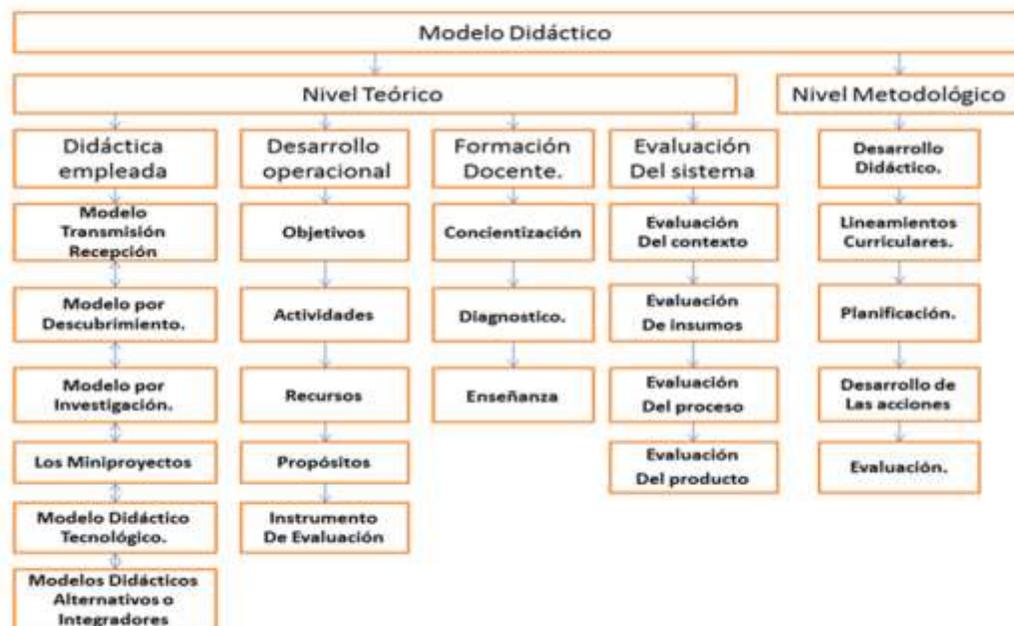
Las macro actividades que consideramos incluyen recursos educativos, término que tiene un significado muy amplio ya que se utiliza para referirse a habilidades de aprendizaje. Equipos, herramientas, útiles, mobiliario e incluso el tiempo que se necesita para realizar la actividad, por lo que la institución y sus recursos juegan un papel muy importante en ella, pues lo que suele hacer un docente es adaptarse a las condiciones que se le dan y aprovechar al máximo de los recursos que tiene. Por lo tanto, es importante que las instituciones hagan lo mejor que puedan para brindar los recursos necesarios para las actividades registradas en las materias impartidas, tomando en cuenta el número total de participantes. Sobre el tipo de institución, si es pública, si es privada, el presupuesto asignado para tal fin, el tipo de educación, si es teórica o requiere formación práctica, el costo de equipos, herramientas, accesorios y enseres.

En cuanto al uso de la tecnología en la educación, podemos decir que las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) han logrado grandes avances en el proceso de aprendizaje en los últimos años, desarrollando y utilizando entornos virtuales de información, programas educativos y software de simulación. Además del espacio que promueve la interacción entre el docente y el alumno en el proceso de aprendizaje, la tecnología también brinda a los sistemas tradicionales de aula una cómoda comunicación y dinamismo en los escenarios educativos, así como la capacidad de ajustar la información de acuerdo a las necesidades y características de los estudiantes, permitiéndoles elegir el tiempo de estudio, cómo y dónde.

4. Generación del modelo

Figura 1

Modelo didáctico para la formación de docentes que trabajan con la unidad curricular automatismo



Fuente: González (2022)

Se cree que los autores Cañal y Parlan (1987) consideran los modelos pedagógicos como construcciones teóricas formales basadas en supuestos científicos e ideológicos, que tienen como objetivo explicar la realidad de la escuela y orientarla hacia determinadas metas pedagógicas. El modelo propuesto consta de dos niveles: el nivel teórico, que contiene el contenido conceptual necesario para la enseñanza del modelo, y el segundo nivel metodológico, donde se consideran y desarrollan los métodos.

4.1. El nivel teórico

Consta de cuatro (4) elementos que informan la teoría del modelo, los cuales son: pedagogía aplicada, diseño de acciones, formación docente y evaluación sistemática. Este nivel se construye a partir de una revisión bibliográfica que le otorga matices específicos y restricciones.

La didáctica empleada: Al hablar sobre el uso de la pedagogía entre el personal docente de la educación superior, el autor Kvispe (2010) afirma que la pedagogía desde la perspectiva de una universidad estudia el proceso de aprendizaje como un objeto y su propósito es resolver problemas que surgen entre los estudiantes universitarios. Por lo que se ofrecen varios modelos de aprendizaje como guías del proceso educativo basados en este modelo, es decir, dirigen el proceso hacia una meta específica.

Este destino es propiciar la formación de un sujeto mucho más crítico y comprometido con el logro de los objetivos planteados. Con la incorporación del simulador como estrategia didáctica se pretende la reconstrucción de una realidad donde se emplea el pensamiento crítico, reflexivo y analítico, de tal forma que influyan en la modificación de la función docente y se incentive la práctica de acciones individuales y colectivas que orienten hacia una educación de calidad.

En este modelo, en términos de pedagogía aplicada, se parte de un proceso de apoyo a la enseñanza, ya que el simulador contiene una serie de instrucciones que se deben aprender para poder utilizarlo, así como un proceso de descubrimiento guiado a través de ejercicios, por ejemplo, la autonomía cuando recibe una notificación sobre un ejercicio que le permite desarrollarlo, otro aspecto orientado al desarrollo de docentes y estudiantes es el uso de simuladores para realizar investigaciones para verificar los resultados de proyectos que buscan soluciones a problemas reales.

Desarrollo operacional: El docente necesita proporcionar una estructura o dirección básica que le permita alcanzar estratégicamente sus objetivos, y para ello el marco proporcionado por Thompson y Strickland (2012) tiene cinco componentes interrelacionados. 1) Enunciar objetivos específicos en función de los resultados esperados, convirtiéndolo en el primer componente, 2) Continuar con una descripción detallada de las actividades, 3) Agregarle la asignación de responsables 4) Definir los recursos y métodos de trabajo para implementar lo elegido, 5) evaluar resultados, revisar situaciones y, de ser necesario, iniciar ajustes correctivos.

Formación docente: Este estudio demuestra la necesidad de una formación inicial y continua del profesorado en el uso de nuevas tecnologías, como los simuladores industriales, para promover mejoras en los procesos educativos. Cabe señalar que este modelo incluye elementos que contribuyen a la formación del profesorado universitario en el uso de las nuevas tecnologías, lo que genera resistencia al

cambio debido al arraigado uso de métodos de enseñanza tradicionales, por lo que se incluye como primera actividad de este módulo un proceso de sensibilización, lo que explica que este tipo de tecnologías se introduzcan actualmente en el ámbito educativo como una herramienta de desarrollo para crear entornos de aprendizaje óptimos y de alta calidad que ayuden a mejorar el aprendizaje e influyan en el proceso de transformación.

La evaluación: Los autores, Hidalgo y De La Paz (2003) consideran la evaluación como un proceso de transformación de la práctica educativa. Ellos establecieron que la evaluación es un proceso a lo largo del proceso educativo en el que se plantean conscientemente parámetros para promover el desarrollo emocional y cognitivo de los estudiantes para el logro de metas en los discursos, actividades y temas involucrados en el aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, la evaluación debe ser integral y los participantes involucrados en la evaluación pueden determinar el logro y uso real de las competencias tomadas en el proceso de desarrollo empresarial y ejecución de la capacitación. y considerar los factores e intervenciones en cada uno. Hay factores ajenos al proceso educativo que garantizan la evaluación global que se busca, al respecto, el autor Flores Ochoa (1999) afirma que el desarrollo de la evaluación puede basarse en parámetros: contexto, insumo, proceso y producto.

4.2. El nivel metodológico

Este nivel proporciona orientación basada en el funcionamiento del modelo de aprendizaje utilizado en el simulador, a través de la identificación de problemas y el desarrollo efectivo del proceso de investigación, empleando un método para lograr una correcta visualización de la complejidad a través de la identificación. Cada uno de estos aspectos puede ser reconocido por el docente, orientador o guía encargado del proceso.

En cuanto al método utilizado, en el proceso de investigación acción descrito por la autora Sequea (2018) a partir de la idea de Lewin, donde indica que la investigación acción ha sido descrita como un espiral que posee etapas o fases con posibilidad de vuelta, revisión y formulación, donde se promueve la necesidad de la revisión de la práctica docente, la autora indica que Lewin propuso un ciclo que comprende el diagnóstico, planificación, desarrollo de las acciones y la evaluación.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, se incorporó este modelo de investigación al modelo didáctico desarrollado. Para la realización del diagnóstico contamos con el desarrollo didáctico expuesto anteriormente y los lineamientos curriculares que son establecidos por la institución educativa, estas serían nuestras dos unidades de diagnóstico para establecer los aspectos de interés que deben ser tomados en cuenta para la práctica educativa. El segundo aspecto es la planificación la cual se realiza tomando en cuenta lo considerado en el aspecto operacional con lo cual se establecen los recursos y los objetivos planteados. Con respecto al desarrollo de las acciones, está contemplado en la formación docente y por último se consideró la evaluación del sistema.

4.3. Desarrollo teórico

Con relación al constructo teórico, el autor Martínez (2007) afirma que la teoría es un modelo ideal, sin construcción observacional directo, que ofrece estructura conceptual, inteligible, sistemática y coherente para ordenar los fenómenos de manera concreta. Lo cual nos permite realizar una argumentación teórica que permita la identificación del acontecer en todas las actividades que están implícitas y explícitas en la gestión realizada en la investigación.

Por otro lado, es necesario indicar que este constructo teórico se desarrolló tomando en consideración la experiencia docente del investigador tanto en su labor en aula y las informaciones suministradas por los docentes informantes clave durante el proceso de interacción con los mismos además de las bases teóricas utilizadas en el desarrollo de la investigación. Todo esto para buscar la transformación educativa mediante la aplicación de un nuevo modelo didáctico.

Conclusiones

Una vez desarrollado el proceso de investigación, es necesario establecer un proceso reflexivo sobre los aspectos salientes de la evidencia obtenida, creando un modelo de enseñanza basado en simulación para la impartición de una unidad de curso de automatismo, donde se identificaron experiencias docentes que incluyeron al docente. Se combinan investigadores, docentes que participan en talleres durante el trabajo de campo y aspectos teóricos del estudio para explicar cómo y por qué se llevan a cabo ciertas actividades en el proceso de aprendizaje aquí descrito.

Asimismo, destaca el aporte de los docentes participantes a la hora de decidir qué actividades incluir en las actividades de generación de modelos de aprendizaje, ya que fomentan conversaciones, ideas y opiniones creativas que conducen a la identificación de modelos de aprendizaje. Identificar los aspectos no incluidos en la fase enriqueció significativamente el trabajo realizado, gracias a la experiencia y conocimiento de los docentes involucrados en la actividad, la creación de nuevos modelos de aprendizaje, que luego pasaron a formar parte del centro de estudios de modelos de aprendizaje generados.

En relación al nivel metodológico se plantean acciones funcionales requeridas para el desarrollo del docente investigador permitieron esquematizar una serie de aspectos fundamentales para responder a cada uno de las especificaciones metódicas, donde se desarrollan los aspectos de diagnóstico, planificación, acción y evaluación, los cuales le permiten al educador consolidar una arquitectura funcional de trabajo que le permitirá mejorar su labor docente.

Otro aspecto importante a considerar es el desarrollo de la reflexión y análisis de los métodos utilizados durante la investigación, es decir, sistematización del proceso realizado durante el trabajo de campo, donde se estudió cada categoría presentada y se identificaron los aspectos más importantes hasta su determinación.

Dependiendo de la aplicación de las actividades pertenecientes al nivel teórico, se deben tener en cuenta aquellos modelos de aprendizaje que sean más adecuados para aprender con simuladores como herramientas de aprendizaje, que junto con las guías docentes del modelo propuesto forman dos categorías de diagnóstico relacionadas con la planificación de sistemas. La teoría se entiende como una sugerencia de acciones sistemáticas que pueden lograr los objetivos planteados. En cuanto a las actividades requeridas en el modelo y expresadas en la formación docente, además del proceso de aprendizaje, se tienen en cuenta los aspectos básicos de la práctica pedagógica, como la comprensión y el diagnóstico, que son los factores principales de las actividades.

Todos los aspectos externos e internos involucrados en el proceso de ejecución son cuidadosamente evaluados. Finalmente, otro aspecto importante considerado en el modelo didáctico presentado es su capacidad de mantener un desarrollo constante de la práctica educativa, esto gracias a la incorporación de la metodología que permite procesos constantes de revisión, formulación y evaluación además de la

incorporación de los modelos didácticos tecnológicos y alternativos o integradores que garantizan una actualización constante de las prácticas educativas y las nuevas herramientas tecnológicas presentes en el mercado, es decir con la sola aplicación del modelo se encuentra establecido un proceso de mejora continua.

Referencias

- Cabero, Julio (2008). *Aportaciones al e-learning: desde la Investigación Educativa*. España: Grupo de Investigación Didáctica. Universidad de Sevilla
- Daros William (1983). *Epistemología y didáctica*. Universidad del centro educativo Latinoamericano Argentina, edición digitalizada. Rosario 2010.
- Díaz Barriga, Frida Hernández R. Arceo G. (2010) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. Editorial – McGraw-Hill, México.
- Florez, Rafael (1999). *Evaluación Pedagógica y Cognición*. Bogotá, Editorial Mc Graw Hill Internacional.
- Goetz, Judith y LeCompte, Margaret (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata, SA. Madrid.
- Hidalgo, L. y De la Paz Silva, M. (2003). *Hacia una evaluación participativa y constructiva*. Primera Edición. Caracas. Editorial Panapo de Venezuela
- Martínez, H. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: CIDE
- Maxwell, Joseph. (1996). *Qualitative research design: an interactive approach*. Sage Publications, 1996. Páginas 1-13. Traducción de María Luisa Graffigna. 1. Un modelo para el diseño de investigación cualitativo.
- Medina, A. (2003). *La Didáctica: disciplina pedagógica aplicada*. En Díaz Barriga, Frida Hernández y Arceo G. (2010) *Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo Una interpretación constructivista*. Editorial – McGraw-Hill, México.
- Quispe F. (2010). *Estrategias para la práctica reflexiva*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Ruiz Ortega, Francisco (2009). Modelos didácticos para la enseñanza de las Ciencias Naturales. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3(2), 41–60. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/5764>
- Strauss, Anselm y Corbin, Juliet. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía, Colombia.
- Thompson Arthur, Strickland Alonzo (2012). *Crafting and Executing Strategy: The Quest for Competitive Advantage: Concepts and Cases*. Traducción: La elaboración y ejecución de la estrategia: La búsqueda de la ventaja competitiva: Conceptos y Casos.

- Tobón, Sergio. (2009). *Competencia docente en educación superior*. Editorial Ecco. Bogota.
- Vargas, Luis., y Rondón, L. Luis (2012). El enfoque socio crítico en la formación docente en la UPEL-IPB. *Revista Educare*, 16 (2), 176-190. <http://es.slideshare.net/aliriotua/el-enfoque-socio-crtico-en-la-formacin-docente>
- Zarzar, Ch. (2010). *Instrumentación didáctica por competencia*. Instituto Didaxis de estudio superiores. Grupo Editorial Patria, ISBN, 607744555X. México.

Declaración de conflicto de intereses y originalidad

Conforme a lo estipulado en el *Código de ética y buenas prácticas* publicado en *Revista Ethos*, nosotros *Carlos Alberto González, Elodou A. Isea Fuenmayor y José Luis Hernández*, CI 13.704.056; CI 11.282.317 y CI 10.205.459, respectivamente, declaramos al Comité Editorial que:

No tenemos situaciones que representen conflicto de interés real, potencial o evidente, de carácter académico, financiero, intelectual o con derechos de propiedad intelectual relacionados con el contenido del manuscrito del proyecto previamente identificado, en relación con su publicación.

De igual manera, declaramos que,

Este trabajo es original, no ha sido publicado parcial ni totalmente en otro medio de difusión, no se utilizaron ideas, formulaciones, citas o ilustraciones diversas, extraídas de distintas fuentes, sin mencionar de forma clara y estricta su origen y sin ser referenciadas debidamente en la bibliografía correspondiente. Consentimos que el Comité Editorial aplique cualquier sistema de detección de plagio para verificar su originalidad.

Así lo declaramos en Maracaibo, febrero 2024



Carlos Alberto González
CI 13.704.056



Elodou A. Isea Fuenmayor
CI 11.282.317



José Luis Hernández
CI 10.205.459

*Dr. en Educación. Magister en Mantenimiento. Ing. Eléctrico. Docente en Instituto Universitario San Francisco. San Francisco. Zulia, Venezuela.

**Dra. en Educación. Magister en Supervisión Educativa. Lcda. Educación Preescolar. Docente en Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Zulia, Venezuela.

***Dr. en Educación. Magíster en Enseñanza de la Biología. Docente en Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Zulia, Venezuela.



Gerencia Social: reflexión sobre el quehacer político venezolano frente a los escenarios de la gestión pública

Social Management: reflection on venezuelan political activity in the context of public management

Navas Cortesía, Lenín Alejandro*

Correo: leninalejandron@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5875-2198>

Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt.
Zulia, Venezuela

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13983151>

Resumen

El propósito del estudio fue reflexionar sobre el quehacer político venezolano frente a los escenarios de la gestión pública. Se abordó desde una investigación documental, con enfoque fenomenológico. Entre las reflexiones finales tenemos: Venezuela es un campo de acción o prácticas y conocimientos estratégicamente enfocados en la promoción del desarrollo social que consiste en garantizar la creación de valor público por medio de su gestión, contribuyendo así a la reducción de la pobreza y desigualdad, así como al fortalecimiento del estado democrático y de la ciudadanía. Por lo tanto, la gerencia social, más que un conjunto de conocimientos y prácticas de la administración pública, es un enfoque sobre la manera de formar y gestionar las políticas públicas.

Palabras claves: Gerencia social, quehacer político, gestión pública.

Abstract

The purpose of the study was to reflect on the Venezuelan political work against the scenarios of public management. It was approached from a documentary research, with a phenomenological approach. Among the final reflections we have: Venezuela is a field of action or practices and knowledge strategically focused on promoting social development that consists of ensuring the creation of public value through its management, thus contributing to the reduction of poverty and inequality, as well as to the strengthening of the democratic state and citizenship. Therefore, social management, rather than a set of knowledge and practices of public administration, is an approach to how to form and manage public policies.

Keywords: Social management, political work, public management.



Introducción

La gerencia social está concebida como el conjunto de prácticas, técnicas y principios, cuya aplicación suscita generar cambios notorios sobre el estado de bienestar para la comunidad a través de la racionalidad efectiva de los recursos disponibles. Está cimentada sobre los principios de equidad, articulación, impacto, participación social y flexibilidad, al mismo tiempo que promueve la gestión de programas y planes sociales.

En este sentido, la gerencia social tiene su campo de acción y aplicación de conocimientos encauzados a la promoción del desarrollo social, enfocada en garantizar la creación del valor público a través de su gestión, contribuyendo así a la disminución de la pobreza y la divergencia social, como también al fortalecimiento del estado democrático y de la ciudadanía. Esta gerencia gravita en los aportes teóricos y prácticos que ofrecen al unísono los campos del desarrollo social, las políticas públicas y la gerencia pública.

De lo expuesto se podría deducir que la gerencia social, más que un conjunto de conocimientos y prácticas de la administración pública, es un enfoque sobre la manera de formar y gestionar las políticas públicas. Es una concepción que subyace el proyecto político de apertura del Estado a la participación de los diferentes actores que componen una sociedad, con sus tensiones, complejidades y turbulencias y garantizar de esa manera el despliegue del potencial de la ciudadanía.

Basado en lo mencionado antes, en las últimas tres (3) décadas, enfrentadas por los diferentes gobiernos a través de una serie de procesos de modernización administrativa del aparato estatal. Se ha dado especial énfasis a la necesidad de transitar desde un modelo de gestión burocrático-tradicional caracterizado por un énfasis en los insumos del proceso y en el control externo, hacia un modelo de gestión pública orientada a los resultados.

De acuerdo a lo anteriormente señalado, se puede evidenciar que los gerentes aún desconocen sobre el nuevo paradigma de la gerencia social, ya que este propone entre otras cosas romper esquemas mentales y organizacionales rígidos que nos conduzcan a formas de organización posburocráticas que estimulen la creatividad, la innovación y el cambio, tan necesarios en la resolución de los agobiantes problemas sociales que enfrentan nuestras sociedades. Por lo tanto, se hace importante reflexionar sobre el quehacer

político venezolano desde los escenarios de la gestión pública, para lo cual se realizó un estudio de tipo documental, como avance de una investigación en desarrollo.

1. Fundamentos teóricos

1.1. Gerencia

Crosby (2008) define a la gerencia como "el arte de hacer que las cosas ocurran". Por su parte Krygier (2018) la define como un cuerpo de conocimientos aplicables a la dirección efectiva de una organización. En la actualidad, existe consenso entre muchos autores al señalar que el término gerencia se puede definir como un proceso que implica la coordinación de todos los recursos disponibles en una organización (humanos, físicos, tecnológicos, financieros), para que a través de los procesos de: planificación, organización, dirección y control se logren objetivos previamente establecidos.

De esta manera, se pueden distinguir tres aspectos claves al definir la gerencia como proceso: en primer lugar, la coordinación de recursos de la organización; segundo la ejecución de funciones gerenciales o también llamadas administrativas como medio de lograr la coordinación y, tercero, establecer el propósito del proceso gerencial; es decir, dónde queremos llegar o qué es lo que deseamos lograr. Antes de seguir adelante es necesario saber por qué y cuándo es necesaria la gerencia, qué hace y cómo lo hace.

La gerencia es responsable del éxito o fracaso de una empresa, es indispensable para dirigir los asuntos de la misma. Siempre que exista un grupo de individuos que persigan un objetivo, se hace necesario, para el grupo, trabajar unidos a fin de lograr el mismo. Por otra parte, los integrantes del grupo deben subordinar, hasta cierto punto, sus deseos individuales para alcanzar las metas del grupo, y la gerencia debe proveer liderazgo para la acción del grupo. Al analizar las funciones gerenciales encontramos la respuesta al qué hace la gerencia. Cuando estudiamos la gerencia como una disciplina académica, es necesario considerarla como un proceso el cual puede ser descrito y analizado en términos de varias funciones fundamentales.

1.2. Gerencia Social

Según Indes (2012), la gerencia social es el valor agregado la cual se beneficia simultáneamente de los conocimientos y prácticas de las áreas del desarrollo social, la política pública y la gerencia pública.

Desde esta posición tiene un enfoque singular de carácter multidisciplinario para responder a los desafíos sociales de las regiones del mundo.

Su especificidad proviene tanto de sus fines como de sus principios. En ellos se condensa una perspectiva multidisciplinaria que garantiza, desde un lugar compartido, visiones e intervenciones válidas para los tres campos. Así, por ejemplo, extrae del desarrollo social su énfasis en los fines, sobre todo en la inclusión y lucha contra la desigualdad; de la política pública aporta la importancia de los procesos, de manera que estos sean incluyentes y democráticos; y de la gerencia pública su énfasis en la generación de resultados, íntimamente ligados a las capacidades organizativas en que se originan.

En tal sentido, podemos entender la gerencia social INDES como un campo de conocimientos y de prácticas acotado por la intersección de los campos del desarrollo social, las políticas públicas y la gerencia pública cuyo fin es promover que las políticas y programas sociales contribuyan de forma significativa a la reducción de la desigualdad y de la pobreza, y al fortalecimiento de los estados democráticos y de la ciudadanía, a través de procesos participativos de formación de políticas que generan valor público.

Para Kliksberg (2014), la gerencia social como cuerpo de conocimientos y prácticas, es un proceso en plena construcción, que, si bien adopta elementos teóricos y metodológicos consolidados, provenientes de distintas disciplinas, agrega continuamente nuevos elementos que se van generando con el análisis sistemático de experiencias. Ello plantea la necesidad de adoptar un enfoque heurístico, que permita una construcción continua del conocimiento en dicho campo, de modo tal que a partir de la evaluación sistemática de experiencias y mediante líneas de investigación/acción, se avance progresivamente hacia su consolidación.

En tanto, para el Consejo Económico para América Latina (Cepal, 2017), la Gerencia Social puede ser entendida, en términos generales, como el conjunto integrado de principios, prácticas y técnica que permitan mediante su aplicación producir cambios significativos en al menos una condición de bienestar en la población objetivo, a la que es referido, mediante el uso efectivo y racional de recursos. Sus principios son: el impacto, la inequidad, la focalización, la articulación, la flexibilidad y la participación social. La expresión operativa de la gerencia social se encuentra en la gestión de programas y proyectos.

Desde esa perspectiva, la gerencia social puede entenderse como el conjunto de conocimientos, procedimientos y acciones que se aplican para ejecutar la política social mediante la dirección, coordinación y concertación de programas y proyectos dirigidos a lograr desarrollo humano de la población asentada en los respectivos territorios. La Gerencia social debe conducir a la obtención de metas determinadas de Desarrollo social y Humano, mediante el uso eficiente y racional de recursos. Es una herramienta que deben incorporar las instituciones públicas y sociales en sus planes y programas de desarrollo para promover el mejoramiento y calidad de vida.

A su vez, Muñoz (2015), manifiesta que la gerencia social es una propuesta alternativa que tiene como objetivo la construcción de una nueva sociedad, en donde los distintos actores sociales, entre ellos las instituciones del sector social, se integren en un proyecto que más allá de la racionalidad instrumental y la racionalidad estrictamente económica, apunten a desarrollos humanos y colectivos más amplios, en donde la razón de ser de cada institución (su misión y visión) sea una respuesta estructurada a los retos de la sociedad moderna. La gerencia social no solo busca una modernización institucional sino también y fundamentalmente, una propuesta de modernidad, en la que el desarrollo además de tener crecimiento económico, también fomente la calidad de vida, posibilidad de expresión espiritual y social a través de los programas institucionales.

Para el economista Cerón (2023) la gerencia social es un instrumento que permite el manejo eficiente, eficaz, pertinente y productivo de los recursos sociales para lograr objetivos de calidad de vida mediante la solución de las necesidades humanas tanto fisiológicas. Extrayendo lo común de las anteriores definiciones se puede decir que la gerencia social es un campo de conocimiento en formación que dispone de variadas herramientas e instrumentos para mejorar la gestión social de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.

Campos de la gerencia social

Para García (2014) la Gerencia Social se ubica en la intersección de tres campos: El campo de Desarrollo Social, el de las Políticas Públicas y el de la Gerencia Pública. Dado que estos tres campos influyen sobre la Gerencia Social, ésta sugiere prácticas adecuadas en los procesos de construcción, implementación y evaluación de las políticas y programas sociales.

De lo anterior se deduce que, la gerencia social es el resultado de la triada que busca subyugar las situaciones despreciativas de la calidad de vida de una sociedad, donde se busca mejorar las condiciones de vida, crear políticas sociales robustas y gestionar proyectos gubernamentales que promuevan el bienestar social en busca de la suprema felicidad propuesta por el expresidente venezolano Hugo Rafael Chávez Frías.

Figura 1
Campos de la gerencia social



Fuente: Instituto Inter Americano de Desarrollo (2012).

Tal como se aprecia en la imagen anterior, la gerencia social se sitúa en la confluencia de éstos tres campos y se beneficia tanto de los conocimientos como de las prácticas de éstos, a la vez que hace un esfuerzo por articularlos. Así, el área de la gerencia social ofrece comprensiones y respuestas que provienen a la vez de estos tres ámbitos.

Se considera pertinente abordar la ética como un campo adicional, la acción del gerente social debe estar permeada por una actitud ética en la que sobresalgan valores como: la búsqueda del interés común, búsqueda de equidad, uso responsable de recursos públicos, inclusión en los procesos de los grupos tradicionalmente excluidos y toma de decisiones democrática. La relación entre ética y desarrollo resulta

de importancia fundamental, tanto a nivel teórico cuanto a nivel de las prácticas concretas de gerencia social y gestión del desarrollo.

Cabe mencionar que la Gerencia Social es una actividad, la cual debe enfocarse a ofrecer una nueva perspectiva a las formas de gestionar los programas y servicios, invirtiendo en capital social. Dicha actividad gerencial debe estar estrechamente relacionada con la política social, que representa la expresión del estado de derecho, mediante el cumplimiento satisfactorio de las necesidades sociales. Sin embargo, la falta de un enfoque gerencial que tenga como pivote la articulación de las políticas públicas con las políticas económicas y sociales, así como la prevalencia de la participación ciudadana, afectan enormemente el desarrollo humano local y debilitan la legitimidad institucionalidad pública gubernamental y municipal, lo que genera poco interés de parte de gobernantes y gobernados en ser protagonistas de la gestión de su propio desarrollo.

2. Metodología

El estudio se desprende de una investigación en proceso, enmarcada dentro del enfoque cualitativo, en el paradigma fenomenológico, que según Seiffert (2017), se orienta al abordaje de la realidad, partiendo del marco de referencia interno del individuo. Este marco, es el mundo subjetivo del hombre conformado por todo el campo de experiencias, percepciones y recuerdos al que un individuo puede tener acceso en un momento dado.

Precisamente, el método fenomenológico busca la comprensión para mostrar la esencia constitutiva de dicho campo. Es decir, la comprensión del mundo vital del hombre debe ser mediante una interpretación totalitaria de las situaciones cotidianas vista desde ese marco de referencia interno. Asimismo, se enmarcó en la modalidad de una investigación documental, realizando una revisión de los teóricos, como: Cepal (2017), Crosby (2008), Díaz y Toro (2020), Indes (2012), Kliksberg (2014), Krygier (2018), Maguiña, Gastelo y Tequen (2020) y Muñoz (2015). Para lo cual se utilizaron técnicas como: lectura, fichaje de fuentes primarias y secundarias, triangulación de teóricos, análisis crítico y reflexiones del investigador.

Reflexiones finales

Las capacidades para poner en práctica una Gerencia Social, no nacen automáticamente del saber popular, por el contrario, debe erigirse con el quehacer diario en contextos socioeconómicos vulnerables, es por ello que, se deben formar gerentes con competencias sociales que le permitan gerenciar efectivamente en circunstancias volubles.

Si bien, Venezuela se encuentra golpeada por bloqueos de índole política, los cuales han fracturado la economía y la estabilidad psico-social de la gran mayoría de ciudadanos venezolanos, esto no ha sido impedimento para poner en práctica políticas públicas y aplicar una gerencia social que resguarde el bienestar y la salud de su poblado.

Considerando lo establecido como gerencia social, ésta en Venezuela es un campo de acción o prácticas y conocimientos estratégicamente enfocados en la promoción del desarrollo sociales que consiste en garantizar la creación de valor público por medio de su gestión, contribuyendo así a la reducción de la pobreza y desigualdad, así como al fortalecimiento del estado democrático y de la ciudadanía.

Por lo tanto, la gerencia social, más que un conjunto de conocimientos y prácticas de la administración pública, es un enfoque sobre la manera de formar y gestionar las políticas públicas. Es una concepción que subyace el proyecto político de apertura del Estado a la participación de los diferentes actores que componen una sociedad, con sus tensiones, complejidades y turbulencias y garantizar de esa manera el despliegue del potencial de la ciudadanía.

Referencias bibliográficas

- CEPAL (2017). *Planificación para el desarrollo en América Latina y el Caribe*. Santiago, octubre.
- Cerón, M. (2023). *Fundamentos de Gerencia Pública: Gestión en la Posmodernidad*. 1a. edición. Bogotá: Ediciones de la U.
- Crosby, P. (2008). *Dinámica gerencial*. México. McGraw Hill.
- García, Y. (2014). *Gerencia social y emprendimiento social en instituciones sin fines de lucro Colombo – venezolano*. Venezuela. URBE
- Instituto Inter Americano de Desarrollo. (INDES) (2012) *¿Qué aporta la Gerencia Social al desarrollo de A.L.?* Evaluación de las Ferias de Consumo Popular de sus claves de éxito. Venezuela. Consulta en línea 18/05/2021, <http://gerenciasocial.wordpress.com/>

- Kliksberg, B. (2014). *Hacia Una Gerencia Social Eficiente: Algunas Cuestiones Clave*. Consulta en línea 16/05/2021, disponible en: <http://www.eumed.net/libros/2007a/226/9.7.html>
- Krygier, A. (2018). Consultores de Gerencia ¿Terapeutas de las organizaciones? *Revista Gerente*, mayo.
- Muñoz, M. (2015). *La Gerencia Social, una propuesta para el desarrollo*. Serie de cuadernos de Trabajo Social, N° 3 CONETS. Cali. 1996. Págs.: 17 y 26.
- Seiffert, R. (2017). *Paradigmas e investigación*. Editorial Planeta. Madrid

*Dr. en Ciencias Sociales. Docente del programa Administración en la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt.

Declaración de conflicto de intereses y originalidad

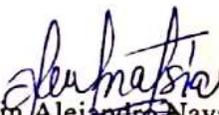
Conforme a lo estipulado en el *Código de ética y buenas prácticas* publicado en *Revista Ethos*, yo Lenín Alejandro Navas Cortesía, C.I. 17.738.053, declaro al Comité Editorial que:

No tengo situaciones que representen conflicto de interés real, potencial o evidente, de carácter académico, financiero, intelectual o con derechos de propiedad intelectual relacionados con el contenido del manuscrito del proyecto: *Gerencia social: reflexión sobre el quehacer político venezolano frente a los escenarios de la gestión pública*, en relación con su publicación.

De igual manera, declaro que,

Este trabajo es original, no ha sido publicado parcial ni totalmente en otro medio de difusión, no se utilizaron ideas, formulaciones, citas o ilustraciones diversas, extraídas de distintas fuentes, sin mencionar de forma clara y estricta su origen y sin ser referenciadas debidamente en la bibliografía correspondiente. Consiento que el Comité Editorial aplique cualquier sistema de detección de plagio para verificar su originalidad.

Así lo declaro en Ciudad Ojeda, febrero 2024


Lenín Alejandro Navas Cortesía
V – 17.738.053



Proyecto de inyección de agua del yacimiento eoceno. Campo La Concepción del estado Zulia

Water injection project of the eocene reservoir. Field La Concepción, Zulia state.

Lezama, Jerssys*

Correo: jerssysk@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-8184-8208>

Montero Castellano, Virginia del Carmen**

Correo: virginiaadelcarmenmontero@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-1033-6403>

La Universidad del Zulia. Zulia-Venezuela

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13983306>

Resumen

El presente artículo tiene como finalidad evaluar el estado del proyecto de inyección de agua del yacimiento Eoceno Campo La Concepción, mediante diagnóstico como los de Chan, Hall Plot y gráfico de control y producción. Dicha área de estudio se encuentra ubicada al noroeste de la cuenca del Lago de Maracaibo e inició operaciones en el Campo La Concepción en diciembre de 1997, quien para la fecha el yacimiento Eoceno había producido 75 mmbbls, con una presión promedio entre 200 y 800 lpc @ 2500 Pie. Bajo estas premisas, se implementó el proyecto de inyección de agua en las arenas del Eoceno, conceptualizado en dos etapas, reactivando 12 pozos en total después de la implementación del proyecto, que no habían sido evaluados. En relación a la metodología, se estableció el tipo de investigación descriptiva, bajo un diseño documental, no experimental. Cuyos resultados de la evaluación diagnóstica permitirán un diseño eficaz volumétrico de reemplazo.

Palabras clave: Yacimiento, inyección, agua, diagnósticos.

Abstract

The purpose of this article is to evaluate the status of the water injection project of the Eocene Campo La Concepción deposit, through diagnoses such as those of Chan, Hall Plot, and control and production graphs. This study area is located northwest of the Lake Maracaibo basin and began operations in the La Concepción Field in December 1997, which to date the Eocene reservoir had produced 75 mmbbls, with



an average pressure between 200 and 800 lcf. @ 2500 Ft. Under these premises, the water injection project was implemented in the Eocene sands, conceptualized in two stages, reactivating 12 wells in total after the implementation of the project, which had not been evaluated. In relation to the methodology, the type of descriptive research was established, under a documentary, non-experimental design. The results of the diagnostic evaluation will allow an effective volumetric replacement design.

Keywords: Deposit, injection, water, diagnostics.

Introducción

La extracción de petróleo es la principal actividad económica global, ya que es una fuente de energía eficiente que soporta actividades industriales, comerciales y domésticas, beneficiando a los países productores. La producción de hidrocarburos ocurre de forma natural hasta que la energía del yacimiento disminuye, lo que requiere métodos secundarios para mantener la producción y aumentar el factor de recobro.

La inyección de agua, que comenzó en Pennsylvania en 1865, se produce cuando el agua de acuíferos poco profundos se infiltra en las formaciones petrolíferas, aumentando la producción de petróleo en pozos cercanos. Se ha demostrado que la entrada de agua a la zona productora mejora la producción, contribuyendo a mantener la presión del yacimiento.

Por tal motivo, se realiza una evaluación del yacimiento, considerando factores como las propiedades de los fluidos, la continuidad de la formación, la mecánica de las rocas, la tecnología de perforación, las opciones de terminación de pozos, la simulación de la producción y las instalaciones de superficie. Las fases de esta evaluación no son estrictas y pueden ajustarse según las necesidades del pozo para optimizar la producción.

A fin de encaminar esfuerzos, se requiere de una práctica operacional adecuada, que permita obtener el máximo de información sobre el proceso de evaluaciones y/o revisiones del comportamiento del proyecto que permitan definir la posible conveniencia de reorientar el esquema de explotación que conduzca a mejorar el recobro final del petróleo almacenado en el yacimiento, en pro de lograr una explotación petrolera con alta eficiencia operacional mediante el uso de las mejores prácticas, optimizando sus estudios constantemente con el fin de establecer un plan de explotación que garantice la máxima recuperación económica de sus reservas.

Bajo toda la importancia que amerita el estudio de los yacimientos, se presenta el presente artículo donde se enfoca la evaluación del proyecto piloto de inyección de agua del yacimiento Eoceno, específicamente en el bloque 7 para dar paso al diseño de un estudio eficaz volumétrico de reemplazo así como la extensión del proyecto de inyección de agua a bloques vecinos dentro del yacimiento, usando métodos de diagnósticos ideales para la evaluación de un proyecto de inyección de agua tales como diagnóstico de chan gráficos hall plot gráficos de producción y control.

1. Fundamentos teóricos

1.1. Generalidades del área La Concepción

El área La Concepción (Ver figura 1) se encuentra ubicada hacia el noroeste de la Cuenca del Lago de Maracaibo, en el Estado Zulia, 23 Km al oeste de la ciudad de Maracaibo, desde la cual se puede acceder por la vía local No. 1. Comprende una superficie de 214,36 Km², que se subdivide en dos Campos: el Campo Petrolífero La Concepción y el Campo Gasífero Los Lanudos, ubicado hacia el noroeste. El área La Concepción fue descubierta en el año 1924 con el pozo C-1, completado en las arenas de la Formación Misoa del Eoceno. Dicho pozo fue localizado mediante geología de superficie por parte de la Venezuela OilConcessions (Shell); se perforaron 205 pozos. Luego, en 1948, se encontró petróleo en las calizas del Cretáceo y se perforó el pozo C-148 con indicaciones de geología de subsuelo.

Figura 1

Ubicación y límites del Campo La Concepción



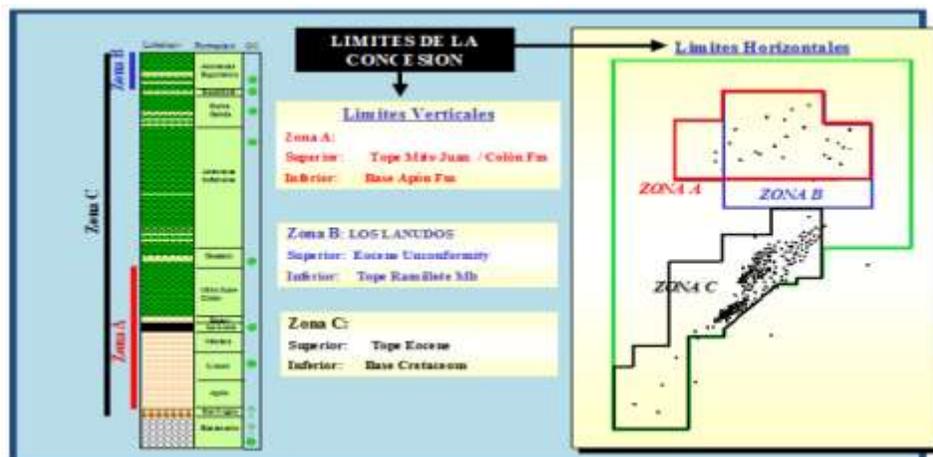
Fuente: PDVSA Petrowayuu, S.A.

Límites del Campo inicial

En el Convenio Operativo se establecen unos criterios por área para asignar los niveles estratigráficos a considerar dentro del mismo. Por ese motivo se hace una definición de Campo inicial que solo se nombra referencialmente para explicar sucintamente las áreas que bajo operación están asignadas a Pérez Companc, S.A., sin embargo, para el estudio de reservas se considera el yacimiento total bajo responsabilidad de PDVSA. El límite del Campo Inicial está constituido por tres (3) zonas identificadas como A, B y C; representadas por las poligonales que aparecen en la Figura 2.

Figura 2

Límites del Área La Concepción



Fuente: PDVSA Petrowayuu, S.A.

- Zona A: En profundidad, el límite de esta zona está circunscrito al período Cretácico, entre el tope de la Formación Mito Juan/Colón y la base de la Formación Apón.
- Zona B (Los Lanudos): En profundidad, el límite de la Zona B está comprendido entre la discordancia del Eoceno y el tope del Miembro Ramillete de la Formación Misoa, dentro del período Terciario.
- Zona C: En profundidad, el límite de esta zona está comprendido entre el tope del Eoceno y la base del Cretácico.

El campo fue delimitado por sugerencia de PETROBRAS ENERGÍA VENEZUELA por dos fallas de rumbo y de componente inversa, asociadas a transgresión y que de acuerdo a su modelo estructural limitan el área de campo en una de 1074,49 Km² aproximadamente a nivel de M8.

1.2. Yacimientos maduros

En general los yacimientos maduros se caracterizan porque llevan operando más de 20 años, muestran una declinación constante en la producción y un recobro de crudo cercano al 30%. Estos campos aportan un 70% de la producción mundial. Con las coyunturas actuales de un alto precio y una demanda creciente, se hace más viable económicamente invertir en estos campos para aumentar el recobro y así extender su vida útil.

1.3. Tipos de inyección

La inyección de agua es crucial en la extracción de petróleo, ya que ayuda a mantener la presión en los reservorios y a dirigir el petróleo hacia los pozos productores. Esto compensa los espacios dejados por los fluidos extraídos y asegura presiones adecuadas. La inyección se puede realizar de dos maneras, dependiendo de la ubicación de los pozos productores y se puede llevar a cabo de dos formas diferentes:

Inyección periférica o externa

Consiste en inyectar el agua fuera de la zona de petróleo, en los flancos del yacimiento; se conoce también como inyección tradicional y en este caso, el agua se inyecta en el acuífero cerca del contacto agua petróleo. Entre las Características de la inyección periférica o externa se tiene:

- Es utilizado cuando se desconocen las características del yacimiento.
- Los pozos de inyección son ubicados en el acuífero, alejados del petróleo.

Inyección en arreglos o dispersa

Consiste en inyectar el agua dentro de la zona de petróleo. El agua invade esta zona y desplaza los fluidos del volumen invadido hacia los pozos productores. Este tipo de inyección también se conoce como inyección de agua interna, ya que el fluido se inyecta en la zona de petróleo a través de un número apreciable de pozos inyectoras que forman un arreglo geométrico con los pozos productores.

Inyección de Agua

La inyección de agua es el método dominante entre los de la inyección de fluidos e indudablemente a este método se debe el elevado nivel actual de los ritmo de producción Estado Unidos y Canadá; su popularidad se explica por la disponibilidad general de agua, la relativa factibilidad con la que se inyecta,

debido a la carga hidrostática que se logra en el pozo de inyección; la factibilidad con que el agua se extiende a través de una formación petrolífera y la eficiencia del agua para el desplazamiento del aceite.

Características de los yacimientos sometidos a inyección de agua

Las características fundamentales que deben cumplir estos yacimientos sometidos a inyección de agua son las siguientes:

- Mecanismo de producción por empuje de gas en solución o empuje natural por agua.
- Yacimientos de crudos livianos.

La inyección de agua es favorable para los yacimientos de crudos livianos, debido a que por la movilidad muy alta de petróleo (poco viscoso) el agua realiza un desplazamiento eficiente sin dejar altas saturaciones de petróleo detrás del frente de agua, al contrario de lo que sucede con el crudo pesado.

Funciones del proceso de inyección de agua

Mantener o aumentar la presión del yacimiento, para impedir que el gas se libere en el yacimiento y evitar así la disminución en la permeabilidad efectiva al petróleo, pues el gas ocupa canales preferenciales con respecto éste. Al mantener la presión del yacimiento, la energía del yacimiento se abastece continuamente, evitando que se reduzca la producción de petróleo debido a la disminución de presión en el yacimiento.

Factores que controlan la recuperación por inyección de agua y gas

Por lo general, la inyección de agua es el método más conocido y es el que mejor contribuye a la extracción extra del crudo, pero se debe tomar en cuenta que hay ciertos factores que controlan este tipo de recuperación, de los cuales se tiene:

Geometría del yacimiento: Uno de los primeros pasos al recabar la información de un yacimiento para un estudio de inyección, es determinar la geometría, pues la estructura y estratigrafía controlan la localización de los pozos, en gran medida, determinan los métodos por los cuales el yacimiento puede ser producido a través de prácticas de inyección de agua o de gas.

Mecanismos de desplazamiento en la inyección de agua

- *La invasión:* La inyección de agua en un yacimiento provoca un aumento de presión, que es más intenso cerca de los pozos inyectoros y disminuye hacia los pozos productores. A medida que avanza la inyección, parte del petróleo se desplaza formando un banco de petróleo que empuja el gas hacia adelante.
- *El Llone:* El proceso de llene en un yacimiento ocurre cuando el gas libre se desplaza antes de la producción de petróleo, requiriendo que el volumen de agua inyectada iguale al espacio ocupado por el gas. Durante este tiempo, parte del gas se disuelve en el petróleo y lo restante se extrae por los pozos.
- *La Ruptura:* Cuando el frente de agua avanza en un yacimiento, la producción de petróleo aumenta hasta igualar la tasa de inyección de agua. Si la saturación inicial de agua es baja, se produce petróleo sin agua durante esta fase. La aparición de agua en la producción indica que el frente de agua ha alcanzado el pozo.
- *Posterior a la ruptura:* Durante esta etapa, la producción de agua aumenta a expensas de la producción de petróleo. El recobro gradual del petróleo detrás del frente se obtiene solamente con la circulación de grandes volúmenes de agua.

2. Metodología

Para Arias (2006), el tipo de investigación se define según el nivel o grado de profundidad con que se aborde un objeto o fenómeno. A criterios de dicho autor una investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno o grupo con el fin de establecer su estructura o comportamiento.

De acuerdo a lo anterior, dicha investigación se considera de tipo descriptivo, debido a que parte de la información recolectada mediante entrevista a ingenieros, operadores, empresas de servicio y entes de la industria petrolera. Además se toman los pozos que pertenecen al bloque de estudio así como también, los pozos que forman parte del límite del mismo; con el fin de establecer la estructura o comportamiento del yacimiento para proponer posibles pozos inyectoros en el área al final de este estudio.

En base al diseño de investigación, la presente producción intelectual es documental, no experimental, para Sampieri (2006), la investigación documental es detectar, obtener y consultar la bibliografía y otros materiales que parten de otros conocimientos y/o informaciones recogidas. La investigación no

experimental, se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos, en tal sentido la investigación en cuestión es documental puesto que se recurrió a una serie de datos técnicos de los pozos y no se manipularon variables, solo se analizaron los resultados del diagnóstico.

3. Resultados

3.1. Histórico del proceso de inyección en el bloque 7 del yacimiento Eoceno Campo

En noviembre de 1999 comenzó la inyección en el Miembro Punta Gorda mediante los pozos C-118 y C-120. En 2001 se añadieron cinco pozos inyectoros y se acondicionaron 33 pozos inactivos para monitorear el proyecto. El modelo geológico inicial presentaba un anticlinal fallado con gas a 1850' y contacto agua-petróleo a 2600'. El proyecto se dividió en dos etapas: Piloto Inicial y Piloto Extendido, con el objetivo de evaluar la inyección de agua y desarrollar reservas secundarias. Se planificaron 20 pozos inyectoros dispuestos en dos hileras para optimizar la recuperación de petróleo y minimizar fugas.

En 2004, la inyección se dirigió al Miembro Ramillete, reduciendo el flujo de 16000 a 6000 Bls/d. Se intervino el pozo C-266, que se dejó como productor en Areniscas Superiores. En 2014, el pozo C-112 se convirtió en un pozo de monitoreo tras ser reacondicionado, mientras que el pozo C-131 fue abandonado debido a problemas geológicos y mecánicos.

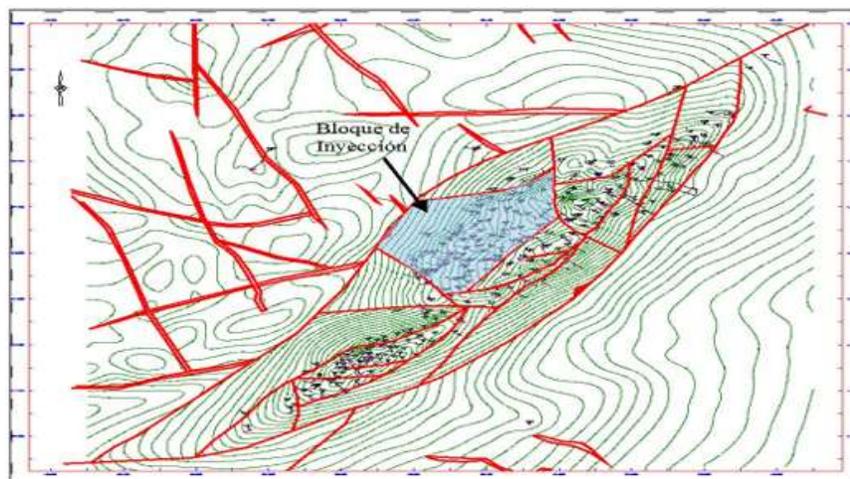
En 2016, las fases de desarrollo se ejecutaron parcialmente; se decidió continuar evaluando los pozos productores y monitorear los inyectoros. En 2018, el pozo C-294 se cerró por filtración. En 2021, se convirtió el pozo C-193 a inyector en la arena Ramillete, buscando maximizar el recobro de petróleo en el yacimiento.

Consideraciones Geológicas

El bloque donde se lleva a cabo el proyecto piloto de recuperación secundaria está situado en el flanco occidental de la estructura principal, de acuerdo al modelo estructural actual y vigente anteriormente descrito, el cual cuenta con los siguientes límites: al Norte por una falla normal, al oeste por la falla inversa principal, al Sur por una falla normal y al Este por una falla inversa. Estas dos últimas fallas constituirían la trampa que permite la acumulación de petróleo en la zona donde se ha observado la buena respuesta del pozo C-121 a la inyección de agua (Figura 3).

Figura 3

Mapa Estructural del Miembro Ramillete en el Yacimiento Eoceno



Fuente: Lezama y Montero (2024)

La integración de estos elementos, sumado a la interpretación estratigráfica estructural realizada, donde se identificaron secciones repetidas (fallas inversas) y secciones omitidas (fallas normales), generó una base importante para definir bajo qué marco estructural se debería enfocar el modelo estructural del área. Los resultados obtenidos de esta integración, definen según la interpretación de la sísmica 3D realizada en el área envolvente a la zona de estudio, que las fallas inversas están orientadas en sentido SW-NE, las fallas normales se orientan en sentido NW-NE y las fallas transcurrentes en sentido NS donde los planos de fallas son sub-verticales y con saltos muy variables

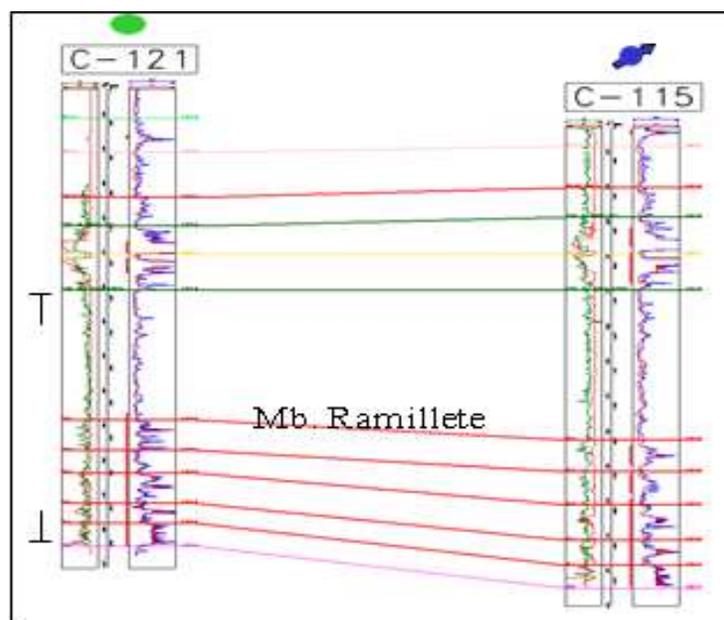
Estratigrafía

Los Miembros Ramillete y Punta Gorda pertenecientes a la Formación Misoa del Eoceno están conformados por una superposición de secuencias de sedimentos clásticos depositados, en ciclos transgresivos y regresivos, en ambientes de frente deltaico donde las areniscas corresponden a canales y barras de marea y las arcillas a llanuras de marea. En evaluaciones petrofísicas, se verificó la continuidad existente entre el inyector más cercano (Pozo C-115) y el principal pozo productor a nivel de Ramillete (C-121), dicho pozo está ubicado cerca de las fallas, lo cual sugería que el agua se había desplazado y había entrampado el petróleo hacia esa área.

El componente estratigráfico tiene, al igual que el estructural, una alta importancia en la definición estática del yacimiento al estar presente un cambio de facies dentro del Miembro Ramillete que actúa como límite del bloque de inyección al noreste del bloque, como se observa en el mapa de Arena Neta del Miembro Ramillete en la Zona de Inyección (Figura 4).

Figura 4

Correlación entre los Pozos C-121 y C-115



Fuente: Lezama & Montero (2024)

Gráficos de Chan

Para obtener el comportamiento del agua producida de los pozos se utilizaron los datos de RAP y RAP' de la aplicación OFM y luego fueron graficados en el software Excel. Posteriormente se realizó una revisión de las historias de pozos para estudiar los pozos que presentan altos cortes de agua o existencia de algunos problemas como: canalización, codificación, comunicación mecánica o barrido normal. A continuación, se presenta una síntesis del análisis de varios pozos activos basado en sus cortes de agua y diagnósticos de Chan:

C-318 y C-317: Ambos pozos mantienen un corte de agua elevado (90%), pero C-317 presenta una tendencia abrupta al final del año, sugiriendo problemas de comunicación mecánica.

C-257: Desde 1998, ha mantenido un bajo corte de agua (menos del 20%), con cambios positivos en la curva RAP que indican canalización.

C-121: Inicialmente tenía un corte de agua bajo (<20%), pero tras la inyección, aumentó por encima del 90%, mostrando una posible canalización según el diagnóstico de Chan.

C-81: Su corte de agua ha fluctuado, inicialmente bajo y luego incrementando a 90% tras la inyección, sugiriendo comunicación mecánica.

C-106 y C-125: Ambos pozos aumentaron su corte de agua tras la inyección (80% y 80%, respectivamente), indicando una posible comunicación.

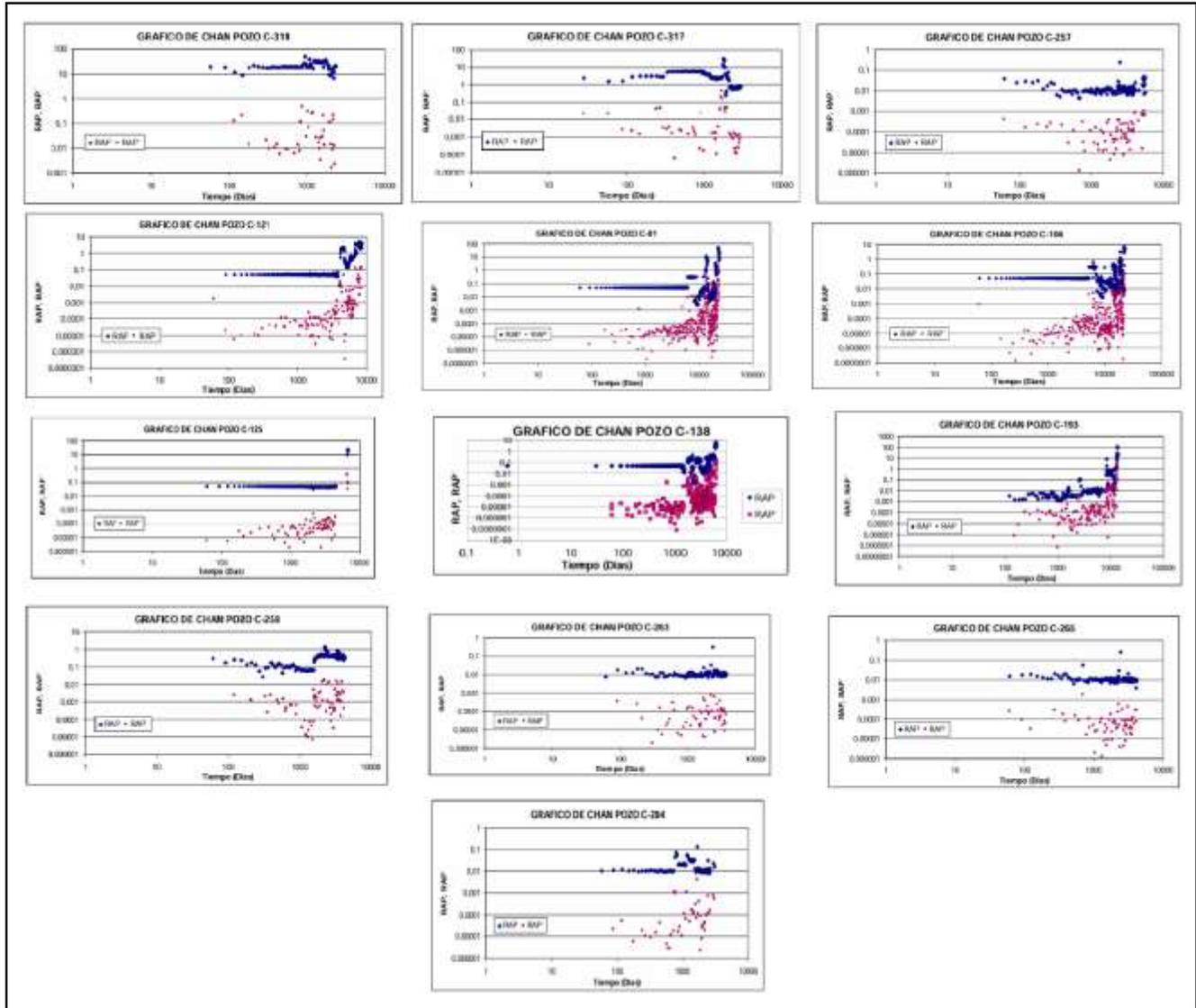
C-138: Mantuvo un corte de agua >20% hasta su cierre, indicando poca producción antes de la inyección.

C-193: Anteriormente productor, ahora inyector, con baja producción de agua antes de la inyección, indicando una posible comunicación.

C-258, C-263, C-265 y C-284: Estos pozos han mantenido cortes de agua bajos, incluso tras la inyección, lo que sugiere un comportamiento normal y poca producción antes de la irrupción de agua.

En la figura 5 se observan los gráficos de cada pozo mediante los diagnósticos de Chan. Este análisis resalta la diversidad en el comportamiento de los pozos respecto al corte de agua y la respuesta a la inyección de agua, con varios indicios de comunicación mecánica y canalización en ciertos casos.

Figura 5
Gráficos de cada pozo mediante los diagnósticos de Chan



Fuente: Lezama & Montero (2024)

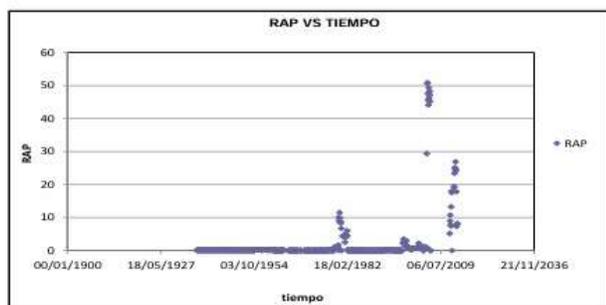
Relación Agua Petróleo (RAP) vs tiempo

A continuación, se muestra el análisis del comportamiento del RAP con respecto al tiempo antes de la implementación del proyecto de inyección y después de la implementación del mismo en el bloque 7. En el grafico se observa el aumento del RAP desde el comienzo de la inyección de agua a partir del año

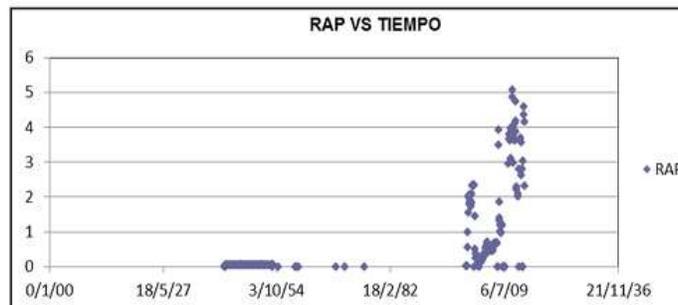
2000, sin embargo para el año 2015 existe una disminución del RAP debido al cierre de varios pozos inyectoros del proyecto original como el pozo C-115, mientras que para el año 2016 aumenta el RAP debido al incremento de tasa de inyección, luego para el año 2021 se inicia como inyector el C-193 y se observa el incremento de la RAP lo que indica un efecto positivo de la inyección de agua. C-81: Actualmente se encuentra activo produciendo petróleo, desde la implementación del proyecto de inyección de agua en el bloque 7. Desde el 2011 al 2012 aproximadamente se observa que hubo un aumento del RAP del pozo lo que deduce la irrupción temprana de agua en el pozo después de la apertura del pozo C-193. Ver Figura 6(a).

C-121: Actualmente se encuentra activo produciendo petróleo, se puede notar que desde la implementación del proyecto de inyección de agua en el bloque desde el 2002, aproximadamente se observa que hubo un aumento del RAP del pozo lo que deduce la irrupción temprana de agua en el pozo. Cabe destacar que dicho pozo es uno de mayor producción de hidrocarburo dentro del bloque de inyección. Ver Figura 6(b).

Figura 6
Relación Agua Petróleo (RAP) vs tiempo



2(a)



2(b)

Fuente: Lezama & Montero (2024)

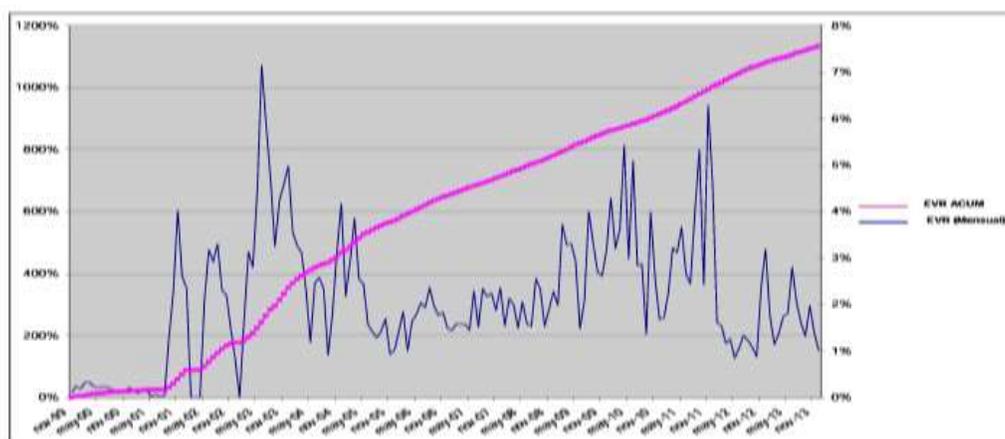
Eficiencia Volumétrica de Reemplazo (EVR)

La eficiencia volumétrica de reemplazo (EVR) mensual refleja la relación entre la inyección y la producción del mes actual, pudiendo alcanzar valores acumulados superiores al 100% debido a la baja producción. En el gráfico del bloque 7, la EVR mensual y acumulada muestran un incremento en la EVR

tras aumentar la tasa de inyección a partir de 2001, aunque disminuyó en 2005 por el cierre de pozos inyectoros como el C-115. Para 2009, aunque la inyección fue constante, la producción de petróleo se mantuvo baja debido al cierre de pozos productores y las condiciones de los pozos activos.

A pesar de la alta inyección, el recobro ha sido limitado. El proyecto de inyección de agua en el bloque 7 fue exitoso en sus inicios, logrando un aumento significativo en la producción y recuperando presiones originales. Se identificó un alto corte de agua en el pozo C-121, asociado a la formación Punta Gorda, mientras que el pozo C-081 mostró efectos de inyección en su producción. En general, el proyecto piloto ha permitido un mejor aprovechamiento del petróleo. Ver Figura 7.

Figura 7
Eficiencia Volumétrica de Reemplazo del bloque 7



Fuente: Lezama & Montero (2024)

En el gráfico se observa la eficiencia volumétrica de reemplazo (EVR) vs la Acumulada de EVR del bloque 7, donde es representada con la línea de color fucsia la EVR acumulada y la línea de color azul es EVR mensual.

Conclusiones

Las arenas Ramillete y Punta Gorda, pertenecientes a la formación Misoa, están conformados sedimentológicamente, por canales y barras de mareas que se extienden en dirección NE-SO y definen

un ambiente de tipo Deltaico. La arena Ramillete, al Noreste del bloque de inyección, se observa una degradación en la calidad de la arena.

En el yacimiento, exactamente en el bloque 7, se presenta un alto corte de agua en los pozos productores debido al avance drástico del frente de invasión de agua por el efecto de canalización ocurrido por las grandes permeabilidades en el área.

Según el diagnóstico de Chan, los pozos del bloque 7 presentaron en su mayoría que la curva RAP y RAP' tienen un cambio en la pendiente, de forma ascendente y paralelo por lo que se deduce que estamos ante la presencia de una posible canalización y en otros casos comunicación mecánica.

Según el análisis de la EVR en los últimos años se ha inyectado grandes volúmenes de agua a una tasa constante en comparación con los fluidos producidos, esta agua inyectada se ha canalizado hacia los pozos productores dejando zonas con petróleos remanente.

Referencias

- Arias, F. (2004). *El proyecto de investigación: Guía para su elaboración*. Editorial Episteme.
- Chacín, E., & González, L. (2004). Técnicas de monitoreo del sistema pozos yacimiento en proyectos de recuperación mejorada. En *Jornadas de recuperación de petróleo – PDVSA*.
- Ferrer, J. (s.f.). El seguimiento a proyectos de inyección de agua.
- Forresr, F. C. (1982). *Inyección de agua*. Amoco International Oil Co.
- Goncalves, E. (2005). *Metodología para la evaluación de un proyecto de inyección de agua*. Chevron Corporation.
- Paris de Ferrer, M. (2001). Inyección de agua y gas en yacimientos petrolíferos. *Ediciones Astrodata S.A.*
- Petrobra. (1999). *Informe Litos*. Maracaibo, La Concepción.
- Petrobras. (2001). *Informe de proyecto de inyección de agua: Campo La Concepción*. Departamento de Reservoirio.
- Sabino, C. (2010). *El proceso de la investigación*. Ediciones Panapo.
- Thakur, G. (1991). Waterflood surveillance techniques – A reservoir management approach. *Journal of Petroleum Technology, SPE*.

*Ingeniera en Petróleo. Universidad del Zulia. Estado Zulia, Venezuela

**Ingeniera en Petróleo. Especialista en Fluidos de Perforación y Completación de Pozos. Universidad del Zulia. Estado Zulia, Venezuela.

Declaración de conflicto de intereses y originalidad

Conforme a lo estipulado en el *Código de ética y buenas prácticas* publicado en *Revista Ethos*, nosotros: *Jerssys Ledezma, C.I. V-27.691.053* y *Virginia Montero, C.I. V-7.960.235*, declaramos al Comité Editorial que:

No tenemos situaciones que representen conflicto de interés real, potencial o evidente, de carácter académico, financiero, intelectual o con derechos de propiedad intelectual relacionados con el contenido del manuscrito del proyecto: *Proyecto de inyección de agua del yacimiento eoceno. Campo La Concepción del estado Zulia*, en relación con su publicación.

De igual manera, declaramos que,

Este trabajo es original, no ha sido publicado parcial ni totalmente en otro medio de difusión, no se utilizaron ideas, formulaciones, citas o ilustraciones diversas, extraídas de distintas fuentes, sin mencionar de forma clara y estricta su origen y sin ser referenciadas debidamente en la bibliografía correspondiente. Consentimos que el Comité Editorial aplique cualquier sistema de detección de plagio para verificar su originalidad.

Así lo declaramos en Maracaibo, marzo 2024



Jerssys Lezama
V- 27.691.053



Virginia del Carmen Montero Castellano
V- 7.960.235

**Inteligencia artificial en la Educación Universitaria:
Entre oportunidades y desafíos éticos**

**Artificial intelligence in Higher Education:
Between opportunities and ethical challenges**

González González, Migauri Alejandra*

Correo: ing.migaurigonzaez@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-0361-4362>

Vílchez Pérez, Pedro Antonio**

Correo: vilchezp1@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-5358-7590>

Medina Márquez, Jesús Alberto***

Correo: jesusalbertomedinamarquez@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-0968-4944>

Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt” – Zulia, Venezuela.

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13983420>

Resumen

La reciente introducción de la inteligencia artificial (IA) en el ámbito educativo sin una guía clara para los educadores, ha generado temor y preocupaciones como por ejemplo el fraude académico. En este sentido, tomando en cuenta los aportes de autores como Mollick y Mollick (2023), Vera (2023), Southworth et. al (2023) y la UNESCO, se plantean una serie de recomendaciones relevantes en lo referente a las oportunidades y desafíos que se presentan para implementar la IA en los recintos universitarios. Concluyendo, entre otras cosas, que existe la necesidad de que los docentes se familiaricen con el uso de las herramientas de IA para aprovechar las oportunidades que esta aporta a la educación superior, e incentivar a los estudiantes a la misma tarea, sin dejar de lado la reflexión crítica para hacer un uso ético de la misma.

Palabras clave: Inteligencia Artificial, educación superior, oportunidades, fraude académico.



Abstract

The recent introduction of artificial intelligence (AI) in the educational field without clear guidance for educators has generated fear and concerns, such as academic fraud. In this regard, taking into account the contributions of authors such as Mollick & Mollick (2023), Vera (2023), Southworth et. al (2023), and UNESCO, a series of relevant recommendations are proposed regarding the opportunities and challenges that arise for implementing AI in university campuses. Among other things, it is concluded that there is a need for teachers to become familiar with the use of AI tools to take advantage of the opportunities that it brings to higher education and to encourage students to do the same, without neglecting critical reflection to make ethical use of it.

Keywords: Artificial Intelligence (AI), higher education, opportunities, academic fraud.

Introducción

El miedo hacia la inteligencia artificial (IA) se está propagando en el ámbito educativo. La reciente aparición de herramientas de IA generativa, introducidas a finales de 2022 sin una guía clara para los educadores, podría representar una de las transformaciones más significativas y rápidas que ha experimentado el mundo académico. Su rápida adopción desafía la relevancia de ciertas tareas, como la redacción de ensayos, y de muchas otras tareas en disciplinas que abarcan desde la programación hasta las matemáticas (Mollick y Mollick, 2023).

Al mismo tiempo, preocuparse por el fraude académico es una inquietud evidente entre los docentes. Las pruebas podrían exigir la vuelta a los exámenes orales, exposiciones y a la escritura a mano de exámenes in situ, únicamente, aun cuando el contenido generado por IA es detectable por otras IA, pero apenas y se conocen algunas herramientas las cuales no son gratuitas, por lo que, es posible que los tipos de tareas deban ajustarse a esta nueva dinámica. No obstante, el dilema del fraude existe y debe tomarse en cuenta en la planificación curricular.

Sin embargo, enfocarnos únicamente en los desafíos éticos desvía nuestra atención de las oportunidades que la IA pueden ofrecernos, incluida la posibilidad de innovar en nuestros métodos educativos. Esto empieza cuando los educadores se familiaricen con las herramientas de inteligencia artificial, especialmente con los modelos de lenguaje avanzados que respaldan tecnologías como ChatGPT y OpenAI, y dediquen tiempo a experimentar con estos sistemas para comprender sus capacidades y limitaciones.

Por otro lado, conforme la digitalización sigue transformando nuestra economía y nuestra manera de vivir, aquellos que no tienen acceso regular a internet corren el riesgo de quedarse rezagados o ser excluidos. Por tal, uno de los retos fundamentales al incorporar la IA en la educación superior radica en la disparidad digital y la inequidad en el acceso a la tecnología. Según Vera (2018), el creciente uso cotidiano de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) nos insta a considerar de qué manera podemos reducir la brecha digital entre nuestros estudiantes y aprovechar al máximo la era digital.

Sin embargo, la incursión de la inteligencia artificial en la enseñanza superior parece conllevar considerables ventajas para la enseñanza innovadora. Por ejemplo, una investigación descubrió que la IA no solo puede facilitar a los profesores y alumnos la creación de programas adaptados a sus requisitos, sino que también puede ofrecer retroalimentación sobre el rendimiento general del curso para ambos (Verma, 2018). A raíz de este descubrimiento, los docentes podrían emplear la IA en sus labores de planificación, ejecución y evaluación y los estudiantes lograrían ampliar sus conocimientos optimizando tiempo para sus otras labores.

En paralelo, otro desafío significativo es el relacionado con la privacidad y la seguridad de los datos. La inteligencia artificial se fundamenta en el análisis y procesamiento de volúmenes masivos de datos, lo que suscita inquietudes en torno a la salvaguarda de la privacidad y la seguridad de la información. En otras palabras, el tratamiento de datos personales podría afectar los derechos individuales a la privacidad y a la confidencialidad de sus comunicaciones. Por lo tanto, resulta esencial establecer políticas y normativas apropiadas para garantizar la seguridad y privacidad de la información personal en el contexto de la integración de la inteligencia artificial en la educación superior.

Uso de las herramientas de inteligencia artificial en el ámbito de la educación universitaria

El empleo de la inteligencia artificial en la educación universitaria ha generado un enorme impacto en estos últimos años. “las herramientas basadas en IA están transformando la educación superior, ofreciendo soluciones innovadoras para mejorar la enseñanza, el aprendizaje y la experiencia del estudiante” (Vera, 2023, p. 24). La inteligencia artificial se debe incorporar en los ámbitos de la enseñanza universitaria para mejorar el aprendizaje y fomentar el rendimiento académico de los

estudiantes, ya que es importante mantenerse en constante evolución y adaptarse a los cambios, en lugar de quedarse rezagado o luchar contra la corriente.

Así pues, En la literatura especializada, encontramos diversas segmentaciones o clasificaciones que nos ayudan a encuadrar las distintas áreas de aplicación de la inteligencia artificial. Específicamente, la clasificación presentada por el Dr. Raul V. Rodríguez y el Prof. Hemachandran Kannan, Vicepresidente y Director del AI Research Centre de la Woxsen University en India, resulta especialmente relevante, ya que se centra en los usos de GPT (Rodríguez y Kannan, 2023) desde una perspectiva pedagógica, la cual es de gran interés para esta investigación:

- Enseñanza personalizada: GPT cuenta con la capacidad de producir respuestas de manera similar a las humanas a partir de solicitudes textuales (prompts), lo que podría emplearse para desarrollar experiencias de aprendizaje a medida para los alumnos.
- Aprendizaje participativo: GPT puede formular preguntas en actividades fundamentadas en debates, fomentando la reflexión crítica e involucrando a los estudiantes en discusiones sustanciales. Asimismo, puede diseñar simulaciones y escenarios donde los estudiantes se involucren, ofreciendo así una experiencia de aprendizaje más inmersiva.
- Tutorización: GPT posibilita la generación de material educativo, como cuestionarios, evaluaciones y módulos interactivos, los cuales pueden integrarse en entornos de aprendizaje. También puede ser empleado para crear chatbots y asistentes virtuales que ayuden a los estudiantes ofreciendo apoyo y dirección personalizada.

Por otra parte, Vera (2023) destaca que las herramientas basadas en inteligencia artificial están revolucionando la educación superior al ofrecer soluciones innovadoras para mejorar la enseñanza, el proceso de aprendizaje y la vivencia del estudiante. Asimismo, presenta un resumen de otras herramientas basadas en inteligencia artificial utilizadas en la educación superior, tales como:

- Sistemas de aprendizaje adaptativo: Estos sistemas emplean algoritmos de inteligencia artificial para personalizar el contenido de aprendizaje según las necesidades y preferencias individuales de cada estudiante. Con la capacidad de ofrecer actividades, materiales y evaluaciones específicos para cada alumno, optimizan el proceso de aprendizaje y se ajustan a su ritmo y estilo de aprendizaje.

- Herramientas de detección de plagio: Estas herramientas, basadas en inteligencia artificial, utilizan algoritmos avanzados para cotejar el contenido de un estudiante con una amplia base de datos de recursos en línea y detectar posibles casos de plagio. Ayudan a los educadores a identificar el contenido copiado y garantizar la originalidad de los trabajos académicos.
- Asistentes de redacción: Los asistentes de redacción, sustentados en inteligencia artificial, brindan recomendaciones y correcciones de gramática y estilo a medida que los estudiantes redactan sus ensayos o trabajos académicos. Estas herramientas pueden colaborar en la mejora de la redacción, el estilo y la precisión de los estudiantes, permitiéndoles desarrollar trabajos de mayor calidad.
- Plataformas de análisis de datos educativos: Las plataformas de análisis de datos educativos emplean la inteligencia artificial para recopilar, analizar y representar visualmente datos sobre el desempeño y progreso de los estudiantes. Estas herramientas suministran a los docentes información relevante sobre el rendimiento de los estudiantes, lo que les permite tomar decisiones informadas y personalizadas para mejorar la enseñanza y el proceso de aprendizaje.
- Sistemas de recomendación de cursos: Los sistemas de recomendación de cursos respaldados por inteligencia artificial emplean algoritmos de recomendación para sugerir cursos y programas de estudio a los estudiantes según sus intereses, habilidades y objetivos académicos. Estas herramientas pueden auxiliar a los estudiantes en descubrir cursos pertinentes y adaptados a sus necesidades, facilitando la planificación de su currículum.

Oportunidades y desafíos éticos de la IA en la Educación Universitaria

La incorporación de la inteligencia artificial en la enseñanza universitaria brinda oportunidades y ventajas sustanciales. Dentro del enfoque pedagógico centrado en el estudiante, uno de los aspectos más destacados es la capacidad de personalizar el proceso de aprendizaje. Mediante la IA, es posible ajustar el material educativo y las tácticas de enseñanza conforme a las necesidades específicas de los alumnos, lo que puede potenciar la efectividad de la educación y elevar la motivación y la implicación de los estudiantes.

Zárate (2021) subraya la importancia del estudiante en la educación superior y destaca que la presencia permanente de la inteligencia artificial tiene el potencial de cerrar la brecha educativa y promover una

educación más inclusiva. No obstante, también advierte sobre las oportunidades y desafíos que conlleva. Es esencial velar por un uso ético y responsable de la inteligencia artificial en la educación superior, implementando medidas para prevenir la explotación de la tecnología y garantizar un acceso equitativo y adecuado a la misma. Este es un compromiso que recae en nuestra sociedad universitaria, donde debemos transformar las amenazas en oportunidades y fomentar la utilización adecuada de estas herramientas.

En cuanto a las oportunidades que brinda el uso adecuado de las herramientas IA en la educación superior según Vera 2023 se encuentran:

- Personalización del aprendizaje: La inteligencia artificial posee la capacidad de ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades y preferencias individuales de cada estudiante. A través de algoritmos de aprendizaje automático, la inteligencia artificial puede analizar el comportamiento de estudio, el estilo de aprendizaje, las fortalezas y debilidades de cada alumno, y proporcionar retroalimentación y recomendaciones de aprendizaje personalizadas. Esto permite que los estudiantes disfruten de una experiencia educativa más personalizada y adaptada a sus requerimientos, lo cual puede potenciar su comprensión y retención del material.
- Mejora de la eficiencia y efectividad del proceso educativo: La automatización de tareas administrativas y repetitivas mediante la inteligencia artificial puede liberar tiempo y recursos para que los educadores se concentren en actividades pedagógicas más creativas y de mayor valor agregado. La corrección automática de evaluaciones y la gestión de datos pueden agilizar la evaluación y retroalimentación, lo que habilita a los docentes a dedicar más tiempo a interactuar con los estudiantes, ofrecer retroalimentación significativa y brindar apoyo adicional a aquellos que lo requieran.
- Acceso a recursos educativos sofisticados: La inteligencia artificial puede contribuir a extender el acceso a recursos educativos avanzados que no estén accesibles en todas las instituciones educativas o que resulten costosos de adquirir. Por ejemplo, es factible que la inteligencia artificial proporcione plataformas de aprendizaje en línea con material interactivo, simulaciones y herramientas de aprendizaje basadas en datos que enriquezcan la enseñanza y otorguen a los estudiantes la posibilidad de explorar y aplicar el conocimiento de manera práctica.

- Mejora en la permanencia y culminación de programas educativos: La inteligencia artificial tiene la capacidad de reconocer tendencias y señales tempranas de obstáculos académicos y ofrecer intervenciones oportunas para incrementar la permanencia y culminación de programas educativos. Por ejemplo, la inteligencia artificial puede detectar a los alumnos que exhiben indicios de rendimiento insatisfactorio o abandono, y ofrecer acciones personalizadas, como sesiones en línea de tutoría, programas de respaldo académico o retroalimentación individualizada, con el propósito de asistirlos en superar las adversidades y triunfar en su educación superior.

Enfatizando, uno de los beneficios primordiales de la inteligencia artificial en el aprendizaje activo es la capacidad de personalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La IA puede ajustar el contenido educativo a las necesidades, preferencias y ritmos de aprendizaje de cada estudiante, lo que da lugar a una experiencia educativa más individualizada y significativa. Por ejemplo, mediante algoritmos de aprendizaje automático, la IA puede analizar el comportamiento de estudio de un estudiante, su estilo de aprendizaje, así como sus puntos fuertes y áreas de mejora, y brindar retroalimentación y recomendaciones de aprendizaje adaptadas a su situación. Esto permite que nuestros estudiantes tengan un mayor control sobre su propio proceso de aprendizaje y fomenta el desarrollo de un enfoque más autónomo y eficiente.

Otra oportunidad que ofrece la IA en el aprendizaje activo es la capacidad de ofrecer retroalimentación instantánea y evaluación formativa. En este sentido, la retroalimentación es un elemento clave en el proceso de aprendizaje, ya que permite al estudiantado entender cómo están progresando y qué áreas necesitan mejorar. En consecuencia, aprender sobre IA puede proporcionar a los estudiantes una idea de nuevas trayectorias profesionales, así como mentores potenciales para desarrollar aún más sus credenciales y preparación de la fuerza laboral (Southworth et al., 2023).

Por último, según Southworth et al. (2023) otra ventaja que brinda la IA en el aprendizaje activo es su capacidad para ofrecer retroalimentación instantánea y evaluación formativa. En este sentido, la retroalimentación es fundamental en el aprendizaje, ya que permite a los estudiantes comprender su progreso y las áreas que requieren mejora. Por ende, adquirir conocimientos sobre la IA puede brindar a los estudiantes una visión de nuevas oportunidades profesionales, así como posibles mentores para expandir sus credenciales y prepararse para ingresar al mercado laboral.

Retos a vencer para el uso ético de la IA

Como hemos visto, la IA representa una gran oportunidad en el desarrollo de la sociedad, en todos los ámbitos que atañen al ser humano y en todas las ciencias, como la salud, la economía y muy especialmente en la educación, pero a su implantación efectiva, conlleva una serie de desafíos que muy cuidadosamente deben ser abordados para obtener un verdadero provecho y explotar todo potencial en función de bienestar y mejora de las condiciones de vida de las sociedades.

En este sentido, la UNESCO ha establecido varios documentos que sirven de aporte en la regulación y superación de los retos que trae consigo una implantación efectiva de la IA a nivel mundial, en su documento de trabajo titulado *Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities for Sustainable Development* (2019), plantea:

- Desarrollar una visión integral de las políticas públicas en materia de IA al servicio del desarrollo sostenible: Actualmente la mayoría del avance del uso de IA en materia de educación lo lleva a cabo el sector privado, de tal manera que los gobiernos deben buscar la forma de establecer alianzas estratégicas para gestionar y participar en el desarrollo de políticas que permitan mejorar sus sistemas educativos; como por ejemplo, formar estudiantes e investigadores con competencias para la aplicación de la IA en la actualización y fortalecimiento de sus sistemas educativos. En estos momentos, muchos gobiernos trabajan en la creación programas avanzados de IA y entrenamiento de profesionales a través de creación de centros especializados dentro de las instituciones universitarias para el fortalecimiento de IA y captar más talento en ese campo.
- Garantizar la utilización equitativa e inclusiva de la IA en la educación: Con la finalidad de disminuir la brecha digital entre los sectores ricos y pobres de las sociedades se establecerán políticas públicas que garanticen el acceso a IA a las poblaciones más desfavorecidas, en este sentido, se deben tomar en cuenta aspectos como la infraestructura, el acceso a internet, disponibilidad eléctrica, alfabetización digital, entre otros; que permitan la formación y el uso de la IA, brindado igualdad de oportunidad de aprendizaje a la población en desventaja socioeconómica.

- Preparar a los docentes para una educación dirigida por la IA: A medida que la IA gane terreno dentro de la educación, los profesores deberán desarrollar nuevas habilidades, que para Lukin et al. (2016), se concentran en:

- Comprender a profundidad los sistemas de IA aplicados a la educación, que pueden permitirles evaluar y tomar decisiones de valor sólidas sobre nuevos productos.
- Habilidades de investigación para interpretar datos proporcionados por IA y extraer información relevante, facilitando un proceso de aprendizaje a través del análisis de los mismos.
- Habilidades de trabajo en equipo y de gestión, es importante el trabajo colaborativo con otros profesores que permitan la retroalimentación y divulgación de experiencias educativas mediadas con el uso IA, así como la gestión entre estas herramientas y asistentes humanos.
- Tener una perspectiva crítica en relación al uso ético de la IA y la forma como lo digital y lo tecnológico pueden afectar la vida humana, para guiar a los estudiantes en la forma como pensamiento computacional y las habilidades digitales pueden ayudar a comprender el poder, posibilidades y peligros de la IA.

- Tomar en consideración las cuestiones éticas y de transparencia en la recopilación, la utilización y la difusión de los datos: A pesar de que la IA tiene uso y aplicaciones positivas para las sociedades y en mundo en general, existen algunas situaciones y aspectos que deben abordarse desde una perspectiva ética, para la UNESCO (2019), entre las principales se encuentran:

- Sesgo y discriminación, si los datos de entrenamiento de un algoritmo pertenecen a un cierto grupo social, regional o étnico, podría resultar en discriminación contra ciertos grupos de estudiantes o no ser directamente aplicable a estudiantes de otras partes del mundo.
- Concentración de datos personales, esta clase de base de datos (estudiantes y profesores) siempre ha sido un objetivo atractivo para los ciberdelincuentes, creando un riesgo para la privacidad; además, en caso de que exista el monopolio de plataformas dominantes, podrían hacerse de un gran poder en la toma de decisiones educativas relacionadas a los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
- Responsabilidad, cuando alguna decisión o información automatizada que guía un proceso de aprendizaje es errónea, sesgada o incompleta, ¿Quién entre todos los involucrados en la implantación del sistema asume la responsabilidad?

Herramientas académicas basadas en IA

Entre las diversas y cada vez más abundantes herramientas basadas en IA, mencionamos a continuación algunas con funciones útiles en el mundo educativo y que pueden asistir a los docentes y estudiantes en sus actividades académicas, quedando de parte de cada uno explorar y utilizar las que más se ajusten a sus necesidades.

Cuadro 1. Herramientas basadas en IA

| Herramienta | Descripción |
|------------------------|---|
| Plagiarism detector IA | Con esta herramienta identificamos originalidad de contenido. Puede comparar un documento con una amplia base de datos de fuentes en línea y detectar similitudes o coincidencias inapropiadas. Tiene revisión gramatical y parafraseo, así como específica si el material fue escrito por humanos o por IA. Es gratuita https://plagiarismdetector.net/ai-content-detector También pueden descargar en su ordenador plagiarism checker x https://plagiarismcheckerx.com/ |
| Canva | Es una plataforma de diseño gráfico, utiliza IA para simplificar la elaboración de material visual. Ofrece una amplia gama de plantillas, herramientas de edición y elementos gráficos que permiten a los estudiantes y docentes diseñar de manera intuitiva, incluso si no tienen experiencia en diseño, permitiendo a los usuarios crear presentaciones, publicaciones en redes sociales, gráficos, y otros. Es gratuita https://www.canva.com/ |
| Perplexity | Utiliza el modelo de lenguaje generativo de OpenAI y Microsoft Bing para ofrecer respuestas directas a las preguntas de los usuarios en forma de chat de conversación, incorpora información en tiempo real e indica y sugiere las fuentes bibliográficas usadas. Tiene una interfaz gratuita. https://perplexity.ai/pro?referral_code=E2JHN9GM |
| Merlin | También es un asistente virtual desarrollado por OpenAI. Utiliza modelos de lenguaje generativo avanzados para proporcionar respuestas y asistencia en una variedad de tareas, como responder preguntas en un chat, analizar archivos de pdf o power poin , interpretar códigos analizando los datos suministrados y generar imágenes a través de comandos. Es gratuita https://www.getmerlin.in/es/chat |
| BibGuru | Es un generador de citas y listas de referencias bibliográficas. Con él puedes recopilar todas las fuentes para un trabajo de investigación; no solo crear listas de referencias si no también las citas precisas usando las normas APA y otros miles de estilos de referencia de revistas. Es gratuita https://app.bibguru.com/ |
| Rabbit Research | Es una herramienta de investigación que nos facilita a estudiantes y profesores la búsqueda y organización de información científica. Simplifica el proceso de búsqueda de referencias bibliográficas y artículos arbitrados relacionando la búsqueda por autor o por títulos, vinculando todas las investigaciones publicadas según el comando suministrado. Es gratis https://researchrabbitapp.com/ |
| Humata | Facilita la búsqueda dentro de documentos. Haciendo resúmenes de los contenidos, compara y busca respuesta dentro de los pdfs. Tiene una interfaz gratuita. https://www.humata.ai/?via=marcos-barrera |

Fuente: Elaboración propia (2024)

Consideraciones finales

Dadas las amplias oportunidades que representa el uso de la inteligencia artificial en la educación, las cuales van desde proveer la capacidad de personalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje ajustando el contenido educativo a las necesidades, preferencias y ritmos de aprendizaje de cada estudiante; ofrecer intervenciones oportunas para incrementar la permanencia y culminación de programas educativos; y la retroalimentación instantánea y evaluación formativa, por lo tanto, se considera que es importante para los estudiantes universitarios no solo recurrir a esta durante su formación profesional, sino también el entrenamiento en la misma para su posterior uso en el campo laboral.

Pero el uso de la IA en el ámbito educativo ha traído consigo una serie de retos tanto para las instituciones gubernamentales responsables de la educación universitaria, las casas de estudio, los profesores, así como los estudiantes, dado que se deben facilitar las condiciones físicas y tecnológicas brindando el acceso a la IA en igualdad de condiciones a las poblaciones menos favorecidas, establecer leyes y normativas que regulen el uso de la IA de manera que no sean usada de forma dañina en contra de la sociedad, capacitar a los profesores universitarios en el uso de la IA para aprovechar su potencial y guiar a los estudiantes en el uso responsable de la misma. Todo esto desde una perspectiva responsable, enfocada hacia el desarrollo de la educación universitaria de la mano de esta poderosa herramienta pero estableciendo los lineamientos legales y éticos necesarios.

Referencias

- Luckin, R. et al. (2016). *Intelligence Unleashed: an argument for AI in Education*. Pearson.
- Mollick, E. y Mollick, L. (2023). *Why All Our Classes Suddenly Became AI Classes Strategies for Teaching and Learning in a ChatGPT World*. Harvard Business Publishing. <https://n9.cl/6jppqz>
- Rodríguez, R. y Kannan, H. (2023). *Active Learning, AI Style: The Role of Agent GPT in the Classroom*. SwissCognitive. <https://n9.cl/vka1h>
- Southworth, J. et al. (2023). Developing a model for AI Across the curriculum: Transforming the highereducation landscape via innovation in AI literacy. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4, 100127, 1-10. <https://shre.ink/8qdk>
- Vera, F. (2018). *Tecnología digital para la inclusión social: Experiencia en la Universidad de Aconcagua*. IKASNAR. <https://rediee.cl/wp-content/uploads/UCPDF201218-43-53.pdf>

- Vera, F. (2023). Integración de la Inteligencia Artificial en la Educación superior: Desafíos y oportunidades. *Revista Electrónica Transformar*. Vol. 4, N°1, 17-34. <https://shre.ink/8qdl>
- Verma, M. (2018). Artificial intelligence and its scope in different areas with special reference to the field of education. *International Journal of Advanced Educational Research*. Vol. 3, N°1, pp. 5-10. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED604401.pdf>
- Zárate Valverde, R. (2021). Una vista a las oportunidades y amenazas de la inteligencia artificial de la educación superior. *Revista Académica Institucional*. Vol.3, N° 2, 49–61.
- UNESCO (2019) *Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities for Sustainable Development*. <https://shre.ink/8Sdn>

*Ingeniera en mantenimiento mecánico. Magíster en Ciencias de los Materiales. Aspirante a Doctora en Educación. Docente en Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Zulia, Venezuela.

**Ingeniero mecánico. Diplomado en docencia para educación superior. Magíster en docencia para la educación superior. Aspirante a Doctor en Educación. Docente en Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Zulia, Venezuela.

***Ingeniero en mantenimiento mecánico. Magíster en docencia para la educación superior. Aspirante a Doctor en Educación. Docente en Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Zulia, Venezuela

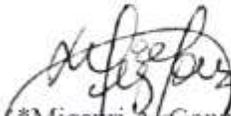
Declaración de conflicto de intereses y originalidad

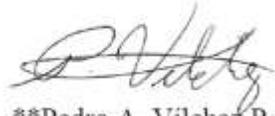
Conforme a lo estipulado en el Código de ética y buenas prácticas publicado en **Revista Ethos**, nosotros, Migauri Alejandra González González, C.I. V-15.402.102; Pedro Antonio Vílchez Pérez, C.I. V-14.448.902 y Jesús Alberto Medina Márquez, C.I. V-9.470.084 declaramos al Comité Editorial que:

No tenemos situaciones que representen conflicto de interés real, potencial o evidente, de carácter académico, financiero, intelectual o con derechos de propiedad intelectual relacionados con el contenido del trabajo *Inteligencia artificial en la educación universitaria: entre oportunidades y desafíos éticos*, en relación con su publicación.

De igual manera, declaramos que, este trabajo es original, no ha sido publicado parcial ni totalmente en otro medio de difusión, no se utilizaron ideas, formulaciones, citas o ilustraciones diversas, extraídas de distintas fuentes, sin mencionar de forma clara y estricta su origen y sin ser referenciadas debidamente en la bibliografía correspondiente. Consentimos que el Comité Editorial aplique cualquier sistema de detección de plagio para verificar su originalidad.

Así lo declaramos en Ciudad Ojeda, abril 2024.


*Migauri A. González G
C.I. V-15.402.102


**Pedro A. Vílchez P.
C.I. V-14.448.902


***Jesús Medina
C.I.: V- 9.470.084



«Crisis de la narración»

Una crítica sobre el dualismo metódico y el univocismo hermenéutico

«Crisis of storytelling»

A critique of methodical dualism and hermeneutical univocism

Briceño Montilla, Luis Alfonso*

Correo: ciudadbohemia1@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6713-1070>

Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Zulia, Venezuela.

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13983652>

Resumen

Una pretendida radicalidad sobre la principal proposición de «La crisis la narración» como una nueva víctima de la lógica que cierne el absorbente capitalismo en sus múltiples dimensiones, erige un análisis entre el *storytelling* y el vacío posnarrativo visto desde la perspectiva del filósofo Byung-Chul Han. Así, el propósito del presente ensayo girará en torno a diseccionar diversas premisas tales como: la narración y la comestibilidad del *storytelling*, la narración y la información, el empobrecimiento de la experiencia y la pornografía posnarrativa, el *shock* y el *like*, bajo el prisma de la conceptualización de dualismo metódico en clave crítica y hermenéutica analógica.

Palabras clave: Dualismo metódico, hermenéutica analógica, tecnologías informáticas, univocismo.

Abstrac

An alleged radicality on the main proposition of "The crisis of narration" as a new victim of the logic that surrounds absorbing capitalism in its multiple dimensions, erects an analysis between storytelling and the post-narrative void seen from the perspective of the philosopher Byung-Chul Han. Thus, the purpose of this essay will revolve around dissecting various premises such as: narration and the edibility of storytelling, narration and information, the impoverishment of experience and post-narrative pornography, shock and like, under the prism of the conceptualization of methodical dualism in a critical and analogical hermeneutics key.

Keywords: Methodical dualism, analog hermeneutics, computer technologies, univocism.



Introducción

La misma libertad del hombre depende mucho de los instrumentos hermenéuticos que disponga.

Mauricio Beuchot – Hechos e interpretaciones

Foster (2018) afirma como el dualismo, espíritu de inmovilismo, nihilismo, pesimismo, pasividad, apropiación encubridora de grandes obras, uso de la retórica y aparente crítica radical, acrecienta la idea de un mundo sin alternativas visto desde la perspectiva de Han. En otras palabras, el filósofo del dualismo -Byung Chul Han- por llamarlo así, vigoriza una suerte de final de la historia acompañada de un modo de teologización que glorifica a la cúspide del perfeccionamiento del actual sistema y modelo de dominación regentado por la supremacía de las tecnologías informáticas. Esto es, despojar de todo carácter telúrico (espacio-tiempo-facticidad) la interacción humana por una especie de fenomenología de la contrariedad como un todo dado, bajo un nuevo axioma mitificador como el capitalismo de plataformas o dicho en palabras del propio autor: capitalismo de la vigilancia, capitalismo del *like*, capitalismo de la ludificación o capitalismo de la autoexplotación, por tan solo referenciar.

Contra la línea lingüística del filósofo, el propio Foster (2018) afirma en tono de que: “Devolverle al lenguaje credibilidad supone poner en cuestión la aceptación lisa y llana de vivir en el interior de lo virtual y digital rescatando su dimensión material histórica” (p.13). Y en ese sentido, la crisis de la narración arrancada de las dimensiones materiales e históricas no escapa a establecer una suerte de dualidad entre la narración e información, el *storytelling* y el vacío posnarrativo, el *shock* y el *like* y el *storytelling* y la narración, condicionados a un modo de reducción entre un único espacio de acción e interacción humana, como lo virtual o digital en un estado de llanura y alisamiento atemporal. Asimismo, el principal escenario que delimita -el virtual-, lo hilvana por medio de otras premisas afines como narración de la vida, desnudamiento y desencantamiento del mundo (Han, 2023).

Al igual que Foster, Mauricio Beuchot¹ alude sobre la necesidad de una escritura comprometida o política capaz de elevar o más bien contrarrestar las contradicciones excesivas entre univocismos (verdades únicas) y equivocismos (infinitud de interpretaciones) que prevalecen en nuestro tiempo. Precisamente, Beuchot interpela a Martin Heidegger quien a su vez constituye una referencia seminal para el análisis de Byung Chul Han y su aparente crítica hacia el sistema capitalista.

Por ende, la falta de compromiso político en nuestra época, signada por la polarización de las ideologías, es un cuestionamiento que Beuchot realiza bajo la noción de un sistema hegemónico donde se ha impuesto un conjunto de valores. Los cuales son dados como verdades absolutas mediante una especie de invariabilidad que incurre en una única perspectiva tensionada por el tránsito de lo unívoco. Colocando a la vida misma en el centro de un modelo donde, según la idea de Han, ya no son posibles las revoluciones o los cambios históricos. Esto significa la despolitización de un pensamiento presentado como desafiante, que a su vez produce formas de aletargamiento desde la propia acción o el devenir de los procesos.

Por tal razón, es ampliado el campo de la hermenéutica que cuestiona a la ontología de la facticidad heideggeriana y su desplazamiento de la antropología filosófica por una nueva dimensión unida a la historia como método analógico. Es decir, una hermenéutica analógica en su carácter político comprometido. De allí que, el llamado no solo esté constituido en sopesar y cuestionar a la teorización que hace el filósofo surcoreano, sino que además, establezcamos una crítica metodológica por medio de la hermenéutica beuchotiana como respuesta a la necesidad de nuestros tiempos.

Como lo sentencia Foster (2018) “El capitalismo es el primer orden socioeconómico que destotaliza el significado: -sin embargo- no es global a nivel de significado” (p.18). La destotalización aquí planteada, es una deslocalización de los sentidos simbólicos e intentos de universalismo al igual que el paradigma de la ciencia y el eurocentrismo. Se intenta con ello imponer la idea anglosajona dominante al reapropiarse de las destotalizaciones que produce el sistema capitalista, para ser incorporadas a su sistema de valores como un todo dado. Al igual que la economía y el trabajo deslocalizados, capaces de transgredir a naciones y Estados, debido al carácter permeable del capital transfronterizo, se socava a la identidad y los significados de éstos por medio de apabullantes mecanismos de penetración cultural. Desincorporar, desinstalar o deslocalizar para resignificar y reorientar constituye una estrategia que el modelo económico dominante ha utilizado durante su historia. Por tanto, en esa falencia de la «no» globalidad del significado como una realidad relativamente concreta, preguntarnos por la absolutización de una «crisis de la narración» en términos generales -valga la redundancia-, constituye en sí una duda razonable que, de antemano, nos hace sospechar sobre el carácter reduccionista y apocalíptico del fin de una gran variedad de premisas expuestas en la obra sobre crisis de la narración. Entre ellas, la que aquí

trataremos bajo el rótulo de una crisis narrativa y otras enunciaciones. Entendida ésta –la narración- como la universalidad donde confluyen una diversidad de formas escriturales.

Finalmente, el propósito del siguiente ensayo consiste en abordar las dimensiones tensionales entre polaridades y univocismos y el concepto de gramática líquida, visto desde una perspectiva crítica basado en el método hermenéutico analógico. Tomando en cuenta principalmente la obra de «La crisis de la narración» y otras en las cuales Byung-Chul Han retoma presupuestos y operaciones teóricas-argumentativas como una extensión de su pensamiento. En este sentido, nuestra línea argumental cuestiona los excesos de teorías y únicas verdades, para regular con ello espacios para una mejor interpretación y depuración frente a concepciones capaces de reducir dimensiones complejas bajo operaciones en un marco de simplicidad seductora.

Desarrollo

De la narración a la comestibilidad del storytelling en la mirada de Byung Chul Han

El capitalismo recurre al *storytelling* para adueñarse de la narración. La somete al consumo.
Byung-Chul Han

La enunciada progresiva desaparición o crisis de los metarrelatos y los dispositivos que fundaron una relación estable y dialógica con el misticismo, la política, la sociedad, las artes y las culturas, sufren una transformación gradual producto del modelo económico capitalista, esquizoide y consumista. Por ello, las múltiples crisis que se derivan de los embates sistémicos, el umbral de lo metafísico en términos idearios, imaginarios y narrativos padecen una suerte de deriva en la que la ausencia, el silencio y la estabilidad van en contra del frenetismo ruidoso de la información, el vaciamiento y la artificiosidad.

Para Han (2023), “las narraciones son generadoras de comunidad (...) la narración es una forma conclusiva. Constituye un orden cerrado, que da sentido y proporciona identidad” (p. 12-13). Por tal razón, el sentido de identidad, desde su perspectiva, es generado por la estabilidad que proporcionan las verdades intrínsecas y la orientación de un tiempo calendado capaz de establecer una interrelación con el mundo de la subjetividad, las ideas y la cosmovisión creada a partir de dichas conjunciones. Esto es una de las principales características del mundo antes de la irrupción de las tecnologías disruptivas como un componente de aceleración hacia la degradación de lo que se narra.

Así, Han (2019) se refiere al equilibrio de lo interno a través de nuestra relación con el mundo, los objetos y la esencia al afirmar que: “la esencia, entonces, remite a la casa y lo doméstico, a la propiedad y la posesión, a lo que dura y lo consolidado. La casa cuida posesiones y tenencias. La interioridad de la casa es inherente a la esencia” (p. 13). La relación del objeto y la interioridad se conjugan bajo la correspondencia con lo perdurable. Lo perdurable así le proporciona un sostén a la existencia misma, capaz de fundar un hogar entre el equilibrio de la noción imperecedera. De allí que, cuando el objeto de la habitabilidad es trasladado hacia el plano de lo efímero en términos de sobresaturación informativa aplicada a la idea de la crisis de la narración, la firmeza del Ser sucumbe en una especie de naufragio conducido por la «no» durabilidad. Claro está, en términos de cohabitabilidad cibernética donde comienza a reducir y encasillar su objeto de análisis.

En consecuencia, la crisis de la narración se manifiesta en una posnarración basada en el arte de contar historias (*storytelling*); por lo cual Han (2023) afirma que: “en la era de la posnarrativa, cuando cada vez más la experiencia de que todo es contingente, las narrativas no desarrollan ninguna vigorosa fuerza de cohesión” (p. 13). Esta falta de conexión es producto de la mecánica del consumismo y la mercantilización bajo la figura del *storytelling*. Puesto que el sometimiento que sufre la narración en franco estado de aprisionamiento bajo el arte de contar erige un modo de falseamiento y decadencia que produce la desarticulación de todo hálito de firmeza, él lo resuelve en una suerte de producto para el consumo y la explotación de las emotividades. Por tanto, Byung-Chul Han lo sentencia como «*Stories sell*, las historias venden. *Storytelling* es *storyselling*, contar historias es venderlas».

La dinámica de transfigurar el arte de la narración hasta hacerla comestible como *storyselling*, procura sustraerla de su función esencial en pro de su deterioro. Paralelamente, la lógica del capitalismo progresivamente ha incorporado símbolos de lucha de las contraculturas² hasta reducirlos como objetos de consumo, y ello ha sido parte importante de las formas de incorporación de las resistencias o las minorías marginadas. De manera que, es evidentemente posible que la narración no escape a tal intención de fetichización como objeto o mercancía. Sin embargo, ello no impide que ésta no pueda ser sustraída del condicionamiento y univocismo al cual se le pretende relegar hasta desaparecer otras formas, culturas y contenidos que aún se oponen a la apabullante mercantilización de una gran cantidad de fenómenos sociales, psíquicos y culturales.

Entre la narración y la información: el naufragio de un nuevo río sin desembocaduras

La información es un síntoma genuino de la falta de distancia, que hace que todo esté disponible.

Byung-Chul Han

La información en su dinámica estructural y ciberespacial es constitutiva de lo instantáneo. Lo instantáneo borra o elimina las distancias y la lejanía desde la perspectiva de la *web*. Por lo cual, en su acortamiento e inmediatez, difiere de la contextura de la narración y su temporalidad basada en la trascendencia del instante, la profundización histórica y la emanación del rastro. Esta última funda el acto narrativo generoso en distintas aristas o variedades desde la perspectiva del filósofo. Por ello, Han describe como una combinación de cercanía y lejanía, engendra el aura y además fortifica la noción de lo prodigioso y enigmático.

En este sentido, los bucles del internet fluyen y confluyen como una suerte de río en el que no existen desembocaduras. Así, el diseño de la red conforma extensiones de nodos o red de redes por los cuales circula un caudal de información constante, residual y cíclica. Ajeno a esa máxima de Heráclito en la que «ningún hombre puede cruzar el mismo río dos veces» gracias a que él mismo constituye una escorrentía que fluye sin resistencias; contrariamente, en la *web*, o ese nuevo influjo sin desembocaduras, la estructura de circuito entre punto y punto lo fragmenta, y al mismo tiempo lo dota para que sus «ciberhabitantes» puedan cruzarlo no solo dos veces, sino todas aquellas en las que se contenga su existencia digital como datos e informaciones circulantes en nodos.

En la perspectiva del filósofo, la información desplaza a la narración y la somete bajo el artilugio de lo comestible, fugaz y desechable. Renovación, resignificación y acoplamiento bien podrían constituir el rostro de la informatización de lo metanarrativo. Según Han (2023), “narración e información son fuerzas contrarias. La información agrava la experiencia de que todo es contingente, mientras que la narración atenúa esa experiencia, convirtiendo lo azaroso en necesario” (p. 13). La inmediatez constituye la divisa de la información; mientras la narración supone un proceso lento y de mayor toma de conciencia.

Mientras la estructura y mecanización de la información se rige por la aceleración de los procesos y la inmediatez de su contextura; la narración se configura a partir de la consistencia, retención,

armonización, tensión y polisemia rítmica. Por tal razón, la primera desfactifica, desarticula y acorta en un sentido desequilibrante. La segunda, genera transmisión, aura, cercanía y distancia.

De esta manera Han (2023) sentencia que: “la crisis narrativa de la modernidad viene de que el mundo está inundado de informaciones. El espíritu de la narración se ahoga en la marea de la información” (p. 18). No en vano, el mismo filósofo grafica al globo como el desencantamiento producido por la ausencia del aura narrativa. Con lo cual podemos aludir a un modo de muerte en la que el misterio es sustituido por la develación y la transparencia de los medios informáticos y su principal savia: la información. Vehiculada ésta como un ente que no advierte descanso.

Del empobrecimiento de la experiencia hacia la pornografía posnarrativa

La pobreza en experiencia supone una especie de nueva barbarie

Byung-Chul Han

El empobrecimiento de la experiencia es reflejado por Han a través de Walter Benjamín como el truncamiento de lo transmisible donde la oralidad, las experiencias transcendentales y los consejos de la sabiduría práctica han sido desincorporados por la futilidad de lo superfluo. Por ello, la riqueza de todo el conocimiento experiencial que funda un sentido más allá de la materialidad que sostiene a la vida moderna, se encuentra bajo el mismo encarcelamiento digital al cual se encuentra aprehendida la narración. Sin embargo, el límite y a su vez el confinamiento de la experiencia circunscrita al universo de la *web* como principal planteamiento que realiza el filósofo, erige la univocidad con la cual apunta hacia un único escenario de interacción humana.

Así, Greco (2018) coloca al sujeto descrito por Han en un único lugar de socialización que es presentado en su texto de «Psicopolítica» como un ente carente de tensiones y opacidades subjetivas, colectivas y singulares, movido dentro de un espacio sin fisuras. Similar a una especie de llanura, ualisamiento y transparencia adscritos a la crisis de la narración reproduce un modo de operación analítica similar. Desestructurando de esta forma la unicidad del hombre -en psicopolítica- a través de la inacción que lo hace incapaz de aglutinar «un» algo en el ámbito terrenal. Éste último como la pérdida de dicha unidad, sentido de comunidad y congregación con el mundo terreno, equiparable a la deslocalización que extrapola Byung-Chul Han hacia la crisis de la narración y su relación con la tangencialidad del planeta.

En tal sentido, la acción entre tensiones y movimientos solapadamente confinan a la experiencia bajo el enjaulamiento digital, como el fin de la historia del hombre y la sociedad como lugar de intercambios. Además, advenida por lo que Han enuncia en su texto: No cosas quiebres del mundo actual como una nueva categoría antropológica que resuelve al sujeto hacia el camino de una nueva transformación bajo el rótulo de *Phono Sapiens*. Ese nuevo individuo, o más bien cibernauta de la inacción, es emplazado y devaluado a través de su nueva condición en la que solo elige por medio de las yemas de los dedos.

El hombre es despojado y devaluado por la omnipresencia del funcionalismo, automatización y hegemonía de las tecnologías inteligentes. Ya no como participante de la historia y sus movimientos holísticos, sino más bien como un jugador cuyo único destino parece ser convertirse en un teclador, dando paso a la defunción del Homo Sapiens. Dicho de otro modo, el reverso de la experiencia o la intervención sobre el mundo de la materialidad es una sentencia de inamovilidad, esencialismo y pesimismo orientado a la «no» resistencia y el total abandono como víctima de la captura de la subjetividad mediante el poder de los medios informáticos y la condición de un mundo totalizado por la mudanza plena a los confines de la *web*. Por ello Greco (2018) cuestiona el carácter reduccionista de Han y dice:

De este modo, encierra al sujeto contemporáneo en su pura exterioridad, no lo piensa más que como suma de datos (...) Esta perspectiva del sujeto elimina heterogeneidades y tensiones (...) Sin síntomas, sin contradicciones, la configuración psíquica “encaja” como pieza de una maquinaria en un mundo social sin politicidad. El sujeto se presenta indiviso (p. 81).

Visto sin politicidad, indiviso y externo a su propia mismidad, se desinterioriza y por qué no, se despoltiza y deteriora al individuo descrito por Han. Tal característica, evidentemente encaja con la desincorporación y recontextualización de una filosofía de la inacción. No obstante, el atractivo de Han es su gran capacidad y dominio para refinar sagazmente afirmaciones que suponen abonar el campo de la vida material y metafísica en general, por ello dice: “la sabiduría está integrada en la vida como narración. Cuando la vida ya no es narrable, la sabiduría declina. En su lugar aparece la técnica de solucionar los problemas” (Han, 2023, p. 25-26). Y allí es precisamente donde su análisis reduce lo narrable al universo de lo codificable en términos de comunicación sociodigital. Descontextualizando al espacio de lo real y tangible para recontextualizarlo a otro lugar sin asideros.

Lo primero, claramente lo construye por medio de lo que origina la experiencia, la internalización y la comprensión de aspectos de la vida que van más allá del reduccionismo tecnológico. Es decir, la riqueza o amplitudes basadas en la materialidad del mundo. Mientras que la «técnica de solucionar problemas» constituye el aliciente mecánico, tecnócrata y momentáneo que se alinea bajo los dilemas de lo raudo y carente de sentido sempiterno. En ambos casos, la mescolanza entre la materialidad del mundo y su inmaterialidad encaja y desencaja o culmina produciendo un adentro y afuera que es tensionado según el terreno hacia el cual el filósofo reconduce tales premisas. Por eso, al despojar de toda fisura al mundo y sustituirlo por un único escenario de interacción humana, reproduce modos de determinismo que enuncian premisas tales como:

De este modo, existimos sin historia, pues la narración es una historia. No solo perdemos las experiencias como tiempo sintetizado, sino también las narrativas de futuro como tiempo que eclosiona. La vida que va pasando de un presente al siguiente, que tropieza de una crisis a la siguiente, de un problema al siguiente, degenera en mera supervivencia. Vivir es algo más que resolver problemas. Quien se limite a resolver problemas no tiene futuro. La narración es lo único que abre el futuro, al permitirnos albergar esperanzas (Han, 2018, p. 30).

Aun cuando la grandilocuencia permea en su ritmo apocalíptico y deshuesador, es difícil totalizar o engranar su univocidad como una sentencia definitiva. Incluso si nos pensamos sin historia, ello implica que la humanidad es una tabula rasa que solo existe en los precisos momentos de interconexión ciberespacial. Ello presupone un modo de abandono emplazado por la crisis de la narración que en su reverso es obnubilada por la informatización de la existencia real y digital. Sin crisis existencial y terrenal, solo somos cómputos donde la interioridad y subjetividad son reducidas a conflictos, soluciones y supervivencias únicamente posibles por la digitalización de la vida.

De allí que el mismo Han culmine por interpelar la máxima de Descartes y su «Pienso, luego existo» como un claro síntoma de la modernidad y su desconexión telúrica que desemboca en la abstracción de las constantes subjetividades y onirismos. Por otro lado, Han (2000) renueva su premisa de «la sociedad de la transparencia» basado en la aniquilación de la seducción, la muerte del erotismo, el desnudamiento absoluto y la pornografía como señal de los nuevos tiempos al afirmar que:

Las imágenes se hacen transparentes cuando, liberadas de toda dramaturgia, coreografía y escenografía, de toda profundidad hermenéutica, de todo sentido, se vuelven pornográficas

(...) Las cosas se tornan transparentes cuando se despojan de su singularidad y se expresan completamente en la dimensión del precio (p. 5).

Pornografía que se alinea con la dinámica económica y la explotación de lo exógeno a través del nuevo espacio de estatus tecnosocial: las redes sociales y los *likes*. Como consecuencia, la dimensión de lo interior produce una coacción que conduce a la autoexplotación y engendra un nuevo axioma que se define como «el infierno de lo igual». En otras palabras, lo igual, en términos estéticos, es la asunción de la pornografía, donde el desnudamiento culmina por dictar la paradoja de un igualitarismo impuesto sin presión o violencia biofísica alguna. La desaparición del otro es la de una especie de humano regentado, subyugado y nuevamente enajenado en los paraísos e infiernos de la *web*. Solo existiendo en un plano meramente simbólico. Así, lo privado se hace público y el cuerpo adolece de cualquier modo de sostén terreno, ya que ha sido aprisionado por la proyección de la imagen y el quiebre de la realidad, donde cada vez más somos extranjeros o ajenos a la tierra según su óptica.

Por otro lado, si bien es cierto que con el advenimiento de la profanación del propio cuerpo como objeto de explotación, consumo y autoconsumo se produce un deterioro del actual tejido social; Byun-Chul Han también detecta un nuevo mecanismo de profanación sobre la muerte como un objeto de desnudamiento y pose al estilo hueco y vacío de las *selfies*. Así, lo íntimo de nuestra relación con el dolor es subvertido y devaluado hasta hacerlo transparente y público, similar a la exteriorización de un mundo completamente retratado.

En este sentido Han (2023) sentencia que: “los funeral *selfies*, esas autofotos que se hacen en los funerales, apuntan a la ausencia de la muerte. La gente se pone al lado de los ataúdes y sonríe divertida a la cámara. Incluso con la muerte se pueden conseguir *likes*” (p. 37). El dolor es entonces desplazado por la exhibición que finalmente sepulta al momento de la solemnidad por la ocupación espectral del nuevo santuario de exposición como el de las redes sociales.

Han nos reduce al disimulo de una necesidad de desnudez, acción de clipear el me gusta y una crisis por postear continuamente. Visto el asunto de esta manera, la pecera de la vida es un medidor en el que existimos sí y solo sí, por medio de las pantallas. Consecuentemente, Greco (2018) desentramaría tal mecanismo como la simple solución que consiste en resolver el «conflicto psíquico» como una categoría acabada que emana “un pasaje lineal de adentro hacia afuera: de lo íntimo a lo obscenamente expuesto

en vidrieras digitales, de síntomas a datos, del conflicto al consenso neoliberal, de la escisión psíquica productora y producida por el inconsciente a su inexistencia” (p. 82). Dos polos tensionales que, como podemos ver, engullen y fabulan por así decirlo a la crisis de la narración por la pornografía de la información. Fijándole a la primera -narración- aspectos como envoltura, velo y erotismo. Mientras la segunda –información- encarna la desnudez, transparencia y obscenidad. Esto es, las polaridades y su dualismo metódico emanado en tales operaciones analíticas y deslocalizadas.

Dualismo metódico y gramática líquida: entre el shock y el like

Si al otro le quitamos alteridad se vuelve consumible

Byung-Chul Han

Una de las críticas sobre el dualismo metódico y el desplazamiento de categorías de análisis expuestas en la obra del filósofo, como consecuencia de un modo de disgregación y al mismo tiempo desplazamiento a favor de la corriente del sistema dominante. En este sentido, Sferco (2018) lo etiqueta como una organización de categorías binarias entre premisas tales como: negatividad-positividad, transparencia-opacidad o erotismo-pornografía dentro de un cuadro operativo de ambivalencias interactivas. Su falta de rigor es un aspecto destacable en la medida que su propia escritura parece seguir una suerte de liquidez en la que se circunscribe lo escurridizo. Así, Sferco (2018) cuestiona al filósofo y dice:

Haber construido una “gramática líquida” capaz de expandirse en un plano analítico horizontal, sin espesor ni relaciones de fuerza, sin registro de las singularidades del plano experiencial, pero abarcando sentidos que, por ser constantemente desplazados (...) dichos desplazamientos no implican una “posición crítica” (...) sino que más bien comandan una dinámica de proliferación e incorporación discursiva en bucle que, en conjunto, deviene una práctica conceptual engullente (p. 61).

Claro está que, antes de abordar la recontextualización y crisis medular que establece la autora, es necesario acotar su conceptualización de gramática líquida en alusión a la edificación teórica realizada por el sociólogo polaco Zygmunt Bauman en su «Modernidad líquida» como un claro cuadro sintomático del presente. En ese caso, la modernidad líquida se caracteriza por la irregularidad, crisis constante, caos, inseguridad e incertidumbre producida en distintos planos de la vida material e inmaterial del mundo. Desde los planos económicos, laborales, institucionales, hasta los socioafectivos, se ven afectados por la falta de solidez que devenga en un estado líquido de las cosas, las subjetividades y la tangencialidad del mundo en un estado de fluidez permanente.

Por tal razón, lo resignificado en Sferco es cómo equipara tales presupuestos para asignar en la operación analítica de Han aspectos tales como: la exclusión del nivel práctico de lo teórico, el encubrimiento para explicitar conceptos o teorías que disgrega a favor de una recontextualización parasitaria, el relanzamiento hacia adentro de una misma lógica, el aplanamiento de lo identitario, el desplazamiento de la experiencia y la falencia de politicidad en sus constantes llamados a la inacción y contemplación vistas como una especie de política de la quietud.

Sferco resalta cómo diversas formas de liquidez son recurrentes en los mecanismos analíticos del filósofo para resolver inferencias como las ejemplificadas en la obra: *El aroma del tiempo*. Las cuales son cuestionadas por Sferco al decir que Han deslocaliza también al mismo. Así, “el carácter heterogéneo y mezclado de las temporalidades de la experiencia –son emplazadas- en una misma concepción espacializada del tiempo” (Sferco, 2018, p. 63). Esta primera pista nos permite señalar el determinismo contextual y temporal que utiliza Han para reducir a ese único escenario un modo de despojo de la praxis, la relación histórica y el marco de las acciones humanas, ahora despojadas por la agonía del tiempo. Un tiempo incapaz de producir una especie de potencia, ya que el capitalismo en su lógica de aniquilamiento, lo ha fracturado y ahogado hasta producir modos de fenecimiento.

Tal operación conduce el análisis por un único camino que desarticula al tiempo y lo edifica en un marco de únicas verdades. Como bien lo señala Beuchot (2016): “La univocidad es la pretensión de completa exactitud, de claridad y distinción, lo cual sólo es un ideal regulativo” (p. 31). Precisamente, la obra de Han se encuentra impregnada en este modo estratégico de despojo que borra la historia, la realidad objetual y la acción humana, hasta llevarla a un único plano de experimentación. Donde la propia experimentación adolece en cierta forma de experiencias tangibles. Desplazando así los lugares comunes, la urbanidad, ruralidad, temporalidad, libertad y delimitaciones en un conjunto de aspectos contrarios que enuncia como eliminación de los límites, atemporalidad, espectralidad, crisis de la libertad y encierro en esa nueva caverna como «enjambre digital»³.

En cuanto al tiempo y la relación con la experiencia, la historia entre el pasado y presente y la inferencia entre crisis y crítica, Sferco (2018) resume de manera bastante gráfica y simple al decir que: “si en nuestra sociedad de la transparencia el tiempo atomizado ya no produciría experiencia, no habría locus descalzado ni tempus de disincronía que analizar” (p. 70). Dicho de otro modo, Han resuelve una equiparación entre

la experiencia desfactificada, lo disímil y lo heterogéneo, para evocar su disincronía del tiempo y la ausencia de un espacio que lo sostenga.

Por tal razón, Sferco (2018) eleva tal plano analítico como una fluctuación entre «oximorones teóricos y líquidos», donde la pérdida de lazos y la devaluación de la propia experiencia desvirtúan tales desplazamientos en «clave aparentemente crítica». En el contexto de la crisis de la narración establece un dualismo del *shock* al *like* en el que hilvana como el *shock* se metamorfosea hasta ser capturado o aprisionado por una especie de debacle en donde la realidad es reducida al cataclismo de las pantallas y el me gusta. Esto último como un modo de positividad desarticuladora. Así, Han (2023) sentencia categóricamente que: Percibimos la realidad casi exclusivamente a través de la pantalla (...) la realidad está tan reducida en el *smartphone* que en las impresiones que nos provoca, ya no hay ningún elemento de *shock*. El *shock* deja paso al *like* (...) La pantalla táctil hace que desaparezca por completo la realidad como rostro que nos interpela (p. 63).

Como si se tratara del encierro de la subjetividad, la vida psíquica y el empobrecimiento en sus múltiples facetas, la pérdida de la capacidad de asombro y el debilitamiento de la psique en la progresiva desaparición del *shock*, visto desde perspectiva de Han, da paso a establecer su binarismo que se desemboca en la era del «me gusta». Nuevamente se produce a lo interior de su inferencia la dualidad entre la negatividad desplazada hacia una forma de positividad definitiva. Esto es, el transitar del *shock* como resistencia e inmunología social habitual en sus premisas, hacia la positividad, aplanamiento y llanura de cuerpos conducidos a la interconexión y subsumo producto de la «dictadura del *like*».

En la perspectiva de Han (2023): “El *smartphone* acelera la expulsión de lo distinto. Es un espejo digital, que provoca una reedición posinfantil de la fase especular” (p. 64). La transparencia es un signo de la sociedad expuesta por el espejo de los medios informáticos y los dispositivos neoliberales que el mismo autor denuncia como un elemento de optimización y alisamiento de la psique, ahora movilizada por la necesidad de atención y la captura que encierra habitar el espacio del «*like*» en aras del reconocimiento. Que, a fin de cuentas, culmina por despojar todo rasgo de negatividad por el advenimiento de una sociedad de la pornografía: Velo-opacidad, pornografía-erotismo, *shock-like*.

De las *communities* de Han hacia la comunidad en la perspectiva baumaniana

Quienes han elegido comunidades cerradas semejantes a un gueto pueden experimentar como un hogar su «seguridad de la mismidad»

Zygmunt Bauman

El fin de la comunidad como aspecto unitario ha sido una constante en el pensamiento de Han. Sustituida ésta por una red de interacciones simbólicas donde ya no se produce ningún modo de proximidad más que la de la subjetivación y el condicionamiento producido por los medios informáticos. Se suprime todo contenido y capacidad emancipadora en la acción de la tangencialidad del mundo. Por tanto, desde la perspectiva de Han, la comunidad ya no es posible habitarla debido a la nueva arquitectura que se le asigna como «forma de mercancía» a través del rótulo de *communities* virtuales.

Hasta las propias comunidades o redes digitales solidarias, donde se comparten libros, música o trabajo colaborativo, son arrasadas bajo la lógica del filósofo. Parece ser que los actuales focos de resistencias y actividades de compartir o conformación de cibguerrillas son invisibilizados por el determinismo tecnológico del autor. Desprovisto así el concepto de comunidad de toda forma posible de cohesión, queda adherido a una especie de desencantamiento del mundo donde todos los lazos socioafectivos se encaminan hacia un deterioro irreversible. Naturalmente, en un mundo donde dicho concepto – comunidad- ya no es posible, por ende, solo existen consumidores en la totalidad de la *web*. Él mismo Han (2023) lo enuncia al afirmar que:

La *community* es la comunidad en forma de mercancía. Consta de consumidores. Ningún *storytelling* podrá volver al fuego del campamento, en torno del cual se congreguen personas para contarse historias. Hace tiempo que se apagó el fuego del campamento. Lo reemplaza la pantalla digital, que aísla las personas, convirtiéndolas en consumidores. Los consumidores son solitarios (p. 13).

Visto el panorama de esta forma, tal verdad o univocismo sentencia que uno de los rasgos característicos de la comunidad, como la solidaridad, desaparece definitivamente bajo la operacionalización totalizadora Han. Si bien su planteamiento sobre «la crisis de la narración» da cuenta de un fenómeno identificable y certero adscrito esencialmente a la red, lo que emplazamos aquí es su fatalismo extremo que engulle a la desaparición absoluta de todo rasgo afín a la idea de comunidad-solidaridad. Incluso a las que luchan en el propio terreno de la virtualidad.

No solo desarticula toda posibilidad en la vida metafísica o psíquica humana, sino que además desinterioriza a la propia cooperatividad digital y la deja sin efecto. No nos referimos en este caso a la idea concreta de la crisis de la narración, sino más bien a la idea de solidaridad como parte de lo que fenece según su perspectiva. Por esta razón, si coexistimos solo como consumidores y el campamento es un «no lugar» común donde el fuego ha desaparecido, una revolución dentro de la propia *web* ya no es posible. Contrario a ello, a pesar de que el pensador polaco Zygmunt Bauman reconoce la permeabilidad de los medios informáticos, la crisis de la disolución de las fronteras y lo que define como comunidad elusiva, éste sostiene una visión material, histórica y concreta mucho más optimista en términos de potencia congregacional.

Por ello, un aspecto clave que se alinea con una quirúrgica crítica hacia las élites del poder es señalado por Bauman (2006) al decir que la nueva élite de poder global, extraterritorial y que carece ya de interés o que directamente aborrece «el compromiso cuerpo a cuerpo» en particular un tipo de compromiso vinculante, a largo plazo, «hasta que la muerte nos separe», ha abandonado la mayoría, si no todas de las ambiciones de las élites modernas por legislar un orden nuevo y mejor: pero también ha perdido el otrora voraz apetito por la administración del orden y su gestión cotidiana (p. 70).

Tal premisa podría cotejarse con lo que algunos autores antes citados han denunciado en la figura de Byung-Chul Han como un teórico del neoliberalismo. El cual da por sentado que todo rasgo de desaparición tensional comunitaria es desplazado en su totalidad por la fuerza arrasadora y globalizante de la red. De allí que, la idea baumaniana del repudio hacia las élites edifique mecanismos de difusión sobre tales ideas hegemónicas. Sin embargo, ante la inseguridad y caos que supone una abertura de las fronteras y un quiebre de las mismas, la sensación de miedo procura en su reverso una vía hacia la búsqueda de seguridad.

Bauman, a través del comportamiento y los códigos del Guetto, extrapola como esas sensaciones de territorialidad, seguridad y proximidad guardan una relación con dichos códigos manifestados como un espacio de cohesión. En ese sentido, Bauman (2006) afirma que: “Los guetos voluntarios comparten con los genuinos una tremenda capacidad de autoperpetuar y autoexacerbar su aislamiento” (p. 114). Es importante distinguir que la diferencia entre un gueto voluntario y uno genuino se debe a que los primeros sirven a causa de la libertad; mientras los segundos, implican su negación. Dicho esto, esta poderosa

noción de objetualidad y espacio terreno permite desplazar a la idea reduccionista de la total espectralidad en Han.

Así, Bauman (2006) dice que las emociones generadas por la incertidumbre existencial se canalicen en una frenética búsqueda de la «seguridad en comunidad» funciona igual que todas las demás profecías que se cumplen a sí mismas: una vez embarcados en ella, tiende a hacer reales sus motivos originales y a producir cada vez más «buenas razones» y justificaciones para la actuación original. En suma, inserta retrospectivamente un contenido más sólido en las razones que la desencadenaron y suministra cantidades siempre crecientes de causas convincentes para seguir actuando de ese modo (p. 115).

Por tanto, esta noción de comunidad como proximidad procura establecer un vínculo fuera de la incertidumbre existencial, con la que se cierra al mundo hacia un espacio de confinamiento sin referencias, fisuras y tensiones, ya que desde la misma condición urbanista y por ende material e histórica, una búsqueda hacia tales formas de refugio ha constituido las diversas acepciones que, durante el tiempo, han consustanciado el concepto de comunidad. Esto es, una visión mucho más holística que nos invita a repensar la importancia de las relaciones desde referencialidades como las antes consustanciadas.

Conclusiones

Como Beuchot lo ha señalado, la crisis del presente no solo es asumir una determinada ideología, ya que propiamente ésta también estaría encarnando el camino hacia una forma de univocismo. Entendiendo a la misma como un único sistema o conjunto de verdades. Con lo cual se hace justo enunciar que el propio Beuchot bien podría incurrir desde esa perspectiva hacia una forma de reduccionismo similar al que cuestionamos en la obra de Han.

Por tal razón, lo que interpelamos desde nuestro modo de ver y que nos resulta asertivo, es el carácter simplificador mediante mecanismos que sustraen a los contextos, las dimensiones psíquicas y otras complejidades en una suerte de determinismo peligroso. Dando como resultado una especie de llamado a la inacción en un mundo donde es difícil plantearse la idea de quietud, debido al gran nivel de desigualdad social y otras implicaciones de corte material. Lo que equivaldría a preguntarse sobre cuántas personas en el mundo podrían darse el lujo de detenerse bajo un sistema que explota a la naturaleza y al trabajo como valores supremos para su edificación.

Por ello, los derroteros donde se enuncia que ya no es posible ninguna revolución es una sentencia del filósofo que lo hace más que sospechoso. Esto confirma el carácter despolitizador de sus complacientes críticas encubiertas de radicalismo hacia el sistema neoliberal. Si ninguna revolución es posible es debido a su continua intención por destacar el alto nivel de perfección de un sistema que expulsa a la propia potencia e historicidad del hombre. El mismo es reducido al papel de espectador, consumidor y tecleador, tensionado por un final que él define como la transformación hacia el *Phono Sapiens*.

Su univocismo despacha, dentro del propio escenario al cual condena sus inferencias, a la ausencia de lucha en el ciberuniverso y la propia realidad material condicionada por un desplazamiento que anula tales eventos. Y, claros ejemplos como figuras y espacios de periodismo científico que dan cuenta de la acción política entre los cuales figuran: Julián Assange y Edward Snowden, o portales de resistencia digital como *Wikileaks*, *Red Voltaire*, *Strongbox*, *Openleaks*, *DDoSecrets* o la misma *Dark Web*, son desplazados en la completa ausencia de sus impactos y acciones de gran alcance. Han va más allá al pulverizar incluso cualquier anomalía que emerja bajo la invisible convulsión globótica. Tanto a nivel de plataformas digitales⁴ que intentan contrarrestar la lógica de los actuales monopolios devoradores, como el periodismo científico en diversos espacios de la *web*, lo cual hace que se pierda en una invisibilidad de facto.

En este sentido, Han (2022b) afirma lo siguiente: “Hoy no hay una multitud cooperante e interconectada que se alce como una masa crítica y revolucionaria global” (p. 24). Tal radicalismo aparentemente crítico devalúa y desplaza luchas que el propio sistema intenta silenciar en nombre de la falacia de la libertad de prensa y la libre expresión. Como en efecto ocurre con grupos de ciberguerrillas y casos más notorios como Assange, Thierry Meyssan, Pablo Escobar, Alfredo Jalife y Snowden, por tan solo mencionar.

Por las anteriores razones y un sesgo al caracterizar que, la crisis de la narración obedece solo a un espacio de comunicación donde no es posible zafarse de su alcance, hace que el mundo quede reducido a un artilugio del cual el humano es su propio escapista o ha sido desplazado. Si bien el actual dilema de los medios informáticos, el exceso de información, la vigilancia y el control de la subjetividad producen una crisis de diversos frentes, el cobijo de la palabra crea nuevas formas de codificación.

Suprimir a la narración hasta erosionarla dentro de un único campo de acción, a pesar de una evidente crisis, es relegar su potencia liberadora. Pues su suerte tampoco es un fin sin historicidad, oradores, culturas y escribanos que no puedan ser capaces de reorientar sus contenidos, sentidos y sus savias.

Referencias bibliográficas

- Bauman, Z. (2006). *Comunidad en busca de seguridad en un mundo hostil*. Traducción: Jesús Alborés. España: Siglo XXI editores.
- Beuchot, M. (2016). *Hechos e interpretaciones hacia una hermenéutica analógica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Britto, L. (2015). *El imperio contracultural del rock a la posmodernidad*. Caracas: Fundarte
- Greco, M. y Espinosa, L. (Eds). (2018) *¿Por qué no leer a Byung Chul Han?* Ubu Ediciones.
- Byung-Chul Han (2014). *El enjambre digital*. Traducción: Raúl Gabás. Herder.
- Byung-Chul Han (2013). *La sociedad de la transparencia*. Traducción: Raúl Gabás. Barcelona: Herder.
- Byung-Chul Han (2015). *El aroma del tiempo un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse*. Traducción: Paula Kuffer. Herder
- Byung-Chul Han (2019). *Ausencia acerca de la cultura y la filosofía del Lejano Oriente*. Traducción: Graciela Calderon. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Caja Negra Editora.
- Byung-Chul Han (2022a). *No cosas quiebres del mundo actual*. (Archivo Epud). Titivillus
- Byung-Chul Han (2022b). *Capitalismo y pulsión de muerte*. Traducción: Alberto Ciria. Barcelona: Herder.
- Byung-Chul Han (2023). *La crisis de la narración*. Traducción: Alberto Ciria. Barcelona: Herder.
- Scholz, T, & Schneider, N. (Ed). (2016). *Ours To Hack and to own the rise of plataform cooperativism, a new vision for the future of work and a fairer internet*. New York and London: OR Books.

*Doctor en Educación. Mg. en Administración de la educación básica. Esp. en metodología de la investigación. Docente investigador en Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Trujillo, Venezuela.

¹Mauricio Beuchot cuestiona el sentido apolítico de Heidegger, el cual afirma su preferencia por la ontología fundamental antes que un compromiso con los fenómenos históricos y una postura crítica política. Por tanto, la hermenéutica de la facticidad en contra de la propuesta hermenéutica analógica como método analítico, bien podría interpretarse como un distanciamiento del carácter histórico, realista, epistemológico y metafísico.

²Britto García desarrolla en su obra una crítica hacia el sistema capitalista y cómo, éste en su afán depredador, crea mecanismos de apropiación que incluye las prácticas culturales de resistencias y sus formas simbólicas, despojándolas hasta hacerlas consumibles a nivel material e inmaterial, producto de su gran poder económico, estructural, propagandístico y comercial. Dicho de otro modo, hace consumibles las ideas y desnaturaliza o más bien desplaza códigos y mecanismos de lucha bajo dicho modelo de operación. Como en efecto se manifestó en el contexto de la década de la revolución hippie y la guerra en los sesenta.



³ Para Han el enjambre digital es una masa de internautas en la que impera la sujetos aislados, atomizados y carentes en diversas formas y perspectivas.

⁴ Diversos autores coinciden en la tarea de manifestar utópicamente la posibilidad de resistir y revertir el proceso de monopolización producido por las grandes plataformas digitales como Google, Facebook, Amazon, Alibaba, entre otras. De esta manera, sentencian que la democracia real no excluye tal posibilidad. Por medio de aspectos como la colaboración, cooperación y un nuevo tipo de economía, emanan una luz capaz de combatir la explotación, vigilancia y recopilación de datos como elemento clave en los nuevos tiempos. Es decir, la posibilidad de que otro internet sea factible.





Declaración de conflicto de intereses y originalidad

Conforme a lo estipulado en el *Código de ética y buenas prácticas* publicado en *Revista Ethos*, yo *Luis Alfonso Briceño Montilla* con cédula V-17.049.497, declaro al Comité Editorial que:

No tengo situaciones que representen conflicto de interés real, potencial o evidente, de carácter académico, financiero, intelectual o con derechos de propiedad intelectual relacionados con el contenido del manuscrito del proyecto: «Crisis de la narración» Una crítica sobre el dualismo metódico y el univocismo hermenéutico, en relación con su publicación.

De igual manera, declaro que,

Este trabajo es original, no ha sido publicado parcial ni totalmente en otro medio de difusión, no se utilizaron ideas, formulaciones, citas o ilustraciones diversas, extraídas de distintas fuentes, sin mencionar de forma clara y estricta su origen y sin ser referenciadas debidamente en la bibliografía correspondiente. Consiento que el Comité Editorial aplique cualquier sistema de detección de plagio para verificar su originalidad.

Así lo declaro Trujillo, abril de 2024

Luis Alfonso Briceño Montilla
Cédula V-17.049.497



Instrucciones para los autores

Consideraciones generales sobre la presentación y envío de los manuscritos

Los investigadores y público en general interesados en publicar sus trabajos en *Revista Ethos*, deberán ingresar al sitio web de la revista <https://revistaethos.uniojeda.edu.ve/index.php/RevistaEthos/index> y enviar su manuscrito registrándose en la misma. También podrán enviar a través del correo puesto a disposición revistaethosvenezolana@gmail.com

La *Revista Ethos* tiene licencia [Creative Commons \(BY-NC-SA\)](#). Esta proporciona un acceso abierto a su contenido. En este sentido, todas las publicaciones de *Revista Ethos*, que están disponibles en el portal, son libres de tarifas o de algún costo económico por descargarlas; de igual manera, no se tiene como política editorial que los autores deban pagar o cubrir algún costo para publicar sus trabajos.

Con el manuscrito de la propuesta del trabajo, se presentará una comunicación escrita, firmada por el autor o los autores, dirigida al Consejo Editorial de la revista en la que se autoriza a someter el trabajo a evaluación y publicación en *Revista Ethos*. En dicha comunicación se debe señalar que el trabajo propuesto es original, inédito y no está sometido simultáneamente a proceso de evaluación y arbitraje en otra revista; así como se manifestará la cesión de derechos de publicación y difusión bajo la licencia de [Creative Commons \(BY-NC-SA\)](#). Para mayor información, se sugiere guiarse por los modelos disponibles en el sitio web de la revista.

Desde el momento que el trabajo es aceptado y publicado en *Revista Ethos*, el autor o los autores, acepta (n) la cesión de derechos autorales, razón por la cual la revista puede publicar el artículo en formatos físicos o electrónicos, incluido Internet, bases de datos y otros sistemas de información vinculados a la revista. Los autores podrán usar la versión final de su artículo en cualquier repositorio, sitio web o impresos.

Los manuscritos enviados son tratados como documentos confidenciales. Los editores no cargan el documento enviado, ni ninguna parte del mismo, utilizando herramientas de **Inteligencia Artificial (IA)** generativa, ya que esto puede violar la confidencialidad y los derechos de propiedad de los autores y, cuando el artículo contenga información de identificación personal, puede violar los derechos de privacidad de los datos.

Es de importancia aclarar que los datos del autor o los autores deben ser enviados en un documento adjunto, tanto en español como en inglés, que incluya apellidos, nombres, dirección, teléfono, correo electrónico, Orcid, títulos académicos, afiliación institucional con mención del país, cargos actuales, sociedades a las que pertenece, estudios realizados o en curso y publicaciones recientes.

Presentación de los trabajos

Los trabajos deben presentar un resumen de 150 palabras como máximo y cuatro (4) palabras clave. Tanto el resumen como las palabras clave estarán en español e inglés. Igualmente, el título y el subtítulo del trabajo serán presentados también en los idiomas anteriormente mencionados. La extensión no debe ser mayor de quince (15) cuartillas ni menor a diez (10); en caso de incluir gráficos ilustraciones y anexos, la extensión máxima puede ser hasta veinte (20) cuartillas. Todos los trabajos serán presentados en hoja tipo carta, a una sola cara, con numeración continua y con márgenes de dos (2) centímetros en todos los lados. Se podrá utilizar el formato para presentación de trabajos disponible en el portal de la revista.

El texto se presentará con interlineado de 1,5, en fuente Times New Roman, tamaño 12, con espaciado posterior entre párrafos de 6 pts. Para las notas a pie de página y los contenidos de las tablas, el tamaño será en fuente Times New Roman tamaño 10, con interlineado sencillo.

Evaluación de los trabajos

Todos los trabajos serán evaluados bajo la modalidad doble ciego por parte de un Comité de Árbitros, conformado por tres (3) de los miembros del Comité Científico y dos (2) especialistas de reconocido prestigio, seleccionados por el Consejo Editorial de la revista, externos a la Universidad Alonso de Ojeda, quienes no conocerán sus identidades. Los trabajos propuestos deben ser originales, inéditos y no podrán ser sometidos simultáneamente a proceso de evaluación y arbitraje en otra revista. Los originales de los artículos propuestos no serán devueltos.

Los criterios de evaluación son los siguientes:

a. Criterios formales o de presentación: 1) originalidad, pertinencia y adecuada extensión del título; 2) claridad y coherencia del discurso; 3) adecuada elaboración del resumen; 4) organización interna del texto; 5) todos los demás criterios establecidos en la presente normativa.



b. Criterios de contenido: 1) dominio de conocimiento evidenciado; 2) rigurosidad científica; 3) fundamentación teórica y metodológica; 4) actualidad y relevancia de las fuentes consultadas; 5) aportes al conocimiento existente.

Una vez recibidos, los trabajos siguen el siguiente proceso, en un tiempo promedio de 90 días: a) inicialmente, se acusa recibo del manuscrito vía correo electrónico; b) seguidamente, el Consejo Editorial realiza una **revisión preliminar** (tiempo estimado 15 días) para determinar si cumple con las Normas para la presentación de trabajos; c) si las cumple, pasa al **arbitraje** (revisión de manuscritos, tiempo estimado 30 días), proceso en el cual especialistas calificados evalúan los trabajos de acuerdo y atendiendo criterios de pertinencia, originalidad, aportes y virtud científica y académica. El Comité de árbitros emitirán un veredicto sobre el trabajo presentado, el cual consistirá en: c-1) **Publicable**; c-2) **Publicable con ligeras modificaciones**, que implican aquellas de forma y estilo, en miras de adaptarse los criterios formales o de presentación de la revista; c-3) **Publicable con modificaciones sustanciales**, que implican aquellas de fondo y construcción del manuscrito, en miras de adaptarse a los criterios de contenido de la revista; c-4) **No publicable**; d) si el trabajo no cumple con los criterios mínimos presente en estas normas; el Consejo Editorial propondrá que no sea enviado al proceso de arbitraje; e) en cualquier caso, se le notificará al autor o autores, por escrito, la decisión.

Los evaluadores no utilizan IA generativa o tecnologías asistidas por IA para realizar la evaluación o el proceso de toma de decisiones de un manuscrito, ya que el pensamiento crítico y la evaluación original, necesarios para este trabajo, están fuera del alcance de esa tecnología y existe el riesgo que la tecnología genere conclusiones incorrectas, incompletas o sesgadas sobre el manuscrito.

Los autores tendrán un máximo de veintiún (21) días para el envío de las modificaciones al Comité Editorial a la siguiente dirección: revistaethosvenezolana@gmail.com. En caso de no enviarse dichas correcciones en el lapso establecido, se asume **desinterés por parte de los autores de no publicar su trabajo** en la *Revista Ethos*. En caso de que el (los) autor (es) decidan no publicar su trabajo, deberán presentar una comunicación en la cual dejen claro la no publicación del material enviado en la revista. En el caso que el veredicto de los árbitros difiera uno de otro (publicable/no publicable), el artículo será sometido a un nuevo arbitraje hasta obtener una decisión unánime.

La responsabilidad del proceso de arbitraje y la decisión final de publicación de los artículos recae en el Consejo Editorial, en la figura de su Directora.

Casos de controversia

La revista se compromete a dirimir los casos de controversia a través del Comité Editorial en los casos en los que los pares evaluadores señalen tener algún conflicto de intereses con el texto a evaluar. La revista garantiza que serán escogidos a los evaluadores más idóneos también en términos de compatibilidad temática y académica. En casos de dudas, siempre se recurrirá al Comité Editorial para dirimir estos casos.

Proceso editorial

El Consejo Editorial de la *Revista Ethos* se reserva la última palabra sobre la publicación de los artículos y el número en el cual se publicarán. El orden de la publicación y la orientación temática de cada número lo determinará el Consejo Editorial, sin importar el orden en que hayan sido recibidos y arbitrados los trabajos. Con base en ello, se les informará a los autores el número y las fechas aproximadas de su publicación. Durante este proceso, el Consejo Editorial se reserva el derecho de hacer los ajustes y cambios que aseguren la calidad de la publicación. No se devolverán originales.

El autor deberá estar presto a las comunicaciones de la revista por medio de correo electrónico. También deberá proporcionar información de la investigación que soporta el artículo, certificar que el escrito es de su autoría y que en este se respetan los derechos de propiedad intelectual de terceros, mediante el envío de las comunicaciones mencionadas.

Cuerpo del artículo

Idioma: Los artículos deben ser presentados y redactados en idioma nativo; si es español, el artículo completo se redacta en idioma español y, tanto el resumen como las palabras clave se traducen al inglés. Si es inglés, el artículo completo se redacta en idioma inglés y, tanto el resumen como las palabras clave se traducen al español. Los autores que deseen ampliar el ámbito de lectores internacionales, pueden enviar sus trabajos en español, inglés y en su idioma nativo diferente a los dos mencionados, esto garantiza un mayor número de lectores.

Título: Debe ser corto, explicativo y contener la esencia del trabajo. Este título debe proporcionarse tanto en el idioma español como inglés. Se establecen los siguientes criterios para la redacción del título: a) claridad; b) brevedad (se sugiere entre 10 y 15 palabras); c) especificidad y d) originalidad.

Autor(es): Indicar los nombres y apellidos completos, títulos profesionales, el nombre de la institución donde se realizó el trabajo o de la institución a la cual pertenece el autor, ORCID o URL de portal académico reconocido con información como investigador, ciudad y país. El número máximo de autores es de tres (3).

Resumen: No mayor de ciento cincuenta (150) palabras, en español y en inglés, en un solo párrafo con interlineado sencillo. En caso que el trabajo se presente en otro idioma, el resumen debe redactarse en ese mismo idioma, en español e inglés. En la redacción del resumen se reseña el objetivo del trabajo, los métodos utilizados, resultados y conclusiones. Se establecen los siguientes criterios para la redacción del resumen: a) preciso; b) completo; c) conciso y d) específico.

Palabras clave: Deberán incluirse cuatro (4) palabras clave en español y en inglés. Estas palabras descriptoras facilitan la inclusión del artículo en las bases de datos internacionales. Se sugiere hacer uso del thesaurus de la UNESCO disponible en: <https://vocabulary.unesco.org/browser/thesaurus/es/>

Apartados y sub-apartados: Los trabajos deberán dividirse en introducción, fundamentos teóricos, metodología, resultados, análisis y discusión de los resultados, conclusión o consideraciones finales y referencias bibliográficas. En el desarrollo, los sub-apartados deberán tener numeración arábiga, siendo de libre titulación y división por parte del autor, procurando el mantenimiento de coherencia interna tanto de discurso como de temática.

Normas de citas y referencias

Citas: El citado se realizará tomando en cuenta las **normas de la American Psychological Association (APA) en su 7ma. edición actualizada a 2023** y aplicando las pautas establecidas en este apartado. En el texto se utiliza la modalidad autor-fecha y número de página en el caso de las citas textuales.

Citas textuales: se reproduce exactamente las palabras del autor. Si la cita es hasta 40 palabras, se incorpora en el texto entre comillas dobles, sin cursiva. *Ejemplos:*

1. Apellido autor (año) afirma que "texto de la cita" (página).
Según los resultados, Almarza (2020) afirma que "texto de la cita" (p. 5).
2. "texto de la cita" (Apellido autor, año, página).
"las clases sociales se distinguen..." (Almarza, 2020, p. 3).

Si la cita tiene más de 40 palabras, se escribe aparte del texto, en bloque, con sangría en 1 cm desde margen izquierdo, sin comillas, sin cursiva y con interlineado sencillo. Al final de la cita se coloca el punto, seguido del Apellido del autor, año y número de página, entre paréntesis. *Ejemplos:*

En consecuencia,
Texto de la cita. (González, 2012, p. 4)

En el caso de la cita textual narrativa,
Por su parte, Alfonso (2012) afirma que
Texto de la cita. (p. 6)

Citas tipo paráfrasis: cuando se cuenta, resume o reorganice con palabras propias las ideas del autor. *Ejemplos:*

Interpretando los resultados, podría afirmarse, según García (2021), que....
Interpretando los resultados, podría afirmarse que la tasa de crecimiento.... (García, 2021).

Cantidad de autores en las citas: para el caso del mismo autor con obras publicadas en el mismo año, se sigue el siguiente formato (García, 2008a, p. 12) o García (2008b, p. 24). Si son dos o tres autores, se colocarán solamente el primer apellido de cada uno, por ejemplo: Según Reyes y Díaz (2008, p. 90) o (Reyes, García y Díaz, 2008, p. 90). Si son más de tres autores (García et. al, 2022). Siguiendo el mismo criterio explicado anteriormente para las citas textuales y las paráfrasis.

Las **citas secundarias** se utilizan cuando una fuente principal es referida en el texto. Puede citarse de dos formas:

Entre paréntesis: (Apellido del autor original, fecha, como se citó en Apellido del autor secundario, fecha)

Ejemplo: (Abreu, 2002, como se citó en Romero, 2012)

En forma narrativa: Apellido del autor original (fecha, como se citó en Apellido del autor secundario, fecha)

Ejemplo: Abreu (2002, como se citó en Romero, 2012) afirma que no todos los documentos narrativos son de fácil acceso.

Deben evitarse, en lo posible, citas de trabajos no publicados o en imprenta, también referencias a comunicaciones y documentos privados de difusión limitada, a no ser que sea estrictamente necesario. En caso de fuentes documentales, electrónicas u otras que por su naturaleza resulten inviables o complejas para la adopción del citado autor – fecha, puede recurrir al citado al pie de página. En casos más específicos, consulte las normas **APA en su 7ta edición**.

En el caso de documentos en archivos, los autores pueden recurrir al uso de notas al pie de página o a las normas **APA** para la referencia del contenido de los mismos, siempre y cuando mantengan coherencia en el estilo de citado a lo largo del trabajo. Independientemente del método de citado para los documentos en archivos.

Referencias: Las fuentes citadas en el documento deben aparecer en la lista de referencias y cada entrada en la lista de referencia debe haber sido citada en el texto. Las referencias deberán ir al final del artículo, se realizarán tomando en cuenta las **normas de la American Psychological Association (APA) en su 7ma. edición actualizada a 2023** y aplicando las pautas establecidas en este apartado. Estas podrán ser bibliográficas, hemerográficas, documentales, electrónicas, orales y otras que se hayan utilizado. Tienen cuatro elementos básicos: autor, fecha de publicación, título del trabajo y fuente de recuperación. Deberán ir a interlineado sencillo y con sangría francesa de 1cm, con un interlineado de 1,5 espacios entre obras referenciadas. El orden de las referencias es alfabético por apellido.

Las diferentes obras de un mismo autor se organizarán cronológicamente, en orden ascendente y, si son dos obras o más de un mismo autor y año, se mantendrá el estricto orden alfabético por título. Los autores son responsables de la fidelidad de las referencias. Si un autor es citado más de una vez no se coloca la tradicional raya que sustituía los apellidos y nombres del autor o autores. Ello se explica porque los buscadores electrónicos de los repositorios institucionales leen palabras y la raya no posee ningún significado alfabético.

Las **normas APA versión 7 actualizadas en 2023** permite referenciar hasta 20 y más de 20 autores. En el caso de hasta 20 autores, se separa el penúltimo del último con la letra "y". En el caso de más de 20 autores, se escriben los primeros 19, luego puntos suspensivos, seguidos del último autor de la obra. Los ejemplos que se presentan a continuación, se corresponden a las normas **APA-2023**.

Libros

Apellido, inicial del Nombre del autor (año). *Título de la obra*. Casa o ente editorial [no debe llevar la palabra "editorial" a menos que forme parte del nombre de la institución editora].

Ejemplo de libro con un autor:

Vera, M. (2013). *Proyecto educativo republicano e instrucción pública en Maracaibo (1830-1850)*. Fondo Editorial UNERMB.

Briceño-Iragorry, M. (1997). *Mensaje sin destino*. Monte Ávila Editores.

Ejemplo de libro con dos autores:

Acosta, N. y Arenas, O. (1999). *América Latina en el Mundo*. Ediluz.

Ejemplo de libro con más de tres autores:

González, P. et al. (1999). *La innovación es un tema para discutir en países no desarrollados*. Kopena.

Ejemplo de libro obtenido de la web:

Real Academia Española (2011). *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Espasa.
<http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/27899/43273>

Capítulos de libros o parte de una compilación

Apellido, inicial del Nombre del autor (año). Título del capítulo o sección. *Título del libro* (páginas). Casa o ente editorial.

Ejemplo de capítulo de libro:

Abric, J. (2001). Las representaciones sociales: aspectos teóricos. *Prácticas sociales y representaciones* (25-41). Ediciones Coyoacán.

Artículo en revista arbitrada

Apellido, inicial del Nombre del autor (año). Título del artículo. *Nombre de la revista*, volumen o año, número.

Ejemplo de artículos en revista arbitrada impresa:

García J. y Colina, A. (2013). Mapas cognitivos: estrategia de enseñanza-aprendizaje en las ciencias sociales. *Perspectivas: Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura*, Año 1 N° 1.

Ejemplo de artículo en revista arbitrada con DOI (Digital Object Identifier):

Ramírez, L. (2015). El cultivo del cacao venezolano a partir de Maruma. *Historia Caribe*. Vol. 10, N° 27.
<https://doi.org/10.15648/hc.27.2015.3>.

Ejemplo de artículo en revista arbitrada en línea sin DOI:

Castillo, L. y Borregales, Y. (2015). Más allá del pergamino: la pintura histórica y la caricatura política en el estudio historiográfico venezolano. *Procesos Históricos*. N° 027, Año XIV.
<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/39640/1/articulo6.pdf>

Trabajos de grado/tesis inédita

Apellido, inicial del Nombre del autor (año). *Título del trabajo*. (Trabajo de grado/tesis de maestría/Tesis doctoral). Institución, Lugar.

Ejemplo de trabajo de grado/tesis inédita:

Lozano, E. (1999). *Casos de mercadeo en empresas colombianas*. (Trabajo de Grado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Ejemplo de trabajo de grado/tesis inédita en línea:

Loaiza, M. (2015). *Casos de mercadeo y publicidad en empresas ecuatorianas*. (Tesis de Maestría).
http://www.dspace.uce.edu.ec/simple-search?location=&query=&filter_field_1=subject&filter_type_1>equals&filter_value_1=MERCADO&filtername=title&filtertype>equals&filterquery=tesis&rpp=10&sort_by=score&order=desc.

Trabajos presentados en eventos científicos y/o conferencias

Apellido, inicial del Nombre del autor (mes, año). *Título del trabajo*. Trabajo presentado en <nombre de la conferencia> de <Institución organizadora>, lugar.

Ejemplo de trabajos presentados en eventos científicos y/o conferencias:

García, J. y Durán, W. (mayo, 2013). *Empoderamiento comunal y gestión de riesgos en espacios comunales de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo. Retos y propuestas*. Trabajo presentado en las Jornadas Riesgos Naturales y Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela.

Artículo de periódico

Apellido, inicial del Nombre del autor (año, mes y día). Título del artículo. *Título del periódico*, página.

Ejemplo de artículo de periódico:

Soto, A. (2015, septiembre, 23). PNL logra cambios de conducta en 20 minutos. *Versión Final*, p. 14.

Ejemplo de artículo de periódico en línea:

Chirinos, P. (2015, septiembre, 22). Caminata por un corazón sano. *La Verdad*. <http://www.laverdad.com/zulia/105830-caminata-por-un-corazon-sano.html>

Constituciones

Título de la constitución [Const.]. (fecha de promulgación). número de ed. Editorial.

Ejemplo de constitución:

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela [Const.]. (1999). 3^{ra} edición. Ex Libris.

Leyes

Organismo que la decreta. (día, mes y año). *Título de la ley*. DO o GO: [Diario o Gaceta oficial donde se encuentra]

Ejemplo de leyes:

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (15 de agosto de 2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinaria.

Documentos en archivo

Nombre del archivo. *Sección en donde se ubica*. Libro o tomo. Legajo, Título o asunto del documento. Folio (s).

Ejemplo de documentos en archivo:

Archivo General de Indias. *Audiencia de Caracas*. Ayudas de costa. Legajo 943. N° 267. Informe de la contaduría general favorable a una petición de las Clarisas del Convento de Mérida de Maracaibo en el sentido de que se les diese de expolios del obispo Ramos de Lora lo necesario para hacer reparaciones. Madrid, 31 de marzo de 1796. ff.1r-2v.

Entrevistas

Nombre del entrevistado, realizada el día, mes año en Lugar (Lugar).

Ejemplo de entrevistas:

Humberto Chirinos, realizada el 07 de febrero de 2016 en el barrio Punto Fijo (Cabimas, Venezuela).

Páginas de internet

Apellido, inicial del Nombre del autor (año). Título de la entrada.

Ejemplo de página de Internet:

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2014). Colección Bicentenario.
http://www.me.gob.ve/sistemas/coleccion_bicentenario/index.php

Entrada de blog

Apellido, inicial del Nombre del autor (año). Título del post. [Entrada de blog].

Ejemplo de entrada de blog:

Moreno, D. (2014). Libro de trucos "Distribuciones basadas en Debian GNU/Linux". [La web del profesor Duglas Moreno].
<http://blogs.unellez.edu.ve/duglasmoreno/archives/85>

Podcast

Apellido, inicial del Nombre del productor. (día, mes y año). *Título del post* [Audio en podcast].

Ejemplo de Podcast:

Leto, J. (18 de enero de 2015). "Las Moscas" de Horacio Quiroga en *Noviembre Nocturno* [Audio en podcast].
http://www.ivoox.com/las-moscashoracio-quiroga-audiosmp3_rf_3967422_1.html

Película

Apellido, inicial del Nombre del productor y Apellido, inicial del Nombre (director) (año). *Título de la película* [Película]. País de origen: Estudio.

Ejemplo de película:

Jácome, M. (Productora) y Arvelo, C. (Director) (2007). *Cyrano Fernández* [Película]. Venezuela: Índigo Media.

Canción

Apellido, inicial del Nombre del escritor (año de copyright). *Título de la canción*. [Canción]. Lugar: Sello discográfico.

Ejemplo de audio:

Juanes. (2013). *La camisa negra* [Canción]. Universal Music Latino

Imagen (fotografía, pintura)

Apellido, inicial del Nombre del artista (Lugar, año). Título de la obra [Formato]. Lugar: Lugar donde está expuesta.

Ejemplo de imagen:

Kahlo, F. (1944). *La columna rota* [Pintura]. México: Museo Dolores Olmedo Patiño.

Imagen o video en línea

Apellido, inicial del Nombre (año). *Título o nombre de la imagen o video* [Archivo de video/imagen].

Ejemplo de video en línea:

Santos, D. (2012). *Apocalipsis ecológico* [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=JzAektg101M>

Twitter

Apellido, inicial de Nombre [@Usuario twitter] (Año, mes, día). Contenido del Tuit [Tuit].

Ejemplo de Twitter:

Santo-Domingo, J. [@teatromayor] (2015, enero, 19). Vangelis, compositor de las partituras originales de Blade Runner y Carros de fuego es autor de la música de Paisajes <http://bit.ly/luzcasalenvivo> [Tuit].
<https://twitter.com/teatromayor/status/557272037258186752>

Facebook

Apellido, inicial del Nombre [usuario en Facebook] (año, mes, día). *Contenido del post* [Estado de facebook] de (url)

Ejemplo de Facebook:

Hawking, S. [Stephenhawking] (2014, diciembre, 19). *Errol Morris' A Brief History of Time is a very respectful documentary, but upon a viewing last night, I discovered something profound and warming. The real star of the film is my own mother.* [Estado de Facebook] de <https://www.facebook.com/stephenhawking/posts/749460128474420>

Anexos: los anexos constituyen elementos complementarios del texto que refiera el lector a una parte del trabajo o fuera de él, con el propósito de ilustrar las ideas expuestas en el texto, ampliar o aclarar o complementar lo allí expresado. Los anexos son contabilizados como parte del número de páginas del escrito.

En el caso de figuras y cuadros, el autor podrá acompañar el original con las ilustraciones que estime necesarias. Las fotografías e ilustraciones deben ser enviadas en formato .jpg con un mínimo de 300 dpi de resolución. Las leyendas o pie de foto no deben hacer parte de las imágenes, por tanto, deben indicarse separadamente. Los anexos deberán estar numerados (Imagen 1, Ilustración 2, entre otros) y reseñados dentro del texto (Ver ilustración x). El fondo de los gráficos, tablas y cuadros deberán ser en blanco. Es responsabilidad del autor conseguir y entregar a la revista el permiso para la publicación de las imágenes que así lo requieran. Si bien se permiten los anexos a color, debe tomarse en cuenta que la revista en físico se imprime a escala de grises; en tanto que la versión electrónica aparece a color.

Observaciones en cuanto a redacción y estilo

- a. Las subdivisiones en el cuerpo del texto (capítulos, subcapítulos, entre otras) deben tener numeración arábiga, excepto la introducción y la conclusión que no se numeran. Los subcapítulos se reseñarán en decimales (1.1, 1.2, 5.6,) en tanto que las subdivisiones de estos últimos deberán presentarse en letras consecutivas (a, b, c, d, sucesivamente).
- b. Los términos en latín, extranjerismos, así como títulos de obras científicas, artísticas y literarias deberán figurar en letra itálica o cursiva.
- c. La primera vez que se use una abreviatura, ésta deberá ir entre paréntesis después de la fórmula completa; sucesivamente se recurrirá únicamente a la abreviatura.
- d. El inicio de cada párrafo no lleva sangría. La separación entre párrafos será de espaciado posterior en 6 puntos.
- e. Las notas de pie de página deberán aparecer en números arábigos.
- f. Si bien se permite el uso de las notas al pie de página, éstas tendrán un carácter explicativo y ampliatorio (si amerita el caso) de las ideas planteadas en el trabajo. No se aceptará el uso de pie de página para los datos de citas ni referencias, a excepción de referencias de documentos en archivos.
- g. Los cuadros, gráficos, ilustraciones, fotografías, mapas y similares deben aparecer referenciados y explicados en el texto. Deben estar, asimismo, titulados, numerados e identificados secuencialmente y acompañados por sus respectivos pies de imagen y fuente(s), de la siguiente manera: Fuente: Apellido (s), año. Ej.: Fuente: Márquez, 2012.
- h. Los cuadros, tablas, gráficos, ilustraciones y similares deben ser, preferentemente, de elaboración propia (salvo que el trabajo presentado implique el análisis de anexos de autoría externa). La inserción de los mismos debe estar plenamente justificada y guardar estricta relación con la temática y/o aspectos tratados en el trabajo presentado ante *Revista Ethos*.

Para más detalles en cuanto a la aplicación de las normas APA, consulte: <https://normas-apa.org/>

Instructions for authors

General considerations regarding the presentation and sending of manuscripts

Researchers and the general public interested in publishing their work in *Revista Ethos* must enter the journal's website <https://revistaethos.uniojeda.edu.ve/index.php/RevistaEthos/index> and send their manuscript by registering there. You can also send through the email made available to Revistaethosvenezolana@gmail.com

Ethos Journal has a [Creative license Commons \(BY-NC-SA\)](#). This provides open access to its content. In this sense, all *Ethos Journal* publications, which are available on the portal, are free of fees or any economic cost for downloading them; Likewise, there is no editorial policy that authors must pay or cover any cost to publish their works.

With the manuscript of the work proposal, a written communication will be submitted, signed by the author or authors, addressed to the Editorial Board of the journal in which the work is authorized to be submitted for evaluation and publication in *Ethos Journal*. In said communication it must be noted that the proposed work is original, unpublished and is not simultaneously subject to an evaluation and arbitration process in another journal; as well as the transfer of publication and dissemination rights under the [Creative license will be manifested. Commons \(BY-NC-SA\)](#). For more information, it is suggested to be guided by the models available on the Journal's website.

From the moment the work is accepted and published in *Ethos Journal*, the author or authors accept(s) the transfer of copyright, which is why the Journal can publish the article in physical or electronic formats, including the Internet, databases, data and other information systems linked to the Journal. Authors may use the final version of their article in any repository, website or in print.

Submitted manuscripts are treated as confidential documents. The editors do not upload the submitted document, or any part of it, using generative **Artificial Intelligence (AI)** tools, as this may violate the confidentiality and proprietary rights of the authors and, where the article contains personally identifiable information, may violate data privacy rights.

It is important to clarify that the data of the author or authors must be sent in an attached document, both in Spanish and English, that includes surnames, first names, address, telephone number, email, Orcid, academic titles, institutional affiliation with mention of the country, current positions, companies to which they belong, studies carried out or in progress and recent publications.

Presentation of the works

The works must present a summary of a maximum of 150 words and four (4) keywords. Both the summary and the keywords will be in Spanish and English. Likewise, the title and subtitle of the work will also be presented in the aforementioned languages. The length must not be more than fifteen (15) pages nor less than ten (10); If graphics, illustrations and annexes are included, the maximum length may be up to twenty (20) pages. All works will be presented on letter-type paper, on one side, with continuous numbering and with margins of two (2) centimeters on all sides. The format for presentation of works available on the Journal's portal may be used.

The text will be presented with 1.5 line spacing, in Times New Roman font, size 12, with subsequent spacing between paragraphs of 6 pts. For footnotes and table contents, the size will be in Times New Roman font size 10, with single spacing.

Work evaluation

All works will be evaluated under the double-blind modality by a Committee of Arbitration, made up of three (3) of the members of the Scientific Committee and two (2) specialists of recognized prestige, selected by the Editorial Board of the Journal, external to the Alonso de Ojeda University, who will not know their identities. The proposed works must be original, unpublished and cannot be simultaneously submitted to the evaluation and arbitration process in another journal. The originals of the proposed articles will not be returned.

The evaluation criteria are the following:

to. Formal or presentation criteria : 1) originality, relevance and adequate length of the title; 2) clarity and coherence of speech; 3) adequate preparation of the summary; 4) internal organization of the text; 5) all other criteria established in these regulations.

b. Content criteria: 1) evidenced domain of knowledge; 2) scientific rigor; 3) theoretical and methodological foundation; 4) timeliness and relevance of the sources consulted; 5) contributions to existing knowledge.

Once received, the works follow the following process, in an average time of 90 days: a) initially, receipt of the manuscript is acknowledged via email; b) Next, the Editorial Board carries out a **preliminary review** (estimated time 15 days) to determine if it complies with the Standards for the presentation of works; c) if it meets them, it goes to **arbitration** (review of manuscripts,

estimated time 30 days), a process in which qualified specialists evaluate the works according to and meeting criteria of relevance, originality, contributions and scientific and academic virtue. The Editorial Board will issue a verdict on the work presented, which will consist of: c-1) **Publishable**; c-2) **Publishable with slight modifications**, which involve those of form and style, in order to adapt the formal or presentation criteria of the Journal; c-3) **Publishable with substantial modifications**, which imply those of the background and construction of the manuscript, in order to adapt to the content criteria of the journal; c-4) **Not publishable**; d) if the work does not meet the minimum criteria present in these standards, The Editorial Board will propose that it not be sent to the arbitration process; e) in any case, the author or authors will be notified, in writing, of the decision.

Reviewers do not use generative AI or AI-assisted technologies to perform the evaluation or decision-making process of a manuscript, as the critical thinking and original evaluation, necessary for this work, are outside the scope of that technology and exist the risk that the technology generates incorrect, incomplete or biased conclusions about the manuscript.

The authors will have a maximum of twenty-one (21) days to send the modifications to the Editorial Board to the following address: Revistaethosvenezolana@gmail.com. If said corrections are not sent within the established period, **disinterest on the part of the authors is assumed. not to publish his work** in *Ethos Journal*. If the author(s) decide not to publish their work, they must present a communication in which they make clear the non-publication of the submitted material in the journal. In the event that the verdict of the referees differs from one another (publishable/non-publishable), the article will be submitted to a new arbitration until a unanimous decision is obtained.

The responsibility for the arbitration process and the final decision to publish the articles falls on the Editorial Board, in the figure of its Director.

Controversy cases

The journal undertakes to resolve cases of controversy through the Editorial Board in cases in which the peer reviewers indicate that they have a conflict of interest with the text to be evaluated. The journal guarantees that the most suitable evaluators will also be chosen in terms of thematic and academic compatibility. In cases of doubt, the Editorial Board will always be consulted to resolve these cases.

Editorial process

The Editorial Board of *Ethos Journal* reserves the final say on the publication of the articles and the issue in which they will be published. The order of publication and the thematic orientation of each issue will be determined by the Editorial Board, regardless of the order in which the works have been received and refereed. Based on this, the authors will be informed of the number and approximate dates of their publication. During this process, the Editorial Board reserves the right to make adjustments and changes that ensure the quality of the publication. Originals will not be returned.

The author must be ready to receive communications from the Journal by email. You must also provide information on the research that supports the article, certify that the writing is your authorship and that the intellectual property rights of third parties are respected, by sending the aforementioned communications.

Article body

Language: Articles must be presented and written in native language; If it is Spanish, the complete article is written in Spanish and both the summary and the keywords are translated into English. If it is English, the complete article is written in English and both the summary and the keywords are translated into Spanish. Authors who wish to expand the scope of international readers can send their works in Spanish, English and in their native language other than the two mentioned, this guarantees a greater number of readers.

Title : It should be short, explanatory and contain the essence of the work. This title must be provided in both Spanish and English. The following criteria are established for writing the title: a) clarity; b) brevity (between 10 and 15 words are suggested); c) specificity and d) originality.

Author (s): Indicate the full names and surnames, professional titles, the name of the institution where the work was carried out or the institution to which the author belongs, ORCID or URL of a recognized academic portal with information such as researcher, city and country. The maximum number of authors is three (3).

Summary : No more than one hundred and fifty (150) words, in Spanish and English, in a single paragraph with single spacing. If the work is presented in another language, the summary must be written in that same language, in Spanish and English. When writing the summary, the objective of the work, the methods used, results and conclusions are outlined. The following criteria are established for writing the summary: a) precise; b) complete; c) concise and d) specific.

Keywords : Four (4) keywords must be included in Spanish and English. These descriptor words facilitate the inclusion of the article in international databases. It is suggested to use the UNESCO thesaurus available at: <https://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/>

Sections and sub-sections: The works must be divided into introduction, theoretical foundations, methodology, results, analysis and discussion of the results, conclusion or final considerations and bibliographic references. In the development, the sub-sections must have Arabic numerals, being freely titled and divided by the author, seeking to maintain internal coherence of both discourse and theme.

Citation and reference standards

Appointments: The appointment will be made taking into account the standards of the **American Psychological Association (APA) in its 7th. updated edition to 2023** and applying the guidelines established in this section. In the text, the author-date and page number modality is used in the case of textual quotations.

Textual quotes : the author's words are reproduced exactly. If the quote is up to 40 words, it is incorporated into the text between double quotes, without italics. *Examples :*

1. Author last name (year) states that "text of quote" (page).
According to the results, Almarza (2020) states that "text of the quote" (p. 5).
2. "text of the citation" (author's last name, year, page).
"social classes are distinguished..." (Almarza, 2020, p. 3).

If the quote has more than 40 words, it is written separately from the text, in a block, indented 1 cm from the left margin, without quotation marks, without italics and with single spacing. At the end of the quote, the period is placed, followed by the author's last name, year and page number, in parentheses. *Examples :*

Consequently,

Quote text. (González, 2012, p. 4)

In the case of the narrative textual quote,

For his part, Alfonso (2012) states that

Quote text. (p.6)

Paraphrase-type quotes : when the author's ideas are told, summarized or reorganized in their own words. *Examples :*

Interpreting the results, it could be stated, according to García (2021), that....

Interpreting the results, it could be stated that the growth rate.... (García, 2021).

Number of authors in the citations : in the case of the same author with works published in the same year, the following format is followed (García, 2008a, p. 12) or García (2008b, p. 24). If there are two or three authors, only the first surname of each one will be included, for example: According to Reyes and Díaz (2008, p. 90) or (Reyes, García and Díaz, 2008, p. 90). If there are more than three authors (García et. al, 2022). Following the same criteria explained above for textual quotes and paraphrases.

The **secondary appointments** They are used when a main source is referred to in the text. It can be cited in two ways:

In parentheses : (Original author's last name, date, as cited in Secondary author's last name, date)

Example : (Abreu, 2002, as cited in Romero, 2012)

In narrative form : Original author's last name (date, as cited in Secondary author's last name, date)

Example : Abreu (2002, as cited in Romero, 2012) states that not all narrative documents are easily accessible.

Citations of unpublished or printed works, as well as references to private communications and documents of limited dissemination, should be avoided, as far as possible, unless strictly necessary. In the case of documentary, electronic or other sources that, due to their nature, are unfeasible or complex for the adoption of the aforementioned author - date, you can resort to the one cited in the footer. In more specific cases, consult APA standards in its **7th edition**.

In the case of documents in archives, authors can resort to the use of footnotes or **APA standards** to reference their content, as long as they maintain consistency in the citing style throughout the work. Regardless of the citing method for documents in archives.

References : Sources cited in the document must appear in the reference list and each entry in the reference list must have been cited in the text. References should go at the end of the article; they will be made taking into account the standards of the **American Psychological Association (APA) in its 7th. updated edition to 2023** and applying the guidelines established in this section. These may be bibliographic, newspaper, documentary, electronic, oral and others that have been used. They have four basic elements: author, publication date, title of the work and recovery source. They must be single-spaced with a

French indentation of 1cm, with a spacing of 1.5 spaces between referenced works. The order of references is alphabetical by last name.

The different works by the same author will be organized chronologically, in ascending order and, if there are two or more works by the same author and year, the strict alphabetical order by title will be maintained. The authors are responsible for the fidelity of the references. If an author is cited more than once, the traditional line that replaced the surnames and names of the author or authors is not placed. This is explained because the electronic search engines of institutional repositories read words and the line does not have any alphabetical meaning.

The **APA version 7 standards updated in 2023** allow referencing up to 20 and more than 20 authors. In the case of up to 20 authors, the penultimate is separated from the last with the letter "y". In the case of more than 20 authors, the first 19 are written, then ellipses, followed by the last author of the work. The examples presented below correspond to the **APA-2023 standards**.

Books

Last name, initial of the author's name (year). *Title of the work*. Publishing house or entity [should not have the word "publishing" unless it is part of the name of the publishing institution].

Example of a book with an author:

Vera, M. (2013). *Republican educational project and public instruction in Maracaibo (1830-1850)*. UNERMB Editorial Fund.

Briceño-Iragorry, M. (1997). *Message without destination*. Monte Ávila Editores.

Example of a book with two authors:

Acosta, N. and Arenas, O. (1999). *Latin America in the World*. Ediluz.

Example of a book with more than three authors:

González, P. et al. (1999). *Innovation is a topic to discuss in undeveloped countries*. Kopena.

Example of a book obtained from the web:

Royal Spanish Academy (2011). *New grammar of the Spanish language. Manual*. Espasa.
<http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/27899/43273>

Book chapters or part of a compilation

Last name, initial of the author's name (year). Chapter or section title. *Book title* (pages). House or publishing entity.

Book chapter example:

Abric, J. (2001). Social representations: theoretical aspects. *Social practices and representations* (25-41). Coyoacán Editions.

Article in refereed journal

Last name, initial of the author's name (year). Article title. *Name of the Journal*, volume or year, number.

Example of articles in a printed refereed Journal:

García J. and Colina, A. (2013). Cognitive maps: teaching-learning strategy in the social sciences. *Perspectives: Journal of History, Geography, Art and Culture*, Year 1 No. 1.

Example of an article in a peer-reviewed journal with DOI (Digital Object Identifier):

Ramírez, L. (2015). The cultivation of Venezuelan cocoa from Maruma. *Caribbean History*. Vol. 10, No. 27.
<https://doi.org/10.15648/hc.27.2015.3>

Example of an article in a peer-reviewed online journal without DOI:

Castillo, L. and Borregales, Y. (2015). Beyond the parchment: historical painting and political caricature in the Venezuelan historiographic study. *Historical Processes*. No. 027, Year XIV.
<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/39640/1/articulo6.pdf>

Unpublished degree works/thesis

Last name, initial of the author's name (year). *Job title*. (Degree work/master's thesis/doctoral thesis). Institution, Place.

Example of degree work/unpublished thesis:

Lozano, E. (1999). *Marketing cases in Colombian companies*. (Degree Work). Pontifical Javeriana University, Bogotá, Colombia.

Example of unpublished degree work/thesis online:

Loaiza, M. (2015). *Marketing and advertising cases in Ecuadorian companies*. (Master's Thesis).
http://www.dspace.uce.edu.ec/simple-search?location=&query=&filter_field_1=subject&filter_type_1>equals&filter_value_1=MERCADO&filtername=title&filtertype>equals&filterquery=tesis&rpp=10&sort_by=score&order=desc.

Works presented at scientific events and/or conferences

Last name, initial of the author's name (month, year). *Job title*. Paper presented at <conference name> of <organizing institution>, location.

Example of works presented at scientific events and/or conferences:

García, J. and Durán, W. (May, 2013). *Communal empowerment and risk management in communal spaces on the Eastern Coast of Lake Maracaibo. Challenges and proposals*. Work presented at the Natural Risks and Education Conference of the Faculty of Humanities and Education of the University of Zulia, Maracaibo, Venezuela.

newspaper article

Last name, initial of the author's name (year, month and day). Article title. *Newspaper title*, page.

Example of a newspaper article:

Soto, A. (2015, September, 23). NLP achieves behavioral changes in 20 minutes. *Final Version*, p. 14.

Online newspaper article example:

Chirinos, P. (2015, September, 22). Walk for a healthy heart. *The truth*. <http://www.laVerdad.com/zulia/105830-caminata-por-un-corazon-sano.html>

Constitutions

Title of the constitution [Const.]. (date of promulgation). ed number Editorial.

Constitution example:

Constitution of the Bolivarian Republic of Venezuela [Const.]. (1999). 3rd Edition. Bookplate.

Laws

Body that decrees it. (day, month and year). *Title of the law*. DO or GO: [Official newspaper or Gazette where it is found]

Example of laws:

National Assembly of the Bolivarian Republic of Venezuela. (August 15, 2009). *Organic Law of Education*. Official Gazette No. 5,929 Extraordinary.

Documents on file

File name. *Section where it is located*. Book or volume. File, Title or subject of the document. Folio(s).

Example of documents on file:

General Archive of the Indies. *Caracas Hearing*. Coastal aid. File 943. No. 267. Report from the general accounting office favorable to a request from the Poor Clares of the Convent of Mérida in Maracaibo in the sense that they be given what was necessary to make repairs from the plunderings of Bishop Ramos de Lora. Madrid, March 31, 1796. ff. 1r-2v.

Interviews

Name of the interviewee, carried out on the day, month, year in (Place).

Example of interviews:

Humberto Chirinos, held on February 7, 2016 in the Punto Fijo neighborhood (Cabimas, Venezuela).

Internet pages

Last name, initial of the author's name (year). Entry title.

Example of Internet page:

Ministry of Popular Power for Education (2014). Bicentennial Collection.
http://www.me.gob.ve/sistemas/coleccion_bicentenario/index.php

blog post

Last name, initial of the author's name (year). Post title. [Blog entry].

Blog post example:

Moreno, D. (2014). "Distributions based on Debian GNU/Linux" cheat book . [Professor Duglas Moreno 's website].
<http://blogs.unellez.edu.ve/duglasmoreno/archives/85>

Podcast

Last name, initial of the producer's name. (day, month and year). *Post title* [Audio in podcast].

Podcast Example:

Leto , J. (2015, January 18). "Las Moscas" by Horacio Quiroga in *Noviembre Nocturno* [Audio in podcast].
http://www.ivoox.com/las-moscashoracio-quiroga-audiosmp3_rf_3967422_1.html

Movie

Last name, initial of the producer's first name and last name, initial of the first name (director) (year). *Movie title* [Film]. Country of origin: Studio.

Movie example:

Jácome, M. (Producer) and Arvelo, C. (Director) (2007). *Cyrano Fernandez* [Film]. Venezuela: Indigo Media.

Song

Last name, first initial of the writer (copyright year). *Song title*. [Song] . Place: Record label.

Audio example:

Juanes. (2013). *The black shirt* [Song] . Universal Music Latino

Image (photography, painting)

Last name, initial of the artist's name (Place, year). Title of the work [Format]. Place: Place where it is exposed.

Image example:

Kahlo, F. (1944). *The Broken Column* [Painting]. Mexico: Dolores Olmedo Patiño Museum.

Image or video online

Last name, first initial (year). *Title or name of the image or video* [Video/Image File] .

Online video example:

Santos, D. (2012). *Ecological apocalypse* [Video file]. <https://www.youtube.com/watch?v=JzAekgt101M>

Twitter

Last name, first initial [@Twitter User] (Year, month, day). Content of the Tweet [Tweet].

Twitter example:

Santo-Domingo, J. [@ Teatromayor] (2015, January, 19). Vangelis, composer of the original scores for Blade Runner and Chariots of Fire, is the author of the music for Paisajes <http://bit.ly/luzcasalenvivo> [Tweet].
<https://twitter.com/teatromayor/status/557272037258186752>

Facebook

Last name, first initial [Facebook user] (year, month, day). *Content of the post* [Facebook status] from Url.

Facebook example:

Hawking, S. [Stephenhawking] (2014, December, 19). *Errol Morris' A Brief History of Time is a very respectful documentary , but upon a viewing last night , I discovered something profound and warming . The real star of the film is my personal mother* [Facebook Status] from <https://www.facebook.com/stephenhawking/posts/749460128474420>

Annexes: Annexes constitute complementary elements of the text that the reader refers to a part of the work or outside of it, with the purpose of illustrating the ideas presented in the text, expanding or clarifying or complementing what is expressed therein. The annexes are counted as part of the number of pages of the document.

In the case of figures and tables, the author may accompany the original with the illustrations he deems necessary. Photographs and illustrations must be sent in . jpg with a minimum of 300 dpi resolution. Captions or captions should not be part of the images, therefore, they should be indicated separately. The annexes must be numbered (Image 1, Illustration 2, among others) and outlined within the text (See illustration x). The background of graphs, tables and charts must be white. It is the author's responsibility to obtain and deliver to the Journal permission for the publication of images that require it. Although color annexes are allowed, it should be taken into account that the physical Journal is printed in gray scale; while the electronic version appears in color.

Observations regarding writing and style

- a. Subdivisions in the body of the text (chapters, subchapters, among others) must have Arabic numbering, except for the introduction and conclusion, which are not numbered. The subchapters will be outlined in decimals (1.1, 1.2, 5.6,) while the subdivisions of the latter must be presented in consecutive letters (a, b, c, d, successively).
- b. Latin terms, foreign words, as well as titles of scientific, artistic and literary works must appear in italics or italics.
- c. The first time an abbreviation is used, it must be placed in parentheses after the complete formula; successively, only the abbreviation will be used.
- d. The beginning of each paragraph is not indented. The separation between paragraphs will be subsequently spaced at 6 points.
- e. Footnotes must appear in Arabic numerals.
- f. Although the use of footnotes is permitted, they will have an explanatory and expanding nature (if warranted) of the ideas raised in the work. The use of footers for citation or reference data will not be accepted, except for references to documents in files.
- g. Charts, graphs, illustrations, photographs, maps and similar must be referenced and explained in the text. They must also be titled, numbered and identified sequentially and accompanied by their respective image captions and source(s), as follows: Source: Last name(s), year. Ex.: Source: Márquez, 2012.
- h. Charts, tables, graphs, illustrations and the like must preferably be of your own creation (unless the work presented involves the analysis of annexes of external authorship). Their insertion must be fully justified and strictly related to the theme and/or aspects discussed in the work presented to *Ethos Journal*.

For more details regarding the application of APA norms, see: <https://normas-apa.org/>



Universidad
Alonso de Ojeda



Revista

Científica Venezolana

ETHOS

Vol. 15 No. 2

Julio - diciembre 2024