

ISSN 1315-4079 ~ Depósito legal pp 199402ZU41

Encuentro Educativo

Revista especializada en Educación

Vol. 17(3) septiembre - diciembre 2010

CENTRO DE DOCUMENTACIÓN E INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN ~ UNIVERSIDAD DEL ZULIA
MARACAIBO, VENEZUELA

Encuentro Educativo

Revista especializada en Educación

ISSN 1315-4079 ~ Depósito legal pp 199402ZU41

Contenido

Vol. 17(3) septiembre - diciembre 2010

Editorial	349
Clima organizacional y motivación: Universidad de La Guajira en Colombia <i>Organizational Climate and Motivation: University of the Guajira - Colombia</i> Marlenis Ucros Brito y Charles Jesús Blanco Martes	351
La Transformación de la Educación Superior en Venezuela: el caso de la universidad <i>The transformation of higher education in Venezuela: the case of university</i> Francisco Ávila-Fuenmayor	371
El Lenguaje del "chat" en el aprendizaje del Inglés <i>Language of Chatting in the Learning of English</i> Mirna Mendoza	390
La escritura académica: Caracterización y tratamiento en el contexto didáctico del aula <i>Academic Writing: Characterization and Treatment in the Classroom Context</i> Sonia Piña y Mayela Vílchez	403
Orientación comunitaria: orientación, familia y comunidad: Isla de Toas <i>Communitarian Counseling: Counseling, Family and Community: Toas Island</i> Maigualida Zamora, Ricardo Revilla y Maricarla Morillo	428

Contenido

Evaluación de los procedimientos léxicos y gramaticales en textos expositivos de estudiantes universitarios <i>Evaluation of the lexical and grammatical procedures in expository texts by university students</i> Gloria Fuenmayor, Yeriling Villasmil y Myriam Buitrago	444
La educación como estrategia para la participación comunitaria <i>Education As A Community Participation Strategy</i> Gladys Asprino y Cynthia Martínez.	455
Los obstáculos en el aprendizaje de la matemática elemental. Análisis de crónicas de clases <i>The Obstacles in the Mathematical Learning of the Elementary Chronicle Analysis of Classes</i> Damaris Vanegas, Rosalba Rojas y María Escalona	475
Efectividad de la Gestión Administrativa en Cargos Gerenciales de la Universidad del Zulia. Caso Escuela de Educación <i>Administrative Management Effectiveness in Management Positions at the University of Zulia. Case School of Education</i> Mineira Finol de Franco, María Cristina García de Hurtado y Hermelinda Camacho	486

Editorial

“El papel de la educación ante los desastres naturales”

La educación tiene injerencia en todos los procesos sociales y humanos, podría afirmarse de entrada que no ocurre así con los procesos naturales. Sin embargo, tal afirmación es por lo menos cuestionable, por cuanto el conocimiento que se tiene de la naturaleza y de la forma de comportarnos en ella depende la sobrevivencia del mundo en general.

Es por todos conocido que algunas formas de producción, los elementos y las armas nucleares han tenido impactos nocivos y hasta devastadores en los ambientes naturales que han generado fenómenos destructivos que ponen en alto riesgo la vida de los seres y la del planeta.

Por ello, la humanidad entera está urgida, por una parte, de investigaciones que generen conocimientos sobre los procesos naturales y la intervención de hombres y mujeres en los mismos para detener la onda destructiva y canalizar las condiciones y salvaguardar el planeta. Esto requiere de la educación de alto nivel y de institutos de investigación que disponen de profesionales de distintas ramas para aunar esfuerzos en proyectos que aporten soluciones en el menor plazo posible.

Por otra parte, la educación juega un papel importante en la prevención, de ahí, la necesidad de formar a los niños y jóvenes desde el nivel de educación inicial hasta el universitario en materia de conservación ambiental con programas sistemáticos y secuenciales, cuyo cumplimiento debe ser acompañado y evaluado por los directivos de las instituciones. También debe ser atendida la capacitación de obreros, técnicos y profesionales en cuanto a la relación con el ambiente, despertando conciencia y fomentando los comportamientos positivos de conducta, poniendo de manifiesto la continuidad permanente que vincule los actos del presente a las consecuencias del futuro. Esto implica el aprendizaje de técnicas y procedimientos que no afecten el medio ambiente, previo el abandono de los que tengan efectos contaminantes o nocivos.

Por último en los momentos de desastres, se requiere del conocimiento pertinente, la actitud adecuada y la voluntad de acción para salvaguardar la vida propia y la de los demás. Para ello, la educación debe formar a las personas según el contexto natural en el cual viven y los riesgos específicos a los cuales están expuestos, por supuesto que, esto requiere la participación de expertos en riesgos y desastres, de organismos como Protección Civil, Cruz Roja, entre otros, además de los docentes, los padres y representantes de las instituciones educativas. Este último aspecto debe ser atendido en lo inmediato porque sigue siendo una debilidad de nuestro sistema educativo.

Virginia Pirela Salas

Clima organizacional y motivación: Universidad de La Guajira en Colombia

Marlenis Ucros Brito

Magíster en Gerencia del Recurso Humanos, Docente Universidad de La Guajira en Colombia, aspirante al doctorado en Ciencias Humanas. E-mail: umarlenis@hotmail.com

Charles Jesús Blanco Martes

Magíster en ciencias de la comunicación y información, aspirante al Doctorado en Ciencias Humanas. Biblioteca "Dr. Raúl Osorio Lazo" y Centro de Documentación e Investigación Pedagógica (CEDIP). E-mail: charlesmartes@hotmail.com

Resumen

El propósito de esta investigación fue diseñar un programa para mejorar el Clima Organizacional y la Motivación Laboral en los docentes y administrativos en la Universidad de la Guajira-Colombia. La población estuvo conformada por ciento treinta (130) docentes y sesenta y cuatro (64) administrativos. Es descriptiva, los instrumentos utilizados fueron validados a través de expertos y su confiabilidad se realizó por el método por dos mitades entre los ítems pares e impares con coeficiente alfacronbach de 0,0885 y 0889. Los resultados obtenidos muestran un clima organizacional deficiente y tenso, caracterizado por conflictos, estrés e insatisfacción, es necesario mejorarlo a través de un programa que les permita a las personas sentirse en un ambiente de trabajo agradable.

Palabras clave: Diseñar programa, clima organizacional, motivación laboral, docentes y administrativos.

Organizational Climate and Motivation: University of the Guajira - Colombia

Abstract

The purpose of this investigation was to design a program to improve the Organizational Climate and the Labor Motivation in the educational and administrative in the University of the Peasant-Colombia. The population was conformed percent thirty (130) educational and sixty four (64) administrative. The used instruments were descriptive: Validated through experts and their dependability by the method: two halves among the even and odd articles, being $r_{tt} = 0.85$ (Organizational Climate) and $r_{tt} = 0.884$ (Labor Motivation) and the coefficient Alpha - cronbach of 0.885 and 0.889. The obtained results show a faulty and tense organizational climate, characterized by conflicts, estrés and dissatisfaction, it is necessary to improve it through a program that it allows people to feel in an atmosphere of pleasant work.

Key words: To design program, organizational climate, labor, educational and administrative motivation.

Introducción

El propósito de esta investigación fue diseñar un programa para mejorar el Clima Organizacional y la Motivación Laboral en los docentes y administrativos en la Universidad de la Guajira-Colombia.

Hoy día, las organizaciones de Educación Superior, no sólo requieren empleados o trabajadores capacitados, sino un clima organizacional y una motivación laboral, orientados hacia la integración del trabajo en equipo a fin de lograr los objetivos y metas propuestas, las cuales son posibles cuando hay personas capaces de comunicarse, dispuestas a actuar conjuntamente para obtener un objetivo común.

Así mismo, las investigaciones sobre clima organizacional se han convertido en una herramienta gerencial estratégica, permitiendo a los gerentes que dirigen las organizaciones, intervenir en los puntos que se consideran críticos y establecer propuestas oportunas para el logro de sus objetivos, corrigiendo a tiempo aquellos factores que puedan afectar la motivación o desempeño de los trabajadores.

La Universidad de La Guajira en Colombia, definida como una organización de carácter educativo a nivel superior donde se encuentran diversos factores de las relaciones grupales e individuales, interrelacionados entre si, se pueden mencionar las siguientes variables estu-

diadas sobre clima organizacional: estructura, responsabilidad, recompensa, desafío, relaciones interpersonales, cooperación, estándares, conflictos, identidad y relación de autoridad.

Respecto a la variable motivación, tenemos las siguientes: Deseo, satisfacción, logro, expectativa y poder; viéndose afectadas por las percepciones de las personas que la integran (docentes y administrativos). En suma, el clima organizacional y la motivación no son físicamente palpables, pero si se siente y percibe dentro del ambiente de las organizaciones.

En este sentido, conocer el clima organizacional que predomina dentro de cada de las organizaciones, es una guía para afrontar las exigencias y demandas que se están encontrando a diario y en las relaciones con el entorno cambiante porque las variables que se analizan, tienen repercusiones sobre la vida de ellas mismas.

Así mismo, se hizo una revisión amplia de la literatura sobre el clima organizacional, en donde las primeras conceptualizaciones de este término, se encuentran en trabajos pioneros de Lewin, Lippitt y White (1939), Fleishman (1953) y Argrís (1958). Desde entonces se han venido proponiendo definiciones, realizando estudios empíricos y sosteniendo discusiones académicas de interés como los autores Álvarez (1992), Brunet (1997), Rodrí-

guez (1999), Goncalves (2000) y Toro (2001), poniendo en evidencia que a pesar de las diferencias de enfoque y metodologías, hay un amplio consenso en que el clima organizacional consiste en las percepciones compartidas que los miembros desarrollan en relación con las políticas, práctica y procedimientos organizacionales, tanto formales como informales.

Cuya finalidad es, diseñar un programa para mejorar el clima organizacional y la motivación de los docentes y administrativo en la Universidad de La Guajira – Colombia, con el objeto de describir el Clima Organizacional y la motivación que existe en el personal docente y administrativo y así, establecer los aspectos a tomar en cuenta en el diseño del programa.

Los resultados de este estudio permiten determinar las percepciones positivas y negativas en cuanto a las variables clima organizacional y motivación en sus diferentes dimensiones. La identificación de tales factores pueden servir de guía a otras organizaciones de educación superior para implantar estrategias destinadas a gerenciar el clima organizacional bajo su responsabilidad en relación con el diseño de sus propios programas destinados a mantener un clima positivo y una alta motivación.

Finalmente, la metodología empleada en esta investigación podría servir como modelo a otras ins-

tuciones, como la estudiada, para explorar los factores que afectan el clima y la motivación en sus diferentes contextos.

1. Fundamentos Teóricos

La evidencia de la literatura revisada, sobre clima organizacional y motivación, concluyen en definirlos como:

(Álvarez: 86) Conjunto de percepciones compartidas que las personas se forman acerca de las realidades del trabajo y de la empresa. Indica la situación de las organizaciones, cómo se relacionan los individuos y grupos y qué potencial puede ser explotado y las dificultades que enfrenta el sistema organizacional.

Brunet (1997: 17) reseña los siguientes tres enfoques de investigación del clima organizacional, a los cuales subyacen tres definiciones de clima organizacional:

- 1) **Medida múltiple de los atributos organizacionales:** conjunto de características que describen una organización y la distinguen de otras, relativamente estables en el tiempo e influyen en el comportamiento de las personas dentro de la organización.
- 2) **Medida perceptiva de los atributos individuales:** valores, actitudes u opiniones personales y grado de satisfacción de las necesidades de los individuos, más que las características de la organización.

- 3) **Medida perceptiva de los atributos organizacionales,** una serie de características que son percibidas a propósito de una organización de sus unidades y/o departamentos que pueden ser deducidas según la forma en la que la organización y/o sus unidades (departamentos) actúan consciente o inconscientemente con sus miembros y con la sociedad.

Rodríguez (1999: 159), se refiere a las percepciones compartidas por los miembros de una organización respecto al trabajo, el ambiente físico en que éste se da, las relaciones interpersonales que tienen lugar en torno a él y las diversas regulaciones formales que afectan dicho trabajo.

Goncalves (2000) define clima organizacional como "un fenómeno que media entre los factores del sistema organizacional y las tendencias motivacionales que se traducen en un comportamiento que tiene consecuencias sobre la organización, tales como la productividad, satisfacción, rotación".

Toro (2001: 33): el clima organizacional consiste en el conjunto de percepciones compartidas que los miembros desarrollan en relación con las políticas, prácticas y procedimientos organizacionales, tanto formales como informales.

Así mismo, la motivación humana según Chiavenato (1998: 49) es uno de los factores internos que requieren una mayor atención. Las organizaciones sólo pretender lo-

grar sus objetivos, si consiguen el apoyo y compromiso efectivo de sus miembros en la búsqueda de las metas organizacionales, no es posible comprender las relaciones con y entre las personas sin un consentimiento mínimo de la motivación de su comportamiento.

De igual manera, la motivación puede ser considerada como una combinación de fuerzas que mantienen la actividad humana, donde las necesidades se modifican de un individuo a otro, produciéndose diversos patrones de comportamientos, los cuales varían de acuerdo al tiempo y la situación en que se presentan.

Entre las teorías motivacionales, se destacan: Maslow, el cual establece una jerarquía de cinco necesidades: Fisiológicas, de seguridad, sociales, de autoestima y autorrealización. Dessler (1994: 210). Éste reconoce que el orden en que el hombre trata de satisfacer estas necesidades puede cambiar y que a veces aún las básicas se postergan por satisfacer alguna meta superior.

Asimismo, Herzberg, explica que existe una relación entre los factores intrínsecos y la satisfacción laboral, cuando plantea los factores como la realización, el reconocimiento, el trabajo mismo, la responsabilidad, el progreso y el desarrollo. Los factores extrínsecos y la insatisfacción como el salario, la administración, la supervisión, las relaciones interpersonales, las políti-

cas y la estructura administrativa de las organizaciones y las condiciones laborales si están presentes no originan motivación, pero evitan la insatisfacción (Toro, 1991).

McClelland, en su teoría de las necesidades describe y explica la motivación como: una necesidad de realización que impulsa a las personas a desempeñar un papel activo en la determinación del resultado; les agrada fabricar sus propias oportunidades. Una necesidad de poder, que se manifiesta por medio de las acciones que buscan ejercer dominio y control; estas personas quieren modificar los comportamientos de los individuos y la necesidad de afiliación que se infiere por los comportamientos que se encaminan a obtener, conservan y restauran una relación afectiva con una persona, mantener relaciones amigables y estrecha, y a preferir situaciones donde haya cooperación y ausencia de competencia (Schein, 1991).

Encontrándose en este estudio, que no hay una relación entre el clima y la motivación, por la percepción de sus miembros (docentes y Administrativos): el clima es deficiente y tenso, mientras que ellos mantienen estable su motivación.

Sin embargo, las percepciones negativas en cuanto a los factores que afectan al clima organizacional, no inciden en la motivación y sus factores (Deseo, satisfacción, logro, expectativa y poder) porque como lo afirma McClelland en su teoría

de las necesidades donde explica, la motivación impulsa a las personas a desempeñar un papel activo en la determinación del resultado; les agrada fabricar sus propias oportunidades y conservar sus relaciones afectivas como persona mediante la amistad.

Finalmente los resultados anteriores, permiten alcanzar el propósito de realizar un programa para mejorar el clima organizacional y mantener estable la motivación.

2. Metodología

El estudio constituye una investigación descriptiva, de carácter no experimental, siguiendo lo planteado por Méndez (1998), estos estudios identifican características del universo de investigación, señala formas de conducta y establece comportamientos concretos. Dado que esta investigación está dirigida a determinar algunas características y elementos fundamentales de un conjunto homogéneo en cuanto al clima organizacional y la motivación de los docentes y administrativos en la Universidad de La Guajira en Colombia, para destacar los elementos esenciales de la naturaleza del problema.

Por otro lado, el diseño para esta investigación es no experimental, ya que en la misma no se pretende modificar o manipular la realidad actual de las variables, solo se observará como se presentan con el fin de diseñar un programa para

mejorar dichas variables y dentro de los diseños no experimentales se clasifican como transeccional descriptivo, porque tiene como objetivo indagar los valores en que se manifiestan en un momento único (Hernández y otros, 1998).

Según las variables y técnicas e instrumentos, según Hernández y otros (1998), las muestras probabilísticas tienen muchas ventajas, quizá la principal es que puede medirse el tamaño de error en las predicciones. Son esenciales en los diseños de investigación por encuestas en las que se pretende hacer estimaciones de variables en la población.

La determinación del tamaño de la muestra se le aplicó el paquete STATS en Windows 95 (Hernández y otros, 1998). Tomando en cuenta que es una población finita, un error máximo aceptable de 5%, el porcentaje estimado de la muestra del 50% y el nivel deseado de confianza de 95%, el tamaño de la muestra resultó de 194 personas la cual estará conformada proporcionalmente por 130 docentes y 64 administrativos.

La técnica utilizada en la investigación fue la encuesta con la aplicación de los instrumentos de medición o recolección de la información, Chávez (1994), expresa que "Los cuestionarios son instrumentos clásicos que permiten detectar sentimientos, es decir, aquellos que están ubicados debajo de la superficie y que no es fácil descubrir".

En el mismo orden de ideas, para determinar la validez del instrumento se recurrió al juicio de 10 expertos. Posteriormente se realizó la prueba piloto en un grupo de 30 sujetos de la población (Docentes y Administrativos en la Universidad de La Guajira). Así mismo, el análisis de discriminación de cada uno de los ítems, calculándose el valor de t de student. Determinado una confiabilidad (0.85 y 0.884) respectivamente alta para ambos instrumentos.

Este enfoque epistemológico empírico-inductivo permitió la construcción de conceptos y categorías de análisis referentes al sistema de variables, escala de medición, aplicación de los instrumentos estructurados para la recolección de datos bajo las técnicas estadísticas descriptivas, la formulación de un marco teórico referencia y la lectura de datos y sus respectivas conclusiones.

3. Resultados de la Investigación

Los resultados del análisis revelaron un clima organizacional positivo en lo concerniente a la estructura, desafío, identidad institucional, relaciones interpersonales y deficientes y tensas en la responsabilidad, recompensa, cooperación, estándares, conflictos y relación de autoridad, tal como lo muestra la Tabla 1.

Sin embargo, Las personas manifiestan no contar con los elementos necesarios para desempeñar sus cargos y no estar enterados de todos los procedimientos que se llevan a cabo en a universidad, les falta de ejercer funciones de dirección, liderazgo y su autonomía, los instrumentos aplicados para la evaluación de desempeño nos los evalúa a satisfacción, el jefe no controla las actividades que realizan en su trabajo los docentes y administrativos, la comunicación no es abierta, el trabajo se realiza bajo presión, mostrando percepciones negativas con respecto Al clima organizacional.

Es evidente que cuando el personal docente y directivo de que laboran en la Universidad de la Guajira en Colombia, perciben positivamente algunos aspectos de la organización y otro negativamente, se infiere que el clima es deficiente y tenso.

De la misma manera, es importante resaltar en los resultados del análisis en la variable motivación, que el personal refleja una percepción entre positiva a muy positiva para docentes y administrativos, los cuales se encuentran motivados a pesar de que el clima es deficiente y tenso en algunas de sus dimensiones, conllevándolos a ejercen un alto nivel de esfuerzo por alcanzar sus propias metas y las de la institución, tal como lo muestra la Tabla 2.

En síntesis, el clima organizacional deficiente y tenso que de-

Tabla 1. Clima Organizacional

OBJETIVO	DIMENSIONES	INDICADORES	RESULTADOS
Determinar el clima organizacional presente a través de las dimensiones en estudio.	Estructura, responsabilidad, recompensa, desafío, relaciones interpersonales, cooperación, estándares, conflictos, identidad y relación de autoridad.	Normas, procedimientos, restricciones, recursos físicos y financieros, infraestructura adecuada, comprensión de funciones, oportunidad, dirección, capacidad, liderazgo, autonomía, motivación, confianza, metas propuestas, logros, objetivos, reto, confianza, trabajo en equipo, relación, apoyo, solidaridad, consideración, confianza, contribución, rendimiento, instrumentos, pertenencia, satisfacción, actitud, creencias, valores, temperamento, autoridad, delegación, comunicación, trabajo bajo presión.	<p>PERCEPCIONES POSITIVAS Administrativos y docentes acostumbra a trabajar sobre metas propuestas, los logros obtenidos están de acuerdo con sus capacidades, les satisface el desempeño obtenido hasta ahora, los objetivos de la institución y sus objetivos personales son compatibles en consecuencia el personal si promoviera y aceptaría riesgos calculados a fin de cumplir con la misión, visión y objetivos institucionales, confían en las personas con quien trabajan, se les facilita trabajar en equipo con sus compañeros y se establecen buenas relaciones interpersonales entre compañeros. Así mismo, consideran que sus compañeros de trabajo le brindan el apoyo esperado en el desarrollo de sus funciones, reciben la contribución esperada para el logro de sus objetivos, reciben consideración y aprecio por parte de ellos. Creen que el rendimiento obtenido satisface los estándares de la Universidad de la Guajira, se sienten orgullosos cuando se les pregunta donde trabajan y mencionan el nombre de la Universidad de La Guajira, muestran actitud abierta frente a las situaciones de trabajo, se guían por sus creencias, se identifican con los valores fundamentales establecidos por la institución y hay coherencia entre su temperamento y el grado y reciben delegación vertical de sus jefes inmediatos</p> <p>PERCEPCIONES NEGATIVAS Manifiestan no contar con los elementos necesarios para desempeñar sus cargos y no estar enterados de todos los procedimientos que se llevan a cabo en la universidad, falta de ejercer funciones de dirección, liderazgo y su autonomía, los instrumentos aplicados para la evaluación de desempeño nos los evalúa a satisfacción, el jefe no controla las actividades que realizan en su trabajo los docentes y administrativos, la comunicación no es abierta, el trabajo se realiza bajo presión.</p> <p>Los datos anteriores revelaron un clima organizacional en su conjunto deficiente y tenso</p>
Describir el Clima Organizacional que existe en el personal Administrativo y docentes.			

Fuente: Elaboración propia (Marlenis Ucros Brito).

Tabla 2. Motivación Laboral

OBJETIVO	DIMENSIONES	INDICADORES	RESULTADOS
Determinar la motivación existente a través de las dimensiones en estudio.	Desea, Satisfacción, logro, poder.	Aspiración, Estímulo, Impulso, Remuneración, Evolución del individuo, Motivo, Actitud, Valor, Esfuerzo, Meta, Influencia, Control, Liderazgo, Reputación, posición.	<p>Percepciones muy positivas</p> <p>Se creen ambicioso en su nivel de aspiraciones, este los ha llevado a mejorar su calidad de vida, responden fácilmente a los estímulos del entorno, los impulsos son su forma de comportamiento más frecuentes y la remuneración no contribuye a la satisfacción de sus necesidades básicas, muestran satisfacción a partir del momento de ingreso a la Universidad de la Guajira hasta el día de hoy sienten que han evolucionado como individuos tanto los docentes como administrativos. Identifican fácilmente parámetros de superación personal motivados por factores laborales. Cuando ellos se proponen hacer algo, están dispuestos a vencer todos los obstáculos, su actitud es abierta frente a nuevas expectativas, no existe ansiedad en su actitud cuando mantienen una expectativa relacionada con su área de trabajo, valoran positivamente las expectativas que genera la actividad laboral, Cuando tienen dificultades para resolver un resolver un problema, desearían no tenerlo que hacerlo y de nada vale trabajar por que de todos modos nadie reconoce el esfuerzo hecho.</p> <p>Les gusta ser considerados por personas de cierta posición en la Universidad, prefieren ocupar cargos que ejerzan cierta influencia sobre otras personas, les gusta tener varias personas bajo su dirección, les fascina ocupar cargos de cierta relevancia, importante que los consideren personas de buena reputación, el no poder controlar una situación les produce inseguridad, no les gusta saber que los demás le interesan sus asuntos, les agrada trabajar en cargos por iniciativa propia.</p> <p>Los datos anteriores revelaron una Motivación Laboral positiva para docentes y administrativos, los cuales se encuentran.</p>
Describir la motivación que existe en el personal administrativo y docente en la Universidad de la Guajira.			

Fuente: Elaboración propia (Marlenis Urcos Brito).

velaron los resultados anteriores, crea la necesidad de mejorarlo mediante el diseño de un programa que permita optimizar la realidad universitaria en cuanto a su estilo de gestión donde se desenvuelven los docentes y administrativos que ha imposibilitado mantener equilibrado el Clima Organizacional y sin embargo, éstos de han mantenidos motivados, lo que evidencia que el desempeño no ha sido el mejor y la contribución del personal con respecto a la misión, visión, filosofía, principios, valores, objetivos y metas de la institución, solo se ha alcanzado a medias, sin lograr la eficiencia y eficacia.

En consecuencia, no basta con la voluntad de intentarlo hacerlo bien, por parte de aquellos que se encargan por un período relativamente corto de su dirección, y sin una adecuada competencia, visión y continuidad gerencial. Así mismo, urge un cambio que facilite y oriente acciones participativas y concertadas de mejorar el Clima Organizacional y seguir manteniendo la motivación de los docentes y administrativos, que lleven a sus líderes y a su personal a aprender, comprender y concientizar la necesidad de desempeñarse en aras de los propósitos de la institución y proporcionar un servicio de excelencia a los usuarios y miembros de la comunidad universitaria.

4. Diseño de un programa para mejorar el clima organizacional y la motivación laboral de los docentes y administrativos en la universidad de la guajira.

4.1. Denominación del Programa

“Redimensionamiento del Recurso Humano (docentes y Administrativos) de la Universidad de La Guajira”

4.2 Marco conceptual y Fundamentación del programa

La naturaleza particular de la realidad universitaria ha generado unos estilos de gestión cimentando unos valores, creencias y normas en el ámbito donde se desenvuelven los docentes y administrativos que ha imposibilitado mantener equilibrado el Clima Organizacional y la Motivación Laboral. Lo que ha incidido en el desempeño efectivo del personal y contribución de la misión, visión, filosofía, principios, valores, objetivos y metas de la institución.

Es evidente que no basta con la voluntad de intentarlo hacerlo bien, por parte de aquellos que se encargan por un período relativamente corto de su dirección, y sin una adecuada competencia, visión y continuidad gerencial.

Tampoco es efectivo decidir entrenar y capacitar a una persona, sin enmarcar su contribución a los propósitos de la universidad, sobre todo cuando el enfoque adoptado no considera bajar a la realidad particular el "aprendizaje" adquirido y un valor agregado, generándose frustración y una falsa expectativa.

Urge un cambio que facilite y oriente acciones participativas y concertadas de mejorar el Clima Organizacional y mantener la motivación de los docentes y administrativos, que lleven a sus líderes y a su personal a aprender, comprender y concientizar la necesidad de desempeñarse en aras de los propósitos de la institución y proporcionar un servicio de excelencia a los usuarios y miembros de la comunidad universitaria.

Ello dependerá, de la integración continua y adecuada entre las funciones de planificación, organización, dirección y control de los procesos intrínsecos de liderazgo, comunicación, toma de decisión, supervisión, manejo del poder, negociación y conflicto, entre otros, llevados a cabo por los responsables de la gestión de la Universidad de La Guajira.

Por otra parte, se requiere enseñar a elevar el Clima Organizacional y la Motivación laboral, enseñándoles a mantener una alta autoestima, adquirir una visión de totalidad, rescatar el significado del trabajo como ingrediente para su

desarrollo y crecimiento, activar su potencial creativo, modificar los mapas mentales, reforzar la motivación hacia el logro, dejar de pasar el tiempo pensando solo en lo económico y considerarlo como la única prioridad, cultivar el entusiasmo por servir con calidad y excelencia, formarse y trabajar en equipo y en fin disfrutar siendo eficiente compartiendo, colaborando y cooperando en la previsión y solución de problemas del día a día en los sitios de trabajos del personal docente y administrativos y así mantener un óptimo Clima Organizacional y mantener la Motivación laboral en la institución.

El programa "**Redimensionamiento del Recurso Humano (docentes y administrativos) de la Universidad de La Guajira**". Se fundamenta en el desarrollo organizacional y en el enfoque del aprendizaje organizacional liderado e inteligente que parte del principio que los resultados que proporciona cualquiera de las partes de una organización es producto de una red compleja de acuerdos sociales, donde cada uno de sus miembros hace aportes considerables y si se quieren hacer mejoras efectivas ello solo será posible facilitando procesos de aprendizaje colectivo para convenir acuerdos de planes de acción y seguimiento en conjunto para el logro de los resultados, como volver eficiente el Clima Organizacional en la institución.

De esta manera, las nuevas competencias serán productos de cambio, el involucramiento y la participación de todos.

Este programa a llevar a cabo por la Universidad de La Guajira en cada una de las facultades que la integran, iniciando en la facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, liderado por la diseñadora del programa en coordinación con la dependencia de Recursos Humanos de la institución.

4.3. Objetivos

4.3.1. Objetivo General

Establecer lineamientos para la consecución y mantenimiento de un clima organizacional efectivo y mantener una motivación laboral funcional, que permita tanto a los docentes y administrativos, así como a la Universidad de la Guajira lograr sus objetivos individuales e institucionales.

4.3.2. Objetivos Específicos

- Reforzar la cultura organizacional, principios, valores, creencias y comportamientos positivos en docentes y administrativos de la Universidad de La Guajira que los lleve a consolidar un clima organizacional orientado hacia la excelencia de los procesos, visión sistémica, formación y trabajo en equipo.
- Propiciar cambios de actitudes en docentes y administrativos de la Universidad de la Guajira.

- Involucrar a todos los docentes y administrativos en las diversas tareas pertinentes a su área de trabajo, buscando que estos sean más competitivos. Para lo cual se creará un plan estratégico que garantice la continuidad de la cultura y el clima organizacional fomentado como resultado de la investigación.
- Organizar seminarios, charlas, foros y conferencias a objeto de contrastar las experiencias adquiridas en la ejecución del programa.
- Diseñar una publicación periódica a objeto de divulgar y resaltar los logros alcanzados durante la ejecución del programa.

4.4. Descripción de los Recursos.

4.4.1. Humanos.

Instructores y Conferencistas

Profesores activos y pensionados de todas las facultades de la Universidad de La Guajira y de otras Universidades del país, quienes han manifestado que previa invitación, prestarán sus servicios al programa.

Personal de Apoyo

Estudiantes de los últimos semestres de las diferentes facultades que conforman a la Universidad de La Guajira.

4.4.2. Instalaciones

Salón de conferencias

Se utilizará el salón de conferencias de postgrados de la Univer-

sidad de la Guajira para el desarrollo de algunas actividades contempladas en el programa.

Salones para cursos y talleres

Se utilizarán los salones de la Universidad de la Guajira.

4.4.3. EQUIPOS

Video vean
Rotafolio
Video grabadora
Data show

4.4.4. Materiales diversos

Fotocópias
Marcadores borrables
Papel de Rotafolio
Borrador de pizarra
Cartulinas y transparencias

4.5. Definición de Estrategia, tipo de actividades

4.5.1. Cronograma

Promoción

Presentación del programa a las directivas de la Universidad de La Guajira.

Se organizará en el salón de postgrados de la Universidad de La Guajira una charla de presentación del programa al cual se invitará a todos los directivos de la misma.

Promoción institucional del programa

Se concertará una visita a todos los medios de comunicación para informar los alcances, beneficios y actividades a desarrollar en el mismo.

4.6. Ejecución del programa

Contacto Inicial

Posterior al manifiesto, de partes de los directivos de la Universidad de la Guajira de aceptar la ayuda, se concertará una reunión con los decanos de cada una de las facultades, a objeto de tratar lo relativo a las áreas de oportunidad detectada de acuerdo a sus perspectivas. Se explicarán las acciones a seguir y las razones. Las mismas se centrarán en movilizar e identificar energía en pro de la mejora del clima organizacional y el mantenimiento de la motivación laboral de los docentes y administrativos de la institución.

Contrato psicológico

Aquí se especifican las bases de la ayuda y lo que se puede esperar de la misma de una manera sincera y real. Se induce al papel activo que ha de apostar el mejoramiento del clima organizacional y la motivación laboral en la Universidad de La Guajira. Además se les persuade a que se sincere su disposición, compromiso e involucramiento en las acciones que deban llevarse a cabo en pro de la mejora. Así mismo, se escuchará atentamente, se adoptará una posición de apertura, no defensiva y actitud comprensiva y positiva.

Reunión con el personal de las diferentes facultades

Exposición de motivos

Aquí, se explican ampliamente los objetivos de nuestra asistencia en pro de una mejora del clima or-

ganizacional y la motivación laboral en función de la filosofía, misión, visión, principios, valores, creencias, así como la calidad de vida del trabajo, cultura y clima organizacional resultantes de la investigación. De este modo, fomentar un ambiente psicológico de confianza y espontaneidad.

Exploración de expectativas

Mediante conversación franca y la aplicación de un instrumento adecuado se les invita a manifestar sus expectativas, inquietudes y dudas acerca de la experiencia que van a tener precisando lo que están dispuestos a aportar y acordar en pro del beneficio de todos (docentes y administrativos).

Formación de mesas de trabajos

Se les instruye a que se organicen en pequeños grupos bajo el criterio de afinidad compartida diariamente en su trabajo, escojan un coordinador y mediante un consenso identifiquen tanto los aspectos positivos y negativos de su ámbito de trabajo, así mismo señalen sugerencias para su reforzamiento. Tales aspectos deberán escribirse en hojas de rotafolio y pegarse en la pared para ser presentadas a los directivos en la reunión de confrontación.

Reunión de confrontación regulada entre el rector, decanos de las facultades, jefes de secciones con los docentes y administrativos de la universidad de la Guajira.

Todos reunidos por facultades docentes y administrativos discuten y

comparten impresiones acerca de los aspectos positivos y negativos de la Universidad de La Guajira, lo señalado en las hojas de rotafolio sirve para orientar la discusión. Así mismo el personal escucha al Rector acerca de su visión y sugerencias para la mejora. Una vez determinado haberse agotado los puntos de discusión se establecen prioridades de los conflictos y aspectos positivos, jerarquizándose para ser abordados en el corto, mediano y largo plazo.

Establecimientos de planes de acción

De mutuo acuerdo y conveniencia se establecen planes de acción y de acuerdo al ámbito de discrecionalidad de cada quién, se asignan las responsabilidades que hayan lugar tanto individualmente como grupal. Los mismos se estipulan en una matriz de responsabilidades y se acuerda asignar los recursos logísticos correspondientes.

Se diseña el cronograma de actividades, estipulando el o los responsables, así como la distribución del tiempo. Si fuera el caso se organiza comisiones de trabajo. Las soluciones que escapan al ámbito de control y jurisdicción de las facultades se transfieren a instancias superiores, consejos académicos, de facultades, vicerrectores, al superior, velándose por su satisfacción. Finalmente se acuerdan los lapsos de tiempo en que se llevará a cabo la evaluación del progreso del plan de acción puesto en práctica.

Firma del acta

Los acuerdos llevados a cabo se describen en un acta la cual firman todos los responsables. La misma se exhibe en un lugar visible y público. Los acuerdos pueden contemplar cambios en el ámbito organizativo de las facultades, tales como rediseño de la estructura, elaboración y actualización de manuales de funciones, reglamentos, procedimientos, normas, incorporación o repotenciación de la tecnología, instrumentación de los programas por facultades, capacitación y adiestramiento para personal docente y administrativo.

Intervención para generar el documento de filosofía de gestión de la Universidad de La Guajira por facultades.

En reuniones sucesivas celebradas con todo el personal se socializará el documento donde se describen la filosofía, misión, objetivos, principios, valores, creencias, fortalezas, debilidades de la Universidad de la Guajira, así como las condiciones que fomentan la cultura y el clima para su desarrollo organizacional. Este documento será el norte, guía, política y marco de referencia para encausar la energía y el comportamiento de la Institución.

Seguimiento y evaluación

Una vez puesto en marcha el plan se efectuará una plenaria con todo el personal con el objeto de determinar los logros alcanzados, el cumplimiento de responsabilida-

des, aplaudir, reconocer los méritos de las personas en sus compromisos y realizar los correctivos que haya lugar.

Entrega del informe a las instancias competentes y cierre de la curva de aprendizaje

Al finalizar el proceso se entregará un informe pormenorizado a los directivos y subalternos de la parte administrativa y a los docentes en donde se harán recomendaciones generales y específicas que refuercen las potencialidades de los subsistemas administrativos, tecnológicos y humano cultural. Tal como los indica en las Tablas 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10.

Conclusiones

De una manera general, se puede concluir que la Universidad de La Guajira, presenta indicadores débiles dentro de su clima organizacional, por ello es necesario mejorarlo, con el fin de que los trabajadores perciban más satisfacción dentro de la institución y con libertad para actuar, aumentar el rendimiento y conseguir los mejores resultados para ellos y la organización.

Para ello, se utilizará el programa para que los docentes y administrativos perciban un clima organizacional agradable y sigan motivados hacia el compromiso y el logro de la misión, visión, valores, principios objetivos y metas de la institución.

**Tabla 3. Cronograma del Programa
 Sensibilización a las directivas de la Universidad de La Guajira**

Proceso	Actividad	Tiempo	Objeto Involucrado
Contacto inicial con los directivos	- Reunión con el consejo superior, rector, decanos facultades y directivos de las dependencias administrativas.	2 Horas	Máxima jerarquía
Contrato Sicológico	- Sección de trabajo. - Acuerdos de acción.	6 horas	
Subtotal 8 Horas			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Sensibilización a los docentes y administrativos de las diferentes facultades

Proceso	Actividad	Tiempo	Objeto Involucrado
Exposición de motivos	- Charla Magistral	2 Horas	Todo el personal por facultades
Exploración de expectativas	- Taller de sensibilización - Dinámicas de grupos	4 horas 1 Hora	Todo el personal por facultades
Formación de mesas de trabajo	- Organizarse por grupos - Detectar las áreas de mejoras - Preparar hojas de rotafolios	10 Horas	Todo el personal por facultades
		Subtotal	
		17 horas	

Fuente: Elaboración propia.

En este sentido, se plantea al cabo de un (1) año volver a evaluar el clima organizacional, a fin de conocer si se alcanzó a mejorarlo.

Finalmente, valorar los esfuerzos de trabajos realizados por los

docentes y administrativos, con el fin de hacerlos sentir como el talento humano más importante dentro de la Universidad de La Guajira.

Tabla 5. Diagnóstico conjunto

Proceso	Actividad	Tiempo	Objeto Involucrado
Confrontación Regulada	<ul style="list-style-type: none"> - Reunión de análisis y toma de decisiones. - Reunión de Rector, Consejo Superior, Decanos, directivo administrativos y docentes. - Coordinadores de los grupos exponen sus puntos e vistas - Los directivos exponen sus puntos de vista - Se categorizan los problemas y se establecen prioridades 	10 horas	Máxima jerarquía y todo el personal
Subtotal 10 Horas			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6. Planeación conjunta

Proceso	Actividad	Tiempo	Objeto Involucrado
Determinación de las medidas correctivas	<ul style="list-style-type: none"> - Reunión de análisis y tomas de decisiones. - Asignación de responsabilidades - Asignación de recursos - Diseño del cronograma - Matriz de responsabilidades - Organización de las comisiones de trabajo 	10 horas	Máxima jerarquía y todo el personal por facultades Máxima jerarquía y todo el personal por facultades
Firma del Acta	<ul style="list-style-type: none"> - Descripción y publicación de los acuerdos en el ámbito organizativo de las facultades en cuanto a la estructura, normas, procedimientos, tecnología, comunicación, conflictos programas curriculares, capacitación y adiestramiento involucrando a todo el personal desde el portero hasta el Rector 	2 horas	
		Subtotal 12 horas	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7. Primer resultado visible

Proceso	Actividad	Tiempo	Personal Involucrado
Documento de la Filosofía de Gestión	<ul style="list-style-type: none"> - Socialización del documento - Análisis DOFA por Facultades y Dependencias Administrativas - Enunciado de las condiciones para el clima y la cultura de calidad 	10 horas	Máxima jerarquía y todo el personal

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Plan estratégico de continuidad

Proceso	Actividad	Tiempo	Personal involucrado
Diseño y desarrollo del plan estratégico que garantice el cambio	<ul style="list-style-type: none"> - Reunión de análisis y toma de decisiones. - Determinación de las acciones de enlace. - Sensibilización del Consejo Superior y entrenar a los directivos. - Decretos de las acciones que haya lugar. 	10 horas	Máxima jerarquía y el personal clave de las facultades

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Seguimiento y evaluación

Proceso	Actividad	Tiempo	Personal Involucrado
Determinación de los logros y el plan de acción	<ul style="list-style-type: none"> - Plenaria de las mesas de trabajos para exponer los logros e inconvenientes presentado en el proceso de mejoras - Premiar y reconocer las personas exitosas - Remediar a las personas que se resistan al cambio - Tomar las medidas correctivas - Reforzar la ventaja competitiva y fortaleza fruto de plan 	16 horas	Máxima jerarquía y todo el personal

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10. Presentación del informe a las instancias competentes y cierre de la curva de aprendizaje

Proceso	Actividad	Tiempo	Objeto Involucrado
Preparación del Informe	<ul style="list-style-type: none"> - Reporte escrito de los resultados de cada una de las etapas. - Recomendaciones finales 	16 horas	Facilitadores del proceso
Total 89 Horas			

Fuente: Elaboración propia.

Referencias Bibliográficas

- ARMSTRONG, M. (1991). **Gerencia del Recurso Humano. Motivación de los Recursos Humanos**. Editorial Legis Editores, S.A., México.
- BURAK, E. (1990). **Recursos Humanos. Una orientación Estratégica**. Editorial Días Santos, Madrid.
- BRUNET, L. (1997). **El clima de trabajo en las organizaciones**. Definición, diagnóstico y Consecuencias. Editorial Trillas. Segunda reimpresión. México.
- CHIAVENATO, I. (1998). **Administración de Recursos Humanos**. Editorial Mc. Graw. Hill. Bogotá.
- DEL MORAL, R. (1999). **Influencia del Clima Organizacional en el proceso de reclutamiento y selección de personal en la Unidades de Reserva del ejército venezolano. Caso Balattón de Reserva "Combate de Maracaibo" No. 2**. Tesis de Grado. Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín.
- DE FERNÁNDEZ (1999). **Influencia de las motivaciones sociales en el desempeño en el Instituto Universitario Pedagógico "Monseñor Arias Blanco"**. Tesis de Grado. Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín.
- DESSLER, G. (1994). **Organización y Administración**, Enfoque Situacional. Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A. México.
- ESTATUTO GENERAL DE LA UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA. 1993. Riohacha-Colombia.
- GÓMEZ, G. (1999). **La motivación y su relación con el desempeño laboral del personal operario de las empresas Smith Brocas C.A, y Cameron Venezolana S.A**. Tesis de Grado. Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín.
- HALL, S. (1970). **Dimensiones del Clima Organizacional**. Web Internet.
- HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C. Y BATISTA, P. (1998). **Metodología de la Investigación**. Editorial MC. Graw Hill. Segunda Edición. México.
- GONCALVES, A. (2000). **Dimensiones del Clima Organizacional**. Web. Internet.

- MEJIA, E. y QUINTERO, M. (1997). **Motivación, Comunicación y Liderazgo, bases para el desarrollo del potencial humano y su rendimiento Empresarial.** Trabajo Final. Universidad de la Guajira.
- MÉNDEZ, C. (1997). **Metodología. Guía para elaborar diseños de investigación en Ciencias Sociales, Contables y Administrativas.** Editorial McGraW Hill. Bogotá.
- LITWIN y STINGER (1978). **Clima y Motivación en las Organizaciones.** Vol.2.
- PADRÓN, G. (1991). **Clima Organizacional y Satisfacción Laboral en los Centros de Atención Inmediata del Instituto Nacional del Menor, Seccional Zulia.** Tesis de Maestría no publicada. Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo.
- PUBLICACIONES UNIGUAJIRA (1995-1994). **Universidad de la Guajira.** Riohacha. Colombia.
- RAMÍREZ, R. y RUIZ, E. (1997). **Comportamiento y cambio organizacional.** Trabajo Final. Universidad de la Guajira.
- ROBBINS, S. (1998). **Fundamentos de Comportamiento organizacional.** Prentice Hall. Quinta Edición. México.
- RODRÍGUEZ, D. (1999). **Diagnóstico Organizacional.** Editorial Alfaomega.
- ROMERO, O. (1992). **Instrumentos de medición de las motivaciones sociales y crecimiento psicológico.** ROGYA, C. A. Papel no publicado.
- SHEIN, E. (1997). **Psicología de la Organización.** Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.
- STONER, J. (1996). **Administración de Recursos Humanos.** Editorial Prentice-Hall. México.
- STONER, J.; FREEMAN, E. (1996). **Administración:** Editorial Prentice-Hall. México.
- TORO, F. (1996). **Avances en la medición del clima Organizacional con la Encuesta ECO.** Vol. 15, No. 1. Medellín.
- ZANCUDO, M. (1992). **Factores asociados a la percepción del ambiente interno organizacional en Docentes Universitarios.** Revista Interamericana de Psicología Ocupacional, 10 (1,2), 121,137. Medellín, Colombia.

La Transformación de la Educación Superior en Venezuela: el caso de la universidad

Francisco Ávila-Fuenmayor

Profesor Titular de la Universidad Nacional Experimental Rafael

María Baralt (UNERMB). Doctor en Ciencias Humanas.

PPI nivel II. E-mail: favilaf@cantv.net

Resumen

El propósito del presente artículo es presentar el modelo de universidad que se ha instalado en Venezuela, el cual ha sufrido transformaciones que han tenido como espejo el modelo español, el alemán y el norteamericano. La investigación es de carácter documental en la cual se destaca el carácter monádico-sustancialista de nuestra institución. Cuando hablamos de la universalización de la educación superior, nos estamos refiriendo a una educación para todos, que sea accesible geográficamente y socialmente, para los que menos tienen. Así, se formaría el capital humano necesario para que los países atrasados no tengan que doblegarse ante los países desarrollados.

Palabras clave: Monádico-sustancialista, universalización de la educación superior, sociedad de la información, saber abierto.

The transformation of higher education in Venezuela: the case of university

Abstract

The purpose of this article is to consider the university model that has been installed in Venezuela; notes the influence as a mirror of the Spanish

Recibido: 15-07-2008 ~ Aceptado: 09-09-2009

university, the German model and the American university. The investigation is a documentary which highlights the nature monádic-substance of our institution. When we speak of universal higher education, we are referring to an education for all, that is accessible geographically and socially, especially for those who have less. It would form the human capital necessary for countries which have no arrears before bowing developed countries.

Key words: Monádic-substance, universal higher education, information society, namely open.

Introducción

La universidad es un ente artificial creado por el hombre como resultado de su actividad cultural. Por tanto, es una institución que existe gracias a la acción del hombre mediante la cual éste ha logrado levantar un ámbito educativo, delimitado en espacio y tiempo, para la instrucción y formación intelectual de sus semejantes.

En ese sentido, podemos decir que el modelo de universidad acogido en Venezuela tiene una gran influencia de la universidad española, y por tanto de la institución medioeval, así como también en su fuero interno está subsumida al modelo napoleónico. También se observan características de la universidad norteamericana, la cual proviene del modelo creado para Alemania por parte de Wilhem von Humboldt, quien la conceptualiza como una imagen de la ciencia; ésta, es el nutriente básico de la institución. De esta premisa se deriva el corolario humboldtiano en el cual se destaca el rol que le asigna a la investigación como elemento que

coadyuva a la creación del conocimiento.

Cabe destacar también, el carácter monádico-sustancialista de la universidad venezolana, heredada del medioevo y que fue introyectado en toda su estructura académico-administrativa por influencia directa de la legislación francesa de Napoleón. Tal carácter, se tradujo en la práctica en la rigidez de sus estructuras académicas y en el perfil particular que ostentaba cada institución así como lo intrainsitucional de sus mecanismos e ideales de formación. Tal configuración, fue creciendo de manera exponencial al transformarse las facultades en auténticos cotos cerrados de individualidades autosuficientes y autárquicas. En el modelo napoleónico de la universidad, esta desarrolla su propia vida y acción, bajo la dirección de un decano que comparte con sus profesores sus ideales de vida e inquietudes intelectuales. Este modelo se ha instalado férreamente en nuestra universidad, y es la única unidad orgánica en la universidad latinoamericana, como fiel expresión de la herencia napoleónica.

En Venezuela, se han hecho intentos espasmódicos de sustituir las facultades por departamentos al estilo de Estados Unidos, pero en el funcionamiento real se exhibe aún la influencia de aquéllas. Sin embargo, es obligado decir que la departamentalización al estilo norteamericano, tenía como propósito aglutinar como unidad institucional la investigación y la docencia que la universidad alemana había construido bajo el modelo de Humboldt. No obstante, en la práctica educativa, dicha política se ha desconfigurado debido al poder y la autoridad que ejercen las facultades y escuelas sobre los departamentos.

Si pretendemos realizar brevemente un bosquejo histórico de la universidad venezolana, podemos sintetizar diciendo que posee un triple legado institucional. Además de los dos ya señalados (carácter monádico-sustancialista, la influencia germánica humboldtiana: imagen de la universidad como proyección de la ciencia), se debe adicionar la constitución democrática de sus órganos, siguiendo el paradigma que impuso el Movimiento de Córdoba, en Argentina en los finales de la segunda década del siglo pasado.

Cualquier transformación que se aspire a realizar en la universidad venezolana, debe tener como norte la certeza y aceptación tácita de que nos encontramos viviendo en la Sociedad de la Información o del Conocimiento, "en la que la razón téc-

nica nos impone un tipo de formación que está configurada por el homo technicus" (Mayz-Vallenilla, 1991: 18). En tal sentido, se requiere desarrollar un nuevo eje curricular socio-político, que plantee diferentes modalidades de estudio como parte del currículo abierto y flexible que sustente un nuevo modelo pedagógico emergente. Al mismo tiempo, se requiere la preparación de un nuevo docente, que no sólo actuará como el guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino como Profesor-Tutor; debe estar dispuesto a adoptar nuevos métodos andragógicos y nuevas tecnologías para generar e impartir conocimientos, que sean pertinentes con las necesidades socio-culturales locales. Además, debe considerar su disposición a desaprender, aprender haciendo, ser y convivir; comprometido con un nuevo proceso de formación más humana e integral; así el estudiante a través del aprendizaje, desarrolla habilidades investigativas y de acción social, que lo convierten en la pieza fundamental que impulse transformaciones como vía para mejorar su condición de vida y la de su comunidad.

Esborzo histórico-filosófico de la universidad: el caso de Venezuela

La burguesía es una clase social caracterizada porque quienes pertenecen a ella no practican un trabajo

manual y mantienen un status económico acomodado. Para el marxismo, la burguesía es por antonomasia la clase dominante de la sociedad capitalista, propietaria de los medios de producción.

Debemos reconocer que las revoluciones burguesas representaron la abolición del sistema económico feudal, al tiempo que realizaron un cambio drástico en lo político, social y en especial en lo educativo. También es oportuno reconocer que el surgimiento del capitalismo, se convirtió en la muerte del servilismo que existía en el sistema de producción feudal; para consolidarse y legitimarse socialmente, funda los sistemas nacionales de instrucción pública, gratuita y obligatoria. Ahora bien, la burguesía para ascender en la escala social, aboga y defiende algunos postulados con fines eminentemente demagógicos para captar simpatizantes para su causa: los derechos políticos del hombre como la igualdad de los ciudadanos ante la ley, las libertades públicas tanto de pensamiento, de comercio y de empresa así como la educación laica. Con el respaldo de sectores marginales, con poder económico propio, fortalecida con este visionario plan logra el poder político en casi todo el orbe.

De esta manera, surge un nuevo estilo en la educación del ciudadano que sustituye a las viejas escuelas monacales y clericales; Se organizan los primeros sistemas educativos de

carácter nacional con una base filosófica propia que contiene principios políticos y económicos de tipo ideológicos, al tiempo que coexisten en la sociedad un sector público y un sector privado en los tres niveles de la educación: primario, secundario y universitario. La laicidad de la educación atenúa el poder hegemónico que antiguamente ejercía la Iglesia Católica en materia ideológica-educativa y se produce la separación Estado-Iglesia.

La expresión formal de la universidad aparece como ya dijimos en la sección introductoria con el modelo de Guillermo de Humboldt (1768-1935), cuando rescata el prestigio del título de Doctor, y se impone como norma que el aspirante elabore y defienda públicamente una tesis que sea producto de una investigación científica, desarrollada en forma individual y realizada bajo supervisión de un profesor.

En dicha época, era Inglaterra el país que representaba el liderazgo de la revolución industrial. Por el contrario, Alemania, lucía como una nación dispersa perdida en el horizonte de los errores y bajo la égida de la Francia napoleónica. No obstante, fue en Alemania, donde emergió la universidad moderna, cuestión que permitió que en pocas décadas, la cuna de Hebert Marcuse superara a la Gran Bretaña tanto en los aspectos económicos así como en el mundo de la tecnología y del conocimiento científico. Específica-

mente, estamos hablando de la universidad como institución que descansa en la amplia libertad académica de profesores y estudiantes, la integración de la investigación con la docencia al estilo de universidad que había configurado Humboldt y la ubicación de la investigación como su fin más enaltecedor. Al lado de estas características se colocaba el prestigio que había ganado la universidad alemana, con la puesta en marcha del doctorado en filosofía (*Philosophus Doctor*) como título académico de mayor jerarquía en el mundo.

En el caso venezolano, como en el resto del orbe, el nacimiento, evolución y tareas impuestas a la educación superior han estado bajo la férula de los vaivenes políticos; en lo intelectual, se ha impuesto la línea de pensamiento que descansa en los imperativos y estilos de estudiar la realidad de las escuelas de pensamiento que han dominado en los siglos recientes. Para Morles (2005), la educación venezolana es un corolario de la premisa elaborada bajo la óptica de tres grandes períodos de nuestra historia patria.

En primer lugar, la etapa de la conquista, colonización y guerra de independencia en el lapso 1498 a 1821, en la cual España impone su liderazgo en todos los órdenes, explota a la población nativa, hasta que surgen los líderes de la independencia conformándose los inicios del actual país multiétnico y

pluricultural. En segundo lugar, la etapa de construcción de la república en el lapso que va desde 1821 a 1958, que comienza con la disolución del sueño de El Libertador, la Gran Colombia. Luego acontece toda una serie de guerras intestinas por el control político del país, destacando la actuación del período de El Benemérito, Juan Vicente Gómez que unifica el país, desde 1908 hasta 1935; le suceden los gobiernos de López Contreras y Medina Angarita. Luego, a la caída de Medina surge el gobierno dictatorial de Pérez Jiménez desde 1948 a 1958, el cual destacó por las grandes obras de ornato e infraestructura arquitectónica y vial que dejó. En esta segunda etapa, se crean dos universidades en el siglo XIX, la Universidad de Maracaibo en 1891 y la de Valencia en 1892 que no abrieron sus puertas. En el siglo XX, se funda el Instituto Pedagógico Nacional, en 1936 y en 1953, se fundan la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) y la Universidad Santa María (USM), ambas de carácter privado. La tercera etapa, es la conocida como período democrático en sus dos estadios: el representativo, de la IV República, de 1958 a 1999 y el participativo, o de la V República, que se inicia con la puesta en práctica de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en el año 1999.

Así pues, vemos que sólo fue en el estadio de la democracia representativa y liberal que se atendió de-

bidamente a la educación, particularmente a la educación superior. Coincidimos con Morles (2005), en cuanto a que es demasiado temprano para emitir juicios de valor y opiniones con suficientes argumentaciones dialécticas, en relación a los logros alcanzados por el estadio de la V República.

Hacia una educación superior masiva y de calidad

En el caso latinoamericano, el neoliberalismo se muestra al comienzo como pensamiento y proyecto económico, que rápidamente se transforma en un proyecto de sociedad en el cual el sistema de mercado se erige en principio central y organizador de la sociedad. El fracaso de los modelos desarrollistas impulsados en las décadas de los años cincuenta a setenta justificó el inicio del neoliberalismo.

Desde el punto de vista histórico, su implantación en América Latina se remonta al año 1973 bajo el amparo de la dictadura chilena, fecha a partir de la cual se extiende por todo el continente. En la década de los ochenta tiene mayor empuje a raíz del estallido de la crisis de la deuda externa, cuando los gobiernos estadounidenses de Reagan y Bush, conjuntamente con las instituciones internacionales de crédito como el Banco Mundial, imponen a la fuerza los llamados Programas de Ajuste Estructural en todo el continente. Fi-

nalmente, en la década de los noventa, está funcionando a plena capacidad en toda América Latina.

En el aspecto social, las reformas impulsadas en Latinoamérica por el gobierno de Washington, quedaron confinadas a una acción pública estatal con cobertura restringida en ciertos sectores como la educación y la salud de la población. Dicha restricción correspondía a una racionalidad fiscal y técnica como corresponde a una acción terapéutica de orden económico. Dicha filosofía impuesta desde el gobierno de la Casa Blanca, colidía ampliamente con los lineamientos internacionales en los cuales se insistía en que las políticas públicas, no sólo deben focalizarse a producir un crecimiento de la economía bajo el estímulo del mercado, sino que debían ampliarse los servicios básicos de educación y la salud, a fin de que llegaran a un mayor número de la población. Si revisamos los documentos producidos en diferentes jornadas y reuniones de carácter internacional, como las de UNESCO, desde los inicios de la década de los noventa, vemos que se insistía en la reducción de la pobreza y la ampliación de los servicios de educación hacia los niveles inferiores del sistema, en los que existe mayor número de usuarios potenciales.

Alineado con estos perfiles de ampliación de la cobertura por parte de los entes estatales, está la resolu-

ción colectiva acerca de los desafíos del milenio, que hizo las Naciones Unidas a través de su Secretario General, en septiembre de 2002; particularmente nos interesan los desafíos a nivel de Latinoamérica. En dicha resolución se establece que para el 2015, debe reducirse la pobreza extrema y el hambre así como lograr que los niños tengan enseñanza primaria, detener la propagación del SIDA y el paludismo, así como garantizar la sostenibilidad del medio ambiente y fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

No obstante, creemos que debemos insistir en que el *Informe sobre Desarrollo Mundial de 1997*, establece claramente la irregular asignación de los recursos, en la que se observa ampliamente la inequidad, lo cual beneficia *eo ipso*, a los sectores más poderosos en tanto que los minusválidos social y económicamente reciben las migajas, esto es, una pequeña fracción.

Estamos convencidos de que el trabajo es el único don importante que tienen los pobres. Pero el Estado debe comprometerse a desarrollar tal capacidad, a través de la educación para que constituyan realmente lo que el Banco Mundial (BM), llama *Capital humano* y que el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) define como la acumulación de conocimientos y experiencias, la cual es modificable mediante la educación. Así que realmente se trata de una inversión por parte

del Estado en capital humano pero de los pobres, es decir, invertir en la gente.

En consecuencia, cuando hablamos de la universalización de la educación superior, nos estamos refiriendo a una educación para todos, que sea accesible geográfica y socialmente, especialmente, para los que menos tienen. Así, el Estado estaría procurando formar el capital humano necesario para que los países atrasados no tengan que doblegarse ante los países desarrollados.

Por eso cabe perfectamente, hablar de acercar la universidad a la masa de población que vive en zonas suburbanas y rurales; para ello es posible utilizar el concepto de municipalización de la educación superior u otra denominación, pero con iguales intenciones, que luce como una fuente endógena de formación de lo que el BM llama capital humano y que el BID llama más apropiadamente -a nuestro juicio- capital social. Esta política de llevar la universidad a los que menos tienen, puede ser en el nivel de región, subregión, municipio o parroquia, de acuerdo a la cantidad de usuarios que demanden educación superior.

Se maneja la idea de que una educación para todos, es decir, masiva no tendría la suficiente calidad. No obstante nos alineamos con la idea de Casañas (2005) de que el reto que tenemos por delante los venezolanos, es lograr una educación para todos con calidad, ya que el de-

sarrollo en estos momento que nos encontramos en la sociedad del conocimiento y la globalización, está señalado por ciencia y la tecnología. "Así que, para lograr el ansiado desarrollo del país, necesitamos recursos humanos de calidad, los cuales no pueden formarse sin sistemas educativos de calidad" (Casañas, 2005:12). Coincidimos con Morles (2002) en que no hay alternativa; para bien o para mal, por muchas décadas, nuestro destino estará ligado a la ciencia y a la tecnología.

No obstante, existe un permanente reclamo que es formar nuevos ciudadanos con una óptica distinta en relación a lograr la justicia, la equidad y una cultura de la paz por vías democráticas. Esta máxima no sólo es aplicable para los venezolanos sino para los ciudadanos de todo el orbe; hay un clamor de salvar el planeta y a la especie humana. Sin embargo, estas afirmaciones se han usado sólo como etiquetas para lograr aplausos en jornadas, encuentros y jornadas y hasta en campañas electorales por parte de los aspirantes.

En busca de un nuevo concepto de educación superior

Estamos en busca de un proceso que haga posible que los estudios superiores estén indefectiblemente vinculados al contexto socio-cultural, en el que se realiza la práctica educativa. En ese esquema

paradigmático, la educación superior debe tener pertinencia socio-cultural, es decir, en principio debe haber el re-conocimiento de la diversidad cultural y étnica, lo que significa *eo ipso*, reivindicar y dialogar con los acervos y saberes regionales; una educación orientada hacia los contextos, problemáticas y cultura regional y local. Esto conlleva a que necesariamente se deba planificar, evaluar y utilizar estrategias y recursos mediados por estas especificidades; además, debe tener presente la participación y corresponsabilidad, esto es, crear y producir saberes y conocimientos bajo los principios del aprender a aprender y del aprender haciendo en un proceso de desarrollo local, sustentable y endógeno, promoviendo la generación, en términos de lo que llama Edgar Morin, la ciencia con conciencia; generación de la defensa de lo propio y de la valorización del lugar de origen y pertenencia.

En este momento es oportuno, hacer referencia al epistemólogo francés Gaston Bachelard, para quien las costumbres intelectuales que fueron en el pasado, útiles a la humanidad y a la educación superior en una época, pueden convertirse en un obstáculo epistemológico y entorpecer el proceso de aprendizaje.

Para el autor de *La Formación del Espíritu Científico* (2004), un obstáculo epistemológico es subjetivo, forma parte de nuestras creencias, de nuestros prejuicios que mu-

chas veces nuestros padres nos sembraron cuando fuimos niños o adolescentes. Son, en una palabra, prejuicios que se hacen presentes en el mismo acto de conocer, generando una especie de inercia científica que nos hace perpetuar sólo lo conocido y útil; en consecuencia, se cierra o se bloquea la válvula de la creatividad, del nuevo conocimiento.

En este sentido, Bachelard mencionado por Ugas (2005), utiliza el concepto de obstáculos pedagógicos dentro de la clasificación que hace de los obstáculos epistemológicos, los cuales se presentan en la transmisión de conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aparecen en el propio acto de enseñar-aprender; íntimamente aparecen pausas e inquietudes por una especie de necesidad funcional, puesto que el profesor o mediador no debe hacer que el estudiante aprenda contenidos solamente, sino que aprenda a construirlos. En ese ínterin se presentan los obstáculos epistemológicos, que son causa de estancamiento e incluso de regresión, a veces se presentan hasta inadvertidamente.

En consecuencia, es necesario propiciar una educación con un currículo flexible, adaptado y adecuado al contexto local, y si a esto se le suman los sentidos de propósito, participación y corresponsabilidad, se hace posible y se propicia la creación de un sentido de arraigo, de pertenencia, al mismo tiempo que influye en la permanencia de los estudiantes en su proceso educativo¹; no los excluye, al contrario, los implica, los involucra, los subsume, los hace sentir y formar parte del lugar en el que viven.

Al hablar de capital social, que ya mencionamos en la sección anterior, nos estamos refiriendo a "la generación de un clima de confianza al interior de una sociedad o sea estamos hablando en términos de la confianza en las relaciones interpersonales; capacidad de asociatividad, capacidad para construir en conjunto, capacidad para hacer sinergias; conciencia cívica, preocupación por lo colectivo, por el destino de un país en su conjunto, de una sociedad en su conjunto" (Kliskberg, 2003: 29). Todavía más, según este experto del BID, el capital social

1 A manera de ejemplo, puede señalarse que, a partir del método de proyectos y de solución de problemas, desde la cotidianidad del estudiante, y su vinculación a su contexto sociocultural y geográfico, proponer ejercicios, investigaciones de diversa índole, trabajos de campo, excursiones y visitas guiadas; fomentando simultáneamente el arraigo y el amor por lo propio. Véase a Carlos Lanz (comp.): *Teoría crítica y currículo: Contribución al desarrollo curricular del PEN*. Clemente Editores; 2002.

está constituido por los valores éticos predominantes en una sociedad, los cuales trascienden el mero concepto de capital social, pero son parte importante de dicho capital. En opinión de Amartya Sen mencionado por Kliskberg (2003), los valores éticos de los empresarios y de los profesionales de una sociedad son parte de los recursos productivos de la misma.

Sin embargo América Latina tiene experiencias dolorosas en este aspecto. Las razones de este juicio de valor, obedece a que los valores éticos de dirigentes empresariales, líderes políticos, líderes de todas las áreas, están orientados al lucro personal, enriquecerse a toda costa y practicar el egoísmo más absoluto es su axioma. En ese sentido, dicha sociedad tendrá dificultades difíciles de vencer, porque son los valores éticos los que hacen decidir a los seres humanos todos los días.

Coincidimos entonces con Casañas (2005), en que las políticas del Ministerio de Educación Superior deben estar orientadas a darles respuestas a las inmensas cantidades de personas excluidas y para ello, se deben crear las condiciones para que los bachilleres puedan incorporarse a las diversas modalidades y formas de estudio, con el objeto de que no vuelva a repetirse la triste historia de los marginados. Pero además, el sistema si se precia de ser lo suficientemente amplio, debe dar respuesta a aquellos vene-

zolanos que por distintas circunstancias no pudieron ingresar al sistema cuando les correspondía, o se tuvieron que retirar por asuntos familiares o de trabajo.

En este momento es oportuno referirnos a la *municipalización de la educación superior*, como la estrategia educativa a través de la cual se amplía el concepto de universidad hacia lo regional, hacia lo local, tomando como punto de referencia fundamental la cultura específica de las poblaciones con sus necesidades, problemáticas, acervos, exigencias y potencialidades.

Lo anterior presupone, que el proceso de municipalización sea desarrollado sobre la base de un nuevo eje curricular socio-político, que plantee diferentes modalidades de estudio como parte del currículo abierto y flexible que sustenta este modelo pedagógico emergente. De igual forma, requiere la preparación de un nuevo docente, que no sólo actuará como el guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino como *Profesor y Tutor*. Éste debe estar dispuesto a adoptar nuevos métodos pedagógicos y nuevas tecnologías para generar e impartir conocimientos, que sean pertinentes con las necesidades socio-culturales locales; dispuesto a *desaprender, aprender haciendo, ser y convivir*. En fin, debe estar comprometido con un nuevo proceso de formación más humana e integral, en la que el estudiante a través del aprendizaje constructivis-

ta u otra estrategia de instrucción apropiada, desarrolle habilidades investigativas y de acción social que lo conviertan en la pieza fundamental, que impulse transformaciones como vía para mejorar su condición de vida y la de su comunidad.

Además, el profesor, mediador del proceso de aprendizaje en la educación superior debe estar actualizado en sus conocimientos que construye, a fin de que sus estudiantes o participantes se sientan estimulados y convencidos, en que para tener acceso a la ciencia debemos sentirnos rejuvenecidos espiritualmente. Olvidarnos del apuntismo, de la guía salvadora que contiene los conceptos y conocimientos considerados por el profesor como importantes, del enciclopedismo dañino y pernicioso, pues así ha transcurrido nuestra historia educativa. Nuestra cultura nos ha impuesto que debemos repetir lo que el profesor enseña, al pie de la letra; está prohibido construir un concepto nuevo pues, eso sería desastroso para el ego y la imagen creada por el profesor ante la sociedad y ante la universidad.

Por ello, entendemos claramente que la Misión Sucre tiene como propósito transformar la educación superior; ésta es su premisa básica de carácter teórico-filosófica. Sin embargo, habría que evaluar si realmente está cumpliendo con la respuestas que los excluidos esperan; además, habría que evaluar

igualmente, si se han consolidado las condiciones necesarias para que los bachilleres que están egresando se estén incorporando al sistema de educación superior a fin de que no pueda existir una regresión al ciclo de excluidos.

En tal sentido, tal Misión se inscribe en una estrategia de transformación de la educación superior y aspira a incidir sobre los conceptos, las estructuras, las dinámicas y las formas de organización de las instituciones universitarias y demás instancias e instituciones nacionales, para que puedan abrir sus puertas a la gente y construir condiciones de acceso equitativo. Así se garantizaría el ejercicio pleno del derecho ciudadano, elevando el nivel educativo de la población en términos globales.

En este orden de ideas, dicha Misión es parte de la política de Estado que propone cambios estructurales en las diversas instancias de este nivel educativo, que implican el abordaje de un nuevo paradigma que genere transformaciones en el modelo de enseñanza-aprendizaje; que eleven la calidad de la enseñanza a través de los procesos de evaluación curricular permanentes y continuos. Lo que es más importante, que permita introducir reformas oportunas para crear nuevas carreras o programas de formación profesionales en áreas sociales y humanísticas que tendían a desaparecer de la oferta académica de las universidades y la *municipalización* de és-

tas, como escenario para hacer realidad dicho modelo educativo.

Es por ello que, una de las directrices de gran relevancia y puntal principal de la Misión Sucre es la municipalización, la cual está concebida como un proceso que haga posible que los estudios superiores estén indefectiblemente vinculados al contexto socio-cultural en el que se realiza la práctica educativa. En tales circunstancias, la educación superior debe tener: pertinencia socio-cultural, es decir, como principio básico, debe haber el re-conocimiento de la diversidad cultural y étnica, lo que significa reivindicar y dialogar con los acervos y saberes regionales; es decir, una educación orientada hacia los contextos, problemáticas y cultura regional y local. Esto conlleva a que necesariamente se deban planificar, evaluar y utilizar estrategias y recursos mediados por estas especificidades.

Siguiendo la línea de pensamiento del epistemólogo francés, debemos colocar la cultura científica imperante aún en nuestras universidades en estado de movimiento permanente, para poder sustituir el saber cerrado por un saber abierto, a fin de que pueda evolucionar.

En este momento es oportuno insistir en que "la actitud dogmática tiene su punto de inflexión o contracara en el otro extremo del lienzo argumentativo, condensado en el antidogmatismo o criticismo. La actitud crítica consiste en suponer que el conocimiento es siempre provisional y que la única distinción que puede establecerse en cuanto a su eficacia es entre métodos válidos e inválidos, mas en ningún caso infalibles" (Fernández, 2007: 44).

El saber abierto nace de una actitud racional y crítica frente al mundo, basada en la libertad de pensamiento para que el estudiante pueda construir sus propios conocimientos. En el saber abierto, los estudiantes aprenden a asumir una actitud divergente frente a los tabúes, a la enseñanza libresca, irreflexiva y dogmática, propia de la época medieval. Por el contrario, el saber cerrado se caracteriza por tener su base de sustentación en una actitud mítico-irracional frente a la realidad mundana, en la que su apoyo conceptual está en la creencia de una organización superior de tipo mágico, tribal o colectivístico² que se orienta por normas rígidas impuestas a la fuerza a los individuos.

2 Colectivismo es la doctrina que hace énfasis en la preponderancia y significación de algún cuerpo colectivo o grupo, por ejemplo "el estado" (un estado determinado, una nación, una clase social, entre otros) que está por encima del individuo. Véase la obra de Karl Popper, *La Sociedad Abierta y sus Enemigos*. Ediciones Paidós Ibérica S. A. Barcelona, España. Pág. 445.

Para ello es indispensable entre otras cuestiones: que los distintos gobiernos locales se incorporen al esfuerzo conjunto de llevar los estudios superiores, a las diferentes regiones y municipios. A impulsar las distintas modalidades de encuentro con los participantes según sus necesidades y disponibilidad de tiempo; a utilizar distintos recursos para el aprendizaje entre los que podemos mencionar: videos, programas de radio y tv., correo electrónico, bibliografías, materiales en formato electrónico, blogs.

No obstante, en consonancia con las ideas del francés Gaston Bachelard, podemos ayudar a proponer nuevas opciones para aspirar a tener una educación superior más crítica, más innovadora, que asuma el reto que le plantean las nuevas generaciones de venezolanos. Bachelard mencionado por Ugas (2005), postula que "las creencias impiden a veces pensar, sentir y realizar actividades que afectan la manera de comprender o explicar la realidad" (2005: 30). La solución a tales desviaciones, es colocar sobre la mesa esas creencias del inconsciente para superarlas.

Así mismo, se pueden utilizar las aulas de escuelas básicas y diversificadas y de otras instituciones educativas que no tengan labores nocturnas o de fines de semana, así como el acondicionamiento de espacios en diferentes instituciones públicas como locales de organiza-

ciones sociales y cualquier espacio que pudiese ser habilitado para la formación. De esta manera, se reconocen y se legitiman nuevos espacios para el aprendizaje, ya que el propósito fundamental es convertir el territorio nacional en un gran espacio para el aprendizaje constructivista al servicio de los intereses, problemáticas, necesidades y aspiraciones de superación de las grandes mayorías nacionales. Para ello, es necesaria la incorporación masiva de profesionales universitarios de diversas especialidades que presten su colaboración como voluntarios, quienes con cursos intensivos de formación pedagógica, participen como docentes.

En tal sentido, W. Carr, ha destacado que la práctica educativa no es algo revelado o divino sino "es algo que se construye" (1990: 8). Es que en todas las reformas educativas y en los proyectos de innovación educativa de los últimos treinta años, la noción de constructivismo ha estado presente y continúa ocupando un lugar de vanguardia en las distintas discusiones suscitadas acerca del conocimiento.

Se ha establecido que la educación superior constituye una forma de poder; es una fuerza motriz para la continuidad de los patrones sociales como para el cambio social; aunque es compartida y suministrada por otras personas sigue siendo liderizada por profesores. La potestad que les da el poder a los profes-

res, especialmente en la educación superior, -incluyendo la de postgrado-, permite potencialmente al menos, la posibilidad de transformar la realidad en que vivimos. Carr (1990) postula una importante contribución en cuanto a que el papel que juega la educación superior en la actualidad, puede mejorarse sustancialmente en la sociedad democrática. Nosotros agregaríamos que esto es posible en cualquier tipo de sociedad, excluyendo las autoritarias o dictatoriales.

La Municipalización concibe como postulado epistemológico, que la transformación del actual modelo educativo tenga un carácter radical, *es decir, debe ser un proceso sistémico y pragmático, hermenéutico y político, inspirado y conducido por nosotros mismos* a fin de que se pueda impactar directamente en la dinámica socio-económica y política de la misma. En este aspecto podemos mencionar que " (...) *Para protagonizar en comunidad, desde la capacitación para el trabajo, competencias, actitudes, virtudes y vivencias valorativas, una propuesta de cambio realizable a través de actividades y tareas cónsonas para lograr cumplir con la función de formar, además de profesionales, ciudadanos comprometidos y humanizados dentro de la propia dinámica del contexto social, es menester que no dejemos de cuestionar e investigar desde el aula de clase hasta las unidades de investigación sobre el "qué, cómo y para qué" del ser y hacer universitario*" (Díaz, 2004: 2).

Además, la política educativa relacionada con el nuevo modelo pedagógico en opinión de Carlos Lanz (2003) mencionado por Santiago (2008), es que se trata de una formación permanente mediante el desarrollo de un currículo flexible e integral, bajo un enfoque inter o transdisciplinario; bajo este enfoque se pueden impulsar las innovaciones pedagógicas y diversas estrategias metodológicas que respondan a los intereses de los estudiantes y las exigencias del desarrollo integral de la nación.

En este orden de ideas, el proceso de municipalización en Venezuela fue concebido desde una perspectiva social del proceso de enseñanza-aprendizaje, esto es, tomando en consideración lo sociocultural, lo cognoscitivo, valorativo y lo afectivo. En estos aspectos se debe reflejar el estudiante como sujeto social, ya que su formación transcurre desde su propio contexto, mediante el tratamiento del problema educativo objeto de su profesión presente en su misma comunidad.

Así que, el estudiante como ser humano es capaz de asumir responsablemente su propia formación, desarrolla valores, ejerce de manera responsable la participación protagónica, tanto en el plano individual como colectivo y aborda la solución de problemas de su comunidad.

El propósito es que la educación superior tenga un sentido trascendente, más allá de la finise-

cular especialización y la profesionalización establecidas por el mercado; no se trata de formar sólo para un empleo. Se pretende la formación para el desarrollo integral de las personas y la transformación social, es decir, ciudadanos vinculados a la problemática, necesidades y exigencias del país, corresponsables del progreso nacional y el desarrollo sustentable, con capacidad de emprender y construir sus propios espacios de incorporación a la vida social y productiva, formados para la construcción de la ciudadanía, la consolidación de la democracia participativa y la soberanía nacional.

Reiteramos que la Municipalización supone orientar la educación superior hacia lo regional, hacia lo local, tomando como punto de referencia la cultura específica de las poblaciones con sus necesidades, problemáticas, acervos, exigencias y potencialidades. Se trata de propiciar estudios superiores con pertinencia social, con sentido de arraigo y propósito, inmersos en geografías concretas pero con visión global, comprometidos con el impulso y la promoción del desarrollo endógeno y sustentable de cada una de las regiones, de manera que los espacios educativos se expandan a todos los ámbitos de la vida social y no se restrinjan exclusivamente a las aulas.

Reflexiones finales

Creemos que el propósito que nos trazamos con esta investigación documental, lo logramos a cabalidad. Sin embargo, todo lo expuesto en este artículo, nos obliga a inventar un nuevo modo de pensar las realidades de la educación superior, especialmente ahora que nos encontramos en la Sociedad de la Información en la que la globalización, la informática y la robótica han suministrado nuevos horizontes para analizar críticamente la *episteme* sobre la cual se ha tejido nuestra educación superior.

El proceso de municipalización de la Educación Superior que se está implantando en Venezuela, es una estrategia de gran pertinencia socio-cultural y cognoscitiva, la cual sirve de orientación y guía democrática a toda la población que desee ingresar a la educación superior desde su propia región, localidad y parroquia.

Tal como hemos mencionado en la sección Desarrollo, la municipalización de la Educación Superior toma en consideración la cultura, los acervos, las necesidades, intereses y potencialidades de todo el contexto así como los agentes que intervienen en el proceso pedagógico, tratando de inducir con ello, una mejor calidad de vida en la población estudiantil, el desarrollo endógeno y productivo, el aprovechamiento y el fortalecimiento del pa-

trimonio ambiental con el apoyo de una acción comunitaria organizada en el ejercicio pleno de su soberanía. No obstante, dicho proceso debe estar bajo supervisión y monitoreo constante a fin de trascender los obstáculos pedagógicos que puedan emerger en el transcurso del mismo, con el objetivo de ampliar los espacios educativos a todos los ámbitos de la vida social y no se restrinjan exclusivamente a los ambientes de clase.

En este sentido, la Misión Sucre entendida como política de Estado en la que está enmarcada la municipalización de la Educación Superior, debe responder a una nueva concepción de la formación de recursos humanos con la suficiente calidad en la educación de todos los venezolanos. De esta manera, se pueden crear espacios educativos en cada uno de los municipios, fortaleciendo el trabajo compartido de las comunidades con la universidad, creando vínculos con las empresas y los organismos gubernamentales y las Organizaciones No Gubernamentales (ONG).

Lo anteriormente expresado, conlleva a entender la educación superior como un conjunto de manifestaciones que definen una manera de actuar en la vida, de acuerdo a la cultura que ha logrado la sociedad en determinada época. Dicho análisis "interpreta a la educación como una categoría sociológica que analiza el espacio educativo como un

campo geo-semiótico del proceso social" (Ugas, 2005: 110). Sin embargo, debe quedar claro, que todo nuestro pasado y presente, aún se hallan impregnados de una tradición y cultura que representa un conjunto de creencias, tradiciones y subjetividades, llamada como ya expresamos, *episteme*, en cuanto da inmensas posibilidades al acto cognitivo como expresión volitiva.

En este sentido, conviene reafirmar que "por la *episteme*, transita, circula y se desplaza todo proceso que lleva al conocimiento, y es condición básica, previa y fundamental para la creación de paradigmas. No puede haber paradigmas sin *episteme*, pues, éste es el factor iluminador del acto cognitivo, lo alimenta, logra contextualizarlo, le ofrece una constelación de visiones del mundo, lo dota de redes lingüísticas y (...) le dibuja un horizonte" (Fernández, 2007: 15). De la cita anterior podemos colegir, que la creación de cualquier paradigma habido en la historia del conocimiento, tiene que estar imbricado a las cosmovisiones del mundo y a los lenguajes que se han tenido como ciertos y válidos en un época, con toda su carga de tradición social y cultural.

Todo el discurso que hemos desarrollado hasta aquí, parte del supuesto de que el sujeto aprende mediante un proceso de construcción del conocimiento y no sobre la creencia del descubrimiento del conocimiento. En este aspecto, debemos

preguntarnos acerca de la manera de cómo estimular en los estudiantes de educación superior la curiosidad como una actitud crítica en el mismo acto de conocer, si tienen el contrapeso de que en la "guía" suministrada por el profesor, están los contenidos que deben aprender. Esto puede interpretarse como una especie de monismo epistemológico, pues, no se les permite la oportunidad a los estudiantes a refutar, complementar o crear.

Así que reiteramos que el mediador constructivista debe facilitar el aprendizaje asumiendo que el indeterminismo es la actitud científica compatible con el progreso del conocimiento del mundo y dejar de lado el determinismo que es la actitud científica compatible con la "mera descripción" del mundo. Desde esta óptica, compartimos totalmente la posición fijada por Silva "(...) un docente ubicado dentro de una práctica constructiva, estará, permanentemente, creando círculos virtuosos, para ello simulará ser y será un poeta hacedor que proporcione las herramientas necesarias en el logro de los aprendizajes significativos (...)" (2005: 69).

En relación a la cita anterior, debemos dejar claro que un círculo es vicioso cuando el punto de llegada es similar, coincide y es congruente con el punto de partida, se trata en este caso de un movimiento en círculo perfecto pero el proceso no logra enriquecerse o retroali-

mentarse. El círculo es virtuoso cuando no se cierra, esto es, cuando el punto de llegada es el inicio de otro círculo ligeramente desplazado, es decir, se forma una espiral; en este caso hay virtud, hay creación.

Una última idea que podemos utilizar como epílogo, de esta sección. En nuestra condición de profesores o estudiantes universitarios, hemos sido testigos de cómo se ha disuelto paulatinamente el prestigio y reputación de algunas instituciones de la vida política y civil del país, hasta hace poco muy respetadas. Podemos mencionar a los partidos políticos, sindicatos, gremios, empresas, banca, entre otras, que hoy han perdido su significación social por su incoherencia interna y falta de pertinencia social. Han sido instituciones puestas al servicio de unos pocos, bajo criterios eminentemente económicos para amasar fortunas en poco tiempo, que en nada han favorecido la equidad y la justicia social. El desarrollo de un Estado con suficiente discursividad para atender y reconocer, responder y resolver los problemas de la realidad social, ha quedado excluido de sus propias posibilidades para aglutinar e integrar a los diversos sectores sociales en un programa de identidad nacional, donde la universidad pública juega un rol protagónico en la elaboración cultural y política de la conciencia ciudadana que se requiere.

Nos hemos convertido en islas y hemos perdido nuestra visión conti-

mental de la universidad pública; es decir, de la universidad que debe responder con mayor democracia ciudadana al Estado y a la sociedad venezolana. "Pisar tierra firme en el campus universitario se hace cada vez más peligroso porque estamos cercados por las arenas movedizas de la improvisación, la complicidad, el fraude, los poderes y opiniones mediatizadas, y la degeneración de un sistema de educación superior que no va en correspondencia con la vertiginosa transformación científica, técnica y humanística de la modernidad (Díaz, 2004: 3).

Estamos en un mundo cambiante vertiginosamente y los dinamismos tienen enormes impactos sobre la misión de las universidades públicas. La corriente de cambio, para enfrentar los retos del Siglo XXI, ha chocado con el muro de la autonomía; las universidades no son instituciones que usualmente reaccionen con rapidez a cambios en su medio, sobre todo si reciben presiones externas del gobierno o de otros organismos internacionales. Inducir al consenso entre los diferentes actores parece ser el mecanismo que generará el cambio, por lo tanto, se hace necesaria una comprensión clara del ámbito de la calidad de la educación universitaria.

Un aspecto que aspiramos lograr desde el ámbito transdisciplinario y que debe caracterizar el proceso de consolidación de la municipalización de la educación superior,

es el cambio de paradigma para asumir lo que Jorge Wagensberg llama la Complejidad del Mundo. Un paradigma que logre trascender la realidad de que vivimos sumidos en un mundo de azar, contingencia e incertidumbre, a fin de sustituir el esquema tradicional en la que se desenvuelve la educación superior y en especial el proceso de aprendizaje. Necesitamos entonces, construir muchos círculos virtuosos o hermenéuticos, si queremos cambiar, si deseamos comenzar a implantar el saber abierto y a construir una cultura de la post-modernidad, en la que el indeterminismo sea una de las bases teóricas de sustentación.

Referencias Bibliográficas

- CAR, W. (1990). **Hacia una ciencia crítica de la educación**. Editorial Laertes S. A. Barcelona, España.
- CASAÑAS D., M. (2005). "La universalización de la educación superior: por una educación masiva y de calidad". En Fernández, Henry (2005). **La municipalización de la educación superior**. Ediciones Imprenta Universitaria de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Caracas, Venezuela.
- DÍAZ, Z. (2004). **La significación social de la transformación universitaria**. En Proyecto CONDES-LUZ Interculturalidad y Razon epistémica en América Latina, CESA. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES), Universidad del Zulia.

- FERNÁNDEZ, Á.A. (2007). **Problemas Epistemológicos de la Ciencia: crítica de la razón metódica**. Ediciones El Salvaje Refinado. Estados Unidos de América.
- KLISKBERG, B. (2003). **Las metas del milenio de la Naciones Unidas: el gran desafío de nuestro tiempo**. En el Capital social, ética y desarrollo: los desafíos de la gobernabilidad democrática. Ponencias del Seminario Internacional realizado en la Universidad Metropolitana de Caracas. Caracas, Venezuela.
- MAYZ-VALLENILLA, E. (1991). **El ocaso de las universidades**. Segunda edición. Monte Ávila latinoamericana C. A. Caracas, Venezuela.
- MORLES, V. (2005). **La educación de postgrado en Venezuela**. Fondo editorial IPASME. Caracas, Venezuela.
- (2002). **Ciencia, tecnología y sus métodos**. Ediciones del Vicerrectorado Académico de la Universidad Central de Venezuela (UCV). Caracas, Venezuela.
- SANTIAGO, A.C. (2008). La didáctica universitaria en el proceso de municipalización de la educación superior venezolana. Documento en línea. En www.monografias.com (consulta el 29-06-08).
- SILVA, E.E. (2005). **Investigación Acción: metodología transformadora**. Publicación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB). Ediciones Astrodata S. A. Maracaibo, Venezuela.
- UGAS FERMÍN, G. (2005). **Epistemología de la Educación y la Pedagogía**. Ediciones del Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales. Táchira, Venezuela.
- UNESCO-CRESALC (1991). Documento base. Reunión internacional de reflexión sobre los nuevos roles de la educación superior a nivel mundial: el caso de América Latina y el Caribe. Caracas, Venezuela.

El Lenguaje del "chat" en el aprendizaje del Inglés

Mirna Mendoza
Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda".
E-mail: mendozami@gmail.com

Resumen

En relación al aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera (ILE), el sistema de comunicación en línea, el chat, ofrece contextos reales de utilización de este idioma en situaciones auténticas. El objetivo de esta investigación fue analizar el lenguaje del Chat usado por estos interlocutores. Para este fin se consideraron algunas características de los textos de conversacionales de Stubbs (1983), de los textos escritos de Goody (1987), de los textos usados en el Chat de Ortega, F., Isla, J. y Pavón, F. (2002) y de otros aspectos desarrollados por la investigadora. Se concluye que existe un lenguaje creado por esta jerga estudiantil con la aprobación del docente para comunicarse a través de Chateo basado en reglas y en el respeto de un código acordado de acuerdo a aspectos sociolingüísticos y al muy reciente principio del Ahorro del Lenguaje.

Palabras clave: Inglés, chat, jerga, sociolingüística.

Language of Chatting in the Learning of English

Abstract

In relation to the learning of English as a Foreign Language (ILE), the system of communication on line, chatting, offers real contexts for the use of this language in authentic situations. The objective of this research was to

Recibido: 12-06-2008 ~ Aceptado: 27-10-2008

analyze the language of chatting used by these interlocutors. For this reason some authors were considered: Stubb (1983) with his characteristics of conversational texts, Goody (1987) with his written texts, Ortega, F., Isla, J. y Pavón, F. (2002) with their texts used for chatting and some aspects considered by the investigator. It is concluded that exists a language created by this student jargon with the teacher's approval to communicate when chatting based on rules and respect of a code established by them according to sociolinguistic aspects and the principle of saving language.

Key words: English, chatting, student jargon, sociolinguistics.

1. Introducción

Hoy en día las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) están presentes en todos los ámbitos relacionados con el hombre. En el ámbito educativo se observa que las TIC sirven como herramientas didácticas para el aprendizaje significativo de las lenguas. En relación al inglés, el sistema de comunicación en línea, el chat, ofrece contextos reales de utilización de este idioma en situaciones auténticas, naturales y alejadas de la artificialidad del tan comúnmente usado libro de texto.

La diversidad de servicios que ofrece la Internet facilita la construcción del aprendizaje por parte de los estudiantes. Este medio digital es básicamente interactivo y propone actividades relacionadas con procesos de comunicación asincrónica (en tiempo diferido) como el e-mail (correo electrónico) o de comunicación sincrónica (en tiempo real) como el Chat.

Específicamente en el aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera (ILE) los estudiantes se ven limitados a la práctica de la lengua meta dentro del salón de clases. Es así como los docentes deben actualizarse en el dominio y uso de las TIC para lograr elevar el nivel de dominio del inglés del alumnado. En estudios realizados al respecto (Prato, y Mendoza, 2000), se observa que los docentes no se sienten motivados a usar estas herramientas dentro del salón de clases a pesar de conocerlas y de sus beneficios; mientras que los jóvenes se muestran dispuestos a hacer uso del Chat tanto en español como en inglés. El simple hecho de entrar al mundo de la Internet motiva la interacción verbal en inglés, logrando un elevado proceso de *negociación* dentro del proceso comunicativo en el dominio de este idioma; es así como aparece un tipo de lenguaje perteneciente a una jerga específica, razón por la cual en esta investigación se analizará el lenguaje del chateo en estudiantes de ILE.

2. Fundamentos Teóricos

2.1. El chat

Fernández (1995) concibe el chat como un sistema de comunicación simultánea y en tiempo real entre personas que se conectan a la conversación en un momento dado. Cada uno de los usuarios ve en su pantalla la lista de personas que están conectadas y los mensajes que van escribiendo.

El "chatear" se refiere al intercambio lingüístico desarrollado para lograr una comunicación con características que involucran áreas tanto de lo oral como de lo escrito a través del teclado de una computadora (Pietrosemoli y Domínguez, 2001).

Entre los beneficios del Chat en el aprendizaje de una lengua extranjera se pueden observar su contribución con el fortalecimiento de la interacción comunicativa debido a que la conversación es fundamental en este medio. Aquí se aprecia el uso de expresiones informales que son parte de la interacción, sin llegar a confundir la informalidad con el uso de expresiones fuertes o groseras. Se trata de una conversación entre conocidos que comparten el nexo común de una lengua extranjera y en la cual el docente es un mediador en la conversación.

Cabe destacar que dentro de una sala de chat, existen ciertas reglas que deben ser consideradas por los usuarios. Generalmente estas re-

glas son establecidas por el creador de la sala, en este caso sería el docente con aprobación de los estudiantes. En esta sala las reglas fueron las siguientes: 1) prohibido el uso del español con excepción de nombres propios, 2) no usar malas palabras, 3) tener cuidado al usar mayúsculas por la carga sentimental que indica su uso excesivo. En relación a la norma escrita, durante el chateo se prescindirá del uso de las mismas al comienzo y después de puntos y aparte o puntos y seguido, o incluso al hacer uso de nombres propios y 4) avisar cuando tengan que ausentarse de la conversación.

2.2. Negociación en el aprendizaje de ILE

Este término se caracteriza por la modificación y reestructuración de la interacción que ocurre cuando los estudiantes y los interlocutores anticipan, perciben o presentan dificultades en la comprensión del mensaje en la LE. Es así como al negociar, se trabaja lingüísticamente para lograr la tan deseada comprensión, al repetir el mensaje, reacomodar sintaxis, cambiar palabras, o modificar formas o significado a las del interlocutor (Hatch, 1978).

En la negociación se intenta ir más allá que en una conversación. En la negociación los interlocutores se encuentran sumergidos en una situación que involucra una interacción de fuerzas en la cual las partes

tratan de llegar a un acuerdo a fin de evitar enfrentamiento y llegar a comunicarse.

Long (1981) es otro que se interesa en el proceso de negociación y establece el término *señales* para aquellas preguntas y formas que le permitan al aprendiz negociar la comprensión del significado. Algunas señales son: What did you say? o, X?, What do you mean by X? o Did you say X?. Todas estas señales le permiten al aprendiz ubicarse dentro de la conversación logrando comprender el mensaje.

2.3. La Teoría de adquisición de Krashen

Dentro de la Teoría del Monitor en la adquisición de una lengua se debe tomar en cuenta principalmente la hipótesis del *input* y la hipótesis del filtro afectivo. La primera plantea que para que el sujeto adquiera el lenguaje, el mismo debe entender el lenguaje al que está expuesto (*input*). Este *input* debe contener estructuras un poco más allá del nivel de competencia del estudiante y además debe ser auténtico y abundante. De esta forma surge el Chat como contexto auténtico comunicativo que permite la interacción lingüística y la negociación logrando la comprensión exitosa del *input* y por ende del aprendizaje del idioma.

Por otro lado, la hipótesis del filtro afectivo establece que un indi-

viduo puede tener un filtro afectivo "alto" o "bajo" de acuerdo con factores como la motivación, la autoestima o la ansiedad motivada por el hecho de estar en una clase de idiomas (Krashen, 1982). Un filtro afectivo "bajo" se da cuando el individuo está motivado, cuando es seguro de sí mismo y cuando se siente relajado para aprender LE; en este caso está completamente "abierto" para dejar pasar el *input* que permite el aprendizaje. Un filtro "alto" indica una actitud defensiva del individuo que no se siente motivado para el aprendizaje de LE; por ello el camino de ingreso del *input* está bloqueado y a duras penas ese alumno logrará algo de LE.

Esta hipótesis afirma que una actitud correcta influye en el aprendizaje de LE, ya sea porque conduce al individuo a buscar más *input* y a interactuar a gusto con hablantes de LE, ya sea porque le permite ser más receptivo al *input* que obtiene. En otras palabras, el filtro afectivo puede ser el responsable de la variación del nivel de dominio logrado por individuos que están en la misma situación de aprendizaje. Es así como uno de los objetivos más importantes del profesor es mantener un clima relajado y motivador dentro de las distintas actividades interactivas del Chat en inglés. Por esta razón es aconsejable el uso de seudónimos si los estudiantes lo prefieren y evitar la corrección excesiva de errores por parte del docente para

así disminuirles la ansiedad y que promuever el intake.

3. Metodología

El corpus de esta investigación lo constituyen conversaciones privadas de sesiones de chateo con estudiantes del ILE con un nivel alto en el dominio del idioma. Las conversaciones fueron grabadas como texto a través de la opción "Herramientas" del servicio "MSN Messenger" de "Hotmail" que permite guardar los mensajes en un "historial" con el nombre o pseudónimo de cada uno de los participantes. Estas conversaciones fueron grabadas sin que los jóvenes tuvieran conciencia de su uso. Posteriormente, se les informó y se les pidió a los participantes su consentimiento para el uso de los datos de manera anónima.

En este servicio de mensajería los usuarios afiliados al servicio pueden conocer cuando están "en línea", o conectados para, si así lo desean, "chatear". Además la investigadora como mediadora en el proceso de comunicación, invitó a los estudiantes que aparecían "en línea" a través de la opción "invitar" del "MSN". En conversaciones previas con los estudiantes se invitó a los sujetos a chatear libremente con el propósito de practicar el idioma meta. Los mismos podían identificarse por su nombre real o escoger o "nickname" o pseudónimo para li-

berarlos de algún temor o stress que los inhibiera en su participación.

Cabe destacar que este servicio de mensajería es gratuito y que el usuario debe pagar solamente el tiempo de conexión vía Internet. Sólo la minoría de los estudiantes para este estudio tenía servicio de Internet desde su casa. Los demás debían dirigirse a un cyber café o centro de conexiones y pagar por el tiempo de consumo.

4. Análisis

En este trabajo se examinó el corpus tomando en consideración las características del lenguaje del Chateo en inglés. Para este fin se consideraron algunas características de los textos de conversacionales orales de Stubbs (1983), de los textos escritos de Goody (1987) y de los textos usados en el Chat de Ortega, F., Isla, J. y Pavón, F. (2002) además de otros aspectos desarrollados por la investigadora.

Ortega y otros (2002) plantean que es conveniente guardar unas normas básicas de buena conducta dentro del chateo, como saludar al entrar y despedirse al salir de un canal, lo que, normalmente se haría en una conversación como por ejemplo: hi! (saludo) y bye! (despedida). Por lo general, se recomienda tratar a los demás usuarios como si se estuviera hablando personalmente con ellos.

La comunicación escrita limita altamente el discurso potencial en toda comunicación humana. Para intentar mostrar un estado de ánimo en un medio como lo es el computador se usan **smileys**, también llamados **emoticones**. Los smileys consisten en la combinación de varios caracteres ASCII que expresan sentimientos (risa, llanto, alegría, etc.). Son frecuentemente usados en el chateo. Algunos ejemplos son:

:) ó :-)	Sonrisa, alegría
;-)	Guiñar un ojo, complicidad
:-D	Reírse, burlarse
:-P	Sacar la lengua
:-(Tristeza, Molestarse por algún comentario
':-)	Una lágrima
:-O	Asombrarse, gritar
:-x	Labios sellados
:-*	Besar
[]	Abrazos

Texto 1

1. **Ella:** is the course interesting?
2. **Él:** i love it
1. **Ella:** ☺
2. **Èl:** ☺

En el texto 1 se aprecia la subjetividad de ambos interlocutores a través de este emoticón de sonrisa : ☺, donde se percibe claramente el sentimiento de alegría de ambas partes. Esto se logra a través de la conversación vía Chat que aunque parezca ser un medio "frío" de comunica-

ción se transforma en una conversación normal donde se dejan ver muestras de sentimientos. En relación al uso de los emoticones, se pudo apreciar que estos aparecen con mucha frecuencia en el chateo entre los estudiantes de ILE mientras que el chateo en los hablantes de Inglés como Segundo Idioma (ISI) o en los propios hablantes nativos de inglés, no se hace tan frecuente. Esto pudiera ser consecuencia de las diferentes características sociolingüísticas de los individuos en comparación que permite reflejar su *identidad* a través del lenguaje.

La onomatopeya es otro elemento de uso común. Esta representa las señales auditivas que están presentes en la interacción cara a cara. Por ejemplo, tenemos las interjecciones de sorpresa que son las más comunes: My!, Oh!, Wow! Ha, Hah! (Longman, 2000). O como el Hey! que actúa como disgresor para introducir un comentario lateral en relación con el tópico principal del discurso (Martín Zorrasquino, y Portolés, 1999).

Texto 2

1. **Ella:** was the trip good?
2. **Él:** oh!! really nice!!
1. **Ella:** hey! did u go 2 the cise 4 the publication of ur work?
2. **Él** no, why?
1. **Ella:** u can go there. they have a magazine. u can publish ur research.
2. **Él:** guao, i will go!!

Asimismo, en el texto 2 se observa el uso de la interjección

"oh!" para demostrar que estuvo mejor de lo que esperaba. Luego se encuentra el "hey!" que actúa como estructurador de un nuevo tema dentro de la conversación. En el caso de la interjección en inglés "wow" se nota que el sujeto tiene una interferencia negativa de su idioma materno y hace uso de la interjección en español "guao" mientras chatea en inglés. Igual ocurre con un gran número de interjecciones que son representaciones de sonidos que al ser llevados a la forma escrita por los estudiantes son traducidos fonéticamente con los símbolos del español. Esta es llamada "interferencia fonológica" y se le considera como una transferencia de la fonología nativa (L1) a la LE que se está hablando y en donde la lexis y la gramática no cambian (Catford, 1970).

Otro aspecto tomado de los textos de Goody (1987) es el de la formalidad de la escritura. Dentro de ese aspecto formal, surge el uso de los signos de puntuación. En inglés, los signos como la pregunta y la exclamación son usados al final. Sin embargo esta informalidad se *rompe* al usar los signos de puntuación en forma repetida, especialmente, los de interrogación y los de exclamación. Por ejemplo: Hi!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!. El uso de los mismos está principalmente asociado con las aserciones, las expresiones de sorpresa y felicidad.

Texto 3

1. **Ella:** r u voting?
2. **Él:** yes!!!!
1. **Élla:** love my country!!
2. **Él:** so do i!!!!!!!!!!

En este texto se muestra el uso de un solo signo de interrogación ubicado al final de la pregunta: r u voting? Otro tanto ocurre con el signo de exclamación al final pero con la diferencia de que el signo de exclamación se usa repetida y frecuentemente para expresar felicidad y reciprocidad como se puede observar en el saludo de ella en el texto siguiente:

Texto 4

1. **Ella:** hello!!!
2. **Pikra:** hi darling!!!! How have u been???
3. **Ella:** am doing fine. just busy

Vale mencionar que el signo de interrogación rara vez se usa repetidamente y expresa una carga elevada de interés en la pregunta. Como se observa en el texto 4, en la participación de Pikra (nickname), en la que el uso repetido de los signos demuestra su interés por saber del otro interlocutor. Otro aspecto a señalar es el uso del punto (.), este se hace presente sólo como punto y seguido y nunca apareció en el corpus como punto y aparte. Tal como se observa en el turno 3 de *Ella*. Además, no se hace uso de mayúsculas después del punto y seguido (principio de ahorro del lenguaje).

Otro aspecto que refleja la informalidad del lenguaje de Chat es el uso de interjecciones y otras expresiones propias de una conversación de este tipo entre un profesor y compañeros de estudio. Por ejemplo se observa el uso del adverbio característico del habla informal "yeah" (sí informal) en vez de "yes" (sí formal) o incluso el "yep" como se aprecia en el texto 7 y 8, en negritas.

Texto 7

1. **Ella:** do u like going 2 other places?
2. **Fireman:** yeah!! i prefer a quiet place!!
1. **Ella:** like where?
2. **Fireman:** maybe mountain!

Texto 8

1. **Él** looking 4 videorecorder
2. **Ella** a videorecorder? oh my!
1. **Él** yep

O el uso de expresiones tales como el caso del "gonna" o "going to" cuyo uso es muy común en hablantes nativos del inglés y cuyo significado es "ir": Incluso se omite el pronombre "I" y el verbo auxiliar "am" en el turno 2 del siguiente texto. Lo que muestra la preferencia de fenómenos como la *elisión*. Este término no es más que la simple omisión de partes de una oración con la presunción de que alguna oración anterior o el contexto harán comprensible el significado de lo planteado. Existen diferentes tipos de elisión. Las más frecuentes en este medio de comunicación en línea son la *elisión nominal*, por la omi-

sión del pronombre "I" y la *elisión verbal*, por la omisión del verbo auxiliar "am" (Halliday y Hasan, 1976).

Texto 9

1. **Ella:** what r u doing this weekend?
2. **Él:** am gonna paint some walls at home

Al mismo tiempo se observa el uso del "gotta" o "have got to" donde ambas significan "tener que" como se presenta en el texto 10. Además, también se presenta una elisión nominal (I) y una elisión verbal (am) en el turno 1 del texto.

Texto 10

1. **Él:** gotta go
2. **Él:** c ya soon!!!
3. **Ella:** c ya!

Otra expresión es el "wanna" o "want to": "querer" como se aprecia en el texto:

Texto 11

1. **Él:** am so tired!!!
1. **Él:** ☹
2. **Ella:** poor boy!
2. **Ella:** ☹
1. **Él:** wanna get vacations!!!

Por otra parte, las letras mayúsculas se usan para indicar intensidad en el discurso. Comúnmente representan gritos, por lo que el uso excesivo de las mismas expresaría emociones de disgusto o desagrado hacia los demás y por lo tanto se debe tener cuidado al usarla. Además sirven para darle énfasis a un enunciado como en el caso del siguiente texto.

Texto 5

1. Él: need 2 do something 2 improve my situation
2. Ella: why don't u try 2 get a part time job?
1. Él: NOT EASY in this TOWN
2. Ella: get it dear! keep on trying!!

Aquí Él hace uso de las mayúsculas en ciertas palabras para expresar su sensación de disgusto e impotencia por vivir en una ciudad pequeña donde las posibilidades de conseguir un trabajo a medio tiempo son escasas para un estudiante.

Texto 6

1. Ella: hi dear!!
2. Ella: HAPPY BIRTHDAY!!!
Better late than never!!! How u doing?
3. Sweety: HELLOOOO!!!
Thanks so much!!!
4. Sweety: it's been long time since we last talked
5. Ella: great! yeah! what did you last night?
6. Sweety: had a big party. It was great!
7. Ella: good!

Aquí también se observa en el texto 6, el uso de mayúsculas para expresar alegría y sorpresa (turnos 5 y 6). Por otro lado, se observa que en relación a la *toma de turnos* (Stubbs, 1983) ya no hay sincronización dialógica dentro de la conversación. La toma de turnos consiste en las intervenciones hechas por los interlocutores durante una conversación. Es así como en este texto

los turnos consecutivos 1 y 2 son usados por *Ella*, luego *Sweety* se adjudica dos turnos consecutivos: 3 y 4. Esta falta de sincronía en la toma de turnos es frecuente dentro del chateo a causa de de la falta de un feedback rápido como en una conversación normal, de ahorro de tiempo o de la lentitud del servicio. Esta desincronización en la toma de turnos da origen a los *pares adyacentes* (Stubbs, 1983) donde la existencia de un turno implica la existencia de otro que responda satisfactoriamente al anterior. Es así como si se reorganiza el texto 6 tomando en cuenta sus pares adyacentes se obtendría este texto:

Texto 6a

1. Ella: hi dear!!
2. Sweety: HELLOOOO!!!
3. Ella: HAPPY BIRTHDAY!!!
Better late than never!!!
4. Sweety: Thanks so much!!!
how u doing?
5. Ella: great!
6. Sweety: it's been long time since we last talked
7. Ella: yeah! what did you last night?
8. Sweety: had a big party. It was great!
9. Ella: good!

Este nuevo texto sí cumple con el principio de adyacencia propia de la conversación pero no es lo que se da claramente durante el chateo.

Por otro lado, es muy común el uso de palabras homófonas o que suenan igual pero con diferente gra-

fía y significado. Por ejemplo, en este texto se usa el número "2" (two en inglés) su pronunciación en inglés sería /tu/ lo que equivale a la preposición "to" en inglés y cuya pronunciación sería /tu/. Por lo que se prefiere el uso del número en vez de la preposición para seguir con el principio cibernético del ahorro del lenguaje como se aprecia a continuación en negritas:

Texto 12

1. **Él:** when you come 2 coro?
2. **Ella:** wanted 2 go there this weekend, but...

Igual pasa con el verbo "are" cuya pronunciación es /ar/ y la letra "r" de pronunciación /ar/. Además de la preposición "for" /for/ substituida por el número "4" por su pronunciación como se observa en el texto 13.

Texto 13

1. **Ella:** what r u doing 4 Xmas?
2. **Él:** nothing special darling

Otro caso común es el uso de la letra "c" /si/ y el verbo "see" /si/ como se nota en el texto 14. Esto se observa con mucha frecuencia en la expresión de despedida "see you". Además se sustituye el "you" /iu/ por la vocal "u" /iu/ dando como resultado el "c u" como se muestra en el texto 14, turno 1. Otro caso es el de la expresión "c ya" del turno 2, del mismo texto. Aquí la transcripción del "you" varía a "ya". Se escribe "ya" porque fonéticamente hablando es la sustitución de una "a" por el sonido *schwa* /?/ que por la facilidad y ahorro de tiempo se convierte en "a"

y queda "ya" en vez de "you" o "iu". En fonología la "schwa" dos significados: a) Una vocal neutra inacentuada y átona en cualquier lenguaje, a menudo pero no necesariamente una vocal media-central (redondeada o no). Estas vocales son, a menudo, transcritas con el símbolo ? a pesar de su valor fonético real y b) El sonido de la vocal media-central no redondeada del centro de la platilla de vocales, acentuada o no. En la transcripción fonética del Alfabeto Fonético Internacional, se escribe como? (Jones, 1972).

Texto 14

1. **Él:** well c u!!
2. **Ella:** ok. c ya!

Otro aspecto que se observa frecuentemente en este medio es el de la *negociación* para la comprensión de significado. Aquí se ve claramente el uso de *señales* (mostradas en negritas) propuesto por Long (1981):

Texto 15

1. **Ella:** i have an MA
2. **Él:** MA?
3. **Ella:** yeah, a master's degree
4. **Él:** aaah! Ok!
5. **Él:** wanna take 1 but out of here
6. **Ella:** good!
7. **Ella:** u can take it in ccs, barqto or mkbo
8. **Él:** is it difficult?
9. **Ella:** very demanding!!
10. **Él:** what u mean?
11. **Ella:** u have 2 work hard
12. **Él:** ummm...it's ok

En este texto en las intervenciones de Él en los turnos 2 y 10. En el turno 1, el estudiante no entiende la expresión y la repite en forma de pregunta para advertir al interlocutor de su desconocimiento, en espera de un feedback. Al mismo tiempo usa la expresión "what u mean?" para preguntar al interlocutor por el significado de lo dicho por él de forma directa. Otro aspecto observado es el uso de las expresiones cortas como "ccs" para "caracas", "barqto" para "barquisimeto" y "mkbo" para "maracaibo" presentes en el turno 7. Además se observa el dejo de informalidad por el uso de minúsculas a pesar de se nombres propios de ciudades. Toda esto como consecuencia del la rapidez en la conversación originado por el principio de ahorro del lenguaje. Además es necesario decir que estas estructuras: "ccs, barqto y mkbo" son claro ejemplo de una transferencia del la lengua materna en la LE ya que en chateos observados en español por estos jóvenes, ellos tienden a usar esos mismos términos para esas ciudades. Esto indica que dentro del chateo en inglés se usan las mismas expresiones de ciudades de Venezuela que se usan en el chateo en español.

5. Conclusiones

El lenguaje de Chat presente en esta jerga joven estudiantil toma un papel de gran importancia en el aprendizaje de la LE. El proceso de

negociación es fundamental dentro de las conversaciones que aquí se desarrollan. Lograr la comprensión a través de señales lingüísticas previamente establecidas por este grupo de estudiantes de ILE sólo demuestra la importancia de reglas y del respeto a la arbitrariedad de un código acordado y originado con base a aspectos sociolingüísticos y al muy reciente principio del Ahorro del Lenguaje.

El aspecto fonológico está muy ligado al ahorro del lenguaje en este medio de comunicación en línea. Esto se observa claramente por la preferencia del uso de símbolos fonéticos en la interacción, además del uso de onomatopeyas.

La informalidad es una característica fundamental del chateo. Esto se nota a través del uso repetitivo de signos de puntuación y de emoticones. Además se observa la la gran carga afectiva que acompaña a los jóvenes estudiantes de ILE que se manifiesta en el uso constante de smileys, hasta al punto de haber turnos consecutivos con los mismos. Esta situación es particular de este corpus, situación totalmente diferente presente en los jóvenes de ISI, más aún en los hablantes nativos del idioma inglés, donde el uso de emoticones es casi nulo. Otro aspecto de la informalidad se observa en los estudiantes de ILE y que al igual que los estudiantes de ISI o los nativos, hacen uso de las tan bien conocidas expresiones informales,

comunes en toda conversación informal oral o texto escrito informal, como lo son el "wanna", "gonna" o "gotta". Además tanto en el chateo en inglés como en español, los jóvenes usan la terminología destinada para ciudades de su país en español.

Por otra parte la cohesión forma parte importante dentro de la comunicación; es, pues, común el uso de elisiones, específicamente, nominales y verbales que ayudan a dar unidad a este tipo de discurso.

Finalmente, se observa una respuesta altamente positiva de los estudiantes a la práctica de LE a través del chateo. Sin embargo, los estudiantes en su mayoría prefieren la conversación (profesor /alumno) a la conversación entre varios compañeros y el profesor. Esto último debido a que los estudiantes tienen un filtro afectivo bajo para el momento de la interacción con el profesor, lo que los hace sentir más cómodos al interactuar solamente con su instructor. Interactuar con varios estudiantes a la vez eleva su filtro afectivo por el interés de no cometer errores frente a sus compañeros, por disputarse la atención del *host* o por sentirse intimidados de alguna forma. Además se observó la preferencia por el uso de este medio por parte del género masculino a pesar de ser un grupo donde la mayoría de los participantes del género femenino, lo cual puede deberse al hecho de que el docente, en este caso, una mujer, lograra bajar aún más el fil-

tro afectivo de los estudiantes varones, motivándolos aún más a la conversación.

Referencias Bibliográficas

- CATFORD, J.C. (1970). **Una teoría lingüística de la traducción. Ensayo de lingüística aplicada.** Trad. Francisco. Caracas: Universidad Central de Venezuela. Rivera.
- FERRÁNDEZ, A. (1995). "El formador en el espacio formativo de las redes" ponencia presentada en Edutec'95. Universidad de las Islas Baleares. <http://www.uib.es/depart/gte/edutec5.html>.
- GOODY, J. (1987). **The interface between the written and the oral.** Oxford: Oxford University Press.
- HALLIDAY, M.A. K. y HASAN, R. **Cohesion in English.** London: Longman Group.
- HATCH, E. (1978). **Discourse Analysis and Second Language Acquisition.** USA: Newbury House.
- JONES, D. (1972). **An Outline of English Phonetics.** London: Cambridge University Press.
- KRASHEN, S. (1982). **Principles and Practice in Second Language Acquisition (Language Teaching Methodology S.).** Oxford: Pergamon Press.
- LONG, M. H. (1980). **Input, Interaction, and Second Language Acquisition.** Tesis Doctoral no publicada. USA: Universidad de California.
- LONGMAN ADVANCED AMERICAN DICTIONARY (2000). London: Pearson Education Limited.

- MARTÍN ZORRASQUINO, M.A. y PORTOLÉS, J. (1999). "Los marcadores del discurso". En: Ignacio Bosque y Violeta Demonte, coords. **Gramática descriptiva de la lengua española**. Madrid: Espasa Calpe.
- ORTEGA, F., ISLA, J. y PAVÓN, F. (2002). **Las nuevas tecnologías en la comunicación Humana: El IRC en la educación**. Universidad de Cádiz (Documento en línea). Disponible: www.sol.edu/portal/modules.php?name=News&file=article&sid=65-59k. Consulta: 2006, septiembre, 18.
- PIETROSEMOLI, L. y DOMÍNGUEZ, M. (2000). "El Chateo: ¿Oralidad o Escritura?" **Revista de Investigación Lingüística**. Vol. IV-Nº 2-2001. España: Departamento de Lengua Española y Lingüística General. Facultad de Letras.
- PRATO, A. y MENDOZA, M. (2000). Uso, conocimiento y opinión sobre las páginas Web para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda".
- STUBBS, M. (1983). **Discourse Analysis**. Chicago: The University of Chicago Press.

La escritura académica: Caracterización y tratamiento en el contexto didáctico del aula

Sonia Piña y Mayela Vélchez

Universidad del Zulia

spina@iamnet.com - mayelavilchez@gmail.com

Resumen

Este trabajo sistematiza cuatro aspectos relacionados con el concepto de escritura académica: en el plano teórico y epistemológico, su conformación al amparo de las tesis que alimentaron el desarrollo de la Lingüística Textual; el problema de la objetividad, frecuentemente correlacionado en la definición y caracterización de este concepto, y el fenómeno del *ciberplagio*, que denota un resquebrajamiento de la ética del enunciador. En el plano descriptivo, se discuten algunos de los resultados obtenidos ateniéndose sólo a las actividades de revisión textual, noción estrechamente ligada a la definición de escritura académica que se intenta elaborar en este reporte, a través de la aplicación del proyecto de investigación *Textus: La escritura académica. Tratamiento y aplicación*, que aborda, en cuatro carreras de la Universidad del Zulia, el estudio de trabajos de grado y las valoraciones de los profesores a este respecto que ejercen funciones de tutores de este tipo de producto académico, al igual que las de los profesores de lengua de la Facultad de Humanidades y Educación de LUZ.

Palabras clave: Escritura académica, objetividad, *ciberplagio*, revisión textual.

Academic Writing: Characterization and Treatment in the Classroom Context

Abstract

This paper systematizes four aspects related to the concept of academic writing. At the theoretical epistemological level, its conformation under the coverage of the theses that fed the development of Textual Linguistics; the problem of objectivity, frequently correlated to the definition and characterization of this concept, and the phenomenon of the cyber-plagiarism that denotes a fracture in the ethics of the enunciator. At the descriptive level, some of the obtained results are discussed solely in relation to the activities of textual revision, notion closely bound to the definition of academic writing as intended to be developed in this written work. Grammatical and textual evaluations were performed by applying instruments to grade works in four careers offered by the University of Zulia. University professors (tutors) and language teachers' evaluations were also obtained. These tools helped to determine that 16% of the time spent for producing thesis and other academic papers is devoted to textual revision in comparison to 65% spent in writing the product. Other results helped to conclude that the most used strategies of textual revision are the readings of scientific articles and the oral commentaries given by the teachers in relation to the text aspects the student should improve.

Key words: Academic writing, objectivity, cyber-plagiarism, textual revision.

1. Introducción

Los resultados de la investigación que se discuten en este trabajo se corresponden a una fase preliminar de una investigación más amplia que pretende caracterizar el estado del arte del concepto «escritura académica» en la Universidad del Zulia y su tratamiento en cuatro de sus Facultades (dos pertenecientes al núcleo técnico y dos, al humanís-

tico), reflejado en la confección de los trabajos de grado y en los criterios de valoración de los profesores que son tutores de estos productos académicos.

En esta fase inicial, la investigación asume una orientación de carácter teórico descriptivo, y específicamente en este trabajo —por razones de espacio, principalmente— se exponen las perspectivas teóricas que enmarcan el concepto de escri-

tura académica y se presentan únicamente los resultados relacionados con la fase de revisión, elemento que esta investigación considera consustancial de este concepto; en un posterior artículo se presentarán los otros datos de campo obtenidos.

La motivación de esta investigación estuvo propulsada por los innumerables reportes sobre las deficiencias en el manejo de la lengua por parte de los estudiantes universitarios y por el insuficiente tratamiento que ha tenido el estudio de la escritura académica en nuestra universidad.

En una primera aproximación al problema es válido plantear algunas interrogantes de orden empírico que han impulsado el interés científico: ¿Están nuestros estudiantes preparados para enfrentar la producción de un trabajo escrito con cierto nivel de formalidad como lo exige, por ejemplo, el trabajo de grado? ¿Habrán recibido nuestros alumnos el conocimiento particular de cómo se redacta, compone o escribe para difundir el conocimiento, para presentarlo organizadamente a una comunidad científica de iguales?

A partir de esta reflexión surgen inevitablemente otras preguntas: ¿Se aprende a escribir estudiando gramática y haciendo análisis oracionales? ¿Se aprende a estructurar un discurso y disponerlo en forma escrita estudiando teoría o análisis del discurso? ¿Aprenden nuestros estudiantes los rasgos de la esfera

discursiva de su carrera o conocimiento particular?; ¿están en contacto con las fuentes originales o leen el procesamiento de esas fuentes en guías, resúmenes, reseñas de Internet, etc.? ¿Dónde encuentran los estudiantes los modelos?; ¿escriben sus profesores?; ¿leen los estudiantes lo que producen sus profesores?; ¿éstos son expertos escritores (y no nos referimos a que necesariamente sean conocedores técnicos de los mecanismos textuales) o cuentan con los recursos básicos para guiar el aprendizaje de sus alumnos o la reflexión metalingüística necesaria para convertirse en escritores expertos? ¿Los trabajos de grado de nuestros estudiantes argumentan, persuaden o discuten además de presentar datos mediante un estilo expositivo? ¿Es asumido el mecanismo de corrección tanto por el alumno como por el profesor? ¿Cuál es la exigencia institucional en cuanto al cumplimiento de las normas lingüísticas y éticas que debe guardar todo enunciador?

Para obtener una visión más general del panorama de la escritura de los estudiantes y en función de intentar dar respuesta a los objetivos de la investigación, conviene precisar algunos temas acerca de qué parámetros definen lo que es escritura académica, el lugar o la conveniencia de la enseñanza gramatical, la producción textual y la reflexión metalingüística que asumen los programas de las cátedras

de lengua y los enfoques o claridad epistemológica de ellos. Con respecto a estos temas, esta investigación estuvo enmarcada desde el punto de vista teórico sólo en la perspectiva de analizar lo que se considera un texto académico y su conformación tipológica dentro del campo de la Lingüística Textual. Los otros temas serán abordados en próximos reportes de esta investigación. No obstante, por considerar que esta temática toca de costado algunos asuntos relacionados con las llamadas formas de valoración de las modalidades del saber, patentadas, por ejemplo, en la ética implícita en la incorporación de voces ajenas en el discurso, se discute también la noción del *ciberplagio*.

De acuerdo con lo anterior, se formularon los siguientes objetivos:

- a) Esclarecer el contexto histórico en que surge el concepto de escritura académica.
- b) Formular la definición de escritura académica en función de su alcance y los tipos de textos.
- c) Determinar la validez del concepto «objetividad» dentro de la escritura académica.

2. Perspectiva teórica

2.1. Contexto histórico del surgimiento del concepto de escritura académica

La escritura académica es un concepto que empezó a distinguirse

con las características actuales —dado que si nos atenemos a criterios culturales más amplios, se podría decir que nació en las antiguas cartas personales de los científicos, que dieron origen al artículo académico— a mediados de la década de los setenta, a la luz de los planteamientos innovadores que para la época estaba aportando la Lingüística Textual, cuya tesis principal considera que los textos son unidades significativas de comunicación y se construyen a partir de determinados mecanismos sujetos a las normas de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad.

Esta rama de las ciencias del lenguaje surgió como producto de los cuestionamientos al exceso formalista de las grandes escuelas que habían dominado los estudios lingüísticos hasta el momento: el distribucionalismo y el generativismo. Ambas corrientes se fundamentaban principalmente en el estudio morfológico y sintáctico de la gramática, y estuvieron signadas por los postulados estructuralistas que florecieron a tenor de los aportes de las corrientes francesas y estadounidense, principalmente. Su posterior evolución hacia el ámbito discursivo incorporó la semántica como objeto de estudio, aunque seguían manteniéndose criterios que permanecían de una u otra manera enmarcados en la idea enunciativa

oracional. No obstante, la semántica ha visto crecer su enfoque gramatical y ha llegado a tomar parámetros definidos por una tipología de significados, con una equivalencia a la Lexicología y con un claro acercamiento a la Pragmática, toda vez que el significado de las palabras se relaciona con determinadas estructuras y uso contextual.

Con la aparición en 1962 de la obra de Kuhn *Estructura de las Revoluciones Científicas*, se introduce una visión alternativa de la ciencia, que se aparta tanto del Neopositivismo como del Racionalismo Crítico¹, corrientes del pensamiento en que se habían manejado hasta ese momento las grandes teorías de la lingüística; por ejemplo, el distribucionalismo acoge los criterios formales y lógicos neopositivistas (entre las tesis fundamentales del Empirismo Lógico están la verificabilidad como criterio de demarcación, la inducción probabilística y el lenguaje lógico); por su parte, el generativismo de Chomsky es profundamente racionalista² (las tesis principales del Racionalismo giraban en torno al

«falsacionismo» como criterio de demarcación entre ciencia y no-ciencia, el carácter de «correctibilidad» y el teórico-deductivo del conocimiento).

Aunque los aportes de Kuhn no resuelven todos los problemas que se veían planteando en la filosofía de la ciencia, es aceptado que «los planteamientos de Kuhn en torno a las revoluciones científicas constituyen, a su vez, una revolución metacientífica; es decir, una revolución que atañe también al modo en que se realiza el análisis de la ciencia» (Iglesias, 2006: 94). De esta manera, se abrían las puertas para la entrada de enfoques sociohistoricistas, que acudían al contexto, para producir explicaciones que pudieran sistematizar el conocimiento científico.

Se puede afirmar entonces, siguiendo a Kuhn, que un fenómeno de ruptura apareció en el horizonte de los estudios discursivos: Había que trascender los límites enunciativos oracionales para mirar la totalidad del texto como elemento básico de análisis. Ya no bastaban las explicaciones endocéntricas para expli-

1 Durante el siglo XX, tres modelos básicos de interpretación del conocimiento científico gobernaron el ámbito científico: el Empirismo Lógico (o Neopositivismo), el Sociohistoricismo Humanista (o «interpretativo») y el Racionalismo Crítico.

2 Al respecto, Padrón (1992) observa que la lingüística luego de haber sido antes un área especulativa y conformada después por disciplinas taxonómicas o descriptivas, se convirtió, bajo el modelo racionalista, en una ciencia teórica, explicativa y de alto nivel metodológico e instrumental.

car una cada vez más grande gama de discordancias discursivas, que se alejaban del sustrato lógico gramatical de la lengua.

Kuhn dice que se rompen los paradigmas científicos establecidos (supuestos básicos producto de una concertación de ideas, aunque precaria, en la comunidad científica) cuando los problemas no pueden resolverse con sus herramientas conceptuales e instrumentales; de esta manera se genera una crisis y comienza a aparecer el periodo de la ciencia 'extraordinaria' (en la que se proponen estructuras teóricas alternativas que implican un rechazo o una modificación de los supuestos aceptados hasta entonces), que luego se convertirá en 'normal' (se aceptan los supuestos), hasta que sobrevenga la crisis siguiente. Esta explicación puede ser la adecuada para contextualizar el nacimiento de los nuevos intereses que guiaron la conformación de la Lingüística Textual y su estado actual, el cual pudiera corresponder a la transición del estatus de ciencia 'extraordinaria' a ciencia 'normal'.

Por otra parte, en el mundo de las llamadas ciencias sociales se estaban desplegando con fuerza arrolladora los problemas estudiados por la antropología, la sociología, las ciencias de la información, etc., lo cual tuvo un fuerte impacto en el campo lingüístico. La Sociología del Conocimiento Científico, por ejemplo, se constituyó a principios de

los años ochenta en un movimiento integrado por varios programas que defendían la intervención de las variables sociales en los modos de producción y validación del conocimiento científico. A través del Principio de Relativismo sostenían la inexistencia de un criterio universal garante de la verdad de una proposición o de la racionalidad de una creencia (los procesos cognoscitivos son el resultado de una interacción social); y mediante el Principio del Constructivismo promovieron la idea —por lo pronto, con éxito en las disciplinas humanísticas— de que el conocimiento es una representación que no proviene directamente de la realidad ni es un reflejo literal de ésta, y por lo tanto es socialmente construido.

Igualmente las tesis de la Escuela de Frankfurt, concentradas prototípicamente en la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas, de 1985, ayudaron a impulsar una revolución marcada por la proliferación de enfoques diversos y nuevos discursos (etnografía y etnometodología, investigación-acción, etc.). De manera notoria, la lingüística recibió una fuerte influencia de estos nuevos aires y se fortalecieron los estudios pragmáticos.

En este marco de convulsión que agitó el pensamiento en las fructíferas décadas de los sesenta, setenta y los ochenta del pasado siglo, nos atrevemos a afirmar que el desarrollo exitoso de la Lingüística Textual

se debió a la unión poderosa de la lingüística con la antropología.

Ampliando la visión histórica, se puede decir que lo que se entiende en forma genérica como antropología lingüística comenzó a conformarse con las aportaciones de investigadores como W. von Humboldt en el siglo XIX acerca de las relaciones entre lenguaje y pensamiento, y entre lengua y cultura. Para este pensador, la capacidad lingüística es un atributo de la naturaleza del ser humano y el lenguaje no es reflejo de una realidad, sino más bien es el que la organiza. Tal presunción abrió la perspectiva para que se llevaran a cabo varios estudios empíricos. Ya en el siglo XX, el estudio del lenguaje relacionado con la sociedad, la cultura o el comportamiento dio forma a una serie de corrientes, como señalan Ducrot y Todorov (1981), con disparidad de criterios para estudiar esa relación. Esta situación originó un campo de investigación muy amplio, que en un principio no pudo constreñirse a una disciplina única, «sino a un conjunto de preposiciones y de investigaciones cuya incoherencia se refleja hasta en la multitud de sus denominaciones: sociología del lenguaje, sociolingüística, etnolingüística, antropología lingüística, lingüística antropológica, etcétera» (Ducrot y Todorov, 1981: 79).

Sin embargo, el deslinde de las áreas de interés de cada corriente se

ha establecido convencionalmente a partir de los años sesenta, aunque se considera que los antecedentes directos para el origen más preciso de la antropolingüística como disciplina autónoma se ubica en los estudios de las lenguas amerindias, sin tradición escrita y gramatical, llevados a cabo en las décadas de los treinta y cuarenta en EEUU por antropólogos como Sapir y Whorf, los cuales “con sus principios de relatividad lingüística y de determinismo lingüístico” postularon las hipótesis de que el lenguaje es una función cultural que se hereda, que el conocimiento del mundo de un determinado pueblo está en relación con su lenguaje y que las formas del lenguaje anteceden y determinan las formas del conocimiento. Estos estudios descubrieron

la estrecha relación que existe entre los usos lingüísticos, la cultura de los pueblos y la vida cotidiana de las personas. [...] Es en esta tradición antropológica de observación y estudio de los usos lingüísticos en la que se sitúa la antropología lingüística y la etnografía de la comunicación, cuyos trabajos demuestran que el análisis del comportamiento comunicativo de una comunidad de habla refleja el mundo cultural de cada uno de sus grupos sociales (Lomas, 1999: 44).

Otro elemento significativo que se puede considerar en la consolidación de la Lingüística Textual es la preponderancia en la lingüística de los últimos treinta años de

«una filosofía de investigación *realista* que defiende una ontología del lenguaje basada en la experiencia, en el uso» (Fernández Pérez, 1999: 231). Ese clima «utilitarista», impuesto por este modo de entender la investigación científica, propició en las ciencias del lenguaje la exploración de principios empíricos contrastados. Así que este hecho y la búsqueda de los principios relacionados con el entorno cultural humano fortalecieron la investigación antropolingüística.

De modo que el surgimiento de la Lingüística Textual o del texto, con marcada influencia antropolingüística³, abrió las puertas para cuestionar las tipologías textuales existentes al proponer otras desde el alcance de los enfoques discursivos y textuales, para los cuales, por medio de unidades supraoracionales, «la significación se construye, en el uso discursivo, en el contexto de la interacción social» (Lomas Osoro, 1994: 21). Una de ellas fue la concerniente a los tipos de escritura, de donde surgió la escritura académica. Este concepto fue acogido por distintos grupos de investigación en el mundo, al amparo del desarrollo vertiginoso de la Pragmática, enriquecido por tres fuentes principales: a) la propagación eficaz en el

mundo académico de la nueva cara estructuralista que estaba emergiendo dentro de la Lingüística Textual (en diferentes regiones geográficas como EE. UU., Holanda, Francia, Alemania, Inglaterra) que se presentaba en dos vías: una, con respecto a la descripción de la relación sintáctica en la estructura de los textos, llevada a cabo por van Dijk, Pike, etc. —de forma relevante, la coherencia y la cohesión—, y otra, a través de las teorías semánticas de los franceses Barthes y Greimás; b) la influencia del estudio de las funciones del texto en diferentes situaciones, propuestas por los funcionalistas ingleses Halliday, Austin y Morris, entre otros; y c) los nuevos aires que soplaban dentro del campo comunicacional originados por la etnografía de la comunicación, cuya tesis es una propuesta de Hymes, quien organizó el conjunto de elementos que intervienen en cualquier acontecimiento comunicativo en un modelo llamado SPEAKING, acrónimo en inglés de: Situation, Participants, Ends, Act sequences, Key, Instrumentalities, Norms y Genre, y elaboró el concepto de competencia comunicativa, definida por él como la habilidad para usar la lengua (añadiéndole esta dimensión a la competencia lingüísti-

3 En relación con la Etnolingüística, se destaca el desarrollo de la «tipología lingüística», que abarca, aparte del estudio de la constitución interna de las lenguas, la selección de usos pragmáticos y la organización del discurso.

ca de Chomsky); esto es, cómo el conocimiento se convierte en uso.

Una idea del calado de los análisis pragmáticos aplicados a la enseñanza de la lengua que surgieron a raíz de la conjunción antes señalada la aporta Roméu (2006):

Esta perspectiva más amplia para formar individuos competentes en el manejo del lenguaje, adquiere diversos matices, los llamados: enfoques pragmáticos, sociolingüísticos y cognitivos [...], lenguaje integral [...], enfoque comunicativo o enfoque comunicativo y funcional [...], cognitivo y sociocultural [...], enfoque cognitivo-comunicativo [...], enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural [...].

En el marco de este panorama epistemológico, ¿se puede hablar de estudio científico en relación con la escritura académica? Partiendo de la idea de que el conocimiento científico (entendido como proceso y producto) está en relación directa con las acciones humanas y la necesidad de hacerlas exitosas, y que esa relación es dinámica y biunívoca, podemos afirmar que el propósito general de adecuar, analizar, caracterizar la escritura académica para lograr niveles eficientes en la comunicación sería en general suficiente para justificar un acercamiento científico y sistematizado a esta parcela del conocimiento. La misma evolución de su estudio da cuenta de que «la condición de científicidad es siempre relativa, no sólo con respecto a otros conocimientos,

sino también con respecto a una cultura en una época determinada» (Padrón, 1992).

No obstante, la cercanía de los estudios textuales a posturas cognitivistas pareciera ser una de las contradicciones que esta incipiente rama científica debe abordar como uno de sus principales retos: superar la creencia en un sujeto universal, en un sujeto que tiene en sí mismo la lógica de la universalidad, dado que, como sostiene Iglesias (2006), en todas estas concepciones que se han repetido a lo largo de los siglos está la negación sistemática de la responsabilidad del hombre en torno a su hacer. Es decir, si confiamos en la influencia del contexto, del devenir cultural, debemos alejarnos de concepciones esencialistas para proponer soluciones a los problemas que acogen los estudios lingüísticos, en cualquier rama que sea.

Otra inconsistencia epistemológica, a nuestro modo de ver, se manifiesta en la aplicación de modelos constructivistas para la enseñanza de la lengua (esfera radicalmente ligada a la escritura académica), los cuales, están reñidos con planteamientos cognitivistas. Este choque de posturas se hace evidente muchas veces en la práctica escritural académica.

2.2. La escritura académica: definición y alcance

Antes de analizar las posibles definiciones, conviene precisar que

el texto académico es un género, puesto que está conformado por tipos de textos que comparten rasgos de forma y de contenido en las mismas situaciones comunicativas.

Podemos circunscribir la definición de escritura correspondiente a este género apoyándonos en el parámetro espacial y así decir que la escritura académica es todo tipo de comunicación escrita que se produce en un espacio académico (una escuela, un liceo, una universidad). Aquí cabría una inmensa variedad de registros escritos: trabajos de investigación, artículos científicos, exámenes, fichas, cartas institucionales, avisos pegados en las paredes, *graffiti* en los baños, las llamadas «chuletas», etc.

Ahora bien, si delimitamos la definición no sólo considerando el carácter espacial sino también el de la intencionalidad didáctica propia de la academia⁴, diríamos que escritura académica es todo tipo de expresión escrita que coadyuve al óptimo desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, en función

de transmitir conocimiento o demostrar que se ha adquirido ese mismo conocimiento. En esta definición quedan por fuera aquellos textos escritos que escapan de la relación profesor-alumno o docencia-investigación como, por ejemplo, las comunicaciones administrativas o los avisos; pero quedarían dentro de ella textos escritos como fichas, resúmenes, ponencias, guías para la lectura, apuntes, borradores, esquemas de clases y de exposiciones, cuestionarios o poemas, incluso, si estos últimos son producto de cátedras de naturaleza literaria y estética.

Sin embargo, la escritura académica que en esta investigación nos interesa es la que, más allá del ámbito espacial o didáctico, se produce en el curso de los estudios básicos, intermedios o universitarios, ejercida tanto por alumnos como por docentes con la intención de divulgar el conocimiento, de manera reflexiva y planificada; esto es, convierte a sus constructores en agentes enunciativos con una responsabilidad

4 El DRAE define esta palabra, en su primera acepción, como «sociedad científica, literaria o artística establecida con autoridad pública». Por su parte, Padrón (1996) señala que «la macroacción central de las academias consiste en producir, contrastar, aplicar, almacenar y difundir conocimientos sistemático-socializados, los mismos que constituyen el patrimonio de una sociedad y, por cierto, los mismos de cuyo diseño y transmisión se encarga el aparato educativo (escolarización, profesionalización, actualización, reciclaje, etc.). Dado que esa macroacción es, básicamente, de carácter lingüístico, podemos decir entonces que su producto tangible son los textos académicos».

ética y los obliga a ser conocedores de las condiciones de producción, recepción y circulación de este tipo de comunicación. El enunciador académico no está limitado a conocer sólo de la materia en la que es o aspira a ser experto, sino que debe poseer un saber lingüístico, que además de gramatical, es un saber funcional.

No obstante, aparte de la condición divulgativa del conocimiento hay que sumarle otra característica fundamental a esta definición que estamos proponiendo, y la que tal vez la deslinde definitivamente de las anteriores: ya que la escritura académica debe ser profundamente revisada y corregida no puede ser inmediata. Es decir, el factor *tiempo* es el que marca la diferencia con respecto a otras producciones dentro del ámbito académico. Considerando, entonces, este factor, podemos afirmar que la escritura académica surge de la investigación, de un proceso de relecturas y reescrituras sobre ideas o inquietudes cognoscitivas, en el que simultáneamente se van reconfigurando nuestros pensamientos. De esta manera, la escritura académica se constituye en un concepto muy ligado a la idea de revisión y corrección, prácticas que, obviamente, necesitan un tiempo más prolongado de ejecución.

Desde esta perspectiva, el texto académico escrito cuenta con ciertos requerimientos lingüísticos y extralingüísticos que deben ser consi-

derados por sus autores: el uso de determinados elementos formales y estilísticos transmite una significación social, y están determinados por una finalidad y una intención comunicativa; el escrito académico revela un posicionamiento del enunciador y lo expone como autoridad (*cf.* la definición de «academia» expuesta en la nota n.º 4); el escrito académico transmite una mayor conciencia del uso de normas prescriptivas, y posee una carga retórica —nutrida de numerosos recursos léxicos, modalidades y matices—, basada en una exposición clara de ideas y una argumentación sólida de las mismas; en la dimensión ética, el autor no sólo es responsable de lo que dice sino que lo es también de utilizar adecuadamente las ideas de otros en la polifonía textual, esos otros que ha puesto a hablar a través de él.

La escritura académica tiene sus rasgos propios discursivos. Tres conceptos en particular hay que rescatar en las publicaciones académicas: norma, uso y autoridad lingüística. La norma lingüística general se establece en el mundo hispánico por la institución más reconocida (aunque también muy discutida): la Real Academia Española; en la esfera discursiva científica la norma es emanada por varios medios: de una autoridad en la materia (las establecidas por las revistas científicas, por un reglamento institucional, etc.), o también por una tradición de escri-

tura de determinado campo del saber. Es ante todo, una opción de «un conjunto de reglas restrictivas que definen lo que se puede utilizar en el uso de una lengua si se ha de ser fiel a cierto ideal estético o socio-cultural» (Martínez de Sousa, 2000: 41); algunas veces está en consonancia con el uso; otras veces, norma y uso se enfrentan, lo que genera no pocos problemas para quien escribe: ¿Debe la norma estar en consonancia con el uso o viceversa? En la escritura académica, a diferencia de otros tipos donde el uso va por delante de la norma, la norma tiende a imponerse sobre el uso, sobre todo cuando se ampara en reglas sencillas y claras. Pero esto no siempre es así: pareciera que cada área del conocimiento tiene sus propios códigos. Ello obliga al escritor académico a nutrirse de este saber. Y la institución debe velar por que éste (estudiante o profesor) esté consciente de que al hacer uso de la norma académica, sólo está accediendo a un determinado estilo discursivo que se ajusta a sus intenciones comunicativas, tan válido como cualquier otro, pero que es uno más, no el único ni el verdadero.

En relación con la tipología de la escritura académica, Padrón (1996) propone una clasificación orientada por criterios pragmáticos, que nos aparece acertada puesto que recoge el espíritu de las tradiciones teóricas que la impulsaron: textos orientados a *responder* una

pregunta (que incluye textos orientados a *describir*, a *explicar*, a *contrastar*, a *aplicar* conocimientos); textos orientados a *demostrar* una proposición; textos orientados a *problematizar*; textos orientados a *sistematizar* datos de conocimiento.

La importancia de una tipología es obvia frente a los retos didácticos: despoja el texto académico del corsé impuesto por determinados formulismos o rutinas convencionales. A veces se piensa falsamente que si un determinado texto no posee ciertos signos gráficos o una específica ordenación no cumple con el «deber ser» de un texto académico. La idea es opuesta: según su orientación, el texto puede tener determinadas estrategias discursivas y cierta organización visual. Otra ventaja que esta tipología ofrece es que introduce la idea de *orientación*; es decir, los textos pueden compartir varias de esas características funcionales que se indican en la tipología, pero deben responder a un criterio más amplio que guíe su estructuración, y en consecuencia, los recursos lingüísticos y retóricos de que debe disponer.

2.3. La «objetividad» de la escritura académica

Un elemento recurrente en los distintos acercamientos a este tema, y que constituye a nuestro juicio uno de los mitos en relación con el texto académico, es la despersonalización

zación, usada con la intención de darle prioridad al texto y no a la persona que escribe, y con la vana idea de que el autor desaparezca. Se ajusta incluso la definición de escritura académica a este criterio, y a veces se torna prescriptivo: el texto académico debe recurrir a la tercera persona para evidenciar la *objetividad*⁵.

Con esta aseveración estamos completamente en desacuerdo: primero, porque la objetividad aunque se disfrace no existe; si el enunciador intenta modificar el mundo conceptual del enunciatario tiene que persuadir, disuadir o seducir directa o indirectamente; tiene que tomar partido; de hecho, lo hace al seleccionar el tema y la manera de exponerlo.

Segundo, porque los hechos se pueden comunicar con otras voces gramaticales y no pierden su validez científica. Tercero, si uno de los aspectos, como lo señalamos anteriormente, que deben ser considerados es la responsabilidad en la enunciación, el autor no puede 'desaparecer'. Se use o no la tercera persona, el texto académico no será nunca objetivo; aunque no dependa exclusivamente de emociones y sentimientos del autor y pretenda presentar información que se deriva de datos, siempre subyacen en él los

intereses personales o institucionales para presentar la información. La tercera persona lo que puede ayudar a construir un estilo discursivo distante con el lector; un estilo, por demás, totalmente válido que está dentro de las estrategias comunicativas que el autor puede usar en procura de hacer más eficaz su mensaje en determinados contextos.

Y cuarto, considerando los enfoques socioculturales y cognitivos de la comunicación vale hacer la pregunta ¿puede la objetividad estar presente en la relación autor-lector-contexto? La respuesta necesariamente es negativa, dado que la comprensión lectora es un proceso intelectual e interactivo (texto / lector / contexto), mediante el cual el sujeto obtiene, procesa, evalúa y aplica la información a partir de su conocimiento previo, experiencia, grado de motivación sobre el asunto que contiene el texto, concepción del mundo (ideología, creencias, concepción filosófica, actitud ante la vida) (Mañalich, 1999: 36, citado por Roméu, 2006).

Cuando se habla de interactividad se hace referencia a considerar la comprensión lectora un producto del *intercambio simultáneo* de la información proporcionada por el texto y de los saberes culturales, his-

5 Un ejemplo lo ofrecen Figueras y Santiago al comentar que «son rasgos del estilo académico [...] la precisión, la claridad y la objetividad» (Montolio, 2002, v. II: 40).

tóricos, filosóficos, sociales, identitarios, intelectuales, políticos, científicos que posee el lector (Roméu, 2006). Añadimos a esta concepción el hecho de que la interactividad entre autor-texto-lector implica un intercambio, una «negociación» de intereses (frecuentemente denotada en el discurso por metáforas mercantiles⁶: «compro esa idea», «está vendiendo caro sus planteamientos», «el autor ha robado las ideas de otro», «me siento estafado con sus argumentos»).

Paralelamente a estas consideraciones, hay que precisar que no se puede equiparar la objetividad con la falta de ambigüedad; o visto desde otro ángulo, la subjetividad con la ambigüedad: son parámetros que pertenecen a planos diferentes. Muchas veces para justificar que el texto académico sea objetivo se acude a criterios que tienen que ver con las necesidades de que el texto carezca de indefinición y vaguedad. La claridad de un texto obedece a la planificación y al uso de un léxico diáfano

y vigoroso, idóneo a la intención comunicativa; al cuidado que se ponga en el trabajo de revisión y edición. Ninguno de estos aspectos tiene que ver con la objetividad.

Un comentario adicional sobre los efectos de la pretendida objetividad de los textos académicos tiene que ver con la influencia negativa que ha tenido en la rutina universitaria (de pregrado y postgrado) en el diseño de textos: el método más usado, denunciado muchas veces por los evaluadores (profesores de cátedras, miembros de jurado, árbitros de revistas) es el llamado «corte y pega» de las ideas de otros y el acallamiento a propósito de la voz (y juicios) del autor⁷. Al respecto, Roméu (2006) cita a De Beaugrande y refiere que este autor «ha comprobado que, en general, los estudiantes no adoptan un punto de vista personal sobre un tema y, por tanto, no realizan una verdadera tarea de elaboración del pensamiento porque, además, creen que sus puntos de vista no son relevantes para un

6 Si consideráramos el amplio campo de la connotación que aporta el estudio de las metáforas (ver *Metáforas de la vida cotidiana*, de Lakoff y Johson), encontraríamos más argumentos para indagar sobre la carga ideológica que ellas esconden.

7 Quizás la explicación de la obsesiva idea de la objetividad se encuentre en una fuerte tradición cultural dentro del ámbito hispanohablante. En torno a esta idea, es interesante la referencia que presenta Gallego M. de un trabajo de Hildegard Resinger sobre ciertas diferencias discursivas e interculturales en los textos científicos en alemán, inglés y español, en el que concluye que en alemán se percibe más la personalidad de quien escribe, en inglés destacan la matización y la relativización, y en el español «los autores son más reticentes a revelar su personalidad».

trabajo académico». También alude a Applebee, quien «observa que, a menudo, los escritos escolares no son más que una exposición de materiales no seleccionados por el alumno».

Para redondear estos alegatos en contra de la supuesta objetividad de la escritura académica, recurramos a las ideas de Verón analizadas por Bustamante Zamudio (2000) en cuanto al concepto de ideología, la cual, según Verón, se materializa en maneras específicas de hacer selecciones y de hacer ordenamientos; de modo que las ideologías son las inevitables maneras de hablar (haciendo un paralelismo con la tesis de la doble articulación del lenguaje). Así, en el discurso académico, como en cualquier otro, hay «producción, transmisión y consumo de significaciones ideológicas» (Bustamante Zamudio, 2000: 19).

Otro elemento que frecuentemente se destaca en relación con el «deber ser» de la escritura académica o el lenguaje científico —y que va a la par de la objetividad— es su imperativa necesidad de ser neutro: correcto, efectivo y exacto; sin metáforas. ¿Acaso existe un lenguaje de esta naturaleza? Sólo pudiera aceptarse el calificativo de ‘correcto’ si se refiere al uso gramatical, que por normativo ofrece un paradigma más claro al respecto; pero en lo referente a efectivo y exacto, ya los criterios comienzan a perder nitidez. ¿Cómo medir la efectividad de un

texto? ¿Cómo catalogar la exactitud?: ¿contando las palabras?, ¿asumiendo que el mensaje debe decirse en la mínima expresión lingüística posible?, ¿usando verbos en lugar de perífrasis verbales? En relación con la prescripción de no utilizar metáforas basta con decir que es absolutamente ingenua. Sólo hay que consultar la obra de Lakoff y Johnson, por ejemplo, para darse cuenta del grado profundamente metafórico del lenguaje, sobre todo el científico.

A veces también se recomienda que deba contar con un léxico elegante. Pero, ¿qué es la elegancia? Por un lado, se nos dice que el texto académico debe ser objetivo y por otro lado, que debe ser elegante. ¿Acaso la elegancia no se basa en un punto de vista subjetivo? El problema de caracterizar el estilo académico mezclando criterios lingüísticos con otro tipo de valoraciones es que resulta una mezcla incongruente, y queda al arbitrio personal determinar qué es o no es un texto académico. Y esto representa un problema desde el punto de vista didáctico, pues los criterios se vuelven muy movedizos. Ya en las ciencias lingüísticas está la discusión sobre qué es norma culta, faltaría que se sumara qué es un texto elegante. Recordemos a Verón: la competencia lingüística es una competencia ideológica.

No hay que olvidar que la lengua no refleja la realidad. Para comunicarnos seleccionamos, escoge-

mos no sólo unos saberes, sino también una tradición que tiene su carga sociocultural. La escritura académica, científica, como cualquier otra, tiene sus estereotipos, clichés, fórmulas; en resumen, una rutina comunicativa (para utilizar la expresión de Cassany), que es ventajosa, pues garantiza la eficacia en la comunicación, pero esto no la convierte en 'especial' ni en el único patrón para imitar.

2.4. El problema del ciberplagio académico

Antes que nada, hay que subrayar que la versatilidad de las tecnologías informáticas asociadas a la Sociedad de la Información (SI), nos ha devuelto al acto de escribir: Por un lado está presente la facilidad que han aportado los programas procesadores de textos, con los que se puede acceder al mundo de la reelaboración y edición de textos de una manera rápida y cómoda. Por otro, los espacios propiciados con la tecnología de Internet: charlas en tiempo real (*chats*), correos electrónicos, videoconferencias, comentarios a páginas de información, blogs o bitácoras personales.

No menores son las ventajas que ofrecen estas tecnologías para la búsqueda de información. Como se ha dicho, el mundo es una enciclopedia que está al alcance de un clic. Sin embargo, esa misma proliferación de distintos modos para con-

sultar la información ha traído consigo un lado oscuro: los plagios y lo que ellos representan en el resquebrajamiento de la función ética académica.

A la modalidad de presentar como propia la información encontrada en la World Wide Web (WWW), comúnmente llamada *web*, se le ha llamado *ciberplagio*. Lamentablemente, en LUZ todavía no tenemos registros que den cuenta de investigaciones que se hayan hecho sobre el alcance de este fenómeno. Sureda y Comas (2007), refiriéndose a investigaciones al respecto en el mundo anglosajón, comentan que hay estudios que

cifran en más de tres cuartas partes la proporción de estudiantes que al menos una vez a lo largo de su historial académico en la universidad ha plagiado parcial o totalmente un trabajo con información extraída de Internet [...]. Otros estudios, en cambio, no arrojan cifras tan alarmantes —aún cuando son de consideración— y lo sitúan entre el 40 y el 50 por ciento.

Los mismos autores proponen una clasificación del ciberplagio, a nuestro juicio, satisfactoria, porque reúne las condiciones que empíricamente hemos observado en nuestra experiencia docente:

Ciber-plagio intencional: a) comprar o descargarse un trabajo, artículo, proyecto, etc. desde una Web dedicada a la venta y/o intercambio de trabajos académicos y presentar la obra como propia; b) copiar un texto completo, desde una

Web o un archivo descargado de Internet, y presentarlo como propio sin citas ni referencias; c) copiar partes o párrafos de distintos textos extraídos de Internet y presentarlos en un texto único como propios -"Plagio Collage"-; d) copiar de Internet y traducir un trabajo completo, partes del mismo, resultados de investigaciones, etc. Ciberplagio accidental: a) uso de parafraseados inadecuados, b) mala citación de los recursos y bibliografía utilizados (Sureda y Comas, 2007).

A pesar de que esta investigación no consideró este problema su tema principal, sí lo incluyó como un aspecto importante de la discusión que aquí nos ocupa. Una de las preguntas que se presentó a los profesores en los instrumentos de evaluación que se presentarán más adelante hacía alusión a realidad que está enfrentando, sin muchos recursos ni apoyo institucional, el docente universitario en la Universidad del Zulia.

Ciertamente, el estudio de este problema exige examinar muchas variables; en primer lugar, reconocer la existencia del ciberplagio y su condición de problema. Las instituciones educativas deben reaccionar rápidamente y no delegar la solución a iniciativas individuales de los profesores. Debe conformarse una política que lo ataque directamente y por la que se pueda disponer de recursos financieros satisfactorios que permitan elaborar o comprar programas informáticos que comparen los textos con los disponibles

en Internet o en bases de datos, los cuales pueden ayudar a los profesores en la corrección de trabajos, como ya se está haciendo en algunas universidades de EEUU, Canadá e Inglaterra. Por cierto, sería recomendable que estos programas se aplicaran también a los trabajos que presentan los profesores en revistas, ponencias, conferencias, etc., dado que el *ciberplagio* no es de exclusividad de los estudiantes.

En el orden de la acción docente, es necesaria una actualización en ese «currículo oculto» de nuestras instituciones educativas del compromiso ético del escritor se forma en ellas. Este proceso pasa por decisiones puntuales, como la revisión de la asignación de determinados temas para los trabajos de investigación que sean proclives al *ciberplagio* y el incremento del estudio y la práctica de la escritura en todas las materias. También, en forma paralela, urge la conformación de una regulación punitiva institucional.

3. Metodología

En función de empezar a caracterizar la producción escrita de los estudiantes en la Universidad del Zulia (LUZ), se tomó como muestra la producción completa en un año (el 2006) de trabajos de grado de bachilleres con opción a grado en cuatro licenciaturas de LUZ. Se buscó que éstas fuesen representantes de los dos bloques científicos en que se dividen las carreras en esta

universidad: el humanístico y el técnico. Así, se escogieron para las licenciaturas de Sociología y de Bibliotecología y Archivología, correspondientes al núcleo humanístico, y las de Biología y Nutrición y Dietética, correspondientes al núcleo técnico.

En relación con la revisión de los criterios académicos en la producción textual, se aplicó un cuestionario a los profesores que son o han sido tutores en las licenciaturas seleccionadas. La muestra estuvo conformada por los profesores que, según la información suministrada por las respectivas Secretarías Docentes, son los que en los últimos cinco años —tiempo que, estimamos, cubre el proceso de producción de los trabajos de grado analizados— han estado al frente de las tutorías más frecuentemente. Así, se seleccionaron cinco de Nutrición y Dietética, seis de Biología, siete de Sociología y cinco de Bibliotecología y Archivología.

También con la intención de indagar sobre la percepción acerca de los mismos criterios evaluados en los profesores tutores y establecer una matriz de coincidencias y conocer aspectos de valoración gramatical, se aplicó un cuestionario —que incluía algunos ítems parecidos— a los profesores que tienen a su cargo las cátedras relacionadas con la enseñanza de la lengua en la Facultad de Humanidades y Educación. Respondieron trece: seis en la Escuela

de Comunicación Social, uno en la Escuela de Bibliotecología y Archivología, dos en la Escuela de Educación y cuatro en la Escuela de Letras.

3.2. Formulación de los instrumentos de evaluación

Para la caracterización de las muestras seleccionadas específicamente con el plano de la revisión, que es el que nos ocupa reportar en esta oportunidad, se diseñaron dos instrumentos que buscaban indagar, en dieciocho variables, sobre la rutina de revisión textual y la valoración de determinados aspectos gramaticales: uno estuvo dirigido a los profesores que ejercen las funciones de tutores de los trabajos de grado, y el otro, a los profesores que dictan las materias relacionadas con la enseñanza de la lengua en la Facultad de Humanidades y Educación.

3.2.1. Variables que midieron los instrumentos de evaluación:

Instrumento 1: Cuestionario para docentes e investigadores con experiencia en tutorías y asesorías de trabajos de grado e informes de pasantías:

- Frecuencia de uso de estrategias de revisión de textos.
- Nivel de dificultad en la redacción de los trabajos de grado.
- Nivel de satisfacción del producto final de los trabajos de grado.

- Errores lingüísticos más graves en relación con la norma idiomática según el criterio del docente.
 - Etapas del proceso de elaboración del trabajo de grado en que el estudiante invierte más tiempo.
 - Consulta de texto de lengua para la revisión.
 - Fuentes más consultadas.
- Instrumento 2:** Cuestionario para docentes con experiencia en materias relacionadas con el área de lengua de la Facultad de Humanidades y Educación:
- Frecuencia de uso de los tipos de escritura académica por parte de los estudiantes, propiciados por el docente en las clases.
 - Frecuencia con que usa cada estrategia de revisión de textos.
 - Nivel de dificultad en la redacción de trabajos de investigación.
 - Nivel de satisfacción en relación con el producto final de los trabajos de investigación.
 - Errores lingüísticos más graves en relación con la norma idiomática a juicio del docente.
- Atención dedicada en sus clases al estudio de aspectos lingüísticos.
 - Porcentaje promedio dedicado a la ejercitación de la producción escrita por parte de los estudiantes durante todo un curso.
 - Etapa del proceso de elaboración del trabajo de investigación en que el estudiante invierte más tiempo.
 - Detección del ciberplagio.
 - Estrategia de evaluación más usada frente al ciberplagio.
 - Constitución de la escritura académica como una unidad o tema específico dentro del programa de la materia.

4. Resumen de los resultados por variables

Nota previa: Se presentan sólo los resultados concernientes a las variables relacionadas con la revisión de textos.

Instrumento 1: Cuestionario para docentes e investigadores con experiencia en tutorías y asesorías de trabajos de grado e informes de pasantías.

Tabla 1. Resultados por licenciatura de la variable 1 del cuestionario para tutores

Variable 1: Frecuencia de uso de las estrategias de revisión de textos por parte del tutor	Biología	Nutrición y Dietética	Sociología	Bibliotecología y Archivología
Estrategia utilizada siempre	-Sugerir al estudiante lecturas de artículos científicos relacionados con la materia objeto del trabajo de grado	-Sugerir al estudiante lecturas de artículos científicos relacionados con la materia objeto del trabajo de grado	-Sugerir al estudiante lecturas de artículos científicos relacionados con la materia objeto del trabajo de grado	-Indicar por escrito al estudiante los aspectos del texto que debe mejorar -Sugerir al estudiante lecturas de artículos científicos relacionados con la materia objeto del trabajo de grado
Estrategias utilizadas mayormente	-Indicar oralmente al estudiante los aspectos del texto que debe mejorar	-Indicar por escrito al estudiante los aspectos del texto que debe mejorar	-Indicar oralmente al estudiante los aspectos del texto que debe mejorar -Establecer por separado niveles de revisión	-Indicar oralmente al estudiante los aspectos del texto que debe mejorar
Estrategias utilizadas a veces	-Indicar por escrito al estudiante los aspectos del texto que debe mejorar -Establecer por separado niveles de revisión -Sugerir al estudiante que consulte textos relacionados con el uso de la lengua -Entregar al estudiante una pauta para la autocorrección preparada por el docente	-Indicar oralmente al estudiante los aspectos del texto que debe mejorar -Gestionar un grupo de revisión para la cooperación entre estudiantes -Sugerir al estudiante que consulte textos relacionados con el uso de la lengua -Establecer por separado niveles de revisión	-Indicar por escrito al estudiante los aspectos del texto que debe mejorar -Gestionar un grupo de revisión para la cooperación entre estudiantes -Entregar al estudiante una pauta para la autocorrección preparada por el docente -Sugerir al estudiante que consulte textos relacionados con el uso de la lengua	-Gestionar un grupo de revisión para la cooperación entre estudiantes -Entregar al estudiante una pauta para la autocorrección preparada por el docente -Sugerir al estudiante que consulte textos relacionados con el uso de la lengua -Establecer por separado niveles de revisión

Tabla 1. Resultados por licenciatura de la variable 1 del cuestionario para tutores. CONTINUACIÓN

Variable 1: Frecuencia de uso de las estrategias de revisión de textos por parte del tutor	Biología	Nutrición y Dietética	Sociología	Bibliotecología y Archivología
Estrategia menos utilizada	-Sugerir al estudiante que contrate los servicios de un especialista para corregir los textos	-Sugerir al estudiante que contrate los servicios de un especialista para corregir los textos -Entregar al estudiante una pauta para la autocorrección preparada por el docente	-Sugerir al estudiante que contrate los servicios de un especialista para corregir los textos	-Sugerir al estudiante que contrate los servicios de un especialista para corregir los textos
Estrategia nunca utilizada	Ninguna	Ninguna	Ninguna	Ninguna

Variable 5: Etapas del proceso de elaboración del trabajo de grado en que el estudiante invierte más tiempo	Número de respuestas			
	Biología	Nutrición y Dietética	Sociología	Bibliotecología y Archivología
Redacción	4	4	5	3
Investigación	2	2	2	0
Planificación	1	0	0	1
Revisión	0	0	3	3

Variable 7: Fuentes más consultadas para la revisión	Número de respuestas			
	Biología	Nutrición y Dietética	Sociología	Bibliotecología y Archivología
Diccionarios	4	1	2	4
Manuales de gramática y ortografía	2	3	1	5
Enciclopedias	2	0	1	0
Manuales de estilo	1	0	0	0
Otros: Normas para la presentación de trabajos en LUZ	1	0	0	0

Instrumento 2: Cuestionario para docentes con experiencia en materias relacionadas con el área de lengua de la Facultad de Humanidades y Educación

Nº de profesores que respondieron: 13

consultadas. Las estrategias para una revisión textual más elaborada y que le puedan brindar al estudiante más aportes en función de mejorar su desempeño escrito —como las pautas para la autocorrección, la gestión de grupos de cooperación

Variable 2: Frecuencia de uso de las estrategias de revisión de textos	
Estrategia siempre utilizada	Ninguna
Estrategias mayormente utilizadas	Sugerir al estudiante que consulte textos relacionados con el uso de la lengua (manuales de gramática, manuales de estilo, diccionarios, etc.). Indicar por escrito al estudiante los aspectos del texto que debe mejorar. Indicar oralmente al estudiante los aspectos del texto que debe mejorar.
Estrategia utilizada a veces	Gestionar un grupo de revisión para la cooperación entre estudiantes. Sugerir al estudiante lecturas de artículos científicos relacionados con la materia objeto del trabajo de grado.
Estrategia menos utilizada	Entregar al estudiante una pauta para la autocorrección preparada por el docente.
Estrategia nunca utilizada	Sugerir al estudiante que contrate los servicios de un especialista para corregir los textos.

5. Conclusiones

El proceso de revisión y corrección textual por parte de los profesores consultados está soportado básicamente por dos estrategias, las cuales resultaron ser las usadas más frecuentemente: la sugerencia a los estudiantes de lecturas de artículos científicos y la indicación de forma oral de los aspectos del texto que el estudiante debe mejorar. Este resultado revela que este proceso, uno de los pilares de una sólida escritura académica, es débil y poco sistemático en la caracterización de este tipo de escritura en las instancias

entre iguales o la indicación por escrito de las observaciones— son poco utilizadas por los profesores que cumplen funciones de tutores de trabajos de grado. Por su parte, los profesores de lengua sí declararon utilizar con más frecuencia, aparte de sugerir lecturas de textos lingüísticos y la indicación de forma oral, la indicación por escrito de los aspectos del texto que el estudiante debe mejorar.

Tampoco en la elaboración de los trabajos de grado, según la apreciación de los profesores tutores, la revisión es un trabajo importante, ya que sólo ocupa un 16% en el pro-

ceso de elaboración frente un 65% que se lleva la redacción. El aspecto que obtuvo el mayor consenso en las respuestas fue el referido a la sugerencia de contratar los servicios de un especialista para la corrección de textos: es la estrategia nunca utilizada por los profesores de lengua y nunca utilizada por el 96% de los profesores tutores consultados.

Asumiendo que los universitarios, tanto alumnos como profesores, escriben para ser evaluados, en nuestra universidad deberían incorporarse al currículo real estrategias y políticas para impulsar y fortalecer el maltrecho estado en que se encuentra el proceso de revisión textual, como lo evidenció esta investigación.

Tienen que surgir de nuestras cátedras de lengua —funcionando como verdaderas unidades académicas de investigación y de difusión del conocimiento lingüístico— discusiones sobre la idoneidad gramatical y textual en relación con la norma lingüística, que pudieran orientar a las diferentes esferas de la vida académica y administrativa de la universidad.

Una de las manifestaciones de ese aporte que podrían brindar nuestras cátedras de lengua sería la conformación de los centros de producción escritural, presentes ya en algunas de las más importantes universidades del mundo. Estas instancias han venido a resolver el eterno problema que envuelve a la

universidad como institución de educación de tercer nivel: ¿hay que enseñar a escribir a los estudiantes? En esos centros deberían conjuntarse la escritura y la lectura, la discusión y la reflexión sistematizada, ya que, como recuerda Cassany, «el éxito final de un acto de composición [escrita] depende en parte de las destrezas de comprensión lectora, oralización y conversación que posea el autor» (Cassany, 1999: 39). Esos centros también serían el espacio ideal —dado que, por razones múltiples, las horas de las clases de lengua no parecen ser suficientes—, para romper con la enseñanza tradicional que separa las cuatro habilidades lingüísticas: receptivas, productivas, orales y escritas. También ayudarían a combatir la incidencia de los factores que favorecen el deficiente ambiente escritural que rodea a los jóvenes. En el caso de la universidad, uno de esos factores es el continuado uso de lecturas y escrituras «rápidas» (guías, esquemas, resúmenes); al respecto, cabe destacar —como dato que podemos adelantar antes de su próxima publicación— que los resúmenes, los esquemas, los apuntes y los exámenes escritos son los tipos de escritura mayormente utilizados por los profesores de lengua en sus clases en el área estudiada de nuestra universidad.

Si queremos mejorar la calidad de la escritura académica debemos mejorar la calidad de lo que los es-

tudiantes leen. Para llegar al ejercicio reflexivo de la escritura se ha de pasar primero por la lectura de textos variados y sumergirse en su comprensión, reflexión y análisis; «la persona familiarizada con obras escritas está más capacitada para adaptarse a las formas culturales que canalizan la transmisión de la información por escrito» (Calsamiglia, en Lomas y Osoro, 1994: 182).

Por esa razón, la estrategia utilizada por la mayoría de los profesores consultados que ejercen funciones de tutores de trabajo de grado de sugerir la lectura de artículos científicos y la consulta de libros de texto, representa una excelente noticia en la intención de consolidar una política educativa al respecto.

Quizás fortaleciendo las habilidades especializadas en lectura y escritura de textos técnico-científicos se pueda iniciar con cierto éxito la gran batalla que nos espera, y que hasta ahora la universidad no ha querido asumir: la lucha contra el 'corte y pega' de nuestro días, también llamado «ciberplagio», fenómeno reportado por el 84% de los profesores de lengua encuestados, y del cual no ocuparemos en otro reporte de esta investigación.

Referencias Bibliográficas

- ALCARAZ V., E. y MARTÍNEZ, M.A. (1997). **Diccionario de lingüística moderna**. Ariel, Barcelona.
- BUSTAMANTE ZAMUDIO, G. (2001). **Las competencias lingüística, ideológica y comunicativa. A propósito de la evaluación masiva en Colombia**. Disponible en: [Http://scienti.colciencias.gov.co:8081/ciencia.war/search/](http://scienti.colciencias.gov.co:8081/ciencia.war/search/) [Consultado el 12 de junio de 2007].
- CASSANY, D. (1997). **Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir**. Paidós Comunicación, Barcelona.
- CASSNY, D. (1999). **Construir la escritura**. Paidós, Barcelona.
- COMAS, R. y SUREDA, J. (2007). Ciber-Plagio Académico. Una aproximación al estado de los conocimientos, **Revista TEXTOS de la CiberSociedad**, 10. Temática Variada. Disponible en <http://www.cibersociedad.net>. [Consultado el 20 febrero de 2008].
- CRYSTAL, D. (2000). **Diccionario de lingüística y fonética**. Octaedro, Barcelona.
- DUCROT, O. y TODOROV, T. (1981). **Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje**. Siglo XXI, México.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1999). **Introducción a la Lingüística. Dimensiones del lenguaje y vías de estudio**. Ariel, Barcelona.
- GALLEGO M., J.L. «Dimensión intercultural del lenguaje académico y necesidades comunicativas en la enseñanza de EPFA (Español para Fines Académicos)». Disponible en: www.mec.es/redele/biblioteca/asele/24.gallego.pdf.

- [Consultado el 20 febrero de 2008].
- GARCÍA SUÁREZ, A. (1997). **Modos de significar. Una introducción temática a la filosofía del lenguaje.** Tecnos, Madrid.
- HERNÁNDEZ, A. y PADRÓN, J. (1997). **Referencias básicas en la producción de una tesis doctoral.** Colegio de Economistas, San Juan de los Morros.
- IGLESIAS, M. (2006). "¿Una epistemología sin sujeto?" en **Opción**, N° 51, año 22. FEC, Universidad del Zulia, Maracaibo.
- LOMAS, C. y OSORO, A. (comp.) (1994). **El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua.** Paidós, Barcelona.
- LOMAS, C. (1999). **Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras.** Vol. II, Paidós, Barcelona.
- LONGO, V. y RODEIRO, M.I. "Los textos académicos: una aproximación a su estructura y especificidad" en *Hermes*, revista 3. Disponible en: D:\todo sobre texto académico\ [PUBLICACIONES IFDCSL] Los textos académicos una aproximación a su estructura y especificidad.htm. [Consultado el 21 de febrero de 2007].
- MARTÍNEZ DE SOUSA, J. (2000). **Manual de estilo de la lengua española.** Trea, Asturias.
- MONTOLÍO, E. (coord.) (2002). **Manual práctico de escritura académica.** (3 volúmenes). Ariel Practicum, Barcelona.
- MOSTACERO, R. (2004). **La construcción de la escritura personal a partir del discurso del otro.** LIN. [online], vol. 8, n.15 p. 63-79. Disponible en: <http://www.serbi.luz.edu.ve/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1316-66892004012000004&lng=es&nrm=iso>. [Consultado el 20 de febrero de 2008].
- PADRÓN, J. (1996). **Análisis del discurso e Investigación Social.** Temas para Seminario. USR, Caracas.
- PADRON, J. (1992). **Interpretaciones históricas acerca del conocimiento científico.** Postgrado, USR, Caracas. Reproducido en: <http://www.ideasapiens.com/filosofia.sxx/fciencia/interpretacionesconoc.cientifico.htm>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001). **Diccionario de la lengua española.** Vigésima segunda edición. Espasa Calpe, Madrid.
- ROMÉU ESCOBAR, A. (2006). **Hacia un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua** (Compilación de materiales de estudio). División de Estudios para Graduados, FHE, LUZ, Maracaibo.
- TAPIA, M. y otros (2003). "Aplicación de una pauta diseñada para evaluar informes académicos universitarios" en **Signos**, vol. 36, n. 54, Valparaíso, Chile.

Orientación comunitaria: orientación, familia y comunidad: Isla de Toas

Maigualida Zamora

Licenciada en Educación, Dra. en Ciencias Humanas.

Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia.

E-mail: maigualidaz@hotmail.com

Ricardo Revilla

Licenciado en Educación, Mg. en Orientación Mención.

Universidad del Zulia.

Maricarla Morillo

Licenciada en Educación, Universidad del Zulia.

E-mail: maricarlamorillo@gmail.com

Resumen

En el año 2005 la Comunidad de Isla de Toas levanto una solicitud ante el Centro de Orientación de la Facultad de Humanidades y Educación, para atender a la población de adolescentes próximos a decidir vocacionalmente su futuro profesional. Al levantar la exploración de las necesidades se encontró otros procesos psicosociales que demandaban atención como el embarazo en adolescentes, adolescentes iniciadas en su vida en pareja huidas de sus hogares, problemas de alcohol y drogas y rechazo de la comunidad y familia ante esta situación. Luego de identificar estas situaciones se planteó la inquietud de dar respuestas a estas necesidades a través de un proyecto de investigación y extensión orientado al desarrollo de condiciones psicosociales garante de procesos de desarrollo endógenos en la familia, la comunidad y sus sistemas humanos.

Palabras clave: Orientación comunitaria, familia, comunidad, Isla de Toas.

Recibido: 28-07-2008 ~ Aceptado: 03-02-2009

Communitarian Counseling: Counseling, Family and Community: Toas Island

Abstract

In the 2005 Community of Island of Toas I raise to a request before the Center of Direction of the Faculty of Humanities and Education, to take care of the population of adolescents next to decide its professional vocational future. When raising the exploration of the necessities was other psycho-social processes that they demanded attention like the pregnancy in adolescents, adolescents initiated in his life in pair fled from his homes, alcohol problems and drugs and rejection of the community and family before this situation. After identifying these situations the restlessness considered to give to answers to these necessities through a project of investigation and extension oriented to the development of psycho-social conditions responsible of endogenous processes of development in the human family, community and its systems.

Key words: Communitarian direction, family, community, Island of Toas.

Introducción

En la región zuliana, existen un gran número de comunidades desasistidas en materia de orientación psicosocial que permita a sus habitantes el uso de los recursos cognitivos, conductuales y afectivos para asimilar y desarrollar respuestas productivas ante los cambios y oportunidades que el entorno histórico social propicia. La población de Isla de toas es una de estas comunidades.

Desde el año 1992 el Profesor Ricardo Revilla, ofreció para esta comunidad servicios de orientación desde una perspectiva de asistencial; es decir atendiendo algunos focos emergentes requeridos por la institución. Sin tener la intención de conformar

un programa permanente de atención, sus acciones y servicios prestados, así lo fueron definiendo, hasta llegar a ser lo que es hoy, un programa comunitario de asistencia permanente, desde el cual se ofrecen servicios a la comunidad, se construye investigación y se consolidan las funciones universitarias de docencia, investigación y extensión.

En el año 2005 la Comunidad de Isla de Toas levantó una solicitud ante el Centro de Orientación de la Facultad de Humanidades y Educación, para atender a la población de adolescentes próximos a decidir vocacionalmente su futuro profesional. Al levantar la exploración de las necesidades se encontró embarazo en adolescentes, adoles-

centes iniciadas en su vida en pareja huidas de sus hogares, problemas de alcohol y drogas y rechazo de la comunidad y familia ante esta situación. El punto neurálgico eran las adolescentes embarazadas, niñas en edades entre 12 y 16 años

Para el primer lapso del año 2005 (octubre-diciembre) de un curso de 45 estudiantes 5 adolescentes estaban embarazadas y 13 habían iniciado vidas sexuales con sus parejas; estas situación era repudiada por la comunidad y por la familia. Los representantes no deseaban la presencia de niñas embarazadas en los colegios o instituciones educativas, la comunidad tampoco. Las adolescentes eran expulsadas de sus familias y aunque legalmente tenían derecho de permanecer en la institución educativa también fueron sujeto de no aceptación y desvinculación con el sistema educativo.

Ante esta situación como Universidad y como profesionales que atienden el área psicosocial, el Centro de Orientación de la Facultad de Humanidades desde el proyecto comunitario: Orientación, Familia y Comunidad y el Departamento de Psicología a través del eje de Psicología Comunitaria y Práctica Profesional conforman alianza estratégica para ofrecer respuesta a la problemática planteada por la Comunidad de Isla de Toas.

En el mes de noviembre del año 2005 se brindó atención primaria ante la solicitud, se aborda-

ron procesos personales y vocacionales; sin embargo, se exploraron las áreas académicas, proyección laboral, expectativas de desarrollo, entre otras. Los resultados poco alentadores arrojaron una población en alto riesgo de enfermedades de transmisión sexual, deserción anticipada del sistema educativa, alta proyección de adolescentes embarazadas bajo la característica de Madre Soltera, consumo de droga y alcohol, escasa proyección profesional laboral, poca expectativa en el área laboral.

El objetivo de este artículo, es dar a conocer el resultado de la investigación que sustenta los procesos de trabajo en esta comunidad. La investigación se justifica en la descripción antes expuestas; en ésta, se levantó un diagnóstico asociado a las prioridades y los requerimientos de las personas, las familias y la comunidad con las cuales conviven los adolescentes que habitan en el municipio Insular Almirante Padilla "Isla de Toas". Es la intención dar a conocer los resultados que emergieron y sensibilizar a otros profesionales sobre esta realidad; de tal forma, que sientan deseos de aportar en las soluciones.

Orientación Comunitaria, Aproximación Teórica

Este artículo, se fundamenta teóricamente desde la concepción de la Orientación Comunitaria vista

como una disciplina que se nutre de ciencias sociales como la educación, sociología, psicología, entre otras, destinada al estudio y abordaje de las comunidades desde los principios de responsabilidad ciudadana, asistencia social, cooperación e igualdad, en función de abordar desde la integralidad y prevención el desarrollo humano de las comunidades y personas que la integran.

Al Orientador en la Universidad del Zulia, se le concibe como un educador cuyo propósito es generar el desarrollo de las potencialidades del individuo en cualquier campo de acción y facilitar su proceso de adaptación psicosocial ante los cambios evolutivos y eventos imprevistos. Partiendo de lo anterior, se le forma para diseñar, ejecutar y evaluar planes destinados a desarrollar las capacidades, prevenir y/o remediar situaciones de la persona, cuyo énfasis puede estar en las áreas: personal -social, académica, vocacional, laboral, recreativa-comunitaria; en cualquier etapa del ciclo vital, utilizando para ello estrategias individuales y grupales, prevaleciendo la acción educativa como guía para la acción.

Desde los aportes de la propuesta curricular 2008, para formar a los Licenciados en Educación Mención Orientación, el Departamento de Psicología de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación, se consideran los

siguientes fundamentos que disecionaron y direccionan los servicios y programas que se ofrecen desde la Orientación a los diferentes contextos, especialmente en esta oportunidad al contexto comunitario.

Los egresados de la Mención Orientación de la Escuela de Educación están formados para promover y gestionar el desarrollo de los sistemas humanos, es decir para propiciar el desarrollo del potencial, prevenir o remediar situaciones en los espacios de vida del hombre y su ambiente, de lo cual se deriva la implicación de que en todo espacio donde haya presencia de personas, el orientador tiene un campo de acción posible y por ende, de trabajo, ya sea por vía de contratación o libre ejercicio.

La orientación como disciplina científica y profesión de ayuda tiene como propósito promover el desarrollo de las potencialidades de los sistemas humanos en forma autónoma a través de todo su ciclo vital, de tal manera que las personas sean capaces de adaptarse a los cambios y situaciones imprevistas que puedan presentarse en su vida para vivir en armonía, aumentando su bienestar y calidad de vida.

El Orientador podrá atender diversas áreas del quehacer humano; las áreas están concebidas como las dimensiones de las personas o grupos en las cuales se focaliza el abordaje de los procesos de consulta y asesoría; proponiéndose así las siguientes:

a. Área Personal – Social:

En esta área se ubican los procesos asociados con el rol de ser social, de cada persona; por lo cual, el trabajo del Orientador está dirigido a fomentar la comprensión del sí mismo y del entorno, con el fin de alcanzar y mantener la estabilidad psicológica y afectiva (Castejón y Zamora, 2001). Algunos de los procesos que pueden trabajarse en esta área se encuentran:

- *Desarrollo Psicológico:* Identidad y motivación personal, autoestima, toma de decisiones, estabilidad emocional, desarrollo psicosexual y potencial Intelectual.
- *Desarrollo Social:* Relaciones interpersonales, familia, motivación al estudio y al trabajo, comportamiento social, valores éticos-morales y actitudes.
- *Desarrollo familiar:* Funcionamiento de parejas, orientación para padres, hijos y otros integrantes, intervención en crisis (divorcio, duelo, enfermedades terminales), sexualidad (Diseño Curricular, 1995).

b. Área Académica:

En ella el énfasis está en relación con los procesos asociados al rol como aprendiz y la finalidad es que la persona y/o grupo pueda obtener pleno rendimiento en las actividades inherentes a sus procesos de aprendizaje. Entre los tópicos relacionados con esta área se encuentran:

Adaptación al proceso educativo, actitudes favorables para el estudio, desarrollo cognoscitivo, estilos de aprendizaje, técnicas y hábitos de estudio, rendimiento académico y asesoría a los docentes en ejercicio; entre otros (Diseño Curricular, 1995).

c. Área Vocacional:

El centro de interés se asocia al desarrollo vocacional de la persona, entendida la vocación como proyecto de vida que cada persona asume ante sí mismo y ante la sociedad, definiendo un estilo de vida profesional, cívico, ético, familiar y comportamental que caracteriza su personalidad y que se proyecta en su quehacer cotidiano. La práctica en esta área está destinada a prestar el servicio de asesoría y consulta con la finalidad de que cuando la persona tome decisiones inherentes a su vocación lo haga bajo las mejores condiciones decisorias posibles. Entre los procesos en esta área se tienen:

“Desarrollo vocacional, necesidades de estudio, madurez vocacional, preparación para el trabajo, y actitud positiva hacia el trabajo” (Diseño Curricular, 1995).

d. Área Laboral:

Está asociada al rol de la persona como trabajador, cuya finalidad es prestar un servicio de orientación que conduzca a la consecución de los objetivos personales en relación con los de las organizaciones a las que pertenece. Entre los procesos inherentes a ella, están:

Gerencia de procesos, desarrollo de carrera, motivación, comunicación, toma de decisiones, manejo de conflictos, calidad de servicio, liderazgo y mejoramiento continuo, equipos de alto desempeño (Diseño Curricular, 1995:19).

e. Área socio-política:

Comprende procesos relacionados con el rol de promotor social. Una forma de potenciar esta área es mediante la promoción de la educación para la participación ciudadana y el libre ejercicio de los derechos, la cooperatividad, desarrollo endógeno; planificación e intervención en las comunidades, integración de la escuela con su entorno, implementación de programas de organización comunitaria, vecinal y consejos comunales entre otros; formación para el trabajo en equipo y toma de decisiones en asociaciones sin fines de lucro y organizaciones políticas (aquellas organizaciones caracterizadas por ser centros de poder que actúan en defensa de determinados intereses de la comunidad, tales como: grupos de presión, gremios, sindicatos, grupos políticos, ONG).

f. Área Recreativa:

Es la dimensión asociada con el rol de la persona como ser individual y social, caracterizada por prestar un servicio de orientación que garantice la utilización positiva del tiempo libre y el de ocio producti-

vo, así como el de espacios lúdicos; mediante la ejecución de actividades en forma libre, voluntaria y planificadas que diviertan, distraigan y entretengan, con el fin de contribuir con su desarrollo integral, el mejoramiento de su calidad de vida y el de la comunidad.

En todas las áreas descritas está inmersa la actividad de investigación. Es necesario investigar y producir conocimientos en esta disciplina para que se desarrolle y fortalezca cada vez más.

Todas estas áreas pueden ser abordadas en distintos contextos tales como: educativo, jurídico, comunitario, salud y protección social, defensa y seguridad ciudadana, deportivo, religioso y organizacional; entre otros.

Estos contextos se definen según Barroso (1998:156) como "campo de fuerzas, una serie de elementos integrados en una totalidad diferente que proporciona actualidad, espacialidad, organicidad y creatividad a la experiencia total, haciéndola diferente a cualquier otra experiencia". Es decir, el contexto es donde la experiencia tiene lugar y sentido, se hace concreta y específica. Todo contexto es un sistema integrado donde cada elemento es fundamental, conforma una totalidad significativa.

El *Contexto comunitario*, abarca el espacio geográfico donde convergen los habitantes o vecinos de una localidad, con la finalidad de pro-

mover el desarrollo de su identidad y membresía mediante la autogestión, la cogestión, la utilización adecuada de los recursos disponibles y la participación ciudadana.

Metodología

Para establecer la tipología específica de la investigación fue necesario partir del objetivo general del estudio el cual declara: "Diseñar y Administrar para la población de Isla de toas, Programas y servicios de Orientación, personal, familiar y comunitaria de alto impacto que disminuyan conductas psicosociales de alto riesgo y presenten oportunidades de Desarrollo con metas alcanzables desde los recursos del contexto". Entre los objetivos específicos destacados para este artículo está el siguiente: explorar y levantar una base de datos para develar y diagnosticar las prioridades y los requerimientos de las personas, familia y la comunidad en las cuales se insertan los adolescentes de Isla de Toas.

En consideración a lo antes expuesto, la investigación es de tipo descriptivo, de campo, aplicada con un enfoque fenomenológico y una metodología cualitativa etnográfica que responderá a las necesidades y requerimientos de las familias y de las comunidades de Isla de Toas.

Se utilizó un diseño no experimental transaccional descriptivo. Los sujetos de la Investigación fueron los adolescentes de Isla de Toas,

sus familias y la comunidad circundante.

En la investigación cualitativa la realidad es concebida como estructuras o sistemas donde el todo es algo más que la suma de sus partes, es decir, que la actividad de una parte es a su vez "causa y efecto" de la posición estructura y función de cada una de las otras que la constituyen. Köhler citado por Martínez (1996) decía que en la estructura cada parte conoce dinámicamente a cada una de las otras. "La estructura no es solo una determinada configuración física de elementos; más bien, la estructura es la organización de esos elementos con su dinámica y significado.

La realidad así entendida requiere ser abordada desde perspectivas que permitan identificar su complejidad dinámica y estructural. Demanda de metodologías gestálticas, sistémicas, hermenéutica, etnográficas; éstas nos permite ser conscientes del proceso de investigación cualitativa, el cual requiere un co-construir y ser parte de las diversas interrelaciones que se presentan en la construcción de los sentidos y los significados.

En la investigación cualitativa el fin último es comprender la red de relaciones del sistema o estructura dinámica estudiada.

El método seleccionado fue el etnográfico en el cual se enfatiza el sentido y el significado que tienen los eventos para los involucrados.

Según Martínez (1991:31) la etnografía puede ser definida de la siguiente manera:

"Etimológicamente, el término "etnografía" significa la descripción (gráf) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos). Por lo tanto, el "ethnos" que sería la unidad de análisis para el investigador, no sólo podría ser una nación, un grupo lingüístico, una región o una comunidad, sino también cualquier grupo humano que constituyan una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocas y en sentido amplio también son objetos de estudio etnográfico aquellos grupos sociales, que aunque no están asociados o integrados; comparten o se seguían por formas de vida o situaciones que los hace semejantes".

El objetivo inmediato de la etnografía es la descripción del grupo estudiado, la meta a largo plazo es contribuir con la comprensión de la cultura y de los procesos asociados a ésta, desde poblaciones o grupos más amplios que tienen características similares.

Los grupos estudiados bajo una metodología etnográfica son considerados como sistemas, que se caracterizan por una interrelación presente entre sus partes. El objeto de estudios de la etnografía es la nueva realidad que emerge de la interrelación de sus partes, es la búsqueda de

la nueva estructura con su función y significado.

El método etnográfico es utilizado para entrar a conocer un grupo étnico, racial, de ghetto o institucional (tribu, raza, nación, región, cárcel, hospital, empresa, escuela y hasta un grado escolar, etc.) que forman un todo muy *sui generis* y donde los conceptos de las realidades que se estudian adquieren significados especiales: las reglas, normas, valores, modos de vida y sanciones son muy propios del grupo como tal. Por esto, esos grupos piden ser vistos y estudiados holísticamente, ya que cada cosa se relaciona con todas las demás y adquiere su significado por esa relación. De ahí que la explicación exige también la visión global.

La metodología etnográfica resultó coherente con los planteamientos de esta investigación, ya que no se construyen escenarios culturales determinados estilo laboratorio, si no invita al hombre a que co-construya en relación a los referentes que ya posee los cuales nos permiten lograr una comprensión y aproximación mayor al proceso de construcción de significados de los protagonistas.

En consideración lo antes expuesto, para desarrollar el método etnográfico en esta investigación se transitó por tres momentos o fases; esto implicó: a) la inserción en el contexto; b) observación participativa; c) conformación de fuentes y recolección de los sentidos y significados; d) clasificación de la informa-

ción; e) construcción análisis e interpretación de las categorías; f) descripción y teorización. Todas estas fases partieron de la trascendencia que para los actores tienen los significados de los acontecimientos; en la investigación cualitativa los datos y el significado de los mismos a la luz de los actores es el punto de partida de la investigación.

Los datos estarán asociados a varias fuentes. La primera Fuente estará relacionada a las áreas psicosociales que pueden ser atendidas desde la psicología y desde la orientación; en consecuencia, se atenderán las áreas reflejadas en la Tabla 1.

La segunda fuente estará vinculada a las verbalizaciones y compromiso que las fuerzas vivas de la comunidad generen ante el proyecto.

La tercera fuente de datos serán las filmaciones e incidentes críticos, y algunas conversaciones entre los involucrados que reporten las motivaciones e intereses.

La cuarta fuente de datos estará orientada hacia las acciones, conductas y comportamientos del sistema humano; esto comprende, ¿qué hacen? Y el ¿cómo lo hacen?; en tal sentido, se recurrirá a obtener datos filmados, de corte fotográfico y recolección de fotografías ya existentes y cualquier material que reporte información sobre el hacer cultural de esta comunidad.

Una quinta fuente estará constituida por lo que no se dice, por lo

que no se hace y por lo que no se usa, aplica o cumple.

El estudio se desarrolló utilizando un diseño no experimental transaccional descriptivo. La población investigada estuvo constituida por los adolescentes del municipio Insular Almirante Padilla, sus familias y la comunidad circundante.

En este caso, la muestra quedó constituida por 120 personas quienes accedieron voluntariamente a la realización de entrevistas.

Entre los actores de la comunidad que ocupan cargos que impactan la toma de decisiones se encuentran los siguientes: Representantes de Ministerio de Educación, directores, Docentes de los planteles educativos, Representantes del Ministerio de Salud, Gerentes de las empresas que operan en la isla, Alcalde.

Las técnicas utilizadas para recoger los datos fueron: a) entrevistas con informantes clave de la comunidad y las notas de campo; b) fotografía, video grabaciones y audio grabaciones; estas privilegiaron la narrativa, el relato de los actores que hacen vida en esta comunidad; c) Simulacro, Juegos de papel, psicodrama y socio dramas los cuales fueron grabados, proyectados y analizados. Entre los instrumentos se levantaron los registros de entrevista, observación, fotografía y video filmación.

Los datos obtenidos de las entrevistas fueron transcritos y categorizados. La información recabada

Tabla 1
Áreas de Orientación

Áreas	Procesos de Trabajo	Técnicas e Instrumentos	Recursos
Personal-Social	Proyectos de vida. Vida en Pareja Embarazo en Adolescente Alcohol y Droga. Otros que emerjan del diagnóstico y la Exploración	Encuestas, Grupos T, Moviola, Notas de Campos, Filmaciones para levantar la exploración y el Diagnóstico. Algunos Instrumentos como cuestionarios, escalas de estimación, escala de cotejo y Registros anecdóticos. Entrevistas con Informantes involucrados claves, Directores del Ministerio de salud asistencia y salud, Gerentes de las empresas que operan en la isla; Alcalde, Gobernadores Entrevistas al sistema humano y análisis de contenido	Computadoras. Impresoras. Mesa Proyector: Video beam Televisor. VHS Cámara Fotográfica con Trípode. Cámara Filmadora con Trípode
Área Vocacional	Desarrollo Vocacional. Exploración Vocacional Elección Vocacional Apoyo en Comunidad Cooperativismo	El Modelaje de Conductas de éxito, será una técnica transversal; en tal sentido, se requiere hacer Proyecciones de conductas de éxito en las diferentes áreas.	
Área Laboral	Visión de Futuro. Alternativas de Formación Información Académica Vocacional Pequeñas y mediana Empresa Cooperativas.	Simulacro, Juegos de papel, psicodrama y socio dramas los cuales deben ser grabados, proyectados y analizados con el sistema humano; es decir, los sujetos del estudio.	
Área Académica	Estilo de Aprendizaje. Aprendizaje Acelerado. Atención, Concentración, Análisis y síntesis.		

mediante encuesta fue procesada utilizando el proceso de categorización. Para validar la información se realizó una triangulación.

Ésta última consistió en determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de diferentes apreciaciones y fuentes informativas o varios puntos de vista de un mismo fenómeno (Martínez, 1999: 199); se compararon las mediciones y descripciones para acrecentar los niveles de credibilidad en las conclusiones (Busot, 1991:163). Entre las diversas modalidades de esta estrategia en esta investigación se utilizaron las siguientes:

- Triangulación intramétodo. Utilizando un mismo método el investigador se valió de varios procedimientos para garantizar la consistencia interna de sus inferencias; por ejemplo algún consenso que se estableció entre los profesionales participantes (Busot, 1991:165).
- Triangulación de datos. Se utilizaron varios datos para realizar el estudio, provenientes de diferentes fuentes de información (Martínez, 1999:200).
- Triangulación temporal o de momentos. Implicó hacer un uso combinado de métodos longitudinales y transversales, de forma que los primeros implicaron recoger datos procedentes del mismo grupo en distintos momentos de la secuencia temporal, mientras que los

segundos consistieron en reunir datos relativos a procesos relacionados con el tiempo de grupos distintos en un momento determinado.

- Triangulación de informantes y sujetos. Consistió en contrastar múltiples puntos de vista que se conjugaron en una misma circunstancia. Se hizo referencia a las perspectivas, opiniones y juicios ofrecidos por los principales núcleos de información implicados -informantes- y por los individuos que conformaron dichos grupos -sujetos-.

Lograda las categorías, el proceso de triangulación y las descripciones, el proceso de validez interna de las descripciones se consideró alcanzado cuando los hallazgos lograron reflejar la dinámica de vida de los adolescentes y familiares de Isla de Toas a la luz de los actores.

En cuanto a la confiabilidad, se consideró bajo el criterio intersubjetivo e interjueces, es decir, estuvo orientada hacia el nivel de concordancia interpretativa entre diferentes observadores, evaluadores o jueces del mismo fenómeno.

La confiabilidad externa se logrará en diferido cuando se puedan llegar a comparar los resultados de esta investigación con otras investigaciones similares.

Hallazgos

Los resultados que se presentan en este artículo pretenden cubrir el

objetivo de explorar y levantar una base de datos para develar y diagnosticar las prioridades y los requerimientos de las personas, familia y la comunidad en las cuales se insertan los adolescentes de Isla de Toas.

A continuación se presenta una descripción de los resultados obtenidos por áreas del proceso de exploración realizado en la comunidad de Isla de Toas:

Área Vocacional

En esta área, se destacó el proceso de proyecto de vida y carrera, ya que en entrevistas sostenidas con la Lcda. Yesenia Bracho (Orientadora del Liceo Isla de Toas) y habitantes de la isla, se hizo énfasis en el interés de los estudiantes por cursar carreras como: Ingeniería Mecánica y en Petróleo, Educación Mención Básica Integral y Preescolar y Medicina (Pediatria y Ginecología).

Entre los servicios que se ofrecen en la isla asociados al área vocacional se encuentran: entrevistas y talleres grupales a los estudiantes, para explorar gustos e intereses. Dichas actividades se realizan a mitad del año escolar con los estudiantes de 1ero de Ciencias junto con la preparación para la Prueba Exploratoria Vocacional Nacional. Por otra parte, con los estudiantes de 7mo, 8vo y 9no grado se realizan entrevistas y charlas de manera esporádica.

Otro de los aspectos planteados por la Orientadora del plantel du-

rante la entrevista fue el siguiente: "En el área vocacional, se requiere desarrollar en los estudiantes una visión de futuro, puesto que por lo general quienes inician estudios superiores en Maracaibo terminan desertando de ellos, ya que no se adaptan al nuevo contexto".

Gran parte de los adolescentes isleños graduados de bachiller, que no se adaptan a las condiciones que acarrea el hecho de cursar estudios universitarios en la ciudad de Maracaibo, o no inician estudios superiores, se quedan en la isla y laboran como pescadores, comerciantes informales (vendiendo lotería, ganadores de caballos), entre otros.

En lo que respecta al *Área Laboral*, se conoció mediante las entrevistas que hasta los momentos, en la isla, no existe un programa que vincule al adolescente con el trabajo, sin embargo, el personal docente incentiva a los estudiantes, que no quieren salir de la Isla, que consideren la posibilidad de dirigir su atención laboral hacia el Turismo, o hacia las actividades que se desarrollan en el municipio, tales como: agricultura, piscicultura, albañilería, entre otros. De igual forma, se estudia la posibilidad que a nivel de educación para adultos se creen áreas de conocimientos en relación a las actividades antes mencionadas, implementando las mismas en el liceo, creando un sexto año que les permita egresar como técnicos en el área de su preferencia.

Mediante las entrevistas audio grabadas y video grabadas se recogió información sobre las actividades laborales que realizan el sistema humano adulto y de edad avanzada que habita en la isla, obteniendo que se dedican a trabajar en las canteras, de ama casas, docentes, comerciantes, estudiantes (turno nocturno) a través de las misiones, entre otras.

Dentro de las actividades laborales que se desarrollan en la isla se encuentran la pesca y el comercio informal (venta de ropa específicamente). Sin embargo, según información emitida por la Informante clave Eyilde (Secretaria del Liceo Isla de Toas, desde hace 30 años) afirma que muchas veces el pescado no se consigue, pues lo transportan hacia otras partes y ellos (habitantes de la isla) no lo pueden consumir.

Isla de Toas favorece a varias empresas con sus recursos naturales, dentro de ellas se encuentran: Vencemos Mara (actualmente CEMEX), Cantera Santa Ana, Cantera Santa Rosa, Canteras del Norte, Instituto Nacional de Canalizaciones (INC). Sin embargo, comenta la Informante clave Eyilde, "estas empresas, no aportan beneficio a la isla".

En lo que respecta al *Área Académica*, el Centro de Orientación de la institución: "Liceo Isla de Toas", presta servicios en casos vinculados con procesos académicos en la misma y en los liceos de las islas cerca-

nas Maraca, Zapara, Sabaneta de Montiel y San Carlos.

A través del estudio realizado, se detectó la necesidad de crear instituciones educativas, donde se forme a la población ya sea a nivel técnico-medio o profesional del nivel superior, en áreas acordes a las posibilidades de trabajo que existen en el municipio, tales como turismo, mecánica, educación, salud, entre otras, puesto que los jóvenes al finalizar sus estudios a nivel de educación media y diversificada deben emigrar a otros poblados en busca de oportunidades de estudio.

Por otra parte, mediante las entrevistas realizadas a los adolescentes se evidenció que tanto ellos como los docentes necesitan informarse sobre los planteamientos (deberes y derechos) que forman parte de la Ley Orgánica de Protección al Niño y Adolescente (LOPNA), puesto que la secretaria del liceo verbalizó lo siguiente "los jóvenes expresan que la LOPNA los protege pero no hacen mención de sus responsabilidades".

En cuanto al *Área Personal-Social* se encontró que desde el Centro de Orientación de la institución se atienden casos personales con la población de estudiantes, padres, representantes o responsables, y en algunas oportunidades se atienden casos remitidos por la comunidad, esto bajo la visión de orientación preventiva.

Entre las realidades encontradas en la exploración, se pueden mencionar: venta y consumo de drogas, embarazo precoz, adolescentes iniciadas en vida de pareja, ingesta de alcohol y delincuencia.

En el *Área Recreativa-Comunitaria*, según la información dada por los mismos pobladores, las actividades que realizan para divertirse, específicamente los adolescentes y adultos, es ir al Kareoke los fines de semana para cantar, bailar y consumir bebidas alcohólicas. Por otro lado, los adolescentes cuentan con canchas deportivas de usos múltiples, las cuales son utilizadas de lunes a viernes por los mismos, de igual forma comentaron que en oportunidades realizan encuentros deportivos con habitantes de las islas vecinas. Es preciso señalar que una docente informó que los niños no tienen lugar para recrearse o divertirse, por lo que considera conveniente la creación de dependencias o sitios que satisfagan este requerimiento.

En el aspecto Legal en la visita realizada a la población de Isla de Toas, después de varias entrevistas efectuadas a personas de diferentes edades; Adolescentes, Adultos jóvenes y de la Tercera edad, quienes contaron sobre la historia de su pueblo, su cultura y las necesidades que mayormente afectan a su comunidad, se manifestaron con mayor frecuencia los siguientes aspectos:

- La falta de Actividades Culturales y eventos deportivos que tanto necesita la población sobre todo los niños y adolescentes, quienes por falta de estas actividades concentran su atención en otras actividades como las visitas a sitios donde se consume alcohol y realizan eventos o espectáculos no adecuados para su edad.
- Gran preocupación en la población por el consumo de droga y alcohol que existe en la población niños y adolescentes que supera a los adultos. Así mismo la promiscuidad existente entre niños y adolescentes y la permanencia de estos en las calles hasta altas horas de la noche.

Por parte del equipo se ofreció Orientación referida a canalizar o denunciar los hechos que amenacen o violen los Derechos de los niños y adolescentes, indicando la posibilidad de dirigirse a una Defensoría, Concejo de Protección del Niño y del Adolescente existente en el Municipio.

Seguidamente se presenta una Tabla 2 resumen de los requerimientos encontrados en la comunidad de Isla de Toas.

Consideraciones Finales

Al finalizar este estudio se puede emitir las siguientes consideraciones finales:

Tabla 2
Requerimientos de Trabajo en la Comunidad Isla de Toas

Áreas	Requerimiento	Proceso
Personal-Social	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecimiento de los valores - Desarrollar en la población adolescente conductas de sexualidad responsable - Fortalecer la eficiencia personal - Educar a la población adolescente sobre los diferentes riesgos que involucra el consumo de alcohol y drogas 	Valores (respeto, solidaridad, responsabilidad) Orientación Sexual Educación Sexual Confianza en sí mismo Auto-concepto Autoestima Autoeficacia Estilo de vida
Académica	<ul style="list-style-type: none"> - Informar a estudiantes, docentes y representantes acerca de la LOPNA - Concienciar a la población estudiantil sobre las implicaciones del artículo 135 de la Ley Orgánica de Educación 	Información educativa y legal Orientación Legal
Vocacional	<ul style="list-style-type: none"> - Informar sobre las oportunidades de estudio a nivel Universitario y de capacitación para el campo de trabajo - Desarrollar la madurez vocacional de los estudiantes del ciclo diversificado - Incentivar a la población estudiantil a la búsqueda de información sobre programas de apoyos estudiantiles para la continuidad de estudios a nivel superior 	Orientación Vocacional Madurez Vocacional Orientación Vocacional
Recreativo-Comunitaria	<ul style="list-style-type: none"> - Promocionar los servicios y centros recreativos culturales que posee la isla - Promocionar información sobre las actividades recreativas que se desarrollan para la comunidad - Fomentar las actividades culturales y deportivas en los habitantes 	Recursos de la Comunidad Orientación recreativa para la comunidad Programar eventos recreativos entre los habitantes de la isla

- Es imperiosa la necesidad de atender a los adolescentes y a la comunidad para disminuir el impacto de las conductas de alto riesgo psicosocial presentes en esta comunidad.
- Una vía útil y de alto alcance para llegar a todos los miembros de la comunidad son las actividades artísticas culturales, deportivas y de integración cognitivo corporal.

- Es de vital importancia contar con el apoyo de las autoridades Gubernamentales, a la comunidad organizada para informar y documentar a la misma en la formación de medidas de Protección y Educación a la población juvenil, en función de evitar el consumo de sustancias masivas que atentan contra la salud.
- Necesidad de Desarrollar Campañas Preventivas desde las Instituciones Educativas.
- La necesidad de llevar ante las autoridades del Consejo Municipal de Derechos del Niño y Adolescente la problemática existente entre la población mas joven de este sector, ya que según la Ley Orgánica para la Protección del Niño y Adolescente "LOPNA", en esta población se están violando los derechos fundamentales contemplados en los Artículos 4,5 y 6 de la LOPNA que refieren a la responsabilidad que tiene el estado, la fa-

milia y la sociedad, en asegurar con prioridad absoluta todos los derechos y garantías de los niños y adolescentes para su formación integral debido a su condición de personas en pleno desarrollo.

Referencias Bibliográficas

- CASTEJÓN, H. y ZAMORA, M. (2001). **Diseño de Programas y Servicios en Orientación**. Ediciones Astro Data. Maracaibo, Venezuela.
- ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LUZ (1995). **Diseño Curricular Mención Orientación**. Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela.
- MARTINEZ M., M. (1996). **La Investigación Cualitativa Etnográfica**. Caracas. Editorial Texto S.R.L.
- BUSOT, J. A. (1995). **Elección y Desarrollo Vocacional**. Ediluz. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- BARROSO, M. (1998). **Autoestima Ecología o Catástrofe**. Editorial Galac. Caracas.

Evaluación de los procedimientos léxicos y gramaticales en textos expositivos de estudiantes universitarios

Gloria Fuenmayor

Universidad del Zulia, Lic. en Letras mención Letras Hispánicas. MSc. en Lingüística y Enseñanza del Castellano. Doctora en Ciencias de La Educación. Profesora adscrita a la Escuela de Letras, Facultad de Humanidades y Educación.

E-mail: gloria_fuenmayor@hotmail.com

Yeriling Villasmil

Universidad José Gregorio Hernández, Lic. en Letras. MSc. en Lingüística y Enseñanza de la Lengua Materna. Lic. en Educación, Mención Lengua. E-mail: yeriling27@hotmail.com

Myriam Buitrago

Universidad Cecilio Acosta, de la Especialidad Enseñanza de la Lengua. Lic. en Educación. Mención Inglés. MSc. en Lingüística. Enseñanza del Lenguaje. E-mail: myriam_b96@hotmail.com

Resumen

El propósito de la investigación fue evaluar el uso de los procedimientos léxicos y gramaticales en textos expositivos. La teoría se sustentó en Calsamiglia y Tusón (1999), Beaugrande y Dressler (1996), Sancho (2005), Fuenmayor y Villasmil (2005). La muestra 30 estudiantes de Preescolar de la Facultad de Humanidades y Educación (LUZ). Se les pidió que escribieran un texto expositivo empleando dichos procedimientos. Los resultados arrojaron el desconocimiento de la estructura de estos textos y poco uso de los procedimientos léxicos y gramaticales. Se recomienda en las cátedras de Taller de Lengua el ejercicio continuo del discurso expositivo utilizando estos procedimientos.

Palabras clave: Procedimientos léxicos, texto expositivo, estudiantes universitarios, procedimientos gramaticales, producción escrita.

Recibido: 28-07-2008 ~ Aceptado: 09-03-2009

Evaluation of the lexical and grammatical procedures in expository texts by university students

Abstract

The aim in this research work was to evaluate the use of lexical and grammatical procedures in expository texts. The works of Calsamiglia and Tusón (1999), Beaugrande and Dressler (1996), Sancho (2005), Fuenmayor and Villasmil (2005) were the theoretical foundations. 30 students of pre-school education from the Faculty of Humanities and Education, Zulia University formed the sample used. They were asked to write an expository text using such procedures. The results showed that the structure of these texts is not known as well as the scarce use of the lexical and grammatical procedures. Continuous exercises with the expository discourse using the named procedures are highly recommended in the so called Language Workshop.

Key words: Lexical procedures, expository texts, university students, grammatical procedures, written production.

Introducción

La enseñanza de la lengua escrita es uno de los retos más complejos asumidos por el docente universitario, puesto que, existen una gama de procedimientos para lograr la coherencia y cohesión de ésta. Dentro de estos procedimientos se encuentran los léxicos y los gramaticales; entre los primeros, se distingue la repetición y dentro de ella la sinonimia como procedimientos de sustitución y herramientas de carácter pragmático e informativo de primer orden dentro de la lengua oral y escrita que presentan una multiplicidad de funciones, entre las cuales se destacan la introducción de los temas, establecen

relaciones semánticas pertenecientes al mismo campo lexical dentro del texto escrito y están íntimamente ligadas a la función afectiva del lenguaje, por cuanto muestran la visión subjetiva del enunciador ante el mundo que le circunda y por ende, desarrollan la intención comunicativa y estilista del texto.

En segundo lugar, para introducir temas también se consideran las formas gramaticales que desarrollan la referencia anafórica y catafórica, es decir, elementos que establecen las relaciones de orientación a lo dicho con anterioridad y posterioridad en el texto.

Tomando en consideración todo lo expresado anteriormente y

la importancia de los procedimientos léxicos y gramaticales, dentro del campo de los estudios lingüísticos y dentro de la construcción de cualquier tipología textual, es necesario que no sólo los docentes universitarios sino también los de otros niveles del sistema educativo venezolano, tomen estos recursos como estrategias inherentes a la producción del texto escrito sobre todo el orden textual expositivo, que se constituye como el de mayor relevancia en el ámbito académico.

Por otro lado, no es una novedad para los docentes universitarios las deficiencias que muestran los estudiantes de recién ingreso en lo que se refiere al desconocimiento de algunos órdenes textuales y de herramientas y procedimientos gramaticales y léxicos que les permitan construir textos coherentes. Situación que no sólo se presenta en Venezuela, sino también en muchos países de América Latina e incluso en un país tan desarrollado desde el punto de vista tecnológico e intelectual como España, así lo apunta (Sancho, 2005).

"El universitario español ha recibido en general una instrucción escasa sobre técnicas de redacción durante la educación secundaria. La mayoría de los temarios de lenguas para fines específicos que se imparten en las escuelas técnicas obvian la enseñanza expresa de técnicas de redacción, o bien la plantean indirectamente presentando de forma

aislada elementos cruciales para la adquisición de esta destreza, lo cual dificulta al alumno la apreciación de una continuidad e interrelación de los elementos lingüísticos aprendidos" (Sancho, 2005:2).

Es por ello, que el objetivo general de esta investigación consistió en evaluar el uso de los procedimientos léxicos y gramaticales en los textos expositivos de los estudiantes de la mención de Preescolar de la Facultad de Humanidades y Educación de LUZ.

Procedimientos léxicos y gramaticales en el texto escrito

- Procedimientos léxicos

La repetición (sinonimia) ha sido definida, desde el punto de vista estilístico, pragmático y léxico y sobre todo en éste último, en donde cumple una importancia radical en la lengua escrita, por cuanto es considerada como procedimiento léxico y también llamado mecanismo de reiteración y sustitución vinculado con el referente, ya que las cadenas léxicas originadas por los diferentes tipos de repeticiones que se desarrollan dentro del texto escrito, construyen el tejido de su significación que sustenta a la superestructura textual en su aspecto temático.

Es pertinente mencionar que la referencia fundamental del texto se construye a través de procedimientos léxicos, los cuales son los encargados de mantener las relaciones

isotópicas, además de sustentar su entramado léxico, aspecto ampliamente desarrollado en las diferentes tipologías textuales, como por ejemplo, los textos técnicos y científicos se identifican por poseer una gran densidad léxica y una abundancia considerable de términos y, los textos de orden expositivo por su intención comunicativa se caracterizan por realizar un uso creativo del lenguaje, puesto que son el reflejo de la realidad representada por el individuo. Es por ello, que los procedimientos de sustitución léxica por encontrarse dentro del nivel léxico del texto expositivo aseguran su continuidad y se constituyen en estrategias y herramientas de primer orden, cuando se pierde la referencia original y se debilita la memoria a corto plazo.

De igual modo la cohesión del texto depende en gran medida del uso adecuado de repeticiones en cada párrafo, ya que éstas permiten desarrollar aspectos como la introducción de un tema nuevo y establecen una pauta y distancia equilibrada entre las oraciones centrales, las macro proposiciones intercaladas y la referencia original del texto, los cuales son elementos básicos para que se constituya el sentido global del texto escrito.

Es importante señalar que los tipos de repeticiones desarrollan la función afectiva del texto escrito en gran medida, puesto que dependen del bagaje socio cultural y del co-

nocimiento sobre el mundo que posea el enunciador. Este aspecto se constituye en un elemento básico del texto expositivo, cuyo objetivo fundamental e intención comunicativa es mostrar la visión subjetiva del autor hacia una situación o tema específico. En pocas palabras, la repetición y la sinonimia no sólo se consideran instrumentos valiosos desde el punto de vista lexical y gramatical para lograr la cohesión léxica y la coherencia del texto, sino también, permiten conocer la visión y postura de quien construye el texto acerca del contexto y la realidad que le rodea.

Tipos de repetición

En lo que se refiere a la clasificación de la repetición, no se ha llegado a un consenso específico. Algunos autores las clasifican desde las que designan lexías y vocablos hasta las que se refieren a frases y expresiones gramaticales completas. La clasificación que se presenta a continuación es un compendio de autores como, Calsamiglia y Tusón (1999) y Sancho (2005).

Expansivas: Cuando se agrega un matiz de significación al vocablo o lexía expresada. Ejemplo de este tipo de repetición son los hipónimos (**servicios públicos:** agua, luz, aseo, teléfono).

Reducidas: Cuando se establece una reducción significativa de lo expresado.

Ejemplo: (el lenguaje para la sociedad es el **medio de comunicación** más importante para los seres humanos).

Repeticiones léxicas sinonímicas: Cuando existe sustitución de palabras o vocablos que se encuentran contenidos dentro de las cadenas léxicas: Ejemplo: (Los postulados científicos son **leyes, teorías o planteamientos**).

Léxicas significativas: Variación representativa de un vocablo o lexía. Este tipo de repetición se asocia a las repeticiones léxicas sinonímicas.

Exactas: Reiteración literal de un vocablo, palabra o lexía que está cercana a la referencia.

Parciales: Modificación de un vocablo o de un sintagma. Ejemplo: (un **único** artista, un **excelente** artista).

Repetición Léxica: Reiteración de palabras frases, vocablos y lexías con variaciones de forma con diferentes funciones gramaticales.

Paráfrasis: Según (Sancho, 2005), la paráfrasis es un tipo de repetición que alude a macro proposiciones y frases gramaticales completas y, también palabras. A diferencia de otros autores, éste, considera la paráfrasis como un tipo de repetición, en donde se encuentran la sinonimia, la cual representa una equivalencia significativa sustitutoria y la hiponimia que no es más que la inclusión del término repetido en el original. Ejemplo: "En la sociedad el lenguaje

es de gran importancia, ya que en el mismo somos capaces de comunicarnos y expresarnos con nuestros semejantes en él existen varios canales o medios, tales como: la radio, la televisión, prensa..." (Paráfrasis acerca de lo significa el lenguaje, para el estudiante).

- Procedimientos gramaticales

Los procedimientos gramaticales considerados mecanismos de sustitución al igual que los procedimientos léxicos, puesto que ambos mantienen o aseguran la continuidad del discurso, forman parte importante en la construcción de las redes textuales.

Los elementos sustitutos de estos procedimientos realizan correferencia endofórica en el interior del texto, tal como lo expresan (Calsamiglia y Tusón, 1999: 237) con una orientación a lo ya dicho en el espacio/tiempo anterior (anáfora), o lo que se dirá en el espacio/tiempo posterior (catáfora).

Cabe destacar que la anáfora en la construcción lineal constituye la correferencialidad más utilizada por el enunciador, ya que dicho procedimiento mantiene activado durante un mayor lapso de tiempo el contenido conceptual de una expresión (Calsamiglia y Tusón, 1999); sin embargo, el que escribe debe cuidar el espacio entre el referente y el sustituto, puesto que si hay mucha distancia entre ellos, esto podría propiciar un problema de interpretación para el lector.

Asimismo para la catáfora debe darse una distancia razonable entre la forma pronominal y la expresión correferente (Beaugrande y Dressler, 1996) refieren que otro uso habitual de este sustituto gramatical es la creación de sorpresa, interés e incertidumbre en el lector, con la finalidad de que éste se haga partícipe de lo que se está construyendo dentro del texto escrito.

Por otra parte, la catáfora además de establecer una gran incidencia en la progresión temática del texto escrito, también ayuda a activar el proceso de motivación en los lectores, con la finalidad de que éstos se adentren e identifiquen con lo leído.

Es pertinente mencionar que en la relación endofórica del texto se

presentan elementos lingüísticos altamente relacionados con los fenómenos de la anáfora y la catáfora, éstos son las denominadas proformas gramaticales que son categorías vacías y piezas lingüísticas que cumplen la función de rescatar y rescatar los significados presentes en el texto, para así de esta manera evitar la redundancia y mantener la referencia original del mismo.

Las proformas gramaticales se dan en las categorías gramaticales nominales con función sustantiva y adjetiva, específicamente en los pronombres demostrativos, personales, posesivos y relativos que son el objeto de estudio de esta investigación. De acuerdo a lo expresado, se presenta la siguiente clasificación:

Pronombres Demostrativos

Señalan seres u objetos implicados en el discurso			
	Masculino	Femenino	Neutro
Singular	éste ése aquél	ésta ésa aquélla	esto eso aquello
Plural	Éstos ésos aquéllos	éstas ésas aquéllas	estos esos aquellos

Pronombres Personales

Señalan la persona o cosa de que se habla			
yo/nosotros (as)	mi/conmigo	sí	me/ a mi/ nos
Tú/vosotros (as)	nosotros (as)	ella/consigo/ello	te/ a ti/ os
el/ella	ti/contigo (as)	ella (as)/ ello (os)	lo/la/los/las le/se/les/se

Pronombres Posesivos

Expresan posesión		
Masculino	mío (s) tu(s) mi (s) su (s)	nuestro (s) vuestro (s) tuyo (s) suyo (s)
Femenino	mía (s) nuestra (s) mi (s) tu(s)	tuya (s) vuestra (s) su (s) suya (s)

Pronombres Relativos

Llevan a cabo señalamientos anafóricos y catafóricos		
Masculino	cuanto (s) que cuyo (s)	quien (es) cual (es)
Femenino	cuanta (s) que cuya (s)	quien (es) cual (es)

El texto expositivo

Respecto a la definición de texto expositivo es frecuente concebirlo como aquel texto cuyo objetivo principal es expresar información o ideas con la intención de mostrar y explicar o hacer más comprensible dichas informaciones. El texto expositivo es también llamado "explicativo", "ilustrativo", "informativo", "posicional", por ser un discurso escrito objetivo, ya sea explicando, definiendo y/o clasificando. Además puede interpretar o evaluar ideas, pero siempre se le considera un discurso denotativo, impersonal, exacto, objetivo e informativo.

Dentro de los propósitos de este tipo de texto se pueden incluir la exposición de una teoría, idea, objeto, principio, conjunto de hechos o una opinión. La función primordial del texto expositivo es aclarar ideas por medio de la explicación, apelando al entendimiento y a

la razón; por consiguiente, el discurso utilizado debe ser claro y lógico, en estilo y organización (Benítez, 2005: 73).

Por lo tanto, la lectura de este género discursivo, concibe a un lector que lleve los procesos de análisis y síntesis que trascienden el contenido del mismo, exigiéndole estrategias que le permitan anticiparse al tipo de información, aplicar sus conocimientos previos para llenar los vacíos de comprensión y poder construir el significado lo más objetivo que lo acerque a la información contenida en el texto.

Por su parte (Graesser, Gernsbacher y Goldman, 2000:438) sostienen que "los textos expositivos típicamente informan al lector acerca de temas con los que no está familiarizado".

A lo anterior habría que añadir sus caracteres estilísticos: claridad, sencillez, exactitud y orden, según (Arrington, 1992), y si bien este au-

tor admite que no son exclusivas de este tipo de textos, añade que los escritores de estos textos deberían, por lo general, reducir al máximo las incertezas que puede presentar una lectura con respecto al significado y que el lector parece necesitar de algunas convenciones de la escritura que le ayuden a reducirlas.

Metodología

Desde el punto de vista metodológico la presente investigación se ubica dentro del paradigma investigación-acción, cuyo propósito es el de lograr en los estudiantes universitarios una mejor producción de textos expositivos mediante el uso de los procesos lexicales y gramaticales.

La muestra la constituyó una población de 30 estudiantes pertenecientes a la mención Preescolar de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Zulia, del primer semestre, II período de 2007, a quienes se les aplicó un programa de intervención pedagógica sobre las características inherentes al texto expositivo, así como también la superestructura de éste y, el manejo de los procedimientos léxicos y gramaticales con los cuales se logra la cohesión y coherencia de dicho texto, como de cualquier orden discursivo escrito.

Igualmente se les pidió en clases que realizaran lecturas sobre el

tema sugerido: “El lenguaje en la sociedad”, asimismo se les insinuó realizar diversas lecturas sobre el tema como actividad en el hogar para luego de ello entablar discusiones en clases sobre las lecturas realizadas acerca del tema sugerido.

Finalmente se les solicitó a los estudiantes que redactaran un texto expositivo sobre el tema “El lenguaje en la sociedad”. Culminada la actividad se procedió al análisis cualitativo de los textos producidos por los informantes en lo que respecta a la clasificación de los procedimientos léxicos y gramaticales en el texto escrito (Calsamiglia y Tusón, 1999), (Sancho, 2005).

Análisis de los Resultados

Una vez procesados los textos, se evidenciaron los siguientes usos:

Uso de procedimientos léxicos y gramaticales

Ejemplo 1

“El lenguaje en la sociedad es una rama comunicativa muy importante para todo el ser humano”.

Ejemplo 2

“El lenguaje para la sociedad es muy importante porque con él podemos aprender a hablar también escribir bien. Nos comunicamos con las otras personas y la sociedad”.

Ejemplo 3

“El lenguaje y la sociedad se conllevan de la mano, ya que ayuda a convivir con los demás, de tal manera que haya unión...”

Ejemplo 4

"Hay dos lenguajes: el oral y el escrito..."

La escritura es un artificio creado por el hombre **que** lo utilizamos como soporte y es universal, con **ella** declaramos nuestros sentimientos por medio de cartas.

Pero, al contrario de la escritura la oralidad es natural porque hablamos cara a cara o por medio de un discurso".

Ejemplo 5

"En Esta sociedad el lenguaje como mas Ante Abenido evolucionando también se a perdido porque el lenguaje, que debemo de hacer llevar a cabo todo lo que habla sobre que el lenguaje conversa todo eso para que, para llevar conocimiento a nuestra socieda..."

En los ejemplos analizados (1,2,3,4,5) se observó que los estudiantes llevaron a cabo el uso de repeticiones exactas en algunos párrafos, bien para introducir los temas o realizar copia literal de la referencia (Calsamiglia y Tusón, 1999), (Sancho, 2005), ya que los estudiantes no poseían otro tipo de estrategia o recurso léxico que les permitiera mantener el hilo conductor de la referencia, sin embargo, es importante destacar que el uso reiterado de este recurso léxico pudo deberse al referente que se les suministró a los estudiantes para el texto a producir, cabría decir que existe la posibilidad de ser inadecuado para trabajar la producción textual sugerida, es

decir para ellos pudo haber resultado un tema ambiguo.

Asimismo reiteran la misma frase o vocablo dentro de un mismo párrafo, aspecto que se convierte no en repetición, sino en redundancia, puesto que, para que sea repetición debe existir una distancia considerable entre lo escrito y la referencia original (Sancho, 2005).

En la muestra (5) se constata que el informante conoce el referente, sin embargo construye un párrafo incoherente y ambiguo.

Otro ejemplo extraído, muestra la repetición léxica por sinonimia

Ejemplo 6

"Las personas tienen la ideología de **que** poseen un buen dominio sobre su idioma...pero lo peor del caso es **que** se encuentran en un grave error porque el buen dominio del lenguaje es la carta de presentación de cada individuo. Asimismo el mal uso de la Internet ha conllevado al bajo criterio analítico, crítico y reflexivo de las personas ya que solo se preocupan por cortar y pegar textos ya elaborados".

Este tipo de repetición sólo se presentó en un informante lo que reafirma lo anteriormente expresado en relación con el escaso conocimiento que tienen los demás estudiantes con respecto al uso de los sinónimos.

En los siguientes ejemplos se evidenciaron las repeticiones expansivas y reducidas:

Ejemplo 7

"En la sociedad el lenguaje es de gran importancia, ya que en el mismo somos capaces de comunicarnos y expresarnos con nuestros semejantes en él".

Ejemplo 8

"En conclusión el lenguaje es importante en una sociedad ya que, depende de él nuestro idioma. Debemos enriquecerlo como medio de comunicación..." (Repetición reducida).

Ejemplo 9

"En conclusión el lenguaje para la sociedad es una de las ramas o el medio de comunicación más importante para los seres humanos. Debemos enriquecerlo como medio de comunicación..." (Repetición reducida).

Ejemplo 10

"A través se fue desarrollando lo que es el lenguaje puesto que es de vital importancia para el hombre..."

Este medio de comunicación es uno de los más importantes en la sociedad..." (Repetición reducida).

En los ejemplos analizados (7, 8, 9,10) se observó como resultado que en lo que se refiere a la repetición reducida los estudiantes apelaron a la misma expresión "medio de comunicación" para englobar o reducir el concepto de lenguaje, mientras que no se detectó que logaran la construcción de ninguna repetición expansiva, ello pudo deberse a lo ambiguo que resultó el

tema seleccionado o al hecho de que no pueden, o no saben utilizar hipónimos e hiperónimos.

Por otro lado, al realizar una revisión exhaustiva del **uso de las proformas gramaticales**, las cuales se señalan en negrita ejemplos (2,4,6,7) se observó la escasa utilización de este recurso lingüístico, ya que los tipos de sustitutos empleados por los estudiantes sólo se vieron en sus formas personales, tal como se evidenció en los ejemplos (2,4,7) y tan sólo el relativo **que** en los ejemplos (4,6).

La referencia anafórica prevaleció en la sustitución llevada a cabo por los estudiantes, esto reitera lo expresado por (Calsamiglia y Tusón: 1999) cuando expresan que la anáfora en la construcción lineal constituye la correferencialidad más utilizada por el enunciador, ya que dicho procedimiento mantiene activado durante un mayor lapso de tiempo el contenido conceptual de una expresión.

Conclusiones

La repetición (sinonimia) en el texto escrito configura toda una estructura de utilidad léxica ligada a la competencia comunicativa del estudiante. No obstante, en los estudiantes se observaron las escasas técnicas y destrezas de redacción que utilizan al momento de construir el texto expositivo solicitado, lo que se evidenció a través del reite-

rado uso de repeticiones exactas en las cuales llevaron a cabo una copia literal de la referencia original.

No se observó el uso de otros procedimientos léxicos o mecanismos de sustitución que el estudiante pudiese emplear para construir un texto mucho más coherente.

Se detectó muy escasamente el uso de repeticiones por sinonimia, expansivas y reducidas. Las investigadoras determinaron que probablemente los informantes no las utilizaron debido al tipo de referencia empleada dentro del texto expositivo solicitado y, a la escasa competencia lingüística que presentaron los estudiantes, a pesar de la aplicación del plan de intervención pedagógica.

Dentro del análisis además se destacaron otros tipos de problemas relacionados con la cohesión y la coherencia del texto, entre éstos se mencionan el uso de términos que no están en relación con el tema, lo que conlleva a pensar que los estudiantes no poseen conocimientos previos acerca de la referencia.

Referencias Bibliográficas

- ARRINGTON, P. (1992). "Reflections on the expository principle". *College English* 3, 314-32.
- BEAUGRANDE, R.; DRESSLER, W. (1997). **Introducción a la lingüística del texto**. Barcelona. Editorial Ariel.
- BENÍTEZ, R. "Una propuesta de evaluación para la producción escrita". En: *RLA Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*. Concepción (Chile), 42 (2), II Sem. 2004: 67-92.
- CALSAMIGLIA, H. y TUSÓN, A. (1999). **Las cosas del decir**. Barcelona. (España). Editorial Ariel.
- FUENMAYOR, G.; VILLASMIL, Y. y RINCÓN, G. (2005). **Construcción de la microestructura y macroestructura semántica en textos expositivos de estudiantes universitarios**. Ponencia presentada en XVIII Jornadas Lingüísticas de la AFAL. Caracas del 8 al 11 de Diciembre.
- GRAESSER, GERNSBACHER y GOLDMAN. "Cognition". En: T. Van Dijk (Ed.), **Discourse as structure and process. Discourse studies: A multidisciplinary introduction** (Vol. 1, 2000: 417-452). Londres: Sage Publications.
- SANCHO, C. (2005). **La repetición y la sinonimia como elementos léxicos utilizados en el texto científico**. Universidad Metropolitana de España, página Web: www.es/anglogermanica/2005/sancho.pdf.

La educación como estrategia para la participación comunitaria

Gladys Asprino

Profesora Titular de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad del Zulia. Investigadora activa del Centro de Investigaciones en Trabajo Social. MgSc. en Intervención Social. Doctorante del Programa de Postgrado en Ciencias Políticas. E-mail: gladysasprino@hotmail.com.

Cynthia Martínez

Profesora Titular de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad del Zulia. Directora del Centro de Investigaciones en Trabajo Social. MgSc. en Gerencia de Empresas. Doctora en Ciencias Gerenciales. Postdoctora en Gerencia de la Educación Superior. E-mail: carrama@cantv.net.

Resumen

Este artículo efectúa en un primer momento un *Revue* Histórico Sociopolítico sobre la Participación Comunitaria en Venezuela. En primera instancia, esta perspectiva se aborda a partir del origen sociopolítico, y el acontecer histórico de la Participación; en este sentido, se busca desentrañar el relato historiográfico que configura la no apertura de aquellas primigenias manifestaciones participativas, desde el inicio de la construcción de la República en Venezuela, que en términos formales estuvo determinada por la mimetización del antiguo orden sociopolítico colonial preexistente. Nuestra historia en todo el siglo XIX nos ofrece como saldo Educativo aquella primera reforma con Guzmán Blanco en el poder, donde se decreta la Educación Primaria "Obligatoria". De seguidas, se construye una aproximación de la Democracia Representativa; en este orden de ideas, se analiza la implantación del modelo de la Democracia representativa, también denominada "Democracia de Partidos" y/o de Élite; haciendo énfasis en el desarrollo

Recibido: 02-05-2007 ~ Aceptado: 26-03-2009

paulatino de una sociedad dependiente, no construida sobre bases reales participativas; sin embargo, a través de la política pública diseñada a partir de 1936, con la muerte de Gómez, apertura, y se afianza la universalidad en la Enseñanza. Finalmente, este estudio analiza la Democracia Participativa, y sus alcances para la Participación Comunitaria; su significado consiste en un actuar ciudadano permanente, en una actividad constante de construcción social ciudadana, que exige proactividad, conocimiento, formación, planificación, capacidad de negociación, constancia, vocación social del simple ciudadano común; se trata de una "*participación en gestión*", planificación, seguimiento y control por parte de los ciudadanos, de la actividad pública gubernamental, ya sea política, económica y/o social; la cual se forja a partir de nuevos paradigmas educativos.

Palabras clave: Participación Comunitaria, Educación, Democracia Representativa, Democracia Participativa.

Education As A Community Participation Strategy

Abstract

This article begins with a socio-political, historical review of community participation in Venezuela. Initially, this perspective is approached from its socio-political origin and the historical development of participation. The study seeks to disentangle the historiographic account that configures the non-opening of those underlying participative manifestations, from the beginning of the construction of the Republic of Venezuela, which, in formal terms, was determined by mimicking the old, pre-existent colonial sociopolitical order. In terms of educational results throughout the nineteenth century, our history offers that first reform made when Guzman Blanco was in power, which decreed primary education to be "obligatory." Following that, an approach to representative democracy is constructed. According to this order of ideas, implantation of the representative democratic model, also called "party democracy" and/or democracy of the elite is analyzed, emphasizing the gradual development of a dependent society, not built on genuinely participative bases; however, through the public policy designed in 1936 with the death of Gomez, openness and the universality of education was consolidated. Finally, this study analyzes participative democracy and its extent regarding community participation; its meaning consists of permanent citizen action in a constant activity for social construction that demands proactivity, knowledge, training, planning, the ability to

negotiate, constancy and a social vocation for the common citizen; it deals with "participation in management," planning, follow-up and control on the part of citizens for public governmental activity, whether political, economic and/or social, which are forged based on new educational paradigms.

Key words: Community participation, education, representative democracy, participative democracy.

El origen sociopolítico, y el acontecer histórico de la Participación.

Esta perspectiva aborda y entrelaza en primera instancia la variable ciudadanía, como prerrequisito y/o elemento inherente con el objeto de comprender los eventos y manifestaciones referidos a la Participación.

Cabe destacar que la Participación en América Latina, y en Venezuela, en sus comienzos republicanos se inscribe en un primer momento en el paradigma positivista, como mecanismo subyacente en la conformación del Estado y el desarrollo cultural del pueblo.

En este sentido, se busca desentrañar el relato historiográfico que configura el inicio de aquellas primigenias manifestaciones participativas, ciertamente inconsistentes, y frágiles que conformaron la pseudo memoria colectiva que exhibe Venezuela hasta bien entrado el siglo XX. Manifestaciones condicionadas por las ausentes y/o deficientes políticas públicas, específicamente, Políticas Educativas, para la incorporación efectiva del ciudadano común en el ámbito público en

lo que respecta al quehacer ciudadano en sus orígenes.

Es por ello que con el modelo positivista, justificado con la célebre frase del orden y del progreso, "*Orden entendido como* la condición necesaria para facilitar un modelo de progreso dependiente, y condicionado por una lógica externa en términos de financiamiento, mercados y tecnología, América Latina reorienta *el desarrollo social* hacia un proceso fuertemente condicionado, por el tipo de inserción de nuestras sociedades en el sistema económico internacional" (Pérez Baltodano, 1997:11).

Es importante destacar entonces que la dependencia externa de los estados latinoamericanos facilitó el desarrollo de la soberanía doméstica, y dificultó el desarrollo de sociedades civiles organizadas capaces de condicionar la acción del Estado.

Si analizamos el pensamiento intelectual de finales del siglo XIX, y principios del XX, este pensamiento reproduce de alguna manera el esquema precedentemente descrito. Historiadores prestigiosos se valían de sus representaciones, ciertamente peculiares de la sociedad, para dar cuenta de la ineptitud *entre co-*

millas del pueblo venezolano; en este sentido, se denota una suerte de estigmatización de la población. Como expresión de ello surge el pensamiento de *Gil Fortoul*, *historiador de la época*, quien caracteriza al pueblo venezolano “*como un pueblo de pigmeos*”; más tarde, ya *para la época gomecista*, el *Sociólogo* Laureano Vallenilla Lanz, en su libro, “*Cesarismo Democrático*” expresa que “*el pueblo venezolano no ha concebido una idea de sociedad*”.

Estas representaciones de la sociedad latinoamericana, y venezolana, son de origen antiquísimo. En la época colonial los territorios de América eran vistos como tierras incógnitas, y sin historias sociales.

Ahora bien, “*explorar la naturaleza del sistema de relaciones sociales generado por la historia de América latina, nos llevaría a determinar no solo quien ocupa el poder, sino como este se ejerce, y a analizar forzosamente el concepto de Soberanía y Ciudadanía; cuestión que correspondería a otro tema de estudio; pero resulta importante mostrar sintéticamente la singularidad y especificidad de la historia de América latina, traducida en una incapacidad real de reproducir nuestra propia historia*” (Pérez Baltodano, 1997:14).

Venezuela no escapa de ello, pues no hemos logrado desarrollar la capacidad de territorializar suficientemente nuestra propia historia nacional, es decir, “*la capacidad para controlar los factores que determinan*

nuestra propia evolución como entidades territoriales sociales y políticas soberanas, por el hecho de que los procesos de Participación Política, y/o Social han sido mecanismos diseñados desde el Estado para la defensa de un sistema de privilegios, y no el resultado de conquistas de una sociedad consciente, producto del hecho socializador educativo, organizada frente al Estado. Estos procesos, en décadas, no han puesto en juego el funcionamiento de la administración clientelar, ni han amenazado la reproducción de las estructuras de exclusión social.

El voto, para ejemplarizar los sesgos de la Participación Política, ha funcionado a un nivel más básico: concretamente para ratificar los procesos que constituyen a la nación como pueblo, más que para la actualización de la ciudadanía. Los políticos rara vez aparecen como representantes de la ciudadanía; son más bien intermediarios que, en un sistema de reciprocidad, gestionan la desobediencia controlada de sus clientelas” (Pérez Baltodano, 1997:18-19).

Este autor señala que... “*En los sistemas políticos de las sociedades democráticas europeas de occidente, por el contrario, existió una lucha histórica en torno a la definición e interpretación del concepto de soberanía; Utilizando la interpretación de T. S. Marshall (1965) sobre el desarrollo del principio de la ciudadanía de estos países, es posible visualizar un primer círculo concéntrico*

como la representación del surgimiento y la institucionalización de los derechos civiles en el siglo XVIII; un segundo círculo concéntrico que alude al nacimiento y desarrollo de los derechos políticos en el siglo XIX; y un tercer círculo que representa la puesta en marcha de los derechos sociales en el siglo XX.

A través de este proceso histórico, el desarrollo del principio de la ciudadanía que se inspira y se orienta por la idea de la igualdad, estuvo acompañado por el desarrollo de un sistema económico capitalista que generaba desigualdad.

De esta contradicción, surgen los derechos sociales en el siglo XX. Estos derechos y las políticas públicas que estos derechos logran generar tienen como objetivo contrarrestar la desigualdad social producida por la dinámica del capital (Marshall, 1965); ahora bien, a partir de la instauración de los derechos sociales y de la puesta en marcha de políticas sociales se genera el desarrollo de la capacidad de regulación del estado, y simultáneamente se desarrolla la ampliación del principio de la ciudadanía; este hecho hace posible paulatinamente el condicionamiento por parte de la sociedad civil" (Pérez Baltodano, 1997:38). Por medio de estos dos procesos paralelos y mutuamente condicionantes: el estado Europeo decanta paulatinamente su "poder despótico" y desarrolla bis-a-bis su poder "estructural: es decir, el desa-

rollo de la capacidad de regulación social del Estado aumentó la capacidad de este para "penetrar y coordinar de manera centralizada y a través de su propia infraestructura, las actividades de la sociedad civil" (Mann, 1989:114).

Al mismo tiempo, y como resultado del desarrollo de los derechos ciudadanos, el estado fue perdiendo la capacidad de imponer su voluntad sobre la sociedad civil, en ausencia de "prácticas institucionalizadas de negociación" (Mann, 1989: 113); como resultado de este doble proceso se llega a establecer lo que David Held (1991:198) llama "una relación de congruencia" entre los que hacen las políticas públicas y los que las reciben. Esta relación, tal y como lo señaló Held, constituye una de las premisas fundamentales del sistema de gobernabilidad democrática de los países europeos (Pérez Baltodano, 1997:39).

Ambiguamente, y a grandes trazos podría afirmarse que la construcción de la República en Venezuela, en términos formales estuvo determinada por la mimetización del antiguo orden sociopolítico colonial preexistente; "el proyecto que la caracterizó fue la construcción e implantación de un Estado nuevo, fundado en las ex-colonias españolas, basado, en cuanto a la forma del Estado, en la organización de las Provincias que nos quedaron como legado del régimen español; Provincias que se habían desarrollado en el

sistema colonial como organizaciones administrativas altamente descentralizadas. "Precisamente, fue por esa enorme descentralización y autonomía provincial que existía en los territorios de la Capitanía General de Venezuela que, como forma para estructurar un Estado nuevo -que fue lo que se propuso ese liderazgo político-, se escogió el esquema federal...porque, entre otros factores, en el constitucionalismo de la época no había otra forma para construir un Estado republicano que no fuera en base a la estructura político-territorial de las excolonias descentralizadas" (Brewer, 1996:13). Es así como el pensamiento conservador de la gesta independentista en los primeros decenios del siglo XIX, construye el nuevo Estado observando como propósito, entre otros "el conservar el statu quo vigente", cuyo significado a los efectos de este estudio, se traduce en la implementación y defensa de los derechos civiles y políticos recién adquiridos, e inspirados en los principios de libertad, que en su momento enarbolará la Revolución de la Francia de 1789 "sin prestar mucha atención a la igualdad y a la fraternidad (Werz, 1995:111).

Añadiendo a esta particularidad que esos derechos ciudadanos y políticos adquiridos se lo autojudicaron la elite política y económica del momento, excluyendo al resto de la población del ejercicio de los mismos. Se destaca entonces, que la

población venezolana de la época apenas alcanzaba a comprender *medianamente* el valor civilista de "ser libres" como único derecho ciudadano. Precisamente una de las características del pensamiento intelectual de la época se basaba en que la clase dominante consideraba que el pueblo en general no estaba capacitado intelectualmente para asumir decisiones que sustentaran un proyecto de país. El Dr. Elías Pino Iturrieta, actualmente miembro de la Academia Nacional de la historia en Venezuela, considera al respecto que desde los inicios de la República, personajes emblemáticos como Simón Bolívar, contrasta en sus últimos tiempos que se estaba frente a "*una Sociedad Minusválida*".

En este mismo orden de ideas, "La progresiva instauración de un Poder Central dentro de las vicisitudes iniciales de la Guerra de Independencia, antes y después de la separación de la Gran Colombia, llevaron al mismo liderazgo que efectuó la Independencia, y que asumió el control del Estado a partir de 1830, a no entender los cambios que habían provocado, y a pretender aplicar, a finales de la década de los cincuenta del siglo XIX, los mismos criterios políticos iniciales, como si no hubieran transcurrido casi tres décadas de vida republicana..." (Brewer, 1998:14). En este sentido, y sucintamente, los cambios sociopolíticos institucionales se abordaron lentamente en Venezuela. En las épocas de Falcón, Zamora, de

los grandes caudillos, y de guerras intestinas, de poderes omnímodos, Guzmán Blanco, y los andinos con Cipriano, y Gómez a la cabeza, incluyendo la etapa Postgomecista, hasta 1945, significaron procesos institucionales imbuidos de fuertes agravios a los derechos ciudadanos, más aún, a los Socioeducativos, en el quehacer cotidiano del ciudadano común, replegados aún más con la llegada de Pérez Jiménez, Dictador del denominado Régimen neofascista quien construyó profundamente cualquier posible acto civilizatorio participativo. La Participación comienza a salir de su letargo desde el momento que afloraron aquellos primeros intentos referidos al derecho político del "voto", en 1945, y a la posibilidad sentida del pueblo venezolano de vivir en democracia, lo cual significaba libertad, y la apertura de la compuerta para la Participación Política, concretada en un continuo en 1958.

La Democracia Representativa.

Comencemos a aproximarnos en términos simples al significado de la Representatividad, la cual consiste en la delegación del poder de decidir que el ciudadano trasfiere a sus gobernantes a través del sufragio; en otras palabras, el ciudadano delega en sus gobernantes la representación de las decisiones, tanto en la esfera pública, como privada, y éste en ejercicio de dicha representación,

asume las decisiones que le corresponden a los ciudadanos. De hecho, la Participación del Ciudadano se agota en el acto de votación, de allí en adelante, la persona elegida se encarga de tomar las decisiones que de una u otra manera afectan la vida en sociedad de cada individuo.

En este orden de ideas, se analiza la implantación del modelo de la Democracia representativa, también denominada "democracia de partidos" y/o de élites.

En Venezuela se implanta la Democracia representativa en 1958, luego del intento fallido democratizador del año 1945; estableciéndose el Sistema electoral de representación proporcional de las minorías a través del método D'hondt. Para el momento, éramos un país de los que menos tradición y cultura democrática teníamos en toda la América Latina (Brewer, 1999); se muestra cómo en este período, la élite política, y económica resuelve establecer en el país el régimen democrático Representativo como sistema político, a través del consabido Pacto de Punto Fijo de 1958, firmado por los líderes fundamentales de A.D (Acción Democrática); el Partido socialcristiano Copei, y la Unión Republicana Democrática, U.R.D, representantes de los Empresarios, Obreros y la Iglesia Católica.

Estos representantes, llegan a constituirse como tales, gracias a los Partidos Políticos, quienes a su vez, se convierten en los únicos interlo-

cutores validos entre el gobierno y los ciudadanos. En este sentido, los nuevos actores sociopolíticos abren una galera, y promueven el surgimiento de un nuevo modelo de relaciones entre Estado y Sociedad que tendrá como característica lo que Faletto (1994) ha denominado la ampliación de la ciudadanía en el plano político, ¡y en el plano social!, la ampliación de la integración social, a través de la educación, y la creación de condiciones de vida menos discriminatorias, por la vía de la expansión de los sistemas de salud, vivienda, seguridad social, y otros.

Ahora bien, el modelo de la democracia representativa, propuesta por los dos (2) grandes partidos tradicionales de masas, Acción Democrática y Copei ¡lejos de propender a construir una sociedad que se recreara, y participara sustantivamente!, que discurriera autónomamente y en forma evolutivamente natural, como en los inicios, implantaron y consolidaron organizaciones -en su mas variada gama- en los niveles intermedios de la sociedad, y en la base de la población; esto es, a nivel comunitario constituyeron formulas participativas bajo el amparo, protección y dominio del Estado, concretamente del gobierno de turno, que respondieran -única y exclusivamente- a los lineamientos del partido de gobierno de turno.

Es importante destacar que a mediados de los años 70, la ampliación

de la ciudadanía -como paradigma- requería necesariamente la nacionalización del Estado es decir, la reducción de los niveles de soberanía domestica. Esta "nacionalización se hace efectiva en algunos países latinoamericanos, que habían logrado mayores niveles de desarrollo económico" (Werz, 1995: 82-90), como es el caso de Venezuela; que para la época exhibe elevados índices de ingreso per cápita, producto de la actividad petrolera. En este sentido, se observa una mayor capacidad de regulación social por parte del Estado.

El establecimiento de circuitos de reproducción entre Estado y Sociedad impulsados por el desarrollo económico, y por la ampliación de la capacidad de regulación social del Estado, hizo posible la articulación de las demandas sociales por parte del mismo; pero con el paso del tiempo estas demandas fueron in crescendo, complejizando la situación, quebrantada paulatinamente por los vaivenes y la volatibilidad en los cambios de precios del crudo venezolano, además de las erráticas políticas monetarias, fiscales y cambiarias.

Así mismo se destaca, que en materia de participación, aquellos denominados comités locales de AD, o de COPEI que fueron desarrollándose a partir de los años 60, derivaron luego en el cumplimiento de funciones vecinales y de control, a través de la figura de las asociacio-

nes de vecinos creadas jurídicamente conforme al contenido de la Ley Orgánica del Régimen Municipal en 1978, Ley que les otorga institucionalidad jurídica, y en consecuencia ¡legítima! el control por parte de los partidos tradicionales de la sociedad civil, y de sus comunidades, a través de sus instancias vecinales; verbigracia, eventos intrascendentes como la elección de una reina de carnaval en un barrio, quien decidía era el partido político del gobierno de turno, con sus asociaciones vecinales partidistas, sin entrar a analizar otros modos y/o manifestaciones cotidianas de la sociedad civil organizada, como las sociedades intermedias, donde los Partidos Políticos penetraron y controlaron, entre algunos ejemplos, los Sindicatos, los Colegios Profesionales, y los Gremios (Brewer, 1998) cuyas formas de gestión se han caracterizado por estar altamente politizadas.

Lo que se quiere destacar es el desarrollo paulatino de una sociedad dependiente, no construida sobre bases reales participativas, sino bajo los designios de los Partidos Políticos totalmente desdibujados -en el tiempo- de sus funciones primigenias de funcionamiento; en esta tarea se olvidaron que eran instrumentos para la democracia y no su finalidad. Paradójicamente estas Organizaciones Civiles ya con ciertos niveles culturales, producto de luna creciente ola expansiva en materia de Educación, arremeten lue-

go contra este modelo, pues, en este ciclo crece una importante masa media, con nuevas posibilidades reivindicativas, producto de la educación, y de su ascenso social, y con niveles crecientes de demandas sociales; pero igualmente se amplía cada vez más el número y/o contingente de venezolanos imbuidos en pobreza, crítica y/o extrema, que no accedan a mejoras en calidad de vida, subempleados, y/o desempleados, excluidos del sistema, que conforman grandes capas de la población, aproximadamente el 80%, y que del mismo modo exigen sus reivindicaciones sociales.

Las compuertas para la implantación de la Democracia Participativa

Entrelazando eventos, y en otro orden de ideas, en 1989 comienza a profundizarse el proyecto de un Nuevo Orden Mundial, cuyos fundamentos se encuentran establecidos, ya sea a través de nuevas concepciones político-filosóficas, que propugnan el fin de las ideologías -el fin de la historia-, y/o concretado por el choque entre civilizaciones, la globalización mediática, mercantil, la nueva doctrina militar de guerras preventivas y/o por el uní lateralismo presente en todos los órdenes exhibido por las grandes potencias del capitalismo globalizado.

Este Nuevo Orden Mundial se articula en parte por un sistema

conformado por los Estados Unidos, la Unión Europea y Japón, parte por los países denominados *los tigres asiáticos*, incorporando el reciente nuevo impulso de "China" y su espectacular apertura al mundo globalizado, y muy pocos países del Cono Sur Latinoamericano, con Brasil despuntando.

Este sistema mundial tiene como fuerzas adversas el movimiento pacifista europeo, la resistencia de las naciones árabes y africanas, así como los innovadores movimientos sociales latinoamericanos.

Frente al caos que se vislumbra con el posicionamiento, a partir del decenio de los 90 de este Nuevo Orden Mundial, en América Latina emergen en el plano político y social, concepciones participativas y/o comunitarias para la profundización democrática nacional en lo *político*, y en lo *económico*.

Hoy día por tanto, se constituye como actividad medular en América Latina la reorientación política, socioeconómica y del mercado, a través de movimientos estratégicos e integracionistas a lo interno de algunos países latinoamericanos, buscando salidas para el logro de desarrollos endógenos y exógenos simultáneos. En tal sentido, esta propuesta sostiene, en última instancia, que *la política de Estado* debe reorientarse a través de *"la organicidad en ideas conjuntas societales e intereses colectivos"* para la consecución de mejoras en calidad de vida ciudadana.

Esta premisa implica establecer mecanismos para garantizar una mínima protección a las capas sociales amenazadas por esta nueva ola modernizadora. Se trata en términos generales, de entender a la democracia *como un proceso deliberativo, de persuasión y de decisiones en lo político, y en lo económico-social, a través de la cual se pretende crear, recrear y mantener una calidad de vida ciudadana, y un proyecto de vida óptimo en común.*

Para tal efecto, la concepción participativa (Vergara, 1998) propone recuperar el concepto de *ciudadano* como el núcleo de la democracia, señalando que lo que concibe a un real ciudadano es la participación activa en el ejercicio del poder -sea político, económico, y/o social- así como a través de la formación de una voluntad general como ciudadano de una nación, para el logro de un proyecto de país; la posibilidad de ser ciudadano radica en el hecho de ejercer los deberes y derechos de estar informados -la cimentación de una opinión pública-, la participación política, económica, y/o social activa del individuo -ser parte de-, de los espacios públicos, gubernamentales, y no gubernamentales, son mecanismos de singular importancia que coadyuvan a potenciar la responsabilidad cívica y moral como comunidad.

En tal sentido, a la par del ciudadano, caracterizado como el epicentro de la democracia, el proyecto participativo considera a la comunidad

como la base real donde se crea un modo de vida, recreación y repotenciación de valores. Esta visión comprensiva de la realidad considera que la participación ciudadana es una acción de carácter colectivo, es decir se trata de una acción que se lleva a cabo conjuntamente con otros individuos, en calidad de ciudadanos; con los que se comparten intereses, una visión, y un proyecto de país.

**La Democracia Participativa:
alcances de la Participación
en Gestión.**

En el caso venezolano, la tendencia a mejorar los niveles de participación se ha expresado en la producción normativa -legislativa (cambios constitucionales)- y en la instauración institucional de nuevas instancias para la Participación.

El texto constitucional vigente tiene como desideratúm refundar la República, estableciendo una sociedad democrática, participativa y protagónica, es decir, nos remite a un ciudadano protagónico asumiendo un rol estelar, a partir de una activa participación.

De manera que la democracia participativa plantea un nuevo modelo para el ejercicio de la democracia en Venezuela. Ya no se trata de participar en un instante -el sufragio- su significado consiste en un actuar permanente, en una actividad constante de construcción social ciuda-

dana, que exige proactividad, conocimiento, formación, planificación, capacidad de negociación, constancia, vocación social del simple ciudadano común; se trata de una "*participación en gestión*", planificación, seguimiento y control por parte de los ciudadanos, de la actividad pública gubernamental, ya sea política, económica y/o social.

En este mismo orden de ideas, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, define como Estado la conjunción de entidades o personas jurídicas-territoriales conocidas como república, estados, municipios y demás entidades locales. Al Estado se antepone otro conjunto denominado Sociedad, integrada por subconjuntos tales como familias, comunidades o grupos vecinales, comunidades o pueblos indígenas, gremios de profesionales y técnicos, sindicatos y ONGs; entre otros. A su vez la Constitución resalta que los órganos y entes del Estado emanan de la soberanía popular y a ella están sometidos, por el hecho de que la soberanía reside intransferiblemente en el pueblo, tal como está consagrado en el artículo 5 de esta Carta Magna:

"La soberanía reside intransferiblemente en el pueblo, quien la ejerce directamente en la forma prevista en esta Constitución y en la ley, e indirectamente, mediante el sufragio, por los órganos que ejercen el Poder Público. Los órganos del Estado emanan de la soberanía popular y a ella están sometidos"

De lo anteriormente expuesto se desprende que todos los ciudadanos tienen el derecho y el deber de participar libremente en los asuntos públicos, directamente o por medio de sus representantes elegidos, tal como se consagra en el artículo 62:

“Todos los ciudadanos y ciudadanas tienen el derecho de participar libremente en los asuntos públicos, directamente o por medio de sus representantes elegidos o elegidas. La participación del pueblo en la formación, ejecución y control de la gestión pública es el medio necesario para lograr el protagonismo que garantice su completo desarrollo, tanto individual como colectivo. Es obligación del Estado y deber de la sociedad facilitar la generación de las condiciones más favorables para su práctica”.

Por otra parte, el artículo 70 de la CRBV puntualiza que:

“Son medios de participación y protagonismo del pueblo en ejercicio de su soberanía, en lo político: la elección de cargos públicos, el referendo, la consulta popular, la revocación del mandato, las iniciativas legislativas, constitucional y constituyente, el cabildo abierto y la asamblea de ciudadanos y ciudadanas, cuyas decisiones serán de carácter vinculante, entre otros; y en lo social y económico: las instancias de atención ciudadana, la autogestión, la cogestión, las cooperativas en todas sus formas incluyendo las de carácter financiero, las cajas de ahorro, la empresa comunitaria y demás formas asociativas guiadas por los valores de la mutua cooperación y la solidaridad. La ley

establecerá las condiciones para el efectivo funcionamiento de los medios de participación previstos en este artículo”.

A partir de estos preceptos jurídicos, contemplados en la constitución de 1999, en el país se comienza a delinear *políticas* destinadas a plasmar el modelo de una “*Democracia Participativa*”, a través del abordaje de reformas, proyectos y leyes que coadyuven a la participación ciudadana.

En este sentido, se reestructura el Sistema Nacional de Planificación, el cual se constituye por un “conjunto de instrumentos, procedimientos, normas, metodologías, estrategias e instancias de coordinación y formulación de la planificación tanto económica-social como físico-espacial o territorial de la República Bolivariana de Venezuela” (Hurtado, 2005); esta reestructuración se basa en una planificación de abajo hacia arriba; esto es, con el nuevo arsenal jurídico e instrumentación institucional vigente, se priorizan las necesidades reales de la población, a través de las demandas de los grupos organizados de las bases populares, para sus posteriores soluciones *conjuntas* en instancias superiores, verbigracia, Alcaldías, gobernaciones, a través de sus instancias, los Consejos Locales de Planificación Pública-; estas instancias se constituyeron como órganos de coordinación y formulación de la planificación, ejecución y control de las políticas públicas en todos los niveles de la administración publi-

ca, por mandato constitucional contemplado en el artículo 182, el cual señala:

“Se crea el Consejo Local de Planificación Pública, presidido por el Alcalde o Alcaldesa e integrado por los concejales y concejalas, los Presidentes o Presidentas de las Juntas Parroquiales y representantes de organizaciones vecinales y otras de la sociedad organizada, de conformidad con las disposiciones de la ley”.

Concretamente, los Consejos Locales de Planificación Pública se constituirían en los órganos medulares de la planificación para el desarrollo en cada región y localidad del país, a partir de la transferencia de competencias y recursos a las comunidades, con la finalidad de administrar y resolver las necesidades colectivas y planificar conjuntamente de abajo hacia arriba con las comunidades. Esto permitiría que el ciudadano individual o el colectivo formara parte del poder local e interviniera activamente en la toma de decisiones, fortaleciéndose la soberanía popular (López, 2006).

Los Consejos Locales de Planificación Pública, en un primer momento, y a partir de importantes esfuerzos, logran -a medias- definir, y ejecutar procesos para la participación y organización de las comunidades.

Sin embargo, la implementación de los Consejos Locales de Planificación Pública desde sus inicios, comienza a enfrentar serios y graves obstáculos, como por ejemplo, el

predominio de una cultura política excluyente, secular, en el ejercicio del poder y la autoridad. Ello se refleja en la composición exhibida en los Consejos Locales de Planificación, la cual manifiesta una real inoperancia e incompetencia hasta el momento.

En este sentido, en su conformación se ha denotado una excesiva manipulación política; fuertes movimientos de sectores que se oponen a las políticas del gobierno nacional; mediación de grupos de intereses, específicamente de los partidos políticos en los procesos de elección de los representantes de las comunidades, con la finalidad de conservar las cuotas de poder propias de las viejas estructuras políticas, y de las estructuras políticas nacientes, que inexorablemente reproducen el modelo, para destacar algunas de las disfuncionalidades.

Es por ello que, el gobierno nacional acomete un giro jurídico-institucional, en la búsqueda de establecer *estrategias novedosas para un progresivo y real empoderamiento comunitario*, en aras de profundizar la gestión conjunta de las bases populares, y propender al logro de resultados mayormente eficaces y eficientes en el quehacer de la política pública. En este sentido, se busca una óptima redemocratización de *la gestión*, a través de *los Consejos Comunales*.

Retrotrayéndonos, a partir del año 2004 se lleva a cabo el Taller de “Alto Nivel” en el cual se definen los

diez "objetivos estratégicos". En este taller, entre algunos de los objetivos fundamentales, se plantea otorgarle *el poder al pueblo*; es decir, se transfiere a los ciudadanos y ciudadanas que actúan en el ámbito comunal las competencias necesarias para ejercer la gestión pública desde su localidad. Se diseña la creación de una nueva forma de organización social, que permita que el poder constituyente del pueblo se organice y disfrute de espacios reales.

En este nuevo delineo, se establecen *nuevas instancias institucionales* denominadas "*Los Consejos Comunales*", órganos de poder popular que asumen la gestión pública a nivel local, integrados por Colectivos o Comisiones de Trabajo en sectores tales como educación y deportes; cultura; comunicación e información; salud; participación popular, desarrollo social y alimentación; vivienda, infraestructura y hábitat; economía popular, agricultura y tierras, ciencia y tecnología; presupuesto y contraloría social; justicia, seguridad y defensa, entre algunas de sus gestiones.

Así pues, los Consejos Comunales en Venezuela, son espacios de coordinación y articulación de diversas áreas en la gestión local; ámbito en el cual los ciudadanos, toman sus decisiones, producto de la democracia participativa ejercida en Asambleas de Ciudadanos, las cuales son vinculantes en todos

los niveles de la administración pública, cuya condición con respecto a la legalidad de sus decisiones se encuentra supeditada única y exclusivamente al hecho de que no contravengan los intereses de la propia comunidad, no sean ilegales e inconstitucionales, ello significa que en su conformación se ajusten a los requerimientos legislativos plasmados en "*la Ley de los Consejos Comunales*" y/o física, y económicamente planteen obras de imposible ejecución.

En este sentido, el objetivo de la creación de estas instancias -que ya operan en las bases populares de las diversas parroquias de la geografía venezolana- es "*...crear, desarrollar y regular la conformación, integración, organización y funcionamiento de los consejos comunales; y su relación con los órganos del Estado, para la formulación, ejecución, control y evaluación de las políticas públicas* (Art. 1. Ley Consejos Comunales).

De lo anteriormente expuesto se observa que jurídicamente en Venezuela, se avanza hacia la construcción de un nuevo modelo democrático participativo y protagónico, lo cual implica, y concierne a nuestro sujeto de estudio, el cual consiste en analizar los alcances -*en el terreno*- de los mecanismos e instrumentos para la participación ciudadana, específicamente *la participación en gestión ilustrada en la figura de "los Consejos Comunales"*.

La Democracia Participativa y los Alcances de la Participación en Gestión.

A partir del nuevo milenio, y con la puesta en marcha de la Constitución, Bolivariana de Venezuela, la Participación Ciudadana toma un nuevo giro. El actor principal está representado por el ciudadano común organizado desde su propio espacio: que son las comunidades, y los diversos sectores que hacen vida en Venezuela. Entonces estamos frente a una nueva constitución que brinda un soporte legal, ordena a través de las leyes la forma como las comunidades y los diferentes sectores van a participar, se elaboran nuevas leyes orgánicas, decretos y ordenanzas a través de los gobiernos locales que le permiten a los sectores, a las comunidades el derecho de participar; ahora el *Planificador* no puede o no debe llegar a las comunidades con un modelo preconcebido, con un portafolio que tiene que cumplir con todo un proceso de planificación normativa en otrora, o estratégica recientemente, para poder abordar a las comunidades; ahora ¡son las comunidades que comienzan a organizarse, comienzan a aprehender, a interiorizar sus derechos, sus espacios, sus deberes y sus responsabilidades como actores sociales comienzan a viabilizar ¡ahora es la Asamblea de Ciudadanos! Y en esa Asamblea ellos tienen la espontaneidad de in-

tercambiar, de reflexionar, de llegar a acuerdos; ellos se levantan, participan, se organizan... los procesos de planificación son participativos a partir del nuevo marco jurídico brindado por la constitución de 1999, que es el gran soporte de la planificación participativa, desde esta galera se desprenden inquietudes que han impulsado la creación de nuevas leyes y ordenanzas que organizan ¡todo lo que está establecido en la constitución!, ahora los técnicos tienen que sentarse a escuchar lo que las comunidades están sintiendo, lo que están pensando...

El Problema Educativo en el Terreno

Tomando como muestra la realidad específica de los Consejos Comunales de los municipios Maracaibo y San Francisco entendidos estos como escenarios para la autogestión y desarrollo comunitario, en este estudio se seleccionaron dos Consejos Comunales en cada parroquia de los municipios en estudio; un Consejo Comunal en proceso de conformación, y otro legalmente constituido por parroquia; se realizaron doce (12) entrevistas a doce (12) Consejos Comunales del municipio San Francisco, y treinta y seis (36) entrevistas en los Consejos Comunales de Maracaibo, para un total de cuarenta y ocho (48) representantes de los Consejos Comunales entrevistados, de los cuales vein-

ticuatro (24) Consejos Comunales respectivamente están legalmente constituidos y veinticuatro (24) Consejos Comunales en proceso de conformación.

Esta realidad se aborda desde el análisis de la vivencia de sus actores, específicamente la vivencia de los Voceros de los Consejos Comunales, motivo por el cual la información se organiza en un texto, en un discurso, tomando en consideración la puesta en marcha y el funcionamiento de dichos Consejos; en definitiva, las experiencias vividas de los Voceros nos introduce en su realidad.

En este sentido, Las unidades de análisis la constituyen los Consejos Comunales de los municipios Maracaibo y San Francisco. Los criterios considerados para la selección de los voceros son: la disposición de interactuar de manera dialógica en encuentros cara a cara, y que representen el cargo de voceros.

Ahora bien, Dichos Consejos entendidos como escenarios para la autogestión y desarrollo comunitario, relacionados con la variable independiente Educación, nos muestra que para la concreción del modelo de la Democracia Participativa.

Los Voceros exponen sucintamente que este modelo es, "...excelente, a lo mejor hace mucho tiempo que lo veníamos haciendo de a poquito, pero ahora lo tenemos reflejado en nuestra leyes, solo que por supuesto ¡como es proyecto nuevo! no todo lo dominamos, no todo lo co-

nocemos y sobre esto estamos aprendiendo, a pesar del trabajo que significa trabajar por la comunidad, ya que se cometen errores y fallas, discusiones internas que a veces hay entre los miembros del consejo comunal por diferencia de ideas pero todo esto es un proceso de aprendizaje, pero es de lo mejor definitivamente, este proyecto de país que tiene el gobierno nacional..." Entrevista # 01 (C - Líneas 03 - 16).

Estas expresiones manifiestan una aspiración de movilización social hacia una real Democracia participativa a nivel comunitario, expresada en las Leyes; habría que examinar las herramientas técnicas, cognoscitivas, tecnológicas, que poseen para el empoderamiento comunitario, así como los reacomodos culturales en su quehacer cotidiano.

En este orden de ideas, **la democracia participativa** se entiende como una democracia que implica el autodesarrollo y la de los ciudadanos en todos los aspectos de la vida social; es por ello que "...La participación del pueblo en la formación, ejecución y control de la gestión pública es el medio necesario para lograr el protagonismo que garantice su completo desarrollo, tanto individual como colectivo. Es obligación del Estado y deber de la sociedad facilitar la generación de las condiciones más favorables para su práctica" (Art. 62, C.R.B.V). Aunque sin la debida formación Cog-

nositiva difícilmente se podría avanzar a estadios superiores de autodesarrollo comunitario.

Estas premisas teóricas precedentemente descritas, contrastan con las opiniones de los Voceros entrevistados, quienes expresan que la Democracia Participativa es: "...el mejor poder de conciencia y de conocimiento que se le ha dado a la comunidad para organizarse y para resolver sus problemas; ellos mismos deciden que problema se va a atacar, porque somos nosotros quienes lo vivimos día a día..." Entrevista #04 (P - Líneas 14 - 11).

Lo anteriormente expresado pone de manifiesto nuevas racionalidades ciudadanas al momento de organizarse para participar y gestionar a nivel comunitario sus problemas y/o necesidades más sentidas.

Los Voceros Igualmente transmiten en sus opiniones un poder no desplegado en forma natural por las comunidades, producto del desarrollo del tejido social, si no que es un poder decretado, tal como lo plantea Pérez B, Andrés, cuando expresa que en América latina no existe un imaginario colectivo (Pérez B, Andrés, Globalización, Ciudadanía y Política Social en América Latina. Editorial nueva Sociedad, pág. 25). Del mismo modo, se evidencia la importancia que dichos Voceros proporcionan al modelo de Democracia Participativa; considerándolo como el eje fundamental para el

mejoramiento y desarrollo de su vida comunitaria.

En el mismo orden de ideas, expresan que, el modelo de "Democracia Participativa" constituye un logro para las comunidades; es por ello que señalan: "...Yo lo veo como algo positivo, aunque la comunidad es un poco apática acostumbrados a que todo se lo hagan..." Entrevista # 01 (C - Líneas 4 - 6); Aunque se denota que existe una inhabilitación cultural por parte de la comunidad producto del desarrollo paulatino de una sociedad rentista en el transcurso de los últimos cuarenta y cinco años de democracia, Los entrevistados consideran que: "...nadie mejor que las comunidades saben cuales son las necesidades que ellos tienen,... ahora te dan la oportunidad de participar y ya no van a ser los organismos públicos quienes van a venir a decir que es lo que se va a hacer y que es lo que no, porque no lo vamos a permitir como ciudadanos organizados que somos..." Entrevista # 02 (C - Líneas 3 - 10); "...ellos mismos deciden que problema se va a atacar, porque somos nosotros quienes lo vivimos día a día..." Entrevista #04 (P - Líneas 14 - 11).

En resumidas, la experiencia de los Voceros denota que en un primer momento se produjo una deficiente información con respecto a la constitución del "Consejo Comunal", debido a que los Voceros desconocían la instancia pública donde recurrir, y el propio procedi-

miento para el registro de dichos “Consejos Comunales”; esta situación originó grados de desinterés de algunos ciudadanos. En este orden de ideas, estos acontecimientos se suscitaron antes de la creación de la Ley de los “Consejos Comunales”; y en los primeros meses de aplicación de la misma; actualmente, esta circunstancia se encuentra medianamente superada. En otro orden de ideas los entrevistados manifestaron: “...Fue de mucha lucha porque al principio nadie creía en los “Consejos Comunales”, porque no tenían **conocimiento** sobre lo que era eso; entonces nos costo mucho convencerlos para que realizáramos una Asamblea de Ciudadanos y así poder conformar el “Consejo Comunal”, el consejero parroquial el señor Iván Finol nos trajo información que tenía de la alcaldía de Maracaibo...” Entrevista # 02 (C Líneas 111 – 122). Así mismo indican: “...las personas son muy apáticas, debido a que piensan que los “Consejos Comunales” se forman con un fin político y es por eso que el proceso de organización ha sido pausado...” entrevista # 05 (Líneas 89 – 94).

Esta opinión recoge parte de la dura realidad por la cual algunos líderes comunitarios pasan para el logro de una loable labor comunitaria, debido a la poca Información y conocimiento que los ciudadanos tienen en relación a lo que significa un “Consejo Comunal” como me-

dio de participación directa y protagónica.

Lo expuesto está directamente relacionado en el momento que otros Voceros expresan “...también necesitamos ayuda, como asesorías para organizarnos...” Entrevista # 03 (C Líneas 92 – 93).

Esta respuesta muestra que los Voceros de los “Consejos Comunales” requieren asesorías, por el bajo nivel cultural que presentan, observándose algunas debilidades en materia de organización y conformación; estos hechos se producen debido al poco tiempo de vigencia que tienen los “Consejos Comunales”, por apatía y/o por desinterés de los ciudadanos; y por la carencia de conocimientos; aunque se vislumbra una creciente participación comunitaria con la puesta en marcha de los “Consejos Comunales”.

Pero la experiencia indica que ¡si es posible construir convivencias de respeto y de solidaridad, entre grupos antagónicos!, por cuanto, se empieza a tener conciencia a nivel comunitario que, en equipo es que se puede reconstruir un país.

Aunque se subraya que existe una inhabilitación cultural por parte de la comunidad, producto del desarrollo paulatino “de una sociedad rentista”, en el transcurso de los últimos cuarenta y cinco años de democracia; situación que se demuestra por ciertas actitudes ambiguas asumidas por los ciudadanos de las comunidades, frente al mode-

lo de la Democracia Participativa, ya sea por la carencia de conocimientos, por cierta apatía generalizada debido a la deficiente gestión pública de algunos organismos encargados de prestar servicios públicos, la falta de credibilidad en el modelo, y/o por la cultura y mentalidad rentista tan arraigada en cada localidad, sector, o barrio de la geografía venezolana.

En conclusión, las entrevistas abiertas realizadas a los Voceros de los "Consejos Comunales", en el 70% del universo entrevistado, se observan bajos niveles de información socio jurídico, gerencial, financiera, y ausencia de técnicas socioeducativas grupales.

Se amerita una capacitación integral a la ciudadanía en general con el objetivo de producir los cambios culturales requeridos; por cuanto la mayoría de los *Consejos Comunales* solo fungen como mecanismos de integración comunitarios. Es un deber colectivo entonces incorporarse al ejercicio eficiente colectivo de la Participación Comunitaria, a través de la función Ejecutiva, y Contralora, para evitar desvíos de los Proyectos y/o Programas que se estén realizando en la comunidad.

Referencias Bibliográficas

- BREWER CARIAS, A. (2000). *La Constitución de 1999 Comentada*. Editorial Arte. Caracas.
- BREWER CARIAS, A. (1998). *Instituciones Políticas y Constitucionales*. Universidad Católica del Táchira. Editorial Jurídica Venezolana.
- COFFEY, A. y ATKINSON, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos: estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial 5.453 del 24 de Marzo de 2000.
- CÓRDOVA, V. (2003). *Historias de Vida: Una Metodología Alternativa para las Ciencias Sociales*. Caracas, Venezuela. Editorial Tropykos, Comisión de Estudios de Postgrado / UCV.
- DAHL, R. (1998). *On democracy*. New haven: Yale nota bene, 2000.
- HURTADO ARROBA, A. (1998). *Participación ciudadana, etnografía de la protesta y cooperación para el desarrollo*. Revista Icono. FLACSO-Ecuador.
- HURTADO, I. y TORO, J. (1998). *Paradigmas y Métodos de Investigación en tiempos de Cambio*. Caracas, Venezuela. Editorial Clemente.
- INE (2003). *Estadísticas sobre pobreza en Venezuela*.
- Ley de los Consejos Comunales. Gaceta Oficial Extraordinaria No. 5.806 del 10 de Abril de 2006.
- MARSHALL, T.H. (1965). *Citizenship and Social Class*. Cambridge University Press.

- MARTÍNEZ, M. (1996). **Comportamiento Humano**. Distrito Federal, México: Trillas.
- MARTÍNEZ, M. (1997). **El Paradigma Emergente: Hacia una Nueva Teoría de la Racionalidad Científica** (2da edición). Distrito Federal, México. Editorial Trillas.
- MARTÍNEZ, M. (1998). **La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación: Manual Teórico – Práctico**. Distrito Federal, México. Editorial Trillas.
- MARTÍNEZ, M. (1998). **Criterios para la Superación del Debate Metodológico Cuantitativa – Cualitativa**. Caracas, Venezuela: Mimeo.
- MARTÍNEZ, M. (1999). **La Nueva Ciencia: Su Desafío, Lógica y Método**. Distrito Federal, México. Editorial Trillas.
- MOLINA V., J.E. (1993). **El Sistema Electoral Municipal de 1989: ¿éxito o fracaso? El Sistema Político venezolano. Comportamiento político y electoral, las fuerzas armadas en el sistema político (V SIMPOSIO NACIONAL DE CIENCIA POLÍTICA)**. Cuestiones Políticas No. 8 El Sistema Político Venezolano.
- MUCHIELLI, A. (1998). **Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales**. Madrid – España. Editorial Síntesis.
- PEREZ BALTODANO, A. (1997). **Globalización, Ciudadanía, y Política Social en América Latina: Tensiones y Contradicciones**. Editorial Nueva Sociedad.
- RUSQUE, A. (1999). **De la Diversidad a la unidad en la Investigación Cualitativa**. Caracas, Venezuela. Editorial Vadell Hermanos.
- STRAUSS, A. y CORBIN, J. (2002). **Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada**. Medellín: Universidad de Antioquia.
- TAYLOR, S. y BOGDAN, R. (1987). **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Barcelona: Paidós.
- VALLES, M. (1997). **Técnicas de Investigación Cualitativa**. Caracas, Venezuela. Editorial Síntesis.

Los obstáculos en el aprendizaje de la matemática elemental. Análisis de crónicas de clases*

Damaris Vanegas, Rosalba Rojas y María Escalona

Programa: Representación del Pensamiento Racional, Línea de Investigación Didáctica de las Matemáticas y las Ciencias Naturales,

Facultad de Humanidades y Educación Universidad del Zulia

E-mail: Damaris7777@hotmail.com, romerojas@cantv.net, covem@msn.com

Resumen

El presente trabajo forma parte de un proyecto de investigación que estudia las situaciones de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas con niños que asisten a clase y realizan una jornada laboral. El proceso llevado a cabo, se inició con la observación de lecciones de clases de matemáticas en el Programa Comedor-Escuela de la Fundación Niños del Sol, en la ciudad de Maracaibo. En este artículo, se reinterpretan los conceptos de obstáculos. No obstante, se trabajó, únicamente con el concepto de obstáculo didáctico, en términos de las estrategias de enseñanza de operaciones con enteros y el uso del lenguaje. La metodología utilizada para recoger la información se basó en la organización y observación sistematizada de clases, Quevedo (2006); fundamentada en "La observación de actividades didácticas" de Brousseau. Los resultados se muestran como análisis de las crónicas de las clases; en ellos se evidencian algunos obstáculos didácticos.

Palabras clave: Obstáculos, obstáculos didácticos, estrategias del docente, uso del lenguaje, observaciones sistematizadas.

* Proyecto de Investigación inscrito en el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad del Zulia (CONDES) N CH-1271-2006.

The Obstacles in the Mathematical Learning of the Elementary Chronicle Analysis of Classes

Abstract

The present work comprises of an investigation project that studies the situations of education and learning of the mathematics in special situations (young that attend class and make a labor day). The carried out process, began with the mathematical observation of lessons of in the Program Comedor-escuela of the Foundation Niños del Sol , in the city of Maracaibo. In this article, the concepts of obstacles are reinterpreted. However, work solely with the concept of didactic obstacle, in terms of the strategies of education of operations with numbers and the use of the language. The used methodology to collect was based on the organization and the systematization observation of a class, Quevedo (2006); based on "the observation of didactic activities" of Brousseau. In addition, an analysis of chronicles with the purpose appears of showing some didactic obstacles.

Key words: Obstacles, didactical obstacles, strategies of the educational one, use of the language, systematized observations.

Introducción

Miembros de nuestra comunidad están recibiendo beneficios de programas educativos especiales. El Estado representado por el ente descentralizado municipal está promoviendo y asistiendo al cumplimiento de los derechos del niño y el adolescente, tal como se sustenta en la organización social moderna. Estos programas se diseñan con el propósito de cumplir con el derecho a educación de los niños y adolescentes.

Un caso particular en nuestra ciudad lo constituye el Programa Comedor-escuela de la Fundación

Niños del Sol. El mismo es ofertado a niños trabajadores, para que accedan a través de esta modalidad de Educación Básica a otros niveles o grados del sistema educativo formal regular. Este programa ofrece servicio de comedor y un turno de clases todos los días del calendario escolar anual.

Esa formalidad educativa mejora las condiciones de los niños trabajadores al brindarles alimentación y, escolarización especializada y diferenciada. Esa modalidad de protección social para niños trabajadores tiene como propósito lograr insertarlos en el sistema educativo formal regular; el cual lo preparará

para su adultez u otra modalidad de educación de adultos.

El objetivo general, de la fundación Niños del Sol, programa Comedor Escuela, es minimizar la jornada laboral infantil, hasta de ser posible erradicarla, insertándolos a la educación formal y ofreciéndoles el disfrute pleno y efectivo de sus derechos a través de la atención integral.

En particular, nuestra labor inicial se orienta al interés por conocer los procesos de aprendizaje de las matemáticas institucionales en los escolares-trabajadores, antes mencionados. Bachelard citado por Camilloni (1997), considera que *cuando se investigan las condiciones psicológicas del progreso de la ciencia, se llega muy pronto a la convicción de hay que plantear el problema del conocimiento científico en términos de obstáculos*. Esta aseveración refleja que para poder proyectar el nuevo conocimiento se debe tratar de desentrañar las dificultades y las causas de estancamientos o retrocesos que pueden afectar el proceso de construcción del conocimiento científico. Para ello es conveniente reflexionar tanto docentes como alumnos, todo saber, debe considerarse como susceptible a cambios; además, debe dejar de ser un saber cerrado y estático para transformarse en un saber abierto y dinámico; pudiendo ocurrir que lo conocido genere una interferencia, la cual dificulte el proceso de construcción de un nuevo sa-

ber. En nuestro caso abordaremos una reinterpretación del concepto de obstáculo didáctico, para estudiar los procesos de aprendizaje de las matemáticas en los escolares trabajadores.

La Escuela Francesa de didáctica de las matemáticas ha desarrollado la observación sistemática de clases. En sus principios como una herramienta que permitió el estudio sistemático de las actividades de aula. Tal herramienta en su camino a la perfección se ha convertido en todo un método que permite estudiar la presencia de elementos propios del ambiente de aula, como son: el estudio de los obstáculos, de los errores de los alumnos, de las estrategias del docentes y del lenguaje empleado por los participantes del acto educativo.

Los temas tratados en el presente informe son los anteriormente mencionados, los mismos forman parte de un macroproyecto de investigación que estudia las *situaciones especiales de aula*, con referencia a la enseñanza aprendizaje de la matemática en niños trabajadores.

Para realizar el estudio repensaremos los aprendizajes de los escolares desde la enseñanza; porque se considera que muchos de los errores cometidos pueden ser producto de causas epistemológicas o didácticas. Las prácticas ostensivas, enseñanza en la cual el docente presenta directamente los conocimientos -dando por supuesto que los alumnos son

capaces de apropiárselos y transferirlos a otras situaciones-, es la más frecuente en nuestra Escuela Básica (Pontini, 2008). Considerando esta posición se reinterpretan los conceptos de obstáculos didácticos.

El proceso llevado a cabo, para la recolección y análisis de la información, se inició con la observación de lecciones de matemática en el Programa Comedor-Escuela de la Fundación Niños del Sol. Previo a estas se elaboraron Fichas Didácticas y una Fichas de Observación, para observación de clases (Quevedo y cols., 2007).

2. Los obstáculos en los procesos de aprendizaje de las operaciones con enteros.

La noción de obstáculos se basa en la aportada por Brousseau (1983). Para quien se trata de un conocimiento que puede ser eficaz en situaciones determinadas, pero que puede fracasar en otras situaciones, generalmente los obstáculos aparecen de tiempo en tiempo en circunstancias propicias y pueden convertirse en fuente de errores, de bloqueos o de falsos conocimientos. Se puede considerar que una de las formas más comunes de manifestación de los obstáculos es a través los errores, los cuales no siempre se presentan de manera explícita. *Las concepciones previas, los modelos implícitos existentes en el alumno, determinan obstáculos frente a adquisiciones poste-*

riores y se manifiestan en forma de errores (Belman y Galvan, 2008).

Para D'Amore (2006) algunas de las características de los obstáculos, propuestas por Brousseau en sus sucesivos trabajos son:

- Se necesita tener presente que un obstáculo no es una falta de conocimiento, sino un conocimiento.
- El estudiante usa este conocimiento para dar respuestas adecuadas en un contexto conocido, ya encontrado.
- Si el estudiante trata de usar ese conocimiento fuera del contexto conocido, ya encontrado, fracasa, generando respuesta incorrecta; nos percatamos entonces que se requieren puntos de vista diferentes.
- El obstáculo produce contradicciones, pero el estudiante resiste a tales contradicciones; parece entonces que se requiere un conocimiento más general, amplio, más profundo, que generalice la situación conocida y resuelta, y que incluya la nueva en la que se ha fallado; se necesita que este punto se haga explícito y que el estudiante se de cuenta.
- Incluso, una vez superado, en modo esporádico el obstáculo reaparece.

Brousseau (1983) considera en el sistema didáctico (D'Amore y Fandiño, 2002) tres orígenes diferentes para los obstáculos: episte-

mológicos, didácticos y ontogenéticos.

Los obstáculos ontogenéticos son los que se vinculan a los procesos de aprendizaje de un conocimiento. *Se refiere a las limitaciones de las capacidades cognitivas del alumno en determinado momento de su desarrollo intelectual* (Belman y Galvan, 2008).

Los obstáculos epistemológicos, se identifican a partir de las investigaciones sobre Historia de la Ciencia y los procesos de construcción de los conocimientos. Son los ligados al origen de los conceptos y que en su momento permitieron construirlo (Belman y Galvan 2008). Por ejemplo, cuando se identifican cambios radicales de concepción, entonces se supone que ese concepto tiene obstáculos de carácter epistemológico para su aprendizaje.

Los obstáculos didácticos se centran en dos aspectos de la construcción del conocimiento: uno vinculado al uso del lenguaje, y otro; con los contextos de ejemplificación para la construcción del conocimiento. La propuesta de enseñanza del docente puede no resultar eficaz para todos los alumnos (D'Amore, 2006).

El programa de matemática elemental para la Educación Básica propone la enseñanza de los números decimales una vez han conocido los números enteros, estableciendo un ruptura entre ambos. Esta característica, no es posible de separar de

otro tipo de obstáculo como es el didáctico (Serrandó, Cardeño y Azcárate, 2005).

Entre los obstáculos didácticos referidos al docente, se tienen los siguientes: poca preparación para el desempeño como docente de matemáticas; práctica docente sustentada en la dicotomía teoría-práctica; trabajo didáctico con disciplinas para las cuales no tiene dominio del contenido; dificultad para el cambio en la práctica pedagógica. Las estrategias didácticas para lograr un aprendizaje en este tipo de estudiante, requiere en el docente de una capacitación profunda y amplia en didáctica de la matemática elemental. El docente puede mostrar un dominio de contenidos matemáticos; no obstante, sus capacidades para enseñar esos contenidos no son adecuadas. Motivar a estos estudiantes solo con, repeticiones de contenidos presentes en los textos de matemática; puede resultar fallida.

Para los alumnos-trabajadores constituyen obstáculos didácticos: el escaso uso de conceptos matemáticos; la falta de práctica de ejercicios y problemas; las estrategias del docente no lo estimulan. Este tipo de participante, tiene poco tiempo para jugar, mucho menos para estudiar; es usual, encontrar algunos durmiendo en el aula durante la clase. El poco aprendizaje que logran lo obtienen en el aula de clase; de ahí que los docentes deben proponerles estrategias motivadoras y re-

forzadoras para que logren una interiorización de contenidos matemáticos. Aquí, se nota, nuevamente, el requerimiento de un docente conocedor de un amplio espectro de estrategias de enseñanza de matemáticas elementales. Los errores de acuerdo con la tipología seleccionada (Quevedo, 2005) corresponden más a errores de razonamiento, porque utilizan cualquier argumento para dar respuesta (Quevedo y cols., 2007). Este resultado fortalece el supuesto de este trabajo, es decir, el uso de prácticas ostensivas, durante las clases de matemáticas, por los docentes en los niveles iniciales.

En relación a la institución se encuentran: condiciones deficientes de recursos y de la estructura; tipo de contrato; bajos salarios. Estos factores establecen límites para un buen desempeño del docente (Pacheco y De Carvalho Mendes, 2008). Dada la modalidad de institución educativa agregaremos el obstáculo debido a las normas mínimas de comportamiento durante las actividades de aula. Los recursos de la institución corresponden a la poca ayuda que les brinda la alcaldía. Los salarios y beneficios para los docentes no son satisfactorios. Otro aspecto, importante, a considerar es el correspondiente a las normas dentro del aula. Los estudiantes, en algunas ocasiones, han violado las mismas. No obstante, los docentes están capacitados para conducir estas situaciones.

3. Diseño de la investigación

En este estudio se toma como referencia el campo de la didáctica de la matemática en situaciones de aula con niños trabajadores. La condición de niños trabajadores introduce otros elementos que aumentan los temas de investigación. Es por ello que nuestro trabajo inicial corresponde más a una fase exploratoria que de intervención. Un caso particular en nuestra ciudad lo constituye el Programa Comedor-Escuela de la Fundación Niños del Sol. El mismo es ofertado a niños trabajadores en edades comprendidas entre los seis (6) y diecisiete (17) años, para que accedan a través de esta modalidad de Educación Básica a otros niveles o grados del sistema educativo formal regular, ofreciéndoles además, servicio de comedor.

El aula en la cual se desarrolló la observación, corresponde a primero y segundo grado (simultáneamente), denominada Sala de Iniciación, y para el momento asistieron 9 alumnos. La clase se centró en los alumnos de segundo grado, cuyo objetivo específico fue: *Realizar el procedimiento para ordenar las cifras de números naturales a sumar*, correspondiente al objetivo general *desarrollar habilidades en la suma de números decimales*. Mientras la atención a los alumnos de primer grado se limitaba a la supervisión individualizada de una actividad de con-

teo regresivo de números naturales. Por lo tanto las observaciones presentadas en este informe se basaron en las actividades realizadas por los alumnos de segundo grado.

Este artículo presenta niveles de reflexión referidos al análisis de la crónica de la actividad arriba indicada. Para ello la labor se centró en la identificación de los obstáculos para luego compararlos con los referentes teóricos expuestos en la sección anterior.

4. Análisis de la crónica

Se pudo constatar que respecto a la categoría de análisis **obstáculos didácticos**, siempre se observó que el maestro presentó los contenidos paso a paso y de manera clara y precisa y, casi siempre aclaró las dudas planteadas por los alumnos, como se muestra en el siguiente fragmento de la crónica. No obstante, el docente no experimenta con nuevas estrategias de enseñanza. Este maestro no explicó qué significa unidad en un sistema numérico de posición. Por supuesto son evidentes las prácticas ostensivas, el maestro solo se limita mencionar los nombres de las posiciones; además, la explicación "son tres números, tres dígitos" merece una aclaratoria (Cuadro 1).

Aunque casi nunca se observó que el docente estableciera relación entre el conocimiento científico y el conocimiento cotidiano, existen indicios para aseverar que existen obstáculos de tipo didáctico. Se observó que los alumnos procesan la información suministrada por el maestro, relacionando el nuevo contenido con conocimientos previos, como se denota en los fragmentos de la crónica que se resaltan en el Cuadro 2.

No obstante nunca se observó que los alumnos relacionan el conocimiento institucionalizado con el conocimiento cotidiano, estos resultados revelan que a pesar de que son niños trabajadores y algunos con edades hasta de diecisiete años, aún no establecen relaciones entre los conocimientos matemáticos y los cotidianos; por lo cual se infiere que posiblemente los obstáculos de tipo ontogénicos pudieran estar presentes y causar inconvenientes en sus aprendizajes.

Estos alumnos utilizan argumentos que no los conducen a las respuestas correctas (Quevedo y cols., 2007). Pareciera que estuviesen trabajando por ensayo y error. Estos aprendizajes, precarios, pueden ser el resultado de prácticas ostensivas conjuntamente con apren-

Cuadro 1

Desarrollo de la clase	Comentarios
A ₂₂ : Ajá, maestro ¿cómo es, unidad y la otra? M: decena y la otra centena. Son tres números, tres dígitos	

Fuente: Quevedo y cols., 2007.

Damaris Vanegas, Rosalba Rojas y María Escalona
Obstáculos en el aprendizaje de la matemática elemental. Análisis de crónicas de clases

Cuadro 2

Desarrollo de la clase	Comentarios
<p>Pero también les dije que a la hora de sumar dos cifras, lo que mas le importaba, más le importaba saber, saber a ustedes es saber cuál es la unidad, la unidad. Al saber cuál es la unidad de cada cifra, ustedes pueden ordenar la suma, sabiendo la unidad, o sea cual es la unidad. Por ejemplo, tengo esta cifra.</p> <p><i>cdu</i> $342 + 54$ y tengo esta por aquí. ¿Cuál es la unidad de esta cifra?</p> <p>A₂₄: cuatro M: eso, cuatro, el número de la derecha</p> <p style="text-align: center;"><i>cdu u</i></p> <p>Ok., entonces, vamos a poner. $342 + 54$ ¿Ahora el 54 dónde se ubica? 342</p> <p>A₂₄: el cuatro aquí en el dos y el cinco debajo del cuatro. M: Muy bien, ¿por qué? A₂₄: Porque la unidad va con la unidad</p>	<p><i>Escribe en el pizarrón la otra cifra</i></p>

Fuente: Quevedo y cols., 2007.

dizajes previos que no les ayudan a realizar ejercicios y resolver problemas de matemática elemental.

Referente a los indicadores de los obstáculos didácticos vinculados a la institución, el indicador que siempre se observó fue el hecho de que se presentan eventos contradictorios a la cultura escolar, como interrupciones muy constantes de los alumnos saliendo y entrando al salón de clases (9 interrupciones en treinta y cinco minutos de clase). Vale resaltar que aunque dentro del salón de clases hay un baño, las interrupciones son muy frecuentes durante todo el desarrollo de la clase. Este comportamiento se puede deber al hecho que los alumnos tra-

en una cultural de plena libertad para moverse sin limitaciones (Quevedo y cols., 2007).

La crónica muestra como el docente hace uso de estrategias tradicionales para enseñar matemática elemental. En este tipo de estrategia, generalmente, resultan favorecidos los que hacen gala de una buena memoria. Sin embargo, preguntarles a los alumnos, participantes de esta estrategia, por los procesos que dan origen a las reglas que deben memorizar, resulta en un fracaso. Como explicar algo que desconoces. Estas situaciones, usualmente, constituyen un obstáculo didáctico, porque no se logra una verdadera interiorización de los conceptos matemáticos.

Tabla 1
 Obstáculos didácticos, identificados en la crónica

Obstáculos Didácticos		Resultado
Referidos a:	subcategoría	
Docente	1. Poca preparación para el desempeño como docente en matemática de Educación Básica	Presente
	2. Poco dominio del contenido en matemática elemental	Indeterminado
	3. Dificultad para el cambio de la práctica pedagógica	Presente
Alumno	1. Poco uso de conceptos matemáticos	Presente
	2. Falta de prácticas de ejercicios y problemas	Presente
	3. Las estrategias del docente no lo motivan	Indeterminado
Institución	1. Deficiencias en los recursos	Presente
	2. Deficiencia en la estructura	Indeterminados
	3. Bajos salarios	Indeterminados
	4. Normas de comportamiento	Presente

Fuente: Vanegas y Rojas, 2008.

Tabla 2
 Obstáculos asociados con el uso de estrategias de enseñanza tradicionales o dificultad para innovar en didáctica de la matemática

Obstáculo que se podría promover	Tipo de obstáculo
Transferencia de conceptos basados en memorización	Didáctico
No transferencia a otros contextos	Ontogénico / Didáctico
Poca motivación por el aprendizaje de las matemáticas	Didáctico

Fuente: Vanegas y Rojas (2008).

Consideraciones Finales

Estos resultados aportan elementos a considerar para realizar el análisis de crónicas de situaciones de aula.

Estudiar el fenómeno desde el docente, especialmente desde sus propuestas didácticas conduce a elaborar nuevas categorías que señalan a las estrategias de enseñanza

como productoras de errores en los alumnos. Y estos últimos, son los de mayor evidencia.

Bajo este contexto teórico, se tiene que los maestros no cuestionan su desempeño en el aprendizaje de contenidos matemáticos de sus alumnos.

La tendencia es, usar estrategias expositivas para enseñar matemáti-

cas elementales. Y, en general, los docentes no consideran que las mismas puedan convertirse en obstáculos para la construcción de otros conceptos matemáticos posteriores.

El uso de clases magistrales para enseñar matemáticas elementales a jóvenes, que socialmente enfrentan una adaptación temprana a relaciones laborales, con procesos o niveles de aprendizaje en fases iniciales, conduce a errores que finalmente se transforman en obstáculos didácticos.

El trabajo de los docentes está permeado por varios obstáculos didácticos relacionados con el docente, el alumno y la institución:

- El docente muestra una práctica ostensible.
- El alumno tiene: poco tiempo para practicar, procesos cognitivos en fases iniciales, poco uso de conceptos matemáticos y poca motivación por las clases de matemáticas.
- La institución tiene poco espacio y recursos para atender la demanda de este tipo de alumno.

El método de análisis de la crónica requiere de una sustentación teórica que produzca categorías referidas al propósito del estudio.

Sugerimos, para evitar este tipo de obstáculos, proyectos de educación continua, colectiva y permanente en la perspectiva de acción-reflexión-acción. Conjuntamente con el diseño de una Red académica entre los docentes.

Referencias Bibliográficas

- ALVES, L. (1995). **El lenguaje didáctico en la enseñanza moderna**. Buenos Aires, Argentina: Librería del Colegio.
- BELMAN, O. y GALVÁN, C. (2008). Identificación de los obstáculos para la conceptualización de la geometría. [On-line: <http://www.e-mexico.gob.mx/work/memoria/tematica>].
- CANO, M.; LLEDÓ, A. (1995). **Espacio, Comunicación y Aprendizaje**. Serie Práctica #4. Sevilla-España. 36-40. Diana Editora S.L.
- D'AMORE, B. y FANDIÑO, M. (2002). Un acercamiento analítico al "Triángulo de la didáctica", **Educación Matemática**, México, 14, 1, 48-61.
- D'AMORE, B. (2006). **Didáctica de la matemática**. Ed Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, 470 p.
- DE CAMILLONI, A. (1997). Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza. Editorial Gedisa.
- DERRY, S. y MURPHY, D. (1986). Diseñando sistemas para entrenar habilidades de aprendizaje: De la Teoría a la Práctica. **Review of Educational Research**, 56(1), 1-39.
- DÍAZ-BARRIGA A., F. y HERNÁNDEZ R., G. (2002). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista** (2ª ed.). México: Mc Graw-Hill.
- ESCALONA, M. y LUQUE, R. (1995). La interacción comunicativa en una clase de Matemática. En-

- Encuentro Educativo** Vol. 4. Universidad del Zulia, Maracaibo-Venezuela.
- FERRERES, V. (1996). **Elección y empleo de medios y recursos didácticos**. Materiales del Fondo Formación AFFA, #18. 4-22. Barcelona-España.
- MEDINA, R. (1992). **Didáctica e Interacción en el Aula**. Cincel Editor. 11-33. Barcelona-España.
- ORTON, A. (1990). **Didáctica Matemáticas**. Madrid España: Ediciones Morata S.A.
- PACHECO, M.T. y MENDES, J.A. (2008). Obstáculos didácticos no cotidiano da prática pedagógica do enfermeiro Professor. **Rev. Bras Enferm**, Brasilia, jul-agp, 61(4); 435-40. [On-line: <http://www.scielo.br/scielo>]
- PIERRE ASTOLFI, J. (1999). **El "error", un medio para enseñar**. Diada editorial, S.L.
- PONTINI, M. (2008). Los obstáculos en la enseñanza de las matemáticas: ¿Corregir o reflexionar? [[Http://www.infocierregion8.com.ar/docs/documentomatematicapolimodapontini.doc](http://www.infocierregion8.com.ar/docs/documentomatematicapolimodapontini.doc)
- QUEVEDO, B. (2005). **Elementos teórico-prácticos de la Didáctica de las Matemáticas**. Trabajo de ascenso. Universidad del Valle del Momboy.
- QUEVEDO, B. y cols. (2007). La observación de una lección. **Lectura y notas. Métodos de Investigación**. Vol. 4, 155-224.
- RÍOS C., P. (2001). **La aventura de aprender** (3ª ed.). Caracas: Editorial Texto.
- SANZ, I. (1990). **Comunicación, Lenguaje y Matemático, del texto Teoría y Practica en Educación Matemática**. Editores Salvador Linares y Maria Sánchez. Sevilla-España: Ediciones ALFAR.
- SERRANDÓ, A.; CARDEÑOSO, J. M^a; AZCÁRATE, P. (2005). Los obstáculos en el aprendizaje del conocimiento probabilístico: Su incidencia desde los libros de texto. **Statistic Education Research Journal**, 4(2). 59-81. [On line: <http://www.stat.auckland.ac.nz/serj>]

Efectividad de la Gestión Administrativa en Cargos Gerenciales de la Universidad del Zulia. Caso Escuela de Educación*

Mineira Finol de Franco, María Cristina García de Hurtado y Hermelinda Camacho

Doctoras en Ciencias de la Educación. Profesoras Titulares de la Universidad del Zulia. Escuela de Educación. Investigadoras activas del Centro de Documentación e Investigación Pedagógica (CEDIP) y Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico (CONDES).

E-mail: mineiradefranco@hotmail.com

Resumen

Esta investigación se centró en evaluar la efectividad de la gestión administrativa en cargos gerenciales de la Universidad del Zulia. Caso: Escuela de Educación. Teóricamente se sustentó en los aportes de Mendivil Zuñiga (2000), Flórez Ochoa (2000), Romero Díaz (2002), Arenas (2007), entre otros. El estudio se tipificó de tipo descriptivo-evaluativo, con un diseño de campo, no experimental, transversal. Los informantes fueron 131 estudiantes, cursantes del último semestre del Plan de Profesionalización Docente. La técnica fue la encuesta, y el instrumento un cuestionario contentivo de 29 ítems, con alternativas de respuesta siempre, algunas veces y nunca. Validado por 10 expertos y confiabilizado mediante la fórmula Alfa de Cronbach (0,89). Los datos se analizaron utilizando estadística descriptiva frecuencial, promedio por indicador, dimensión y variable. Igualmente se construyó un baremo de interpretación. Para los informantes, las funciones de planificación, organización, y dirección son desarrolladas por quienes gerencian el

* Artículo derivado del proyecto intitulado: Efectividad de la Gestión Administrativa en Cargos Gerenciales de la Facultad de Humanidades y Educación. Caso: Escuela de Educación. Financiado por el CONDES N°VAC-CH-0018-09.

Plan con alta efectividad, no así para la supervisión y control, cuyos promedios (2,15 y 1,37), indican media y baja efectividad respectivamente. En general, la dimensión procesos administrativo con un promedio de 2,17 denota moderado cumplimiento, por ende, la gestión es evaluada como medianamente efectiva. En razón de ello, se desprende la existencia de debilidades y fortalezas en dicha gestión.

Palabras clave: Efectividad, gestión administrativa, cargos gerenciales, evaluación, Dirección de Escuela.

Administrative Management Effectiveness in Management Positions at the University of Zulia. Case School of Education

Abstract

This research focused on evaluating the effectiveness of administrative management in management positions at the University of Zulia. Case: School of Education. Theory was based on input from Mendivil Zuñiga (2000), Flórez Ochoa (2000), Romero Diaz (2002), Arenas (2007), among others. The study was typified descriptive-evaluative, with a field design, non experimental cross. The respondents were 131 students, who is in last semester of Teacher Professionalization Plan. The technique was the survey instrument and a questionnaire, which contains 29 items, with response alternatives always, sometimes and never. Validated by 10 experts and by the Cronbach's Alpha formula (0.89). Data were analyzed using descriptive statistics frequency, average indicator, dimension and variable. Also built a scale of interpretation. For the informants, the functions of planning, organizing, and leadership are developed by those who manage the plan with high effectiveness, but not for the supervision and control, whose average (2.15 and 1.37) indicate respectively medium and low effectiveness. In general, the dimension administrative processes with an average of 2.17 denotes moderate compliance, therefore, management is assessed as moderately effective. Because of this, it follows the existence of weaknesses and strengths in such management.

Key words: Effectiveness, administrative, managerial positions, evaluation, Management School.

1. Introducción

En la actualidad existe preocupación por garantizar la calidad de la educación, y en especial, a nivel de las instituciones de Educación Superior. En este sentido, el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior (2006), ha establecido dentro de sus políticas y estrategias de desarrollo, algunas acciones tendentes a elevar la calidad académica y mejorar su eficiencia institucional mediante el diseño e implantación de un sistema de evaluación y acreditación que garantice el cumplimiento en las instituciones de los requisitos para la realización de sus objetivos y propósitos como prestadoras de un servicio, conocer su estado de calidad e introducir los cambios necesarios para su mejoramiento dentro de un marco de atención a las particularidades de cada organización.

Estos planteamientos expresados en las políticas y estrategias de desarrollo de la Educación Superior, implican en primera instancia una revisión desde el interior de las Universidades, lo cual conduce a la necesidad de evaluarlas, partiendo de que la evaluación es un proceso sustentado teóricamente y en su relación de interdependencia socio-cultural, puede contribuir en forma efectiva a asegurar la relevancia, correspondencia y pertinencia tanto académica como social de las instituciones respecto a un contexto determinado.

Dentro de este marco, cabe destacar, que en Venezuela la evaluación de las instituciones educativas está contemplada en el artículo 63 de la Ley Orgánica de Educación (1980), en el artículo 91 de la Reforma Parcial de la misma Ley, en el artículo 44 de la Ley Orgánica de Educación (2009), de igual forma, en la creación del Sistema de Evaluación y Acreditación de las Universidades por el Consejo Nacional de universidades (CNU, 1983), la creación del Sistema de Evaluación y Acreditación de las Universidades (SEA) por parte de OPSU-CNU (2001), y en el Reglamento Orgánico del Ministerio de Educación Superior (2003) donde se insiste en:

- Planificar, coordinar y dirigir la elaboración de planes, proyectos a fin de ejecutar las políticas académicas formuladas en materia de educación superior en concordancia con las políticas del Estado
- Supervisar y evaluar el desarrollo, ejecución e impacto de las políticas académicas dirigidas a fortalecer la calidad, equidad y pertinencia social de la educación superior.
- Tramitar, evaluar y acreditar los proyectos de creación de programas e instituciones de educación superior, así como el seguimiento y rendición de cuentas.

De lo antes expuesto, se desprende la manifiesta intervención por parte del Estado, representado

por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, de diseñar, ejecutar y evaluar planes, programas y/o proyectos orientados a la concreción de un subsistema de educación superior que responda a los principios de calidad, equidad y pertinencia social, en función de los requerimientos de la sociedad venezolana.

Con base a lo expresado en documentos, reuniones, conferencias acerca de la necesidad de producir desde el interior de las instituciones, procesos profundos de revisión, análisis y evaluación, se plantea la evaluación institucional concebida como un proceso sistemático, participativo que permita detectar fallas y aciertos, debilidades y fortalezas de toda la organización o parte de los procesos, áreas, actividades o programas desarrolladas o por desarrollar en ella, tendentes a promover, continuar con acciones que aseguren la eficiencia, eficacia y efectividad organizacional o en su defecto, tomar decisiones, para reorientar los procesos, si así son requeridos.

En este sentido, diversos expertos en materia evaluativa destacan la importancia y beneficios de la evaluación institucional y dentro de ésta la referida a la gestión. Entre estos autores, se encuentran Pozo Muñoz y otros (2004), para quienes la utilidad de la evaluación institucional radica en que a través de ella, se puede recoger de manera sistemática y científica información sobre

programas, hechos y procesos, así como el problema que lo origina, tomar decisiones por parte de los responsables directos de cualquier organización, unidos a los problemas sociales, conduce a mejorar y promover el bienestar y calidad de vida de las personas.

Unidos a estos planteamientos, Mendivil Zuñiga (2000) considera que la evaluación institucional debe ser tomada en cuenta por la responsable de un establecimiento educativo para detectar errores y aciertos en la gestión administrativa ejecutada.

Las posiciones de los autores antes mencionados indican que quienes gerencian las instituciones, deberán asumir como una actividad inherente al ejercicio de sus funciones, procesos evaluativos al interior de éstas, con la participación de los actores sociales que hacen vida académica en dichos recintos. Para ello existen propuestas de modelos, criterios y áreas de evaluación.

Uno de los modelos mayormente utilizados, es el aportado por el Centro de Desarrollo Interuniversitario (CINDA, 2006), el cual identifica una serie de criterios como parámetros para la emisión de juicios evaluativos, estos son: criterio de pertinencia, impacto, adecuación, oportunidad, eficiencia, eficacia, de interacción de factores de tipo institucional y pedagógico, así como el criterio de efectividad, éste último da cuentas de la relación entre los resultados logrados y los propues-

tos, determinando el grado de cumplimiento de los objetivos planificados.

Cualquiera de los criterios mencionados, deben ser conocidos por quienes participan en el proceso evaluativo. Aunado a la especificación de criterios para el abordaje de la evaluación, en específico de la gestión administrativa, se hace de igual manera pertinente y necesario la definición de estrategias de participación; en relación a ello, autores como Mendivil Zuñiga (2000), Rosales (1999) y Cruz (1999) establecen tres tipos de estrategias, las cuales son consideradas como formas de participación en actos evaluativos, es decir autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación o evaluación externa.

La autoevaluación a juicio de Cruz (1999) persigue dos propósitos centrales:

- Identificar los problemas, dificultades, aciertos y logros. En síntesis detectar sus fortalezas y debilidades.
- Proponer correctivos y comprometerse en la revisión y ajustes para garantizar un proceso permanente de mejoramiento cualitativo.

Indudablemente, estas ideas sirven de marco referencial para señalar que las instituciones educativas que brindan servicio en los diferentes niveles y modalidades deben abocarse a una revisión y análisis exhaustivo de los procesos, áreas y

actividades para hacer los ajustes pertinentes, de forma tal, el producto o servicio, sea de calidad.

En consecuencia, cada centro educativo y entre ellas, la Universidad del Zulia busque mecanismos dirigidos a elevar la calidad académica y mejorar su eficiencia institucional. A esto no escapa la Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Educación, la cual tiene como propósitos:

- Distribuir equitativamente los conocimientos y el dominio de los códigos en los cuales circula la información socialmente necesaria, y formar a las personas en los valores, principios éticos y habilidades para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social.
- Formar a las personas para que puedan responder a los nuevos requerimientos del proceso productivo y a las formas de organización del trabajo, resultantes de la resolución tecnológica.
- Desarrollar capacidades de anticipación del futuro y de actualización permanente para seleccionar información, orientarse frente a los cambios y generar nuevos cambios con creatividad, en el abordaje y resolución de los problemas.

Para lograr los propósitos antes mencionados, los gerentes de dicha Escuela diseñan e implementan estrategias gerenciales que coadyuvan

a la operativización de los procesos administrativos, llamados a cumplir en su rol de conductores de una organización con compromiso y responsabilidad ante la sociedad. Es así como gestores, por ende garantes de una gestión de calidad y de su efectividad, deben evaluar los procesos, áreas y actividades administrativas-académicas sucedidas en el entorno educativo inmediato; es decir, evaluar cómo se ejecutan los procesos administrativos, y con ello la gestión.

Partiendo de lo descrito, se formula el objetivo de investigación, el cual está dirigido a:

- Evaluar la efectividad de la gestión administrativa en los cargos gerenciales, a través de la percepción de los estudiantes cursantes del Plan de Profesionalización Docente de la Escuela de Educación.

2. Fundamentación Teórica

En relación a la temática objeto de investigación, se puede afirmar que existen diversas posturas teóricas entre los autores que han estudiado, analizado e interpretado lo relativo a categorías como evaluación, gestión, procesos administrativos, que de manera sucinta se exponen a continuación:

Evaluación

Uno de los ámbitos, dentro de la educación, que ha sido objeto de atención durante los últimos años,

es la evaluación, considerando como piedra angular la evaluación de los aprendizajes, la cual sigue siendo aún la más analizada, sin embargo se han ido incorporando paulatinamente otros componentes, tales como: docentes, recursos, metodologías, gestión y la propia institución educativa, observándose una renovación conceptual y operativa de la misma.

Para Weiss (2004) la evaluación es una palabra elástica, extendida a diferentes campos y abarca muchas clases de juicios, la gente habla de evaluación cualitativa, de aprendizajes, cuantitativa, de desempeño, de gestión entre otras, pero todas tienen en común, la noción de juzgar el valor o méritos de las cosas. Alguien está examinando y sopesando un fenómeno (una persona, una cosa, una idea) valiéndose de algún patrón explícito o implícito.

Mendivil Zuñiga (2000) expresa que la evaluación es el proceso mediante el cual se determina hasta que punto se están logrando los objetivos educativos por medio de los programas, currículo e institución. Es establecer qué grado de congruencia existe entre los objetivos propuestos y los resultados obtenidos.

En lo referente a la evaluación institucional, el mismo autor asevera que ésta debe ser tomada en consideración por los responsables de un establecimiento educativo para detectar errores y aciertos en su gestión administrativa. Esta evaluación debe

realizarse en cualquier momento o período determinado, al inicio, durante o al finalizar el año escolar, lo que serviría como punto de referencia para retroalimentar la planificación, constituye el diagnóstico o estado real de la institución.

Unido a estos planteamientos, Flórez Ochoa (2000) afirma que la evaluación institucional tiene como propósito la presentación de propuestas de intervención que permita construir por consenso un nuevo modelo que responda a las necesidades percibidas y a las aspiraciones de la comunidad educativa. Sin lugar a dudas, existe una visión compartida entre los autores reseñados sobre el significado y relevancia que guarda la evaluación, y en especial la institucional, unido por supuesto a la evaluación de gestión.

Gestión Administrativa

Desarrollar una gestión administrativa de calidad ha sido siempre una preocupación por parte de quienes asumen la gerencia de una organización, independientemente del producto o servicio que ofrece; tal es el caso de los centros educativos, estos buscan generar una formación con las competencias requeridas y necesarias para los puestos de trabajos. Para ello, las personas que ocupan cargos gerenciales desean en aras de su gestión desarrollar los procesos administrativos con efectividad. Asumiendo como gestión administrativa, el conjunto de acciones, estrategias que diseñan

y ejecutan los directivos de una organización en pro de lograr los objetivos y metas institucionales, con la asunción de un liderazgo y por ende, una toma de decisiones que garantice la calidad.

En toda organización educativa, afirma Ramírez Cavassa (2003) deben fijarse dos tipos de actividades:

1. La actividad educativa propiamente dicha, la cual constituye la esencia y razón de ser de las instituciones.
2. La actividad administrativa, de apoyo y servicio a la primera para facilitar el alcance de sus objetivos con la mayor calidad posible.

En aras de garantizar el desarrollo de la actividad administrativa, el gerente deberá ejecutar una serie de procesos, actividades y tareas tales como: planificar, organizar, dirigir, supervisar, controlar y evaluar, cada uno de éstas funciones inherentes al cargo gerencial que ocupa, se encuentran interrelacionadas, generando insumo para la otra.

Con base a lo expuesto, se presentan algunas consideraciones relacionadas con la planificación, organización, dirección, supervisión y control como funciones del gerente y fases del proceso administrativo.

Planificación: Ramírez Cavassa (2003) explica que la planificación constituye una de las funciones básicas de la administración y la primera fase del proceso administrativo. La conducción de una organización educativa requiere, partiendo

de una política general, estructurar un plan estratégico, el cual a su vez necesita de la participación de todos los niveles jerárquicos de la institución: directivos, docentes, alumnos, empleados entre otros. La formulación del plan indica qué se va hacer, cuándo, dónde, cómo, con qué, quiénes lo van a hacer.

Argumenta el autor que ésta planificación, comprende dos fases: una dirigida al desarrollo de la estrategia, tomando en cuenta, las características de la institución, el entorno educativo y sus oportunidades, las posibilidades y limitaciones, los componentes estratégicos, tales como: alcance educativo, dinámica pedagógica, probabilidades de éxitos, utilización de recursos. La otra fase implica el desarrollo del plan propiamente dicho; para ello debe definirse los objetivos y metas, recursos, tiempo, costos.

Destaca Ramírez Cavassa (2003) la importancia de la contrastación de opiniones de todos los niveles de la organización, ello, lograría un plan realista y adecuado a las necesidades de todos, y su conocimiento no es ajeno a los demás; por el contrario, directivos, docentes, estudiantes, obreros, empleados estarían conscientes del mismo, y su aplicación resulta más fácil y los resultados probablemente serían más exitosos.

Organización: En relación a esta función, Arenas (2007) considera que es tarea del gerente determinar y establecer la estructura y los procedi-

mientos adecuados para realizar las actividades planificadas. En tal sentido, una buena organización es indispensable en cualquier nivel administrativo; por cuanto permite lograr los objetivos prefijados con menor esfuerzo y gasto, ahorra energía, reduce la improvisación y contratiempos. De igual manera, hace posible que cada miembro de la organización conozca con precisión las actividades a desarrollar.

Para la organización de una institución educativa independientemente del nivel o modalidad se debe tomar en cuenta, según la Universidad Nacional Abierta (2000), los siguientes aspectos:

- Los objetivos y metas de la organización, surgidos a partir del diagnóstico institucional
- Los actores sociales, éstos son: docentes, alumnos, comunidad en general
- Los recursos con que cuentan
- El conjunto de actividades necesarias para el logro de los objetivos
- El sistema de información y comunicación
- Las relaciones humanas
- Las relaciones con la comunidad

Teniendo como base los resultados de la puesta en marcha de la planificación, se organizan: actividades curriculares, manuales de funciones y tareas, reglamentos, distribución de los estudiantes por secciones, calendarios de clases, recur-

son humanos, materiales, y financieros en correspondencia con los lineamientos emanados de instancias superiores.

Dirección: La dirección es la función que a su vez, sintetiza las otras funciones del proceso administrativo; es decir, después de planificar y organizar el trabajo, la tarea siguiente es hacer que tanto lo planificado como organizado, se ponga en marcha. Esta función a su vez, se operativiza mediante la coordinación y ejecución. Por lo tanto, el gerente como conductor de los procesos académicos-administrativos, debe poner en práctica un conjunto de acciones concretas así como las medidas previstas en la planificación institucional, combinando los recursos programados y organizados, relacionados con las características del equipo de trabajo.

En este sentido, García (2007) considera que si una organización educativa establece de una manera clara los lineamientos por los cuales se regirán las acciones del proceso administrativo, la ejecución la hará realidad, tal es la importancia de ésta, que con frecuencia se afirma lo siguiente "Administrar es ejecutar". Por otra parte, es de hacer notar que dentro de la ejecución, uno de los aspectos relevantes es la participación de los miembros del equipo de trabajo. El conocimiento de las capacidades y potencialidades de ese equipo y las relaciones humanas que se fomentan, resultan indispen-

sables en la materialización de las acciones conducentes a la obtención de los objetivos y metas propuestas.

Por esta razón se requiere de un gerente-líder, capaz de orientar, relacionar, motivar a las diferentes personas, quienes desde su posición dentro de la estructura organizativa, contribuirán al cumplimiento de la misión de la organización.

Supervisión y Control: Continuando con la descripción de las funciones del proceso administrativos, destaca la supervisión, la cual es una de las funciones vinculadas a las demás, garantizando el desarrollo de las mismas en las mejores condiciones.

Al respecto, García (2007) señala que la supervisión implica, a su vez, actividades de planificación, organización, dirección, coordinación y supervisión propiamente dicha. Se traduce en acciones o cursos de acciones destinadas a enseñar u orientar a personas o grupos de ellas para hacer posible el logro de objetivos y metas institucionales.

Concebida de esta manera, la supervisión se caracteriza según la Universidad Nacional Abierta (2000) por lo siguiente:

- Proporcionar asistencia sistemática al trabajador, para que su actuación se corresponda con los objetivos propuestos
- Mejorar las condiciones técnicas, físicas y humanas en las cuales se realiza el trabajo, con

el fin de lograr los objetivos con eficiencia y efectividad, es decir, alcanzar dichos objetivos con el menor esfuerzo, tiempo y recursos posibles.

- Promover y realizar acciones tendientes a cubrir las necesidades de mejoramiento profesional de los trabajadores, a objeto de que su rendimiento sea el requerido por la organización.

Igualmente subraya, la Universidad Nacional Abierta (2000) que la supervisión debe desarrollarse bajo los principios de cooperación, científica, y democrática. Es así como el gerente deberá hacer uso de diferentes técnicas tales como: visitas al aula, talleres, reuniones, seminarios, cursos, para conocer problemas, necesidades, puntos de vistas de quienes son supervisados.

En cuanto al control, Daft y Steers (1999) afirman que es la regulación de las actividades de la organización para alcanzar sus metas. Es un proceso constante donde se incluye la definición de las metas, la identificación de las vías para su alcance y los procedimientos para limitar las actividades de la organización para que sean acordes a las metas. A esta definición se suma la propuesta por Reyes Ponce (2001, p.335) quien considera que el control "es la etapa de verificación de los resultados actuales y pasados en relación a los esperados, ya sea total o parcial, con el fin de corregir, mejorar y formular nuevos planes".

Para el autor, se debe aplicar el control en cada una de las etapas del proceso administrativo: planeación, organización, dirección, y supervisión, a esta última se encuentra estrechamente ligado, por cuanto se requiere de una supervisión activa y permanente de cada proceso, tarea o actividad con el propósito de detectar qué se está realizando, cómo, de qué manera, para retroalimentar o tomar las decisiones a las cuales hubiere lugar. Existen diferentes formas e instrumentos para la aplicación del control dentro de un centro educativo; entre estas se encuentran: observaciones personales, reportes escritos, informes estadísticos, libros reglamentarios entre otros.

3. Metodología

El presente estudio se caracteriza por ser de tipo descriptiva-evaluativa. En este sentido, Hernández, Fernández y Baptista (2006) plantean que son aquellas donde se busca describir situaciones y eventos, es decir, cómo es y se manifiestan determinados fenómenos. Igualmente, es evaluativa en razón de que busca emitir juicios valorativos relacionados con la efectividad de la gestión administrativa en cargos gerenciales de la Universidad del Zulia. Caso: Escuela de Educación, partiendo de la comparación de los resultados obtenidos de la aplicación de un instrumento a los informantes, para luego contrastarlos

con un baremo de interpretación. Para Rodríguez y Pineda (2003), los estudios evaluativos se apoyan en la valoración o ponderación de situaciones o ambientes de análisis, partiendo de un patrón o criterio.

Diseño de Investigación. Dentro de los estudios de campo, el diseño es no experimental, transversal, descriptivo, debido a que en ningún momento se manipuló la variable efectividad de la gestión administrativa. Para Hernández, Fernández y Baptista (2006), la investigación no experimental es aquella donde no se manipula deliberadamente la variable, se estudian los hechos o eventos tal como se dan en su contexto natural.

Para efecto de esta investigación, como población se seleccionó a 131 estudiantes del Plan de Profesionalización Docente, cursantes del último semestre, quienes se encontraban desarrollando su práctica profesional, durante el primer período de 2009.

Su inclusión como informantes para el estudio obedeció a los siguientes criterios: En primer término, se planteó como parte de un proyecto de investigación dentro de la Facultad de Humanidades y Educación dirigido a evaluar la gestión en la Escuela de Educación, conocer la percepción que tienen estos participantes (docentes en ejercicio, sin el título de Licenciados en Educación) en relación a la gestión administrativa desarrollada en la Escue-

la, ya que este programa ha cobrado relevancia en los últimos años en materia de formación docente a nivel regional y nacional, en consecuencia, se requirió la opinión de estos usuarios, para tomar decisiones. En segundo término, se trató de cursantes del último semestre, con experiencias y vivencias de cinco semestres y seis en algunas menciones. En tercer término, por contar con la colaboración de los profesores que facilitan la práctica profesional para la aplicación del instrumento a dichos pasantes.

La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento un cuestionario contentivo de 29 ítems, con tres alternativas de respuestas: siempre, algunas veces y nunca. Dicho instrumento fue sometido a un proceso de validez de contenido a través del juicio de diez expertos, con grado académico de magíster y doctor, investigadores y docentes de diferentes universidades, quienes revisaron entre otros aspectos: la pertinencia de la variable con las dimensiones e indicadores, así como con los objetivos y redacción. Los expertos sugirieron una serie de recomendaciones, tales como: revisar la redacción de los ítems N° 5, 6, 9, 15, 19. Evitar preguntas negativas. Atendidas las recomendaciones de los expertos, se rediseñó el cuestionario y se calculó la confiabilidad, utilizando para ello la fórmula Alfa de Cronbach, en una prueba piloto aplicada a veinte estudiante del

Plan de Profesionalización Docente (cursantes del cuarto semestre) para un resultado de 0,89.

Para conocer los resultados en la presente investigación, se siguió como procedimiento: Corrección manual del instrumento, análisis de los datos aplicándose estadística descriptiva a través de las frecuencias y porcentajes así como medidas de tendencia central. A su vez se construyeron baremos de interpretación con la finalidad de contrastar los hallazgos, así determinar el comportamiento de los indicadores, dimensiones y variable que coadyuvaban a demostrar el logro de los objetivos.

Estos baremos tuvieron un carácter arbitrario en cuanto su construcción con respecto al número y valores de los rubros que los componen, sustentado en los postulados de Briones (2001), para quien la categorización de la escala suele hacerse en forma arbitraria en tanto se refiere al número de categorías, significado como a los límites numéricos de cada uno de ellos (Cuadro 1).

4. Resultados de la Investigación

La variable objeto de investigación se centra en la efectividad de la gestión administrativa, estructurada en a través de la dimensión procesos administrativos con los siguientes indicadores planificación institucional, organización, dirección (coordinación y ejecución), supervisión y control en los siguientes términos (Tabla 1).

En cuanto a la dimensión *procesos administrativos* la tabla 1 muestra la frecuencia obtenida en las respuestas para los ítems 1, 9, 14 y 24 dirigidos a medir el indicador *planificación institucional*; al respecto, se observa el mayor porcentaje, con un 68,70% los estudiantes seleccionaron la alternativa 3, correspondiente a siempre seguido de un 27,48% en la alternativa 2, es decir algunas veces, es importante resaltar que sólo un 3,82% seleccionó la alternativa nunca. Es decir, en la Escuela de Educación se planifican las actividades a desarrollar durante el semes-

Cuadro 1.
Baremo de Medición

Alternativa	Concepto	Límites	Categoría	Significado
3	Siempre	2,4 - 3	Buen cumplimiento	Alta efectividad
2	A veces	1,7 - 2,3	Moderado cumplimiento	Medianamente efectivo
1	Nunca	1 - 1,6	Inadecuado cumplimiento	Poca o nula efectividad

Fuente: Equipo investigador (2009).

Tabla 1
Estadísticos Globales de la Dimensión: Procesos Administrativos
Indicador: Planificación Institucional

Alternativas	Estudiantes Facultad de Humanidades y Educación Escuela de Educación Plan de Profesionalización Docente	
	Fr	%
Siempre	90	68,70
Algunas veces	36	27,48
Nunca	5	3,82
Total	131	100
\bar{X} del Indicador	2,58	

Fuente: Equipo investigador (2009).

tre, además ellos perciben que de alguna manera, toman en cuenta las necesidades y problemas manifestados de manera verbal a quienes coordinan el plan. Así mismo, permiten que los estudiantes opinen acerca de las actividades propuestas por parte de la escuela, se reúnen con ellos a fin de tratar asuntos de interés institucional e identifica junto al cuerpo docente y estudiantes las situaciones problemáticas.

Esta situación también se evidenció en el promedio arrojado por el indicador cuya media aritmética fue de 2,58 que al ser ubicada en el baremo de interpretación, situó a los sujetos en la categoría alta, significativo de un buen cumplimiento de la planificación institucional, lo cual traduce que según la perspectiva de encuestados, se cumplen con las actividades inherentes a esta función, llegando casi al máximo de su efectividad.

Al respecto, Ramírez Cavassa (2003) resalta la importancia que tiene la planificación como función básica del gerente, subrayando además que la conducción de una organización educativa requiere, partiendo de una política general, estructurar un plan estratégico, el cual a su vez necesita de la participación de todos los niveles jerárquicos de la institución: directivos, docentes, alumnos, empleados, entre otros. En el caso de esta investigación, debe escucharse la opinión de los estudiantes del Plan de Profesionalización Docente, por cuanto ellos constituyen la piedra angular del proceso de aprendizaje, usuarios directos del servicio que presta la Escuela de Educación.

Para el indicador: *Organización*, la Tabla 2 presenta la información de los ítems 2, 3 y 4. De acuerdo a ello, el 61,07% de los estudiantes encuestados optaron por la alterna-

Tabla 2
Estadísticos Globales de la Dimensión: Procesos Administrativos
Indicador: Organización

Alternativas	Estudiantes Facultad de Humanidades y Educación Escuela de Educación Programa de Formación Docente	
	Fr	%
Siempre	80	61,07
Algunas veces	37	27,99
Nunca	14	10,94
Total	131	100
\bar{X} del Indicador	2,50	

Fuente: Equipo investigador (2009).

tiva siempre seguido de un 27,99% en algunas veces; sin embargo, de manera muy inferior, un 10,94% coincidió con nunca, indicando así que en la Escuela de Educación siempre emprenden acciones para mejorar la organización dando a conocer las normas de funcionamiento, realizando la distribución de la planta física y el establecimiento del horario con base a las necesidades del participante del plan de profesionalización.

Al ubicar la media aritmética de 2,50 en el baremo respectivo, se observa que ésta se colocó por encima de la mediana en la categoría Alta demostrándose como significado un buen cumplimiento de la función organización, esto evidencia que en la Dirección de Escuela a través de la Directora y Coordinadores del plan se generan y aplican acciones para el logro eficaz de resultados. Estos hallazgos coinciden

con lo expuesto por Arenas (2007) quien explica que es tarea del gerente determinar y establecer la estructura y procedimientos adecuados para realizar las actividades planificadas. En este caso, los informantes perciben que siempre se cumple de manera efectiva esta función, constituyendo una fortaleza en la gestión administrativa (Tabla 3).

En cuanto al indicador *Dirección (coordinación, ejecución)*, conformado por los ítems 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 21, 23, 25 y 26 en la tabla 3 se puede observar el mayor puntaje, se ubicado en la alternativa siempre con 46,66%, seguido de 34,86 y 18,58% respectivamente para las alternativas algunas veces y nunca, indicando con ello que, para un gran número de estudiantes, desde su óptica consideran que la Escuela de Educación cumple con las actividades inherentes al significado de esta función, a través de la

Tabla 3
Estadísticos de la Dimensión: Procesos Administrativos
Indicador: Dirección (Coordinación, Ejecución)

Alternativas	Estudiantes Facultad de Humanidades y Educación Escuela de Educación Plan de Profesionalización Docente	
	Fr	%
Siempre	61	46,66
Algunas veces	46	34,86
Nunca	24	18,58
Total	131	100
\bar{X} del Indicador	2,28	

Fuente: Equipo investigador (2009).

coordinación y ejecución conjunta con docentes y alumnos de las actividades planificadas. Al igual que el indicador anterior, el promedio calculado se ubicó en la categoría Alta con 2,28 indicativo de que los informantes perciben un buen cumplimiento por parte del personal en cargos gerenciales.

Estos resultados presentan relevancia para la evaluación de la gestión administrativa de quienes ocupan cargos gerenciales en la Dirección de Escuela de la Facultad de Humanidades y Educación, cuando 61 estudiantes (46,66%) perciben una alta efectividad en la gestión.

Sobre este particular, García (2007) afirma que si en una institución educativa, se establece de una manera clara los lineamientos por los cuales se registrarán las acciones del proceso administrativo, la ejecución se hará realidad; es decir, las barreras y/o factores que pudieran

intervenir en la realización de las actividades generarían menos impactos negativos.

En la Tabla 4 se exponen los resultados para el indicador *Supervisión* a través de los ítems 16, 17, 19, 20 y 22, cuyo mayor puntaje fue de 41,22% de estudiantes que seleccionaron la opción algunas veces, seguido de un 32,37% en siempre, en tanto el 26,41% ubicó la alternativa nunca, reflejando que en la Escuela de Educación en ocasiones se aplican acciones inherentes a la supervisión, es decir se evalúa el cumplimiento de las actividades académicas desarrolladas por profesores y estudiantes, utiliza la entrevista con estos últimos para analizar puntos de interés, y adopta medidas de tipo práctico para mejorar las tareas. Sin embargo, el hecho de seleccionar algunas veces evidencia una debilidad en relación a esta función, la cual debe ser superada, ya que no

Tabla 4
Estadísticos de la Dimensión: Procesos Administrativos
Indicador: Supervisión

Alternativas	Estudiantes Facultad de Humanidades y Educación Escuela de Educación. Programa de Formación Docente	
	Fr	%
Siempre	42	32,37
Algunas veces	54	41,22
Nunca	35	26,41
Total	131	100
\bar{X} del Indicador	2,15	

Fuente: Equipo investigador (2009).

sólo es importante planificar, organizar, coordinar y ejecutar, sino también supervisar, monitorear cada proceso, área, y/o actividad que se ejecuta.

Al contrastar la media aritmética obtenida de 2,15 con el baremo de interpretación, se haya en la categoría media, reflejando así, según los encuestados que este proceso es medianamente efectivo, es decir, moderadamente de acuerdo con el cumplimiento de las actividades de supervisión desarrolladas en la Escuela de Educación.

La Tabla 5 muestra los resultados para el indicador *Control*, medido mediante los ítems 15 y 18; en ese sentido, se encontró que el 33,59% de los estudiantes eligieron la alternativa algunas veces, un 64,89% nunca y un 1,53% siempre, indicando así que en la Escuela de Educación durante la ejecución de las actividades y tareas al inicio del

semestre y durante el transcurrir de este nunca y algunas veces se establecen mecanismos de control para profesores y alumnos, sólo registran la asistencia de profesores en el control diario. Para este indicador, el promedio se ubicó en la categoría inadecuado cumplimiento, con un valor de 1,37 es decir, las actividades inherentes al control como parte del proceso administrativo no se cumplen, dejando aspectos de índole académico-administrativo sin el seguimiento, monitoreo y control necesario.

En este sentido, cobra vigencia lo expuesto por Reyes Ponce (2001) quien asevera que el control debe ser aplicado en cada una de las etapas del proceso administrativo: planeación, organización, dirección, supervisión, a ésta última está ligada íntimamente, ya que se requiere de una supervisión activa, permanente de cada actividad con la fina-

Tabla 5
Estadísticos de la Dimensión: Procesos Administrativos
Indicador: Control

Alternativas	Estudiantes Facultad de Humanidades y Educación Escuela de Educación. Plan de Profesionalización Docente	
	Fr	%
Siempre	2	1,53
Algunas veces	44	33,59
Nunca	85	64,89
Total	131	100
\bar{X} del Indicador	1,37	

Fuente: Equipo investigador (2009).

lidad de verificar los resultados, compararlos, y tomar las decisiones pertinentes, y así poder corregir las desviaciones detectadas. Una vez analizados los cinco indicadores que conforman la dimensión *Procesos Administrativos*, se presenta la Tabla 6, donde se resumen los promedios por los indicadores y dimensión.

Como puede evidenciarse, para la dimensión *Procesos Administrativos* se obtuvo un promedio de 2,17 igualmente para la variable. Al contrastar estos valores con el baremo, se observa que ambos se sitúan en moderado cumplimiento de algunas funciones, tareas y/o actividades que son competencia de quienes gerencian en la Dirección de la Escuela de Educación el Plan de Profesionalización Docente, haciendo que la gestión administrativa sea evaluada como medianamente efectiva.

Consideraciones Finales

Con base a los resultados obtenidos en esta investigación, se puede afirmar que desde la percepción de los estudiantes cursantes del Plan de Profesionalización Docente de la Escuela de Educación, la gestión administrativa desarrollada por quienes administran dicho Plan es medianamente efectiva; es decir existe un moderado cumplimiento de algunas de las funciones que están llamados a ejecutar. En consecuencia, se evidencian ciertas debilidades en relación a la supervisión y control, las cuales constituyen funciones realmente importantes a nivel organizacional, ya no basta solo con planificar, organizar, dirigir, sino también supervisar, monitorear y controlar aquellas actividades inherentes a la práctica gerencial, de allí la necesidad de analizar junto al equipo de trabajo las debilidades

Tabla 6
Resumen de la Dimensión Procesos Administrativos

Estudiantes Facultad de Humanidades y Educación Escuela de Educación Plan de Profesionalización Docente				
Indicador	Alternativa	X Ind.	Categoría	Significado
Planificación Institucional	Siempre	2,58	Alta Efectividad	Buen Cumplimiento
Organización	Siempre	2,50	Alta Efectividad	Buen Cumplimiento
Dirección (Coordinación, Ejecución)	Siempre	2,28	Alta Efectividad	Buen Cumplimiento
Supervisión	Algunas veces	2,15	Mediana Efectividad	Moderado cumplimiento
Control	Algunas veces Nunca	1,37	Baja Efectividad	Inadecuado cumplimiento
X Dimensión / Variable		2,17	Mediana Efectividad	Moderado cumplimiento

Fuente: Equipo Investigador (2009).

encontradas, y optimizar las fortalezas a nivel de planificación, organización y dirección.

Unido a lo anterior, igualmente resalta la relevancia del acto evaluativo, ya que a través de la autoevaluación (evaluación interna), y desde la percepción de los usuarios directo del servicio educativo, se puede constatar los aciertos, errores, fortalezas y debilidades al interior de las organizaciones educativas, que en este caso fue la Escuela de Educación. Facultad de Humanidades y Educación. Además, se cumple con lo establecido en materia evaluativa consagrado en los artículos 44 y 45 de la reciente Ley Orgánica de Educación (2009).

Para finalizar, se recomienda continuar profundizando el proceso evaluativo, mediante la aplicación de otras técnicas e instrumentos a diferentes actores sociales que hacen vida laboral y estudiantil en la Escuela de Educación.

Referencias Bibliográficas

- ARENAS, N. (2007). *El Proceso Administrativo en La Empresa Educativa*. Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín. Colombia.
- ASAMBLEA NACIONAL (2003). *Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5.662.

- Miércoles 24 de Septiembre de 2003.
- ASAMBLEA NACIONAL (2009). Ley Orgánica de Educación. www. Portal del Ministerio del Poder Popular para la Educación. 13 de Agosto de 2009.
- BRIONES, G. (2001). **Evaluación Educacional**. 3^o edición. Editorial Trillas. México.
- CENTRO DE DESARROLLO INTERUNIVERSITARIO (CINDA). (2006). Manual de Autoevaluación para Instituciones de Educación Superior. Pautas y Procedimientos. Santiago de Chile.
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE VENEZUELA (1980). **Ley Orgánica de Educación**. Gaceta Oficial Extraordinaria N° 2.635. Lunes 28 de Julio de 1980.
- CRUZ CARDONA, V. (1999). **Guía de Evaluación**. Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado. España.
- DAFT, R. y STEERS, R. (1999). **Organizaciones. El Comportamiento del Individuo y de los Grupos Humanos**. Limusa Noriega Editores. México.
- FLÓREZ OCHOA, R. (2000). **Evaluación Pedagógica y Cognición**. Editorial Mac Graw Hill. Colombia.
- GARCÍA, S. (2007). **Gerencia en Instituciones Educativas**. Editorial Universitaria. Ediciones Granica. S.A.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; FERNÁNDEZ COLLADO, C. y BAPTISTA, P. (2006). **Metodología de la Investigación**. Editorial Mc Graw Hill. México.
- MENDIVIL ZUÑIGA, T. (2000). **Cómo Administrar Mejor una Institución Educativa**. Colombia.
- POZO MUÑOZ, C.; MORILEJOS, E. y HERNÁNDEZ PLAZA, S. (2004). **Teoría, Modelos y Métodos en Evaluación de Programas**. Grupo Editorial Universitario. España.
- RAMÍREZ CAVASSA, C. (2003). **La Gestión Administrativa en las Instituciones Educativas**. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Noriega Editores.
- REYES PONCE, A. (2001). **Administración de Personal**. Editorial Limusa. México.
- RIVAS HERNÁNDEZ, S. (2006). **La Gestión Directiva en la Escuela**. Revista Digital. Educar. Octubre Diciembre.
- RODRÍGUEZ, Y. y PINEDA, M. (2003). **La Experiencia de Investigar**. Segunda Edición. Fondo Editorial Predios. Caracas.
- ROMERO DÍAZ, A. (2000). **Administración de la Educación. Introducción al Estudio de la Gestión Administrativa en las Instituciones**. Universidad Santo Tomás de Aquino. Colombia.
- ROSALES, C. (1999). **Reflexiones sobre la Enseñanza**. Narcea, S.A. España. Universidad Nacional Abierta (2007). **Proceso Administrativo**. Caracas.
- WEISS, C. (2004). **Investigación Evaluativa: Métodos para determinar la eficiencia de los programas**. Editorial Trillas. México.

**Índice Acumulado (2010)
por tema y autor**

PROCESOS DIDÁCTICOS

Emilia Cuenca y Gladis Hernández

Técnicas metodológicas para un aprendizaje significativo.

Vol. 17 (1). Enero-abril. Pp. 31-45

Liliana Josefina García de Pilo

La enseñanza de las matemáticas aplicadas a las carreras de administración y contaduría.

Vol. 17 (1). Enero-abril. Pp. 59-76

Nervis José Rincón Boscán y Alicia Inciarte González

Programa de maestría en geografía mención docencia de la Universidad del Zulia: un proyecto pedagógico significativo.

Vol. 17 (1). Enero-abril. Pp. 122-137

Norma Yáñez Barroso, Ginger Pérez de Materano y Mónica Peñaloza Acosta

Actitud del docente de educación inicial hacia la integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Vol. 17 (2). Mayo-agosto. Pp. 209-219

Joan Manuel Lozada, Edith Luz Gouveia y Maxula Atencio

Actividades didácticas a partir de la utilización del mapa como recursos didáctico.

Vol. 17 (2). Mayo-agosto. Pp. 232-254

Luz Maritza Reyes, Diego Muñoz Cabas y Enrique Suárez

Indicadores de comportamiento de la actitud investigativa en estudiantes de pregrado.

Vol. 17(2). Mayo-agosto. Pp. 255-268

Ramón Meleán, Xiomara Arrieta y María Escalona

Esquemas previos sobre dinámica bajo la teoría de los campos conceptuales.

Consideraciones para el cambio.

Vol. 17 (2). Mayo-agosto. Pp. 269-291

Sonia Piña y Mayela Vilchez

La escritura académica: Caracterización y tratamiento en el contexto didáctico del aula.

Vol. 17 (3). Septiembre-diciembre. Pp. 403-427

Gloria Fuenmayor, Yeriling Villasmil y Myriam Buitriago.

Evaluación de los procedimientos léxicos y gramaticales en textos expositivos de estudiantes universitarios.

Vol. 17 (3). Septiembre-diciembre. Pp. 444-454

Damaris Vanegas, Rosalía Rojas y Miriam Escalona.

Los obstáculos en el aprendizaje de la matemática elemental. Análisis de crónicas de clases.
Vol. 17 (3). Septiembre-diciembre. Pp. 475-485

PROCESOS CURRICULARES

Johann Pirela Morillo, Lisbeth Portillo Fuenmayor y Leisie Montiel Spluga

Perfil del profesional de la información basado en competencias integradas y fundamentado en un modelo curricular cooperativo y reedificado.
Vol. 17 (2). Mayo-agosto. Pp. 307-321

Francisco Ávila

La transformación de la educación superior: el caso de la universidad.
Vol. 17 (3). Septiembre-diciembre. Pp. 371-389

FORMACIÓN DOCENTE

Nelia González, Flor Cristalino y Alonso Pirela

Lineamientos de formación docente centrados en investigación. Una propuesta para instituciones de Educación Superior y Colectivos de docentes en formación permanente.
Vol. 17 (1). Enero-abril. Pp. 9-30.

Gustavo Basanta y Rosario Romero Parra

Impacto de las tecnologías de información y comunicación en la formación docente.
Vol. 17 (2). Mayo-agosto. Pp. 177-189

GERENCIA DE LA EDUCACIÓN

Mónica Peñaloza Acosta, Freddy Arévalo Cohen y Virginia Pirela Salas

Gestión del capital intelectual y perfil de competencias del personal directivo de las universidades públicas.
Vol. 17 (1). Enero-abril. Pp. 138-157

Marlenis Ucros Brito y Charles Blanco Martes

Clima organizacional y motivación: universidad de la Guajira en Colombia.
Vol. 17 (3). Septiembre-Diciembre. Pp. 351-370

Mineira Finol de Franco, María Cristina García de Hurtado y Hermelinda Camacho

Efectividad de la gestión administrativa en cargos gerenciales de la Universidad del Zulia. Caso Escuela de Educación.
Vol. 17 (3). Septiembre-diciembre. Pp. 486-504

INTERRELACIONES DEL ÁREA CON OTRAS ESFERAS DEL QUEHACER SOCIO-EDUCATIVO

Carlha León y Yanyn Rincón Quintero

Satisfacción de los padres y representantes asociados a los centros de estimulación temprana.

Vol. 17 (1). Enero-abril. Pp. 46-58

Rosario Fonseca de Rocca

Las emociones como teoría social y sus espacios cognoscitivos: una perspectiva ontológica.

Vol. 17 (1). Enero-abril. Pp. 59-76

Cósimo Mandrilo y Alicia Montero

Los temas de tabú y la enseñanza de la literatura infantil.

Vol. 17 (1). Enero-abril. Pp. 92-105.

Beatriz Ceballos García

La trascendencia educativa de la investigación comprometida con el desarrollo del ser humano.

Vol. 17 (1). Enero-abril. Pp. 106-121.

Heriberta Castejón y Maigualida Zamora

Una aproximación a los métodos y estrategias de exploración en orientación.

Vol. 17 (2). Mayo-agosto. Pp. 190-208.

José Vicente Villalobos Antúnez

La ética de la ciencia en el marco de la Paideia tecnológica. Perspectivas de la educación del futuro.

Vol. 17 (2). Mayo-agosto. Pp. 220-231

Carmen Rosa Blanco y Jacqueline Guillén

Reacomodo de las rutinas cotidianas de la familia: una estrategia de estudios a distancia.

Vol. 17 (2). Mayo-septiembre. Pp. 292-306

Gabriel Villa Echeverri y Ricardo Revilla

Fundamentos legales del ejercicio de la Orientación en el contexto educativo venezolano.

Vol. 17 (2). Mayo-agosto. Pp. 322-254

Mirna Mendoza

El lenguaje del Chat en el aprendizaje del inglés.

Vol. 17 (3). Septiembre-diciembre. Pp. 390-402

Maigualida Zamora, Ricardo Revilla y Maricarla Morillo

Orientación comunitaria. Orientación, familia y comunidad Isla de Toas.

Vol. 17 (3). Septiembre-diciembre. Pp. 428-443

Gladys Asprino y Cynthia Martínez

La educación como estrategia para la participación comunitaria.

Vol. 17 (3). Septiembre-diciembre. Pp. 455-474

Instrucciones a los Autores

1. Generales

- 1.1. La Revista **Encuentro Educativo** considerará para su publicación trabajos inéditos relacionados con el área educativa que sean producto de investigaciones o experiencias de innovación (máximo tres autores). La aceptación de los mismos corresponde al Comité Editorial y serán remitidos a nombre de la Revista o al Editor-Jefe.
- 1.2. Tipos de trabajos:
 - a. Artículos originales inéditos con un máximo de dieciocho (18) páginas (incluyendo texto, gráficos, figuras, tablas y referencias bibliográficas).
 - b. Informes Técnicos con un máximo de doce (12) páginas.
 - c. Presentación de experiencias y artículos de actualización con un máximo de dieciocho (18) páginas.
- 1.3. Los trabajos pueden ser escritos en castellano o en inglés. Se incluirá una primera página en la que se indique: título del trabajo, nombre y apellido del autor o autores, otros datos de identificación: institución de procedencia, país, teléfono, correo electrónico y dirección completa.
- 1.4. Los trabajos deben ser remitidos por triplicado (uno con identificación y dos sin identificación), en CD acompañados de tres ejemplares impresos, con etiqueta de identificación y archivo en Word for Windows.

2. Presentación

- 2.1. Encabezamiento: título en español e inglés, preferiblemente no mayor de 17 palabras, escribir nombre y apellidos completos del autor o autores, la información institucional del organismo al cual está (n) adscrito (s). Debe señalarse la dirección a la cual se dirigirá cualquier correspondencia.
- 2.2. Los trabajos deberán presentar un resumen en castellano y su traducción inglesa, que no exceda de 100 palabras, así como de tres a cinco palabras clave en ambos idiomas.

- 2.3. Los trabajos deberán incluir la bibliografía. Los artículos de investigación constarán de introducción, Metodología, Resultados y Discusión, Conclusiones y/o Recomendaciones, Referencias Bibliográficas.
- 2.4. Las partes del trabajo deben ser escritas en letras minúsculas, a dos espacios en tamaño carta por una sola cara. Los apartados serán escritos en mayúsculas y negritas.
- 2.5. El lugar de ubicación de las tablas, figuras, diagramas o fotos deben ser remitidas por separado. Deben estar identificados con números arábigos (sin usar símbolos como No.), en orden consecutivo.
- 2.6. Las tablas se titularán en la parte superior y las figuras en la parte inferior.
- 2.7. Las reproducciones de fotografías se harán en blanco y negro. La calidad de las fotografías debe ser muy buena, copiadas en papel brillante.
- 2.8. En las abreviaturas de nombres o de otras unidades se recomienda no utilizar puntos: UNESCO, OEA, y no U.N.E.S.C.O. u O.E.A.

3. Referencias Bibliográficas

- 3.1. Las citas bibliográficas en el texto indicarán entre paréntesis el apellido del autor, año de publicación y página.
- 3.2. Las referencias bibliográficas deben figurar al final del trabajo en orden alfabético de apellidos, incluyendo autor(es), título, editorial, lugar de edición y año. En el caso de artículos de revista se incluirá: autor(es), año, título, nombre y número de la revista y número de páginas.
- 3.3. Se recomienda utilizar las abreviaturas convencionales internacionalmente aceptadas para los nombres de las revistas y publicaciones periódicas.

4. Finales

- 4.1. El artículo debe venir acompañado de la autorización de publicación firmada por todos los autores, ubicando por orden el principal, seguido de los demás autores.
- 4.2. El trabajo recibido por el Comité Editorial será enviado a los árbitros para su revisión y visto bueno. En caso de recibir observaciones por parte del árbitro éstas serán enviadas al(los) autor(es) para su corrección.
- 4.3. Cuando el trabajo sea aceptado, el(los) autor(es) será(n) informado(s) del tiempo aproximado de publicación.
- 4.4. El(los) autor(es) recibirá(n) diez separatas sin costo alguno, y un ejemplar por cada autor.

Encuentro Educacional Vol. 17, N° 3 (2010)
se terminó de imprimir en diciembre de 2010
con tiraje de 500 ejemplares
en los talleres gráficos de Ediciones Astro Data, S.A.
Telf.: 0261-7511905 - Fax: 7831345
E-mail: edicionesastrodata@cantv.net
Maracaibo, Venezuela