

Revista Latinoamericana de Difusión Científica



Volumen 4 - Número 6
Enero – Junio 2022
Bogotá – Colombia

REVISTA LATINOAMERICANA DE DIFUSIÓN CIENTÍFICA

Revista Científica Virtual
<http://www.difusioncientifica.info>

VOLUMEN 4- NÚMERO 6- ISSN 2711-0494

Contenido

3-6 Édixon Ochoa: *La tesis nacional y el diferendo sobre el Golfo de Venezuela*; **7-27** Raymundo Alberto Portillo Ríos: *La digitalización de los proyectos arquitectónicos en Nuevo León, México. Una mirada a la actualización tecnológica de la práctica profesional de la Arquitectura*; **28-38** Carmen Cecilia Cambisaca Poveda, Gustavo Elías Martínez Valenzuela, Génesis Nathaly Cantillo Holguín: *Evaluación del potencial funcional de una bebida a base de guanábana con extractos sábila (Aloe vera) y moringa (Moringa oleífera)*; **39-52** Rodrigo Tiznado-Granzotto: *Caracterización estructural de un bosque pantanoso sin intervención antrópica en la comuna de Pitrufquén, Chile*; **53-63** Rubén Arturo Lema-Ruiz, Carmen Elizabeth Espinoza-Cevallos, Rosa Ermelinda Tenezaca-Romero, Caty Alexandra Ruiz-Sanginez: *Epistemología y complejidad -Una aproximación a la investigación educativa actual-*; **64-93** Migdalia Lugo Dávila: *En torno a las conceptualizaciones acerca del poder. Mecanismos, topología y otra cosa que dominación*; **94-121** Jesús Morales: *Lectura crítica e Investigación. Aportaciones de Hugo Zemelman al aprendizaje en la Universidad*; **122-148** José-Alberto Sotelo-Martín: *Neurodidáctica y estilos de aprendizaje en las aulas: orientaciones para docentes*; **149-162** Any Oliveth Pereira Ramírez: *Una mirada de la identidad del docente sobre la base de la práctica y el saber pedagógico en la disociación entre teoría y práctica*; **163-180** Diana Piedad Campoverde-Vega: *Comunidades de aprendizaje y actuaciones educativas de éxito en contextos interculturales*; **181-191** Nelson Chuquihuanca Yacsahuanca, Mirtha Mercedes Fernández Mantilla, María del Carmen Gonzáles Sánchez, Litz Janina Chunga Silva, Ronald Adrián Girón Valenzuela, Silvia Verónica Estrada Gaibor, Gerardo Ronald Campoverde Nieves: *Liderazgo pedagógico directivo y calidad educativa en instituciones de educación básica regular del Perú*; **192-212** Ronald Omar Estela Urbina, Elisa Contreras Barsallo, Edinson Enrique Reyes Alva, Roger Álvaro Fernández Villarroel, Carlos Carcausto Quispe, Giovana Guzmán Cáceres, Daniel Jesús Castro Vargas: *El foro virtual como estrategia intercultural en la enseñanza de la Física universitaria*; **213-224** Antero Alexander Cabrera Torres, Carlos Ríos-Campos, Lucio Ticona Carrizales, Freddy Manuel Camacho Delgado, Rocío del Pilar Reyes Alva, Juan Alberto Maza Riojas: *Evaluación de la percepción de los estudiantes de educación básica sobre la Universidad Nacional de Frontera*; **225-234** Nelson Chuquihuanca Yacsahuanca, Mirtha Mercedes Fernández Mantilla, Luis Nelson Lecca Reyes, Silvia Verónica Estrada Gaibor, Adriana del Consuelo Morales Naranjo, Milton Fredy Herrera Oblea, Gerardo Ronald Campoverde Nieves: *Clima organizacional en una institución escolar del Perú*; **235-256** Perla Eloísa Crespín Quimí: *Relaciones intertextuales entre La casa de los espíritus, de Isabel Allende y Del amor y otros demonios, de Gabriel García Márquez*; **257-269** Margelis Méndez, Jonathan Gómez: *La migración internacional como agente de desarrollo local para las naciones*; **270-285** Ricardo Romario Antequera Amaris, Reynier Israel Ramírez Molina, Mauricio Junior Santamaria Ruiz, Diego Alonso Cano Pacheco: *Descripción de las dimensiones del clima organizacional: caso de estudio en las PYMES de la ciudad de Barranquilla, Colombia*; **286-312** Mikel Ugando Peñate, José Carlos Garzón Ruiz: *Análisis Prospectivo Estratégico para la empresa Inselectric en la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas-Ecuador*; **313-335** María José Zamora Castillo, Karla Elizabeth Rojas Casanova, Mikel Ugando Peñate, Tatiana María Tandazo Yanangómez, Anthony Aldrian Quimis Cárdenas: *Plan estratégico y su efecto en los resultados económicos financieros de la empresa agroquímica AgroUnión del Cantón Quinindé, Ecuador.*



PERIODICIDAD: SEMESTRAL
CREACIÓN: JUNIO DE 2019

REVISTA LATINOAMERICANA DE DIFUSIÓN CIENTÍFICA

La *REVISTA LATINOAMERICANA DE DIFUSIÓN CIENTÍFICA* es un órgano de difusión de trabajos de investigación parciales o definitivos. Su naturaleza es multidisciplinaria, por ello sus dos números anuales se estructuran en los siguientes campos: a. *ciencias sociales y arte*; b. *ciencias naturales, exactas, del agro, de la salud e ingeniería*.

EDITOR

Dr. Reyber Parra Contreras, Fundación Difusión Científica y Academia de Historia del Estado Zulia, Venezuela

CO-EDITOR

Dr. Geovanny Urdaneta, Universidad Popular del Cesar- Colombia

COMITÉ EDITORIAL

- | | |
|---|---|
| Dr. Reyber Parra Contreras, Fundación Difusión Científica y Academia de Historia del Estado Zulia - Venezuela | Dr. Francisco Carrasco, Universidad de Granada – España |
| Dr. Geovanny Urdaneta, Universidad Popular del Cesar- Colombia | Dra. Omayra Rivera Crespo, Universidad de Puerto Rico |
| Dra. Cynthia Martínez-Garrido, Universidad Autónoma de Madrid – España | Dr. Oleg G. Danilyan, Universidad Nacional de Derecho Yaroslav Mudryi – Ucrania |
| Dr. Javier Ellena, Universidade de São Paulo - Brasil | Dr. Mario Hugo Ayala, Universidad Nacional de Tierra del Fuego - Argentina |
| Dra. Magda Julissa Rojas-Bahamón, Secretaría de Educación - Colombia | Dr. Yevhen A. Hetman, Universidad Nacional de Derecho Yaroslav Mudryi, Ucrania |
| Dr. Jorge Villasmil Espinoza, Universidad del Zulia - Venezuela | Dra. Jimena Andrea Pérez Correa, Universidad de Los Andes – Venezuela |

Dr. Tomás Fontaines, Universidad Técnica de Machala – Ecuador

Dra. Liria Vergara de Dávila, Universidad de Los Andes – Venezuela

Dr. Juan Manuel Lomillos Pérez, Universidad CEU Cardenal Herrera-España

Dr. César Franco Sánchez, Universidad de Carabobo – Venezuela

Dr. Oscar E. Murillo García, Universidad del Valle-Colombia

Dr. Francisco Frutos Alfaro, Universidad de Costa Rica

Dra. María Gabriela Mago Ramos, Universidad Libre-Colombia

Dr. René Pinto Ruiz, Universidad Autónoma de Chiapas – México

Mag. Diego F. Arbeláez-Campillo, Revista Amazonía Investiga, Colombia

COMITÉ CIENTÍFICO

Mag. Magdelis Vera M., Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt-Venezuela

Dr. Roman Oleksenko, Dmytro Motorny Tavría State Agrotechnological University - Ukraine

Lic. José Lárez Rubio, Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt - Venezuela

Dr. Pierre Gaussens, Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México

Editor: Dr. Reyber Parra Contreras
E-mail: difucientifica@gmail.com
Fundación Difusión Científica
Bogotá-Colombia /Maracaibo-Venezuela



El contenido de los artículos y reseñas es responsabilidad de los autores y no refleja el punto de vista u opinión de la *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*

La tesis nacional y el diferendo sobre el Golfo de Venezuela

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.01>

Édixon Ochoa *

RESUMEN

Se analiza la Tesis Nacional de Venezuela en relación con sus derechos jurisdiccionales y soberanos en el Golfo de Venezuela. Al respecto, la delimitación de la frontera marítima entre Colombia y Venezuela debe ser antecedida por la delimitación de la frontera terrestre, conforme a los laudos arbitrales vigentes y reconocidos por ambos Estados. Este principio le otorga a Venezuela la exclusiva soberanía sobre su Bahía Histórica y Esencial.

PALABRAS CLAVE: Venezuela; Colombia; política internacional; frontera.

The national thesis and the dispute over the Gulf of Venezuela

ABSTRACT

The National Thesis of Venezuela is analyzed in relation to its jurisdictional and sovereign rights in the Gulf of Venezuela. In this regard, the delimitation of the maritime border between Colombia and Venezuela must be preceded by the delimitation of the land border, in accordance with the current arbitral awards and recognized by both States. This principle gives Venezuela exclusive sovereignty over its Historic and Essential Bay.

Keywords: Venezuela; Colombia; International politics; border.

*Presidente del Capítulo Regional del Zulia y Vocal de la Junta Directiva Nacional del Instituto de Estudios Fronterizos de Venezuela (IDEFV). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3694-0550> E-mail: edixon.ochoa2000@gmail.com

En el libro *Fronteras nacionales. Una manera sencilla de comprender la realidad fronteriza venezolana* (2007), se asevera que el Tratado sobre Demarcación de Fronteras y Navegación de los Ríos Comunes, suscrito por Venezuela y Colombia el 5 de abril de 1941, “nos obliga a delimitar áreas marinas y submarinas con Colombia” por cuanto “hizo a los colombianos ribereños al Golfo de Venezuela”. Su autor se declara partidario de “que con Colombia hay que hacer una delimitación y también debemos aceptar los errores y desaciertos que se cometieron en el pasado porque ello forma parte de nuestra historia y como tal debemos aceptarlos”, agregando que dicha delimitación “debe hacerse de una manera justa y equitativa” mediante “un reparto en función de la extensión de costa que cada parte posee dentro del perímetro del Golfo” (Fuenmayor, 2007).

Previamente, el autor sustenta su planteamiento al argumentar que “todos los gobiernos desde la época de Leoni hasta el actual han reconocido los derechos de Colombia en el Golfo de Venezuela, tanto es así que todos ellos han enviado misiones diplomáticas para discutir la posible delimitación con nuestros vecinos” (Fuenmayor, 2007). Es evidente que, con tales afirmaciones, el citado autor incurre, al igual que otras destacadas personalidades, dirigentes políticos y hasta autoridades nacionales, en una equívoca posición que, como no pocas doctrinas, tesis, hipótesis y proyectos resolutivos sobre el Golfo de Venezuela, se apoya en dos fundamentos erróneos: 1. La frontera terrestre ha sido totalmente demarcada y ya ha entrado en contacto con el mar en Castilletes. 2. El laudo español de 1891 reconoció a Colombia costas secas, a juicio de unos, o derechos marítimos, a juicio de otros (Echeverría, 2004).

Por ello, frente a la pretensión colombiana de obtener derechos de posesión y navegación en el Golfo, como también ante la ignorancia manifiesta por varios connacionales en torno al tema, el Instituto de Estudios Fronterizos de Venezuela (IDEFV) presentó en 1995 ante la opinión pública venezolana la Tesis Nacional: una formulación teórica sustentada en incuestionables principios histórico-jurídicos, los cuales permiten la reivindicación territorial y marítima de Venezuela en la sección fronteriza con Colombia correspondiente a la Guajira (Echeverría, 2004).

La Tesis Nacional sostiene que el Golfo de Venezuela, en sus aguas y en sus costas, es íntegra y exclusivamente venezolana desde 1528¹. Ahora bien, la estrategia colombiana consiste en llevar la discusión limítrofe al mar antes de terminar la frontera terrestre. Conforme a la Tesis Nacional, la estrategia venezolana debe consistir en concluir la delimitación de la frontera terrestre, incorrectamente demarcada hasta ahora², para luego circunscribir la frontera marítima, conforme al Derecho Internacional (Echeverría, 2004).

De allí que la frontera terrestre en la Sección Primera debe ser demarcada conforme a lo estipulado por los laudos vigentes: el español de 1891 y el suizo de 1922. Por consiguiente, dicha frontera debe iniciar en el borde del Mar Caribe, desde la línea de la más baja marea³ hasta el hito de Matajuna, erigido en 1900 y confirmado en 1922. De allí seguiría hasta el Alto del Cedro y continuaría por el piedemonte occidental de los Montes de Oca⁴ hasta los límites entre los departamentos colombianos del Cesar y Guajira (Echeverría, 2004).

Por lo tanto, en virtud de los laudos de 1891 y 1922, confirmados por el Tratado de 1941, Colombia debe devolver a Venezuela dos espacios territoriales que actualmente ocupa ilegalmente: 1. La porción de la Guajira situada al este del Mogote de Juyachí⁵. 2. La ladera occidental de los Montes de Oca. Asimismo, Venezuela debe ser indemnizada por Colombia en virtud de los perjuicios causados con la explotación de los yacimientos

¹ El 27 de marzo de 1528, por mandato del Carlos V de Alemania y I de España, fue constituida la Gobernación y Capitanía General de Venezuela, delimitada por el Cabo de La Vela (oeste) y Maracapaná (este) (Echeverría, 2004).

² Al no poder encontrar el hito inicial de la línea fronteriza (Mogotes de los Frailes), Venezuela firmó 29 de abril de 1900 un común acuerdo con Colombia para señalar a Castilletes como el punto de partida. El tratado limítrofe de 1941 no confirmó esta delimitación y, por el contrario, ratificó los linderos naturales establecidos por los laudos de 1891 y 1922: el Mogote de Juyachí y el piedemonte occidental de los Montes de Oca (Echeverría, 2004). Por consiguiente, los actuales linderos de Castilletes-Matajuna y Serranías de Montes de Oca constituyen abortos de demarcación fronteriza o, en otras palabras, demarcaciones ilegales.

³ La costa guajira sobre el Mar Caribe es una costa de mogotes (montículos aislados, cónicos y rematados en punta roma: DRAE, 2001) extendida entre el Cabo de La Vela y Punta Espada. Aquí, en la línea de más baja marea, se sitúa el Mogote de Juyachí, lindero natural establecido por el laudo español de 1891 como punto de partida de la frontera terrestre.

⁴ El piedemonte occidental de los Montes de Oca constituye lo que el laudo español de 1891 indiscutiblemente denomina “el lado de arriba” y “los términos” de dichos montes “por el lado del Valle de Upar”, los cuales define, además, como “precisos linderos” (Echeverría 2004).

⁵ El Mogote de Juyachí correspondería al Cerro La Pirámide o Pan del Cabo de La Vela, situado al oeste de Portete (Fernández y Rodríguez, 2002).

carboníferos de Cerrejón, situados precisamente al occidente de Montes de Oca (Echeverría, 2004).

De esta manera, la Tesis Nacional del IDEFV, respaldada a propósito por la Federación de Colegios de Abogados de Venezuela (1995) y el Colegio de Ingenieros de Venezuela (1996), confirma la posesión legítima, por parte de Venezuela, de la exclusiva soberanía sobre el Golfo de Venezuela en sus aguas y en sus costas, tal como ha sido desde 1528, liberándola profilácticamente de conflictos internacionales al inadmitir la participación en el Golfo por parte de Colombia, que sólo tiene pretensiones y no derechos sobre la Bahía Histórica y Esencial venezolana (Echeverría, 2004).

He aquí, entonces, una tesis a utilizar y desarrollar diplomáticamente por un gobierno serio, responsable y consecuente con las leyes de la República que asuma los destinos de la Nación. Una tesis que permite, además, refutar las desvirtuadas posiciones tradicionales de no pocas voces en torno a esta temática fundamental para Venezuela como Estado Nacional.

Referencias

Echeverría, J. (2004). *Los límites colombo-venezolanos en la Guajira* (2ª edición). Maracaibo: EDILUZ.

Fernández, M.; Rodríguez, H. (2002). El problema del Golfo en la frontera colombo-venezolana: Una perspectiva histórica. *Revista Acervo*, 1, págs. 53-61.

Fuenmayor, W. (2007). *Fronteras nacionales. Una manera sencilla de comprender la realidad fronteriza venezolana*. Splanos C.A.

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa.

La digitalización de los proyectos arquitectónicos en Nuevo León, México. Una mirada a la actualización tecnológica de la práctica profesional de la Arquitectura

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.02>

Raymundo Alberto Portillo Ríos*

RESUMEN

El proyecto arquitectónico constituye el quehacer esencial de la práctica profesional de la Arquitectura. El presente trabajo analiza la digitalización de los proyectos arquitectónicos en Nuevo León, México; teniendo como objetivos específicos: describir las fases del proyecto arquitectónico; señalar las herramientas digitales empleadas como soportes en la digitalización; así como identificar las técnicas digitales de representación aplicadas en los proyectos arquitectónicos. El estudio, con enfoque y metodología cuantitativa, descriptiva, transaccional, analizó los datos recabados de 75 profesionales de la Arquitectura, mediante técnicas estadísticas descriptivas. Los resultados arrojaron que en todas las etapas del proyecto arquitectónico, las herramientas digitales más utilizada son el CAD, seguidas por las de modelado y renderizado, y en menor medida por las asociadas al uso de BIM; constituyéndose las técnicas del dibujo digital en 2D y en 3D como las más importantes en todo el proceso, asegurando no solo la digitalización del proyecto, sino el uso progresivo de las tecnologías digitales en la representación y en el hacer arquitectónico.

PALABRAS CLAVE: proyecto arquitectónico; Arquitectura; digitalización; técnicas digitales; herramientas digitales.

*Profesor de Arquitectura. Escuela de Arquitectura y Ciencias del Hábitat de la Universidad de Monterrey, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7575-4956> E-mail: raymundo.portillo@udem.edu

Este artículo presenta algunos resultados parciales de la tesis doctoral titulada: "*Mapa de tecnologías digitales para la representación de los proyectos arquitectónicos, en cumplimiento de la Norma Oficial Mexicana NMX-C-527-1-ONNCCE-2017*", realizada por el autor en la Universidad Benito Juárez G. Puebla, México (2021).

Recibido: 28/10/2021

Aceptado: 14/12/2021

The digitalization of architectural projects in Nuevo León, Mexico. A look at the technological update of the professional practice of Architecture

ABSTRACT

The architectural project constitutes the essential task of the professional practice of Architecture. This work analyzes the digitalization of architectural projects in Nuevo León, Mexico; having as specific objectives: to describe the phases of the architectural project; point out the digital tools used as supports in digitalization; as well as identifying the digital representation techniques applied in architectural projects. The study, with a quantitative, descriptive, transactional approach and methodology, analyzed the data collected from 75 architecture professionals, using descriptive statistical techniques. The results showed that in all stages of the architectural project, the most widely used digital tools are CAD, followed by modeling and rendering, and to a lesser extent by those associated with the use of BIM; constituting the techniques of digital drawing in 2D and 3D as the most important in the whole process, ensuring not only the digitization of the project, but also the progressive use of digital technologies in architectural representation and making.

KEYWORDS: architectural project; Architecture; digitalization; digital techniques; digital tools.

Introducción

La digitalización en la Arquitectura es un proceso indetenible; forma parte de una verdadera revolución tecnológica, que no solo ha influenciado en el hacer arquitectónico, sino en los métodos y herramientas empleados en el desarrollo de su proceso: como representación, como proyecto y como solución materializada en la construcción.

Sin embargo, la digitalización sigue siendo tarea pendiente en muchas de las oficinas de diseño y construcción en México. Según una encuesta presentado por la Fundación de la Industria de la Construcción (FICM, 2017), sólo 58% de los arquitectos vinculados a dicho sector tiene formación en las tecnologías digitales; a diferencia de ingenieros a fines que reportaron 31%; mientras que 10% de los constructores demostró tener la capacitación adecuada para adaptarse a ellas.

En dicho estudio de la FCIM (2017) se refleja, además, que sólo 36% de las empresas usan tecnologías CAD para sus proyectos; mientras que 32% combina BIM y CAD; y sólo

7% aplica únicamente la tecnología BIM. Lo que significa que la adaptación a la digitalización está todavía en un periodo incipiente y temprano de ajustes para la transición.

Otro dato interesante del informe, señala que solo 47% de las empresas tienen disposición de seguir actualizando sus tecnologías digitales según las demandas del mercado, mientras que el resto del peso estadístico no lo considera una prioridad en su gestión de proyectos (FCIM, 2017).

A fin de acelerar dichos cambios, y promover la digitalización y por ende el control de todos los procesos de diseño en la construcción, y en aras de facilitar el manejo de los recursos públicos, la Secretaría de Economía del gobierno federal ha presentado la norma NMX-C-527-1-ONNCCE-2017, la cual motiva entre el sector de la construcción de obras públicas y privadas el uso y adaptación de la tecnología BIM (SINEC-20170306174310000, Diario Oficial de la Federación Secretaría de Gobernación, 2017).

Dicha norma surge como propuesta del Organismo Nacional de Normalización y Certificación de la Construcción y Edificación en México en el año 2017, y cuenta además con el apoyo de la Secretaría de la Economía, que promovió su publicación en el diario oficial de la federación, por parte de la Secretaría de Gobernación.

Como consecuencia de ello, la Secretaría de Hacienda y de Crédito Público (SHCP, 2019:1), presentó en 2019 un documento denominado: “Estrategia para la implementación del modelado de información de la construcción (MIC) en México”; con lo cual se busca impulsar no sólo la aplicación de la norma oficial, sino el uso de tecnologías digitales que permitan la modelización y el control de la información del proyecto arquitectónico, al menos con inmediatez en el ámbito público; por lo que dicha norma significó un avance y reconocimiento sobre la necesaria actualización en lo referido a las tecnologías digitales.

Por todo ello, surgieron las siguientes interrogantes de investigación para el presente estudio: ¿Cómo es la digitalización de los proyectos arquitectónicos en Nuevo León, México? ¿Cuáles son las herramientas digitales aplicadas para la representación de los proyectos arquitectónicos, en cuanto a los entregables? ¿Cuáles son las técnicas de representación digital aplicadas en las fases de diseño de los proyectos arquitectónicos?

1. Materiales y métodos

El objetivo general del trabajo se centró en analizar la digitalización de los proyectos arquitectónicos en Nuevo León, México; teniendo como objetivos específicos: describir las fases del proyecto arquitectónico, para señalar las herramientas digitales empleadas como soporte en la digitalización en cada una de las etapas; así como identificar las técnicas digitales de representación aplicadas en los proyectos arquitectónicos.

El trabajo se realizó partiendo del enfoque metodológico cuantitativo, siguiendo la tipología descriptiva, con diseño no experimental transaccional. Se aplicó un instrumento de recolección de datos cerrado, auto administrado, entre los meses de octubre 2020 y marzo 2021.

Dicho instrumento fue probado mediante prueba piloto, arrojando una confiabilidad de 80.4%, y luego validado por expertos en el área de la digitalización y las arquitecturas avanzadas, para garantizar su objetividad. El mismo fue respondido por 75 profesionales de la Arquitectura en Monterrey, Nuevo León, México, consultados vía correo electrónico, mediante un muestro no probabilístico en cadena o por bola de nieve, que garantizó la no repetición de los informantes. Estos fueron escogidos debido a su experticia profesional, por ser los mejores preparados en cuanto al uso de las tecnologías, según indicaba la FCIM (2017); además de laborar en el segundo estado más importante en materia de construcción y aporte al PIB nacional, como lo es Nuevo León, México.

Para el procesamiento de la información, arrojada a partir de la contestación de los 76 ítems del instrumento, se aplicaron técnicas estadísticas descriptivas en el software SPSS; para calcular tablas de frecuencia y mediante cruces de indicadores, se agruparon resultados por variables y objetivos; y luego se diseñaron gráficos para ilustrar mejor los datos recabados.

2. Proyecto arquitectónico

El tema del proyecto arquitectónico es amplio y complejo, y se entrecruza con la práctica profesional, la enseñanza y el aprendizaje de la Arquitectura; por lo que su aproximación teórica depende del enfoque propio del trabajo de investigación en el que se circunscriba, que lo describirá como técnica, compendio, proceso, instrumento, documento, esencia y meta de la misma Arquitectura.

Delucchi (2016: 261) describe que la Arquitectura se conoce a través del proyecto; por lo que este, “no sólo es un procedimiento operativo orientado a ordenar los materiales físicos y arquitectónicos con criterios de orden y consistencia visual sino también herramienta principal de construcción de conocimiento en el campo de la Arquitectura”.

El profesional de diseño que la ejecuta, cuenta con materiales propios del proyecto, “constituidos por el conjunto de elementos arquitectónicos y criterios formales que la historia, a través de las obras realizadas”, puestos a disposición de quien los proyecta (Delucchi, 2016: 261). El proyecto de Arquitectura es, por tanto, la obra y el hacer del arquitecto.

Muñoz (2016: 19) coincide con Delucchi (2016), al afirmar “que proyectar es crear Arquitectura”. Por ello el proceso de diseño (incluido el dibujo como medio de representación del diseño) es el núcleo de la actividad profesional de los arquitectos.

Por tanto, el proyecto arquitectónico es, “la resolución de ciertas necesidades humanas mediante un ejercicio intelectual de diseño arquitectónico, pero también puede ser una propuesta innovadora de relaciones espaciales, organizativas o sociales” (Muñoz, 2016: 14).

El autor mencionado insistirá en el proyecto como medio de acción, de generación de ideas, de soluciones arquitectónicas, indicando:

“Un proyecto es el deseo de creación de una nueva realidad en el plano social, económico, político o físico, donde la arquitectura tiene un campo de acción concreto y limitado, a la vez que conectado con otras materias. En un plano más específico, el proyecto es la serie de actividades que realizamos para crear una obra arquitectónica, es decir, es la práctica del trabajo del arquitecto que idea, define y representa un objeto arquitectónico que antes no existía; pero también el proyecto es el conjunto de dibujos, de planos, de textos, de documentos que se necesitan para ejecutar la obra y construirla” (Muñoz, 2016: 16).

El proyecto de Arquitectura es, por tanto, “un conjunto de ideas transformadas en Arquitectura, y sólo representándolas adecuadamente” podrá este llegar a cumplir sus objetivos como profesión y disciplina en función de su práctica y ejercicio (Muñoz, 2016: 117).

Remes (2016) seguirá en la misma línea que los autores mencionados, indicando que estudiar el proyecto es entender la acción de los profesionales de la Arquitectura y los personajes que intervienen en dicho proceso. De modo que el autor habla de “multiplicidades”, ya que el proyecto se enmarca dentro de un sistema que admite lo múltiple

y deja entender no un único problema por vez, sino muchos, y por ende muchas soluciones, orientadas o enfocadas en la Arquitectura (Remes, 2016:153). Por tanto, el proyecto de Arquitectura es un invento con toda propiedad, y no un descubrimiento, ya que “requiere un proceso pautado, ordenado, metódico que permita muchos finales, algunos más efectivos que otros (Remes, 2016: 158).

El autor también asocia los conceptos de imagen, dibujo y proyecto e indica que es allí, en la representación de dibujos, maquetas, y el trabajo sobre ellos (como actividad paciente, pero riguroso, sobre el lenguaje gráfico), que se encuentra el fundamento para profundizar los temas del proyecto y su diseño, “materializando argumentos y procedimientos; dependiendo de las técnicas elegidas el proyecto tomará su camino y se materializará” (Remes, 2016: 161).

El referido autor insiste en la importancia de profundizar sobre los procesos y mecanismos que permitirán comprender al proyecto de diseño, ya que en dichas actividades se encuentra el campo de “actualización constante que permite una concepción innovadora y necesaria para la disciplina” (Remes, 2016: 162). Dicha actualización está operando como una transición del objeto arquitectónico, al sistema, donde los cambios surgen no desde los objetos, sino más bien en cómo estos fueron realizados, el paso de lo analógico a lo digital, o su integración, como punto de partida para el proyecto arquitectónico.

La digitalización del proceso es una de esas actualizaciones referidas por el autor, enfocándose no sólo en el objeto mismo de la Arquitectura, sino en las herramientas, técnicas e instrumentos utilizados para llegar a este, como meta última del proceso proyectual.

Al respecto, Remes (2016: 158) sostiene que “el nivel de complejidad que requiere la Arquitectura contemporánea no puede ser predecible ni establecido como una secuencia de pasos lineales que comienza con ideas globales de forma, para luego pasar a las ideas supuestamente subsidiarias o decantadas”; de modo que si ha cambiado la Arquitectura, es por cuanto cambió el método o medio de proyección y representación.

3. La digitalización en la Arquitectura, un cambio de medio y de método

La digitalización ha sido más que un relevamiento instrumental, ya que ha marcado un cambio paradigmático en el ejercicio profesional de la Arquitectura, superando la mera

actualización tecnológica, por cuanto influye en el modo de hacer, pensar y expresar el objeto arquitectónico en sí mismo.

Esto es lo que llevará a Szelagowski (2016: 121) a afirmar de manera categórica:

“Si el Renacimiento fue una revolución en Arquitectura a partir de la aparición del arquitecto proyectista y de un nuevo método de análisis y de determinación del espacio del hombre, también lo es en similar magnitud la revolución digital que convierte al proyecto en un medio de pensamiento que permite nuevas posibilidades geométrico-espaciales”.

El proyecto de Arquitectura, por tanto, está inmerso en la revolución digital, y no sólo en cuanto a medio o método de representación, sino que ha influenciado en el cómo de la Arquitectura, con un enfoque sistémico, que va más allá de la expresión gráfica y visual, hasta desembocar en el pensamiento contemporáneo de lo que se entiende actualmente por hacer Arquitectura.

Llopis (2018) se atreverá a más, definiendo dichos cambios con un nuevo término, denominado Proyecto Digital de Arquitectura, en cuanto a método y lenguaje de expresión, desarrollado mediante las técnicas y herramientas digitales disponibles por la contemporaneidad. Dice al respecto el autor: “estas transformaciones se caracterizan por el tránsito de la bidimensionalidad remanente en el proyecto digital, hacia una tridimensionalidad integral del proyecto que concibe la representación gráfica como una réplica tridimensional del edificio previa a su materialización constructiva” (Llopis, 2018: 262).

Cabe recalcar que Llopis (2018), será el único que hable de proyecto digital en el desarrollo de sus ideas, aunque otros autores refieran la digitalización, pero no como un adjetivo propio del proyecto. De modo que si el proyecto arquitectónico es digital, también lo es el producto generado o emanado de este como proceso de diseño, expresión y representación. Y es en este aspecto en el que la Arquitectura adquiere plenamente el sentido propio del término de digitalización, por cuanto no se limita al uso de una herramienta o software en específico, sino a la forma de hacer y pensar el objeto diseñado.

Como todo proceso, el proyecto digital de Arquitectura tiene también fases o etapas, descritas a continuación desde el punto de vista del desarrollo o ejecución.

4. Fases del proyecto arquitectónico

Remes (2016: 157) indicará que el proyecto de Arquitectura “no es un sistema de fases con pasos enumerados sobre los que todos debieran pasar, el proyecto de arquitectura es pautado pero posee una estructura rizo matica donde a veces se toma un camino y otras veces no”.

En la misma línea Muñoz (2016), indica que el proceso de realización del proyecto arquitectónico es complejo e incluye actividades de muy variado género o categorías. Dice el autor: “aunque pudiéramos imaginar que el camino desde los ‘croquis preliminares’ hasta el ‘proyecto’ sea siempre un aumento en la precisión con la que el diseñador imagina y, por consiguiente, representa”. La gradación y diversidad de las representaciones de mayor generalidad hacia otras de mayor o menor definición, son válidas para la mayoría de los procesos de proyecto, de modo que este no representa un procedimiento único (Muñoz, 2016: 19).

A pesar de ello, Muñoz (2016) se atreverá a establecer fases genéricas del proyecto arquitectónico, que serán también las referidas en el presente trabajo de investigación, a saber: la fase analítica, la fase de ideación y la fase de documentación. Estas no representan una secuencialidad del proyecto; tampoco el cumplimiento de una será el avance de la otra; los caminos del proyecto arquitectónico son tan complejos y diversos, dependiendo del equipo y el objeto de diseño, así como sus características, las demandas del mercado, las necesidades del cliente, entre otras variables.

4.1. Fase analítica

Fase previa en la que “se recoge, se selecciona y se elabora la información que vamos a necesitar para realizar el proyecto” (Muñoz, 2016: 29). Aquí se obtienen amplios registros fotográficos y se realizan diversas maquetas del lugar; el análisis del sitio, considera la topografía y los edificios de su entorno y contexto. Se caracteriza por el desarrollo de diagramas de adyacencias y de circulaciones, mapas y esquemas conceptuales; muchas veces junto con los usuarios del futuro edificio se hacen planos funcionales utilizando métodos simples de representación para aproximarse al tema del proyecto arquitectónico.

En esta fase se harán también: plantas, fachadas, planos, secciones y axonometrías, es decir, se elaborará una base cognitiva selectiva del lugar en el que va a estar emplazado el proyecto arquitectónico (Muñoz, 2016).

4.2. Fase de ideación

Esta fase puede depender del arquitecto o bien de su equipo de trabajo. Para dar inicio, normalmente tiene lugar después de haber “obtenido, elaborado y asimilado toda la información” preliminar. Se “comienza a dibujar sobre el papel en blanco, a trazar sobre la pantalla del ordenador o a construir en la maqueta unas primeras ideas, intentando dar respuesta a los condicionantes más relevantes” (Muñoz, 2016: 42).

El autor señala que “en algunos casos, esos primeros trazos constituirán la envolvente de un volumen; en otros casos, serán una organización en planta; en otros representarán un tipo de sección estructural; en otros serán todo eso a la vez” (Muñoz, 2016: 42).

De modo que para la representación de las ideas del arquitecto no hay una secuencia formal; las técnicas podrán ser variadas, analógicas o digitales, o bien mixtas, por lo que es posibles hacer aproximaciones en base a esquemas gráficos en 2D o 3D.

Frecuentemente, esta fase está caracterizada por el uso del croquis o el sketch; a través de estos, “se van ensayando las primeras respuestas a la demanda proyectual, creando aproximaciones en las que se va esbozando un esquema funcional hecho estructura y forma” (Muñoz, 2016: 42).

La representación no es solo en base a las técnicas de planimetría, es posible que en esta fase se incluyan técnicas de maquetería, para volúmenes sobre los que se trabajará.

En la ideación “se desarrollan propuestas en las que la manipulación directa de los materiales permite desarrollar nuevas ideas. Este trabajo con las maquetas puede hacerse también mediante el ordenador, trabajando con maquetas infográficas” que comúnmente son llamadas como maquetas o modelado digital (Muñoz, 2016: 49).

Se trabajarán sobre diversas aproximaciones, “pasando de la escala de emplazamiento a la de diseño general, y a la de detalle para comprobar la validez de las ideas”; de esta manera se irá avanzando y madurando en las propuestas surgidas (Muñoz, 2016: 42).

Esta aproximación se hará mediante el manejo de diversas escalas y proporciones, así como de técnicas y herramientas; resulta muy importante concebir el tamaño del objeto arquitectónico diseñado; por ello “con el diseño asistido por ordenador, en el que no hay escalas, este proceso es mucho más directo y rápido” (Muñoz, 2016: 42).

4.3. Fase de documentación

Podría ejemplificarse como la etapa conclusiva del proceso del proyecto, normalmente materializado en un documento, que también se denomina con el nombre de proyecto: “una suma de determinaciones y representaciones gráficas y escritas que permiten construir la obra proyectada” (Muñoz, 2016: 20).

Este documento (o compendio de documentos y legajos) recoge la prefiguración que se ha definido en el proceso de proyectar, de modo que la transmite para que se pueda construir (materializar) la obra arquitectónica en base a dicha comunicación.

El proyecto será por tanto el proceso, así como la serie de operaciones necesarias para definir la Arquitectura y convertirla en realidad; también será el “conjunto de documentos que permitirá transmitirlos y materializarlos” (Muñoz, 2016: 15).

El documento plasmado como proyecto de Arquitectura, “servirá para llevar a cabo la construcción de la obra, dejando fuera mucho material que habrá sido utilizado como instrumento de trabajo” para su culminación (Muñoz, 2016: 18).

El proyecto de Arquitectura se sirve pues de técnicas y herramientas digitales, como medios de comunicación y expresión para la documentación arquitectónica; entendiendo estas como el hardware y software utilizados para su producción “así como a su manejo en aras del dibujo 2D o 3D y la edición de imagen y vídeo durante el proyecto” del edificio arquitectónico (Oliva, 2016: 18).

De modo que, como indica Portillo en su trabajo sobre el tema (2021), toda técnica de representación digital trae implícito el uso de herramientas, que la ejecuta y la pone en práctica. Por tanto, la herramienta digital es la que permite que se aplica o desarrolle cualquier técnica digital.

5. Técnicas y herramientas digitales aplicadas al proyecto arquitectónico

Como se ha dicho hasta ahora, el proyecto de Arquitectura y sus fases requieren de un soporte o medio de representación capaz de comunicar y transmitir la información técnica

constructiva del objeto arquitectónico a construirse, y es en esto donde entra la mayor función de la digitalización, ya que se sirve de soporte y de entorno, en el que opera todo el proceso.

Se entiende por técnicas digitales aquellas empleadas en la comunicación del proyecto arquitectónico. Oliva (2016, p. 18) lo dirá más claramente señalándolas como el “procedimiento instrumental conjunto de hardware y software, utilizado para dicha producción, así como a su manejo en aras del dibujo 2D o 3D y la edición de imagen y vídeo durante el proyecto”.

De modo que las técnicas digitales de representación no sólo se asocian a su carácter tecnológico, sino al producto devenido de este, como son: los dibujos 2D, o en 3D; la edición de imágenes o videos; la realidad virtual y aumentada; e incluso la fabricación digital.

Sin embargo, como se ha mencionado más arriba, toda técnica requiere de una herramienta, es decir, de un instrumento (en este caso digital) que permita la generación de los productos o entregables aplicados al diseño arquitectónico.

Las herramientas digitales, también llamados por Oliva (2016) como software o programas informáticos, son precisamente los soportes o medios de expresión digital aplicados en el proceso proyectual del diseño arquitectónico. Tienen como principal característica que sólo se usan en un ambiente digital, mediante el computador o un dispositivo electrónico, y que por medio de ellos se obtienen entregables tanto físicos como digitales (planos, maquetas, renders, videos).

Para el presente trabajo se tomó como referencia lo planteado por Oliva (2016), en cuanto a las herramientas digitales relacionadas al ejercicio de la Arquitectura, clasificadas en: herramientas CAD, las asociadas a BIM, las de modelado y renderizado, las de representación real 3D o simulación, las de video y fotografía.

6. Resultados y discusión

En el ejercicio de la Arquitectura es muy importante considerar que las acciones: dibujar, diseñar, proyectar y representar son análogas, ellas se entrecruzan en el hacer y pensar el edificio, no se refieren a un momento en específico o a una etapa en particular del proceso, sino que abarcan todo el trabajo.

Complementario a esto, se entiende el proyecto como compendio o legajos de documentos que buscan comunicar las ideas arquitectónicas sobre un objeto formal, espacial y funcional, próximo a materializarse y construirse.

Para el abordaje del mismo, es necesario que el profesional se valga de muchas herramientas técnicas, que se aplican con el fin de: dibujar, diseñar, proyectar, visualizar y representar la propia Arquitectura.

De allí la complejidad que conlleva tratar el tema del proyecto arquitectónico en el ámbito digital, pues no es un producto, sino un proceso, muchas veces no lineal, ni definido; en donde se entrecruzan diversas variables, pero que tiene como filigrana de conexión, la representación y comunicación del objeto mismo.

Por eso se consultó a los arquitectos informantes sobre cuáles eran las técnicas y herramientas digitales aplicadas en dichos momentos. Como se explica a continuación.

6.1. Fase analítica

Correspondiente a la exploración preliminar del objeto arquitectónico, es la etapa de estudio y revisión de otros referentes, del análisis de sitio, de establecer el programa de diseño, del estudio de las variables condicionantes y determinantes en el proceso.

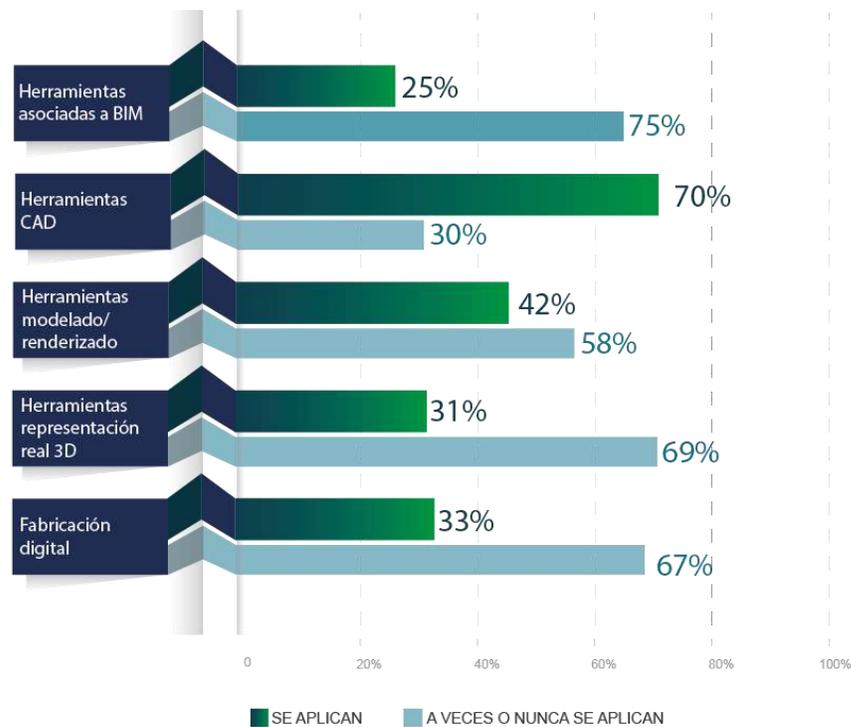
En algunos casos es llamada la fase de anteproyecto, ya que busca sentar las bases sobre lo que será la nueva propuesta arquitectónica, y en donde muchas veces nacen las ideas trascendentales que trazan el rumbo del mismo.

El gráfico 1 agrupa los resultados por tipo de herramienta digital, a fin de ilustrar mejor cuáles son aquellas que sobresalen de todo el peso estadístico, que reúnen la mayor cantidad de opiniones de uso en la etapa analítica o de anteproyecto.

Los resultados demuestran que la principal herramienta digital aplicada en esta primera etapa del proyecto, es el CAD, ya que supera por casi treinta puntos porcentuales al resto de las opciones disponibles.

En segundo lugar, y con una media de 40%, las herramientas de modelado y renderizado, así como las de representación real 3D. Es congruente este resultado pues muchas veces estas herramientas se trabajan en conjunto, para la visualización del dibujo digital en 2D y 3D del objeto que se diseña.

Gráfico 1. Las herramientas de digitalización en la fase analítica del proyecto arquitectónico.



Por último, se encuentran la fabricación digital y las herramientas asociadas a BIM, siendo esta última la que cuenta con el menor porcentaje de aplicación, alrededor de 25%. Es comprensible el resultado, pues en estas etapas tempranas del proyecto, surgen las primeras volumetrías o maquetas físicas de estudio, o bien del contexto asociadas al objeto en sí. Sigue siendo una fase exploratoria, de estudio, de correcciones mediante la práctica del ensayo - error.

La información obtenida confirma lo expuesto por Muñoz (2016), quien señala que durante la fase analítica se trabajan con los primeros esquemas, diagramas, dibujos en 2D y 3D, maquetas y aproximaciones del sitio; aparecen las proyecciones ortogonales como plantas, alzados y secciones, y se plantea el fundamento cognitivo de la solución arquitectónica a aportar mediante el ejercicio de diseño.

Además, el autor indica que es la etapa de las alternativas, de propuestas, del estudio de varias o muchas soluciones, antes de la toma de decisión definitiva. Ya en esta fase incipiente está presente la digitalización en el proceso proyectual como se ha demostrado.

6.2. Fase de ideación y desarrollo

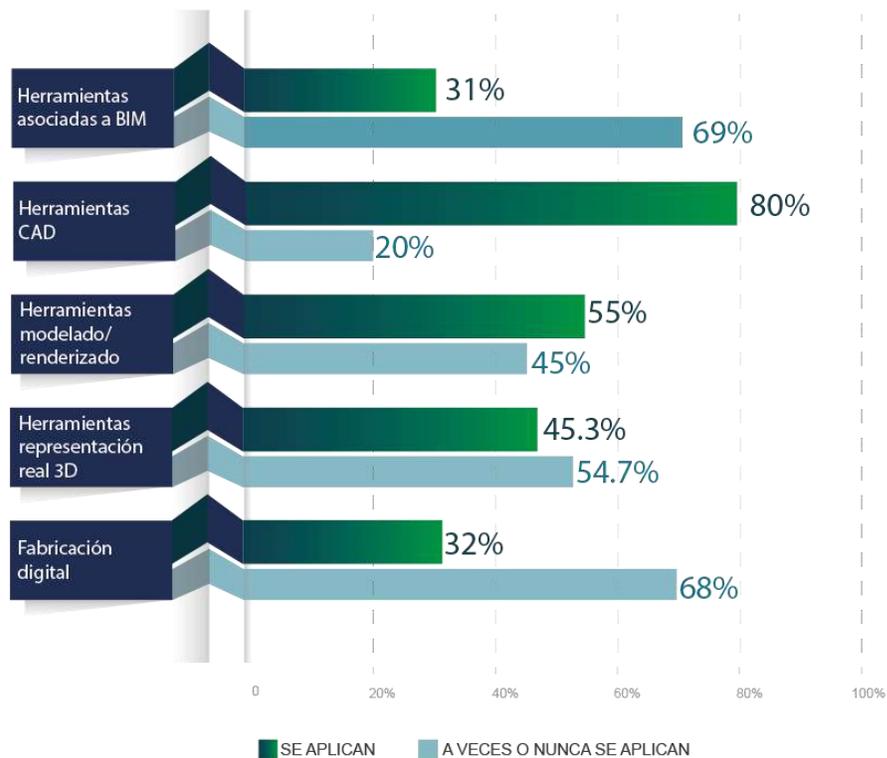
Constituye el cuerpo del trabajo, quizás la etapa de mayor duración o esfuerzo, pues terminan de consolidarse lo planteado en el momento anterior.

Es la fase donde Muñoz (2016) señala que se incorporan más fuertemente el tema de las herramientas digitales, de la integración del trabajo en el equipo de diseño, y de entrar a profundidad en la temática y solución planteada.

Los resultados apuntaron a la profundización de la digitalización en esta etapa, sobre todo porque ofrece resultados más rápidos, y es en ese aspecto expedito en donde cobra mayor importancia la representación digital de la Arquitectura.

El siguiente gráfico 2 muestra las ponderaciones de las opiniones, considerando las herramientas abordadas, muestra datos muy similares a los de la fase anterior.

Gráfico 2. Herramientas digitales aplicadas en la fase de ideación y desarrollo del proyecto arquitectónico.



Los resultados arrojan que 80% de las opiniones afirmativas señalan el uso de los CAD, siendo estos los programas más utilizados para la representación arquitectónica en la segunda fase, así como en la primera.

El siguiente lugar lo ocupan las herramientas de modelado y renderizado, y seguidamente las de representación real 3D, y las herramientas asociadas a BIM, con una media de 45% de afirmación.

Este resultado confirma lo propuesto por Muñoz (2016), para quien en esta fase de ideación y desarrollo se acentúa el uso de las herramientas digitales; por ello se destaca el crecimiento del uso de la edición de imágenes y videos, y por ende la representación real 3D.

A partir de este momento el proyecto arquitectónico queda definido, y empiezan a darse soluciones más ejecutivas sobre el diseño; se definen aspectos formales, espaciales, funcionales, constructivos y ejecutivos del edificio, encaminándose a una versión definitiva del mismo.

Se muestra, por tanto, que la digitalización también está presente en esta segunda etapa del proceso, y no solo como soporte y método, sino que incluso el hecho de que las herramientas relacionadas a generar productos en 3D se hagan más indispensables, hace saber que son un componente importante en el proceso de diseño y solución arquitectónica.

6.3. Fase de documentación

Ciertamente no es la etapa final, aunque de alguna manera si conclusiva, pues se encarga de documentar y sintetizar el trabajo de todo el proyecto; aquí se organizan los legajos con toda la planimetría, se configuran y preparan los entregables, tanto físicos como digitales. Se establecen aspectos económicos, programáticos y temporales de la propuesta arquitectónica a ejecutarse. Muchas veces esta etapa se compagina con la génesis de la construcción material del edificio.

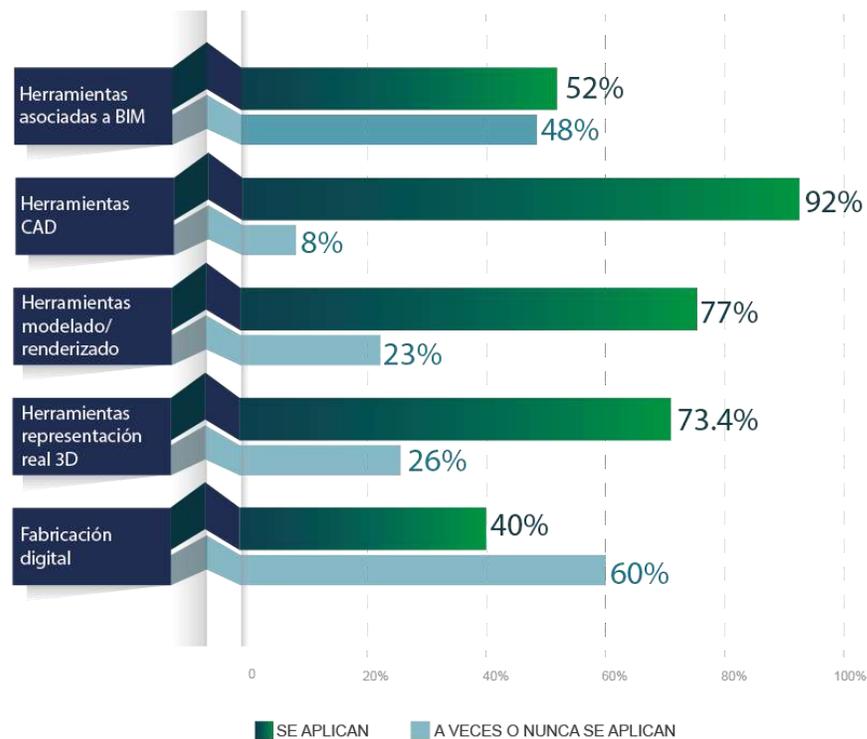
Los resultados mantienen la misma línea de los anteriores, así como también de la profundización y énfasis de algunos programas digitales, ya señalados.

Las herramientas para la digitalización, ahora son entendidas como medios generadores de entregables finales del proyecto, y es en ello en donde se observan las mayores diferencias.

El gráfico 3 sintetiza los resultados comentados, donde la herramienta CAD mantiene la mayor preferencia de uso con valores por encima de 90%; esto reafirma los valores obtenidos en otros ítems del instrumento, relacionados a la misma temática.

En segundo lugar, con valores también destacables por encima de la media, con más de 70% de opinión favorable, se encuentran las herramientas de modelado, renderización y representación 3D, que normalmente se relacionan a la edición de imágenes y vídeos. Por último, se encuentra el uso de herramientas asociadas a BIM y la fabricación digital.

Gráfico 3. Herramientas de digitalización del proyecto arquitectónico en la fase final de documentación.



Estos resultados coinciden con lo expresado por Muñoz (2016) sobre la fase de documentación, como compendio y armado de los entregables del proyecto arquitectónico en sí, y por ende como confirmación total de la digitalización del mismo.

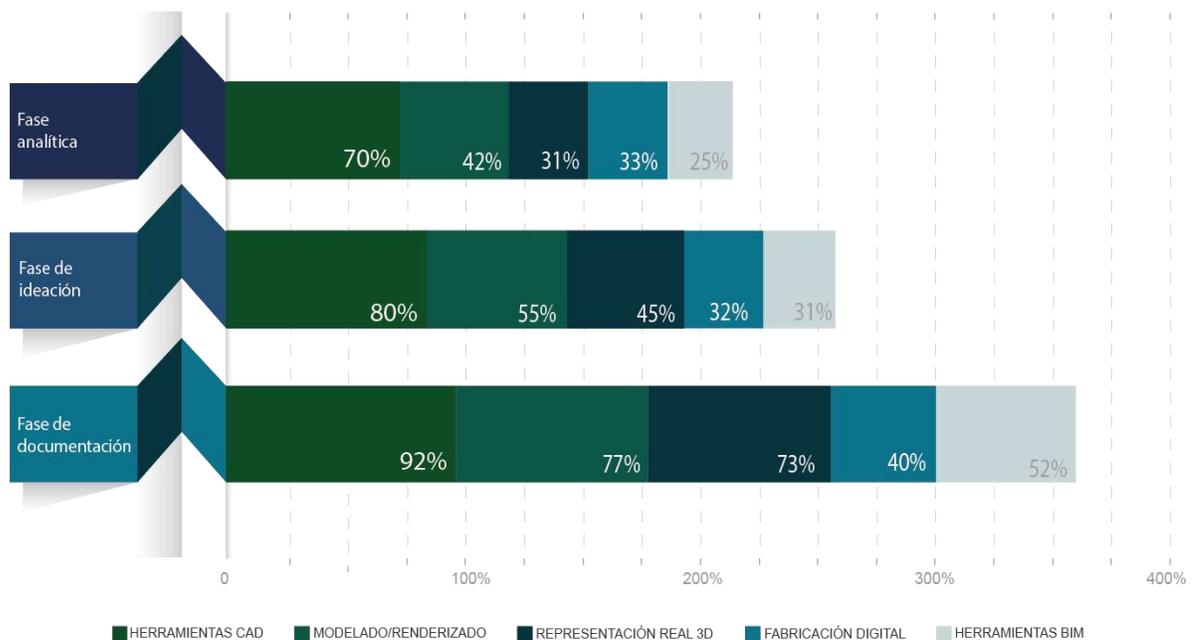
Aquí se agrupan la mayor cantidad de determinaciones, las especificaciones, la planimetría final, y las piezas complementarias de comunicación del proyecto final, y es por

ello que las herramientas digitales mejor valoradas cobran en este punto mayor prominencia.

6.4. Técnicas y herramientas aplicadas en las fases de los proyectos arquitectónicos

A manera de síntesis, y para explicitar mejor todos los resultados presentados hasta ahora, el gráfico 4 muestra de manera pormenorizada, cuáles son las herramientas más emblemáticas, según las tres fases analizadas del proyecto arquitectónico, expresados en porcentajes de aprobación aportados por los informantes.

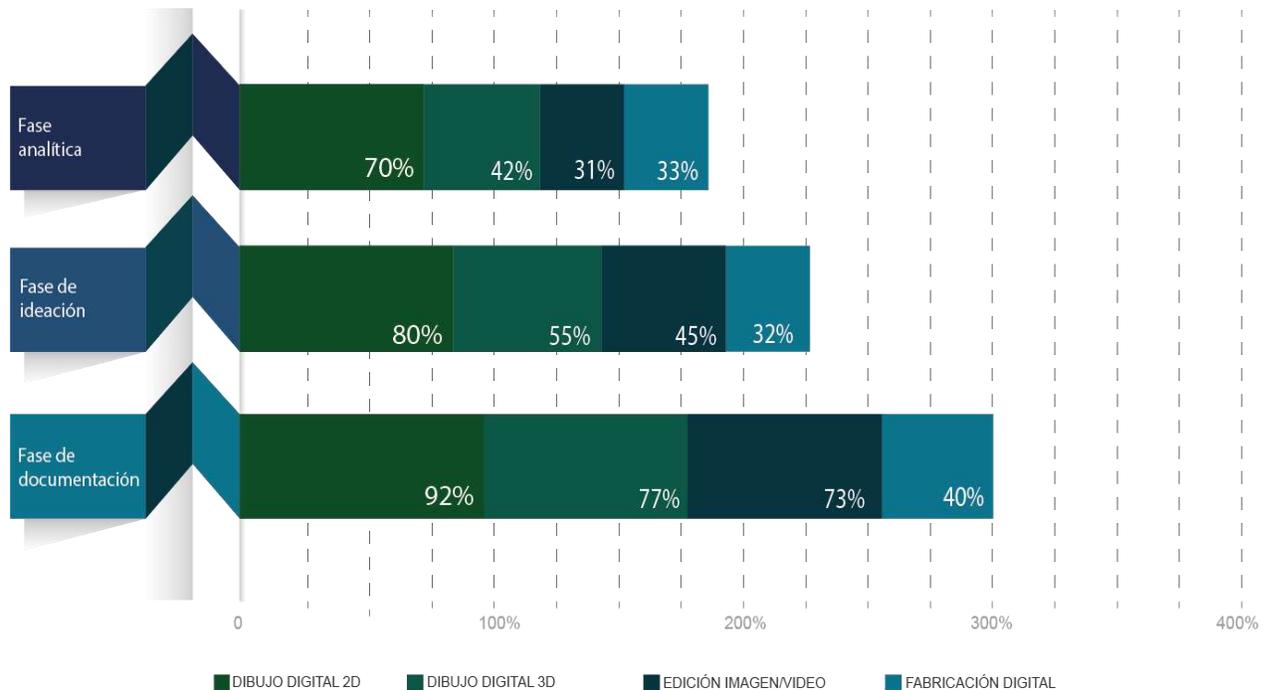
Gráfico 4. Herramientas de digitalización aplicadas en las fases del proyecto arquitectónico.



El gráfico 4 muestra, además, que en la medida que se avanza en el desarrollo del proyecto de Arquitectura, se hace mayor uso de las herramientas digitales, por lo que se posicionan de manera protagónica los programas CAD, los de modelado y renderizado, así como los utilizados para la representación real 3D. Estas constituyen las principales herramientas a emplear para la comunicación y documentación del proyecto arquitectónico,

desarrollado precisamente a partir de las técnicas digitales, como se muestra a continuación.

Gráfico 5. Técnicas de digitalización aplicadas en las fases del proyecto arquitectónico



El gráfico 5 recoge, por su parte, las técnicas digitales aplicadas a la representación del proyecto arquitectónico, según las fases y etapas establecidas, en donde resalta el uso del dibujo digital 2D y 3D; estas técnicas aumentan progresivamente en importancia en cada etapa de trabajo, convirtiéndose en las prioritarias de todo el proceso.

Le siguen las técnicas de edición de imágenes y la fabricación digital, ordenadas pormenorizadamente, estas se consideran como complementarias, ya que su porcentaje de aprobación, aunque también vaya incrementándose, nunca llega a alcanzar los anteriores.

Un caso a destacar es como en la fase de documentación, tanto el dibujo digital 3D como la edición de imágenes, llegan a compartir más del 70% de la balanza estadística; en esta etapa se afianzan y profundizan las técnicas de representación digital, tal y como se refleja en los resultados obtenidos.

De modo que los datos respaldan la digitalización del proyecto arquitectónico en Nuevo León - México, donde se consideran determinantes y en aumento en cada una de las etapas.

Conclusiones

Los resultados evidencian que, a pesar de estar presente la digitalización en el proyecto arquitectónico, en la práctica sigue permaneciendo el pensamiento analógico del dibujo y la representación 2D propia de la Arquitectura. Una muestra de ello es como el software de preferencia entre los encuestados, sigue siendo un programa que emula el trabajo sobre la mesa o restirador, donde las herramientas han sido sustituidas por comandos de ortogonalidad y precisión (comandos propios del CAD).

Por ello, el uso de las técnicas y herramientas digitales en el proyecto arquitectónico ha demostrado la existencia de una simbiosis en las técnicas; una correlación, una singularidad resolutive, entre lo que se diseña como objeto, y los instrumentos que se aplican para lograrlo.

Puede afirmarse que toda la Arquitectura como proyecto pasa por la digitalización. Sin embargo, determinar su carácter digital, como adjetivo de referencia, dependerá de la profundidad en el uso y aplicación de dichas herramientas en el proceso de diseño, más allá de la producción de los entregables.

Este trabajo de investigación se enfocó precisamente en el proyecto y sus fases, como proceso de diseño, comunicación y documentación; pero no profundizó en la creación o generación de ideas arquitectónicas, mediante el software digital o el entorno virtual; esta es un área prominente a investigar.

Puede afirmarse también, que la digitalización en la Arquitectura en Nuevo León, (México) ya se ha iniciado, y su desarrollo y evolución es constante, aunque todavía se considere en etapa adaptativa o de transición; y su aplicación debe ser observada no solo como instrumentación, sino como proceso de gestión y de información, sobre todo en las fases proyectuales finales, donde se hace necesario documentar y comunicar los datos técnicos del edificio a construir.

La digitalización del proyecto arquitectónico en Nuevo León (México) ya ha iniciado, y esto se demuestra en el hecho de que en todas las fases proyectuales se apliquen

herramientas digitales, y más aún, que en la medida que se avanza en el proceso se hacen más determinantes las representaciones o dibujos 3D.

Es precisamente este uno de los puntos más importantes devenidos de la digitalización, en la comprensión tridimensional 3D de la forma y función espacial del objeto diseñado, representado, revisado, probado y controlado, primero en el ámbito digital, y luego expresado mediante renders o videos digitales.

De modo que puede concluirse que para el proyecto arquitectónico, las herramientas y técnicas digitales son importantes, pero lo son por el fin de la Arquitectura misma, y de allí lo trascendental del aquí y el ahora de la actualización tecnológica, no porque sea un carrera contra el tiempo, sino por el urgente horizonte que se vislumbra a partir de la digitalización y sus resultados favorables en el proceso.

Referencias

Delucchi, A. (2016). Investigación del proyecto. En: *Acerca del proyecto en arquitectura: Entre la reconstrucción y la invención*. Editado por Delucchi, A. (Ed.). Editorial UFLO Universidad de Flores. Buenos Aires, Argentina. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/universidadmonterreysp/reader.action?docID=4760515&query=Acerca+del+proyecto+en+arquitectura%3A+Entre+la+reconstrucci%C3%B3n+y+la+invenci%C3%B3n>

FICM, Fundación de la Industria de la Construcción (2017). Encuesta BIM. México, México. https://issuu.com/lidiamr0/docs/resultados_encuesta_bim

Llopis, J. V. (2018). *Dibujo y arquitectura en la era digital: Reflexiones sobre el dibujo arquitectónico contemporáneo*. Editorial de la Universidad Politécnica de Valencia. Valencia, España.

Muñoz, A. (2016). *El proyecto de arquitectura: concepto, proceso y representación*. (2da. Edición). Editorial Reverté.

Oliva, R. (2016). *Avances tecnológicos en representación gráfica su influencia en el diseño arquitectónico* (Tesis doctoral). Universitat Politècnica de Catalunya (UPC). <https://www.tesisenred.net/handle/10803/397699>

Portillo Ríos, R. A. (2021). Técnicas de representación digital aplicadas a los proyectos arquitectónicos en Nuevo León, México. *Revista Científica UISRAEL*, 8(3), 27–49. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n3.2021.449>

Remes, L., P. (2016). Procesos iterativos versus la repetición del inconsciente. En: *Acerca del proyecto en arquitectura: Entre la reconstrucción y la invención*. Editado por Delucchi,

A. (Ed.). Editorial UFLO Universidad de Flores. Buenos Aires, Argentina.
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/universidadmonterreysp/reader.action?docID=4760515&query=Acerca+del+proyecto+en+arquitectura%3A+Entre+la+reconstrucci%C3%B3n+y+la+invenci%C3%B3n>

SHCP Secretaría de Hacienda y Crédito Público (2019). Estrategia para la implementación del modelado de información de la construcción (MIC) en México. Documento de la Sub Secretaría de Ingresos, Unidad Inversiones. México, México
https://grupoenconcreto.com/wp-content/uploads/2019/11/Plan_estrategico_MIC.pdf.

SINEC-20170306174310000 Diario Oficial de la Federación Secretaría de Gobernación (2017). Norma NMX-C-527-1-ONNCCE-2017 Industria de la Construcción-Modelado de Información de la Construcción-Especificaciones-Parte 1: Plan de Ejecución para Proyectos. México, México. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5489920&fecha=12/07/2017

Szelagowski, P. E. (2016). La enseñanza del proyecto en nuestra contemporaneidad un mar de dogmas y confusiones. En: Acerca del proyecto en arquitectura: Entre la reconstrucción y la invención. Editado por Delucchi, A. (Ed.). Editorial UFLO Universidad de Flores. Buenos Aires, Argentina.
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/universidadmonterreysp/reader.action?docID=4760515&query=Acerca+del+proyecto+en+arquitectura%3A+Entre+la+reconstrucci%C3%B3n+y+la+invenci%C3%B3n>

Evaluación del potencial funcional de una bebida a base de guanábana con extractos sábila (*Aloe vera*) y moringa (*Moringa oleífera*)

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.03>

Carmen Cecilia Cambisaca Poveda *
Gustavo Elías Martínez Valenzuela **
Génesis Nathaly Cantillo Holguín ***

RESUMEN

Los alimentos funcionales se refieren a aquellos alimentos procesados, los cuales contienen ingredientes que desempeñan una función específica en los procesos fisiológicos del organismo más allá de la nutrición. El objetivo de este trabajo fue determinar la capacidad funcional de una bebida a base de guanábana, sábila y moringa. Se emplearon dos factores de estudio: mezclas de materias primas y tiempos de infusión de la moringa. La acidez fue 0,4 % y pH 5,5 en cada uno de los tratamientos; los STD variaron de 2,98 (T3) a 3,18 °Brix (T1). Las formulaciones de mayor contenido de polifenoles fueron T3 (37 %) y T4 (44 %); en vitamina C ambas formulaciones tuvieron 33.32 mg/ml. El tratamiento de mayor aceptación sensorial fue T4 (sábila 10%; guanábana 20% e infusión de moringa 70% a 70 °C por 20 min). Los resultados del análisis microbiológico permitieron estimar el tiempo de vida en 30 días.

PALABRAS CLAVE: alimento; producto agrícola; agroindustria; química agrícola.

*Tesisista. Universidad Agraria del Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5772-6775>

** Docente – Investigador. Universidad Agraria del Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0424-1632>. E-mail: gmartinez@uagraria.edu.ec

*** Tesisista. Universidad Agraria del Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2995-6212>

Recibido: 24/09/2021

Aceptado: 10/11/2021

Evaluation of the functional potential of a drink based on soursop with aloe (*Aloe vera*) and moringa (*Moringa oleifera*) extracts

ABSTRACT

Functional foods refer to those processed foods, which contain ingredients that play a specific role in the body's physiological processes beyond nutrition. The objective of this work was to determine the functional capacity of a drink based on soursop, aloe vera and moringa. Two study factors were used: raw material mixtures and moringa infusion times. Acidity was 0.4% and pH 5.5 in each of the treatments; STDs ranged from 2.98 (T3) to 3.18 ° Brix (T1). The formulations with the highest polyphenol content were T3 (37%) and T4 (44%); in vitamin C both formulations had 33.32 mg / ml. The treatment with the highest sensory acceptance was T4 (aloe 10%; soursop 20% and moringa infusion 70% at 70 ° C for 20 min). The results of the microbiological analysis allowed estimating the life span of 30 days.

KEYWORDS: food; agricultural products; agroindustry; agricultural chemistry.

Introducción

Los malos hábitos alimenticios propios del siglo XX y XXI han generado cambios importantes en la materia alimentaria a nivel mundial, y a su vez representa un serio problema de salud; también las desigualdades económicas causan que un porcentaje de la población no tenga acceso a alimentos de calidad y cantidad suficiente, factor que influye en las carencias nutricionales y desarrollo de enfermedades (Velázquez, 2011). Las vitaminas son nutrientes esenciales que el organismo requiere diariamente. Sin embargo, se volatilizan al ser sometidas a temperaturas altas, dando una menor disponibilidad y pérdida nutricional de alimentos como frutas o vegetales (Camps y Gámez, 2012).

En el mercado de Ecuador existen bebidas que aparentemente son beneficiosas para la salud, pues la mayoría de la gente elige bebidas ya sea por el sabor, apariencia, etiqueta o simplemente por la publicidad que tiene, o no consideran importante revisar el contenido nutricional del producto ni los efectos negativos a largo plazo. Cuando existen pérdidas de nutrientes durante la elaboración de los productos, las industrias alimentarias utilizan sustancias que ayudan a complementar la deficiencias, cualidades y características organolépticas, es decir, al corregir estos defectos el producto terminado tendrá un mínimo aporte propio del alimento natural.

Los alimentos funcionales son alimentos procesados cuyos ingredientes desempeñan una función específica en los procesos fisiológicos del organismo más allá de la nutrición. Por ello, se busca aprovechar los alimentos naturales con propiedades nutritivas y funcionales, formando parte de las dietas ricas en antioxidantes con el fin de retrasar o prevenir el desarrollo de ciertas enfermedades (Begoña y Jiménez, 2014).

Los polifenoles se conocen por sus propiedades antioxidantes y debido a que se trata de las sustancias con potencial antioxidante más utilizadas en la dieta, numerosos investigadores estudian sus actividades biológicas. Los antioxidantes que forman parte de la dieta pueden proteger al cuerpo del daño oxidativo que podría provocar a la larga la aparición de enfermedades como el cáncer o las enfermedades cardiovasculares (Del Río, 2013).

La guanábana aporta nutrientes de vital importancia para la salud humana; no solo su fruto ha sido utilizado, ya que todas las partes de la planta han brindado aporte tanto en lo nutritivo como en lo medicinal. Dentro de sus propiedades actúa como: anticancerígeno, antibacteriano, antiparasitario, antitumoral, estomáquico, astringente, hipotensor, sedativo, entre otros (Correa, et al. 2012). Este trabajo tuvo como objetivo determinar la capacidad funcional de una bebida a base de sábila, moringa y guanábana.

1. Materiales y métodos

1.1. Materia prima

La guanábana, sábila y hojas de moringa fueron adquiridas en el supermercado “Mi Comisariato” de la ciudad de Milagro-Ecuador. Para la infusión de moringa se pesaron 4 g de hojas secas de moringa por litro de agua. Como edulcorante se utilizó stevia 30 ml por cada 1000 ml de bebida, y como conservante se utilizó benzoato de potasio al 0.07 %. La bebida se pasteurizó a 80 °C por 5 minutos, para reducir la carga microbiana que puede perjudicar al producto terminado, luego se enfrió hasta una temperatura de 60 °C y fue almacenada a temperatura de refrigeración 4 °C.

1.2. Análisis fisicoquímico

Se tomó 10 ml de muestra de cada tratamiento para valorar el contenido de acidez, pH y °Brix, antes y después de elaborar el producto. Para la medición de acidez titulable se empleó la metodología establecida en la norma técnica NTE INEN-ISO 750:2013;

para la toma de pH se empleó un pH-metro digital de sobremesa marca Hanna; y en la determinación del índice de refracción se utilizó un refractómetro digital marca Milwaukee

1.3. Determinación de vitamina C

Se estableció por el método yodométrico, mediante titulación con disolución de yodo, utilizando la siguiente fórmula (Fang, 2017):

$$\text{vitamina C} = 0,424 \times \frac{\text{Volumen yodo consumido}}{\text{volumen de la muestra}}$$

1.4. Determinación de contenido de fenoles

La determinación del contenido de polifenoles totales se realizó empleando el reactivo de Folin-Ciocalteu (García, Fernández y Fuentes, 2015). Los resultados fueron expresados en ácido gálico en mg/L.

1.5. Evaluación sensorial

En la evaluación sensorial se utilizó una variación de la prueba hedónica de nueve puntos (Drake, 2007), la cual fue implementada en la década de 1940 y ha sido la más recomendada para la mayoría de productos o proyectos de investigación estándar para saber si existen diferencias entre los productos en la aceptación del consumidor (Ramírez, 2012). Los atributos evaluados fueron: color, olor, sabor y textura.

1.6. Análisis microbiológico

El análisis microbiológico de mohos, levaduras (Petrifilm 3M NTE INEN 1529-10:2013) y aerobios mesófilos (Petrifilm 3M NTE INEN 1529-5: 2013), se realizaron en la muestra de mayor aceptación sensorial a los 15, 20 y 30 días de almacenamiento en refrigeración (4 ± 2 °C).

2. Resultados y discusión

Los resultados físico químicos no mostraron diferencias significativas entre los tratamientos; el aporte de los componentes de la bebida no incide para lograr una diferencia de pH (5,5) y acidez (0,4 %) entre las muestras (Tabla 1).

Tabla 1. Promedios de °Brix, pH y acidez

No	Factor A	Factor B	°Brix	pH	Acidez
T 1	a1: sábila (5%)+ guanábana (25%)+ infusión de moringa (70%)	b1: 60 °C 30 min	3,18 a	5,5 a	0,4 a
T 2	a1: sábila (5%)+ guanábana (25%)+ infusión de moringa (70%)	b2: 70 °C 20min	3,10 a	5,5 a	0,4 a
T 3	a2: sábila (10%)+ guanábana (20%)+ infusión de moringa (70%)	b1: 60 °C 30 min	2,98 a	5,5 a	0,4 a
T 4	a2: sábila (10%)+ guanábana (20%)+ infusión de moringa (70%)	b2: 70 °C 20min	3,00 a	5,5 a	0,4 a

Cambisaca-Poveda et al., 2022

La norma INEN 2337 para: jugos, pulpas, concentrados, néctares, bebidas de frutas y vegetales, menciona “el pH será inferior a 4,5”, dicho valor se logra acidificando la bebida con aditivos permitidos; cabe recalcar que esta bebida a base de infusión de moringa, guanábana y sábila no ha utilizado ningún tipo de acidificante en el proceso. Guevara y Rovira (2012) evaluaron las características fisicoquímicas de tres extractos de moringa en distintas condiciones de infusión, quienes manifestaron que el pH disminuyó en la medida en que se disminuía la temperatura y se aumentaba el tiempo, debido a que estas condiciones (menor temperatura en mayor tiempo) provocan mayor degradación de compuestos presentes en las vacuolas y citoplasma, obteniendo una mayor liberación de compuestos acidificantes; por lo cual, los valores de pH son más bajos. Cabe destacar que los valores de pH obtenidos en las condiciones establecidas por estos autores (75 °C/20 minutos y 65 °C/30 minutos) fueron de 5,6 y 5,5 que coinciden con los obtenidos en la bebida a base de sábila, guanábana e infusión de moringa.

Tabla 2. Polifenoles totales y vitamina C

No	Factor A	Factor B	Polifenoles	Vitamina C
			mg. Ác. Gálico/ L	mg/ml
1	a1: sábila (5%)+ guanábana (25%)+ infusión de moringa (70%)	b1: 60 C 30 min	2,4	21,22
2	a1: sábila (5%)+ guanábana (25%)+ infusión de moringa (70%)	b2: 70 C 20min	3,0	33,32
3	a2: sábila (10%)+ guanábana (20%)+ infusión de moringa (70%)	b1: 60 C 30 min	3,7	29,68
4	a2: sábila (10%)+ guanábana (20%)+ infusión de moringa (70%)	b2: 70 C 20 min	4,1	33,32

Cambisaca-Poveda et al., 2022

Los tratamientos con mayor contenido de fenoles (tabla 2) fueron el tratamiento 3 (3,7 mg. Ác. Gálico/ L) y el tratamiento 4 (4,1 mg. Ác. Gálico/ L), elaborados con sábila (10%), guanábana (20%) e infusión de moringa (70%); estos tratamientos difieren en el tiempo y temperatura de infusión, 60 °C por 30 min (tratamiento 3) y 70 °C por 20 min (tratamiento 4). Como se puede apreciar, los tratamientos con mayor contenido de aloe vera son los tratamientos con mayor contenido de fenoles; tal como lo menciona Patiño (2016), el gel de *Aloe vera* se caracteriza por la presencia de compuestos fenólicos de gran poder antioxidante, que son generalmente clasificados en dos grupos principales: las cromonas y las antroquinonas.

Por otro lado, Calderón et al (2011) mencionan que la capacidad del *Aloe vera* se debe a algunos compuestos, como las coumaroilaloesinas, feruloilaloesinas y barbaloina, aloesina e isorabaicromona. Domínguez et al. (2012) señalan que químicamente el *Aloe vera* se caracteriza por la presencia de constituyentes fenólicos que son generalmente clasificados en dos principales grupos: las cromonas, como la aloensina y las antraquinonas (libres y glicosiladas), como la barbaloina, isobarbaloina y la aloemodina; estos compuestos se encuentran en la capa interna de las células epidermales. La aloína es el principal componente del acíbar, que la planta secreta como defensa para alejar a posibles depredadores por su olor y sabor desagradable; también interviene en el proceso de control de la transpiración en condiciones de elevada insolación; es un glicósido antraquinónico que le confiere propiedades laxantes al acíbar

y se utiliza en preparados farmacéuticos produciendo en ocasiones alergias a personas sensibles.

Cabe resaltar que los componentes restantes de la bebida también generan un aporte importante de compuestos antioxidantes, tal como lo mencionaron Vit, Santiago y Pérez (2014), quienes estudiaron la composición proximal y la actividad antioxidante de la pulpa, las hojas frescas y secas, y las semillas de la guanábana; estos autores concluyeron que la pulpa de guanábana presentó el mayor contenido de flavonoides (574,0 mg EQ/100 g) y de polifenoles (941,4 mg EAG/100 g). Así mismo, Guevara y Rovira (2012) realizaron un estudio de la caracterización de extractos de *Moringa oleífera* Lam y evaluaron las condiciones de infusión en sus características fisicoquímicas; entre los resultados de la investigación se pudo apreciar que hubo una recuperación de 99.33% cuando la condición de infusión fue 65 °C/30 minutos, las demás condiciones de infusión demostraron ser menos efectivas a medida que se aumentaron las temperaturas y disminuyeron los tiempos, con 92.99 % y 84.21 % respectivamente, demostrando que a mayor tiempo de infusión existió una mayor liberación de polifenoles; las infusiones de 75 °C/ 30 min y 65 °C/ 20 min no mostraron diferencias en sus características y la infusión 95 °C/ 10 min presentó menor claridad y contenido de polifenoles y aceptada por el color, aroma y sabor; se concluyó que los extractos poseen potencial como una posible fuente nutritiva.

El tratamiento de mayor aceptación sensorial fue el tratamiento 4 (tabla 3), que fue mejor evaluado para cada uno de los atributos. Respecto al atributo de color, el tratamiento de mejor aceptación fue el T4 con una media de 4,23; mientras que los tratamientos 1, 2 y 3 no muestran diferencias significativas (tabla 3). Alfaro (2008) en su estudio sobre rendimiento y uso potencial de Paraíso Blanco, *Moringa oleífera* Lam en la producción de alimentos de alto valor nutritivo (para su utilización en comunidades de alta vulnerabilidad alimentario-nutricional de Guatemala), reporta que la adición de moringa, independientemente de la matriz de alimento a la que se le adicione, no modifica su sabor ni aroma. Sin embargo, Guevara y Rovira (2012) reportaron que los panelistas no mostraron la misma aceptación en color y sabor con la concentración uno, al evaluar los comentarios hechos por los panelistas encontraron repetidas observaciones en cuanto al grado de astringencia presente en las infusiones. Von Staszewski (2011) evaluó el impacto de la interacción entre polifenoles de té verde y proteínas del lacto suero sobre las propiedades biológicas y funcionales de las mezclas;

en aquel estudio se menciona que en infusiones de té verde se han reportado presencia de flavonoides como catequinas, las cuales también están presentes en la *Moringa oleífera*, y estos compuestos imparten amargor y astringencia.

Tabla 3. Análisis sensorial

No	Factor A	Factor B	Color	Olor	Sabor	Apariencia
1	a1: sábila (5%)+ guanábana (25%)+ infusión de moringa (70%)	b1: 60 C 30 min	3,67 b	3,23 b	3,23 a	3,10 b
2	a1: sábila (5%)+ guanábana (25%)+ infusión de moringa (70%)	b2: 70 C 20min	3,63 b	3,30 b	3,13 b	2,93 b
3	a2: sábila (10%)+ guanábana (20%)+ infusión de moringa (70%)	b1: 60 C 30 min	3,30 b	3,40 a	2,63 b	3,37 a
4	a2: sábila (10%)+ guanábana (20%)+ infusión de moringa (70%)	b2: 70 C 20 min	4,23 a	3,83 a	3,80 a	3,90 a

Cambisaca-Poveda et al., 2022.

Los resultados del análisis microbiológico (Tabla 4), realizada a la muestra de mayor aceptación sensorial, mostraron ausencia de coliformes totales, mohos y levaduras, mientras que los aerobios mesófilos hasta los 20 días se mantuvieron dentro del rango permitido por la norma INEN NTE 2337; a los 30 días la bebida tuvo un leve crecimiento microbiano, por lo que se puede estimar que el tiempo de vida para este producto es de 30 días.

Tabla 4. Recuento microbiológico del tratamiento de mayor aceptación

Parámetros	15 días	20 días	30 días	Requisitos
Coliformes totales	<3	<3	<3	<3 Pasteurizados/ congelados
Levaduras y mohos	< 1,0	< 1,0	< 1,0	Pasteurizados <10, congelados: 1,0 x 10 ²
Aerobios mesófilos	4,0 x 10 ¹	5,0 x 10 ¹	9,0 x 10 ¹	Productos congelados: 10 ² /pasteurizados <10

Cambisaca-Poveda et al., 2022.

Conclusiones

En el análisis de los parámetros fisicoquímicos no se evidenció diferencia significativa, por lo cual, los factores en estudio no inciden en los resultados de las variables. La acidez fue de 0,4 en cada uno de los tratamientos, así como el pH (5,5); mientras que los sólidos totales disueltos variaron de 2,98 °Brix (tratamiento 3) a 3,18 °Brix (tratamiento 1); dichos valores estadísticamente no difieren.

El contenido fenólico presentó mayor contenido en el tratamiento 3 (3,7 mg. Ác. Gálico/ L) y tratamiento 4 (4,1 mg. Ác. Gálico/ L), elaborados con sábila (10%), guanábana (20%) e infusión de moringa (70%); estos tratamientos difieren en el tiempo y temperatura de infusión, 60 °C por 30 min (tratamiento 3) y 70 °C por 20 min (tratamiento 4).

El tratamiento de mayor aceptación sensorial fue el tratamiento 4, elaborado con sábila 10 %, guanábana 20 % e infusión de moringa 70 % (70 °C por 20 min), el cual fue mejor evaluado para cada uno de los atributos.

Los resultados del análisis microbiológico mostraron ausencia de coliformes totales y mohos y levaduras; mientras que los aerobios mesófilos hasta los 20 días se mantuvieron dentro del rango permitido por la norma INEN NTE 2337; a los 30 días la bebida tuvo un leve crecimiento microbiano, por lo que se puede estimar que el tiempo de vida para este producto es de 30 días.

Referencias

Alfaro, N. (2008). Rendimiento y uso potencial de Paraíso Blanco, *Moringa oleífera* Lam en la producción de alimentos de alto valor nutritivo para su utilización en comunidades de alta vulnerabilidad alimentario-nutricional de Guatemala. INCAP Guatemala, CONCYT, SENACYT, FONACYT. No. 26-2006. 135 páginas.

Begoña, A., y Jiménez, F. (2014). Alimentos cárnicos funcionales: desarrollo y evaluación de sus propiedades saludables. *Nutrición Hospitalaria*, 29(6), 1197-1207.

Calderón, Quiñonez y Pedraza (2011). Efectos benéficos del *Aloe* en la salud. *Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 14(2):53-73. Disponible en: <https://www.medigraphic.com/pdfs/vertientes/vre-2011/vre112a.pdf>

Camps, C. E. y Gámez, M. (2012). Características antropométricas, funcionales y nutricionales de los centenarios cubanos. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com>

Correa, J., Ortiz, D., Larrahondo, J., Sánchez, M., y Panchón, H. (2012). Actividad antioxidante en guanaba (*Annona muricata* L.): una revisión bibliográfica. *Boletín Latinoamericano y del Caribe de Plantas Medicinales y Aromáticas*, 11(2), 111.

Del Rio, D. (2013). Dieta (poli) fenólicos en la salud humana: estructuras, biodisponibilidad y evidencia de efectos protectores contra enfermedades crónicas. *Antioxidantes y señalización redox*, 18, 1818-1892

Domínguez, I., Santana, O., López, O. y Fuentes, M. (2016). Beneficios del *Aloe vera* L. (sábila) en las afecciones de la piel. *Revista Cubana Enfermería*. Recuperado de [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/mednat/beneficios_del_Aloe_vera_I_\(sabila\)_en_la_s_afecciones_de_la_piel.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/mednat/beneficios_del_Aloe_vera_I_(sabila)_en_la_s_afecciones_de_la_piel.pdf)

Drake, M. (2007). Sensory analysis of dairy food. *Journal of Dairy Science*. 90 (11) 4925-4937.

Fang, Z. (2017). *Métodos analíticos para la determinación de vitamina C en alimentos* (tesis de grado). Universidad Complutense

García Martínez, E. M., Fernández Segovia, I. y Fuentes López, A. (2015). Determinación de polifenoles totales por el método de Folin-Ciocalteu. Universidad Politécnica de Valencia.

Guevara, J. R. y Rovira, M. G. (2012). *Caracterización de tres extractos de Moringa oleífera, y evaluación de sus condiciones de infusión en sus características fisicoquímicas* (Tesis de pregrado). Escuela Agrícola Panamericana, Zamorano, Honduras.

Instituto Ecuatoriano de Normalización. (2008). Norma Técnica Ecuatoriana INEN 2337:2008 Jugos, pulpas, concentrados, néctares, bebidas de fruta y vegetales, requisitos, (1). Recuperado de http://181.112.149.204/buzon/normas/nte_inen_2337.pdf

Patiño Duarte, M. (2016). Identificación del nivel de industrialización del aloe vera en Colombia. Tesis de grado. Universidad de La Salle. Disponible en: https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1156&context=administracion_agronegocios

Ramírez – Navas, J. (2012). Análisis sensorial: Pruebas orientadas al consumidor. Universidad del Valle.

Velázquez, S. (2011). Hábitos y estilo de vida saludable. Universidad Autónoma de Hidalgo. Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/licenciatura/documentos/LECT103.pdf

Vit, P., Santiago, B. y Pérez, M. (2014). Composición química y actividad antioxidante de pulpa, hoja y semilla de guanábana *Annona muricata* L. *Interciencia*, 39 (5), 350-353.

Von Staszewski, M. (2011). Impacto de la interacción entre polifenoles de té verde y proteínas del lacto suero sobre las propiedades biológicas y funcionales de las mezclas Facultad de Ciencias Exactas y Naturales Universidad de Buenos Aires p. 249.

Caracterización estructural de un bosque pantanoso sin intervención antrópica en la comuna de Pitrufquén, Chile

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.04>

Rodrigo Tiznado-Granzotto *

RESUMEN

Los bosques pantanosos de la zona Centro - Sur de Chile se distribuyen entre las regiones de Coquimbo a Los Lagos (30°- 41°28' S). Destacan en la región de La Araucanía los bosques pantanosos denominados Pitranos, dominados por *Blepharocalyx cruckshanksii* y *Myrceugenia exsucca*. Actualmente, los pitranos se encuentran bajo el permanente estrés de las actividades antrópicas y podrían convertirse en ecosistemas extintos antes de ser científicamente conocidos. El objetivo de este trabajo es caracterizar estructuralmente un bosque pantanoso sin intervención antrópica en la comuna de Pitrufquén, Chile. Para esto, se estableció en el área de estudio una parcela rectangular de 300 m² en donde se registró la especie arbórea, se midió la altura y el DAP de todos los individuos de tipo latizal, se contó el número de brinzales de cada especie y, finalmente, se contabilizó el número de plántulas en 50 subparcelas de 1 m², distribuidas dentro de la misma parcela de muestreo. El bosque pantanoso establecido en el sitio de estudio se encuentra conformado por nueve especies arbóreas, todas latifoliadas, perennifolias y nativas; la más abundante *Myrceugenia exsucca* con 11.928 individuos por hectárea; seguida por *Drimys winteri* con 5.952 individuos y alturas totales máximas de 20 y 18 metros, respectivamente. Posee una estructura típica en cuanto a la altitud y longitud en donde se establece, y se encuentra regenerando con especies propias a una avanzada dinámica sucesional.

PALABRAS CLAVE: bosque; gestión forestal; recursos forestales; protección forestal; Chile.

* Corporación Nacional Forestal, Departamento de Fomento y Desarrollo Forestal, Temuco, Chile. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0431-9268>. E-mail: rodrigo.tiznado.g@gmail.com

Recibido: 20/10/2021

Aceptado: 13/12/2021

Structural characterization of a swamp forest without anthropic intervention in the commune of Pitrufquén, Chile

ABSTRACT

The swampy forests of the Central - South zone of Chile are distributed between the regions from Coquimbo to Los Lagos (30 ° - 41 ° 28 'S). In the La Araucanía region, the marsh forests called Pitrantos or pitra-forests stand out, dominated by *Blepharocalyx cruckshanksii* and *Myrceugenia exsucca*. Currently, pitrants are under permanent stress from anthropic activities and could become extinct ecosystems before being scientifically known. The objective of this work is to structurally characterize a swamp forest without anthropic intervention in the commune of Pitrufquén, Chile. For this, a 300 m² rectangular plot was established in the study area where the tree species was recorded, the height and DBH of all latizal-type individuals were measured, the number of seedlings of each species was counted and, finally, the number of seedlings was counted in 50 subplots of 1 m², distributed within the same sampling plot. The swamp forest established in the study site is made up of nine tree species, all broadleaf, evergreen and native; the most abundant *Myrceugenia exsucca* with 11,928 individuals per hectare; followed by *Drimys winteri* with 5,952 individuals and maximum total heights of 20 and 18 meters, respectively. It has a typical structure in terms of the altitude and length where it is established, and it is regenerating with its own species at an advanced successional dynamics..

KEYWORDS: forests; forest management; forest resources; forest conservation; Chile.

Introducción

Los bosques pantanosos de la zona Centro - Sur de Chile se distribuyen entre las regiones de Coquimbo hasta Los Lagos (30°- 41°28' S) (González *et al.*, 2003). Se encuentran conformados de manera abundante por especies de la familia myrtaceae (*Blepharocalyx cruckshanksii*, *Myrceugenia exsucca*, *Myrceugenia ovata*, *Luma chequen*) y *Drimys winteri* J.R. Forst. & G. Forst. (Ramírez *et al.*, 1983, Urrutia y Hauenstein, 2017). Estas especies comparten características tanto autoecológicas en los rodales que componen, así como características fisiológicas (tolerancia a condiciones de anegamiento, tolerancia a la sombra y buena propagación vegetativa) (Donoso, 1989; Donoso, 2006, Latsague., *et al* 2010).

En la región de La Araucanía (38°14' - 41°20' S) destacan los bosques pantanosos denominados hualves (nombre indígena) o pitrantos, tanto por su valor ecológico al ser humedales de agua dulce (menocos), como por el patrimonio cultural Mapuche asociado a ellos (Correa - Araneda *et al.*, 2011). Estos bosques están dominados principalmente por *Blepharocalyx cruckshanksii* (Hook. & Arn.) Nied. y *Myrceugenia exsucca* (DC.) O. Berg. En cuanto a su estructura vertical, corresponden a rodales de un solo estrato arbóreo y de una altura media inferior a los 20 metros (González *et al.*, 2003).

Estos ecosistemas forestales se encuentran actualmente representados en su mayoría por fragmentos repartidos principalmente en quebradas, zonas deprimidas y áreas con drenaje limitado (Ramírez *et al.*, 1983); esto debido a las condiciones de sitio existentes en dichas áreas, así como por tratarse de terrenos no productivos, como consecuencia de sus características medioambientales (alta pendiente, mal drenaje).

En cuanto a su dinámica sucesional, estas comunidades boscosas corresponden a la fase final o clímax del hidrosere (sucesión ecológica desarrollada en sitios a partir de suelos saturados por agua dulce), por lo que se desarrollan en suelos orgánicos de profundidad variable y textura arcillosa (González *et al.*, 2003).

Las características medioambientales, como las condiciones de anegamiento, influyen directamente en la estructura, composición y producción de los bosques (Donoso, 1981; Romero-Berny *et al.*, 2019), a causa de la autoecología de cada una de las especies que se encuentren conformando el ecosistema arbóreo, así como a las condiciones físicas, biológicas y químicas que posee cada tipo de suelo (Donoso *et al.*, 1984; Rojas, 2007). En el caso de los bosques del Sur de Chile, no son las condiciones de déficit hídrico las que limitarían el desarrollo de estos, sino más bien, el exceso de este recurso en el suelo (Donoso, 1993). El constante anegamiento en los bosques pantanosos limita la actividad biológica en los suelos, reduciendo la descomposición y transformación de materia orgánica a inorgánica (Ramírez *et al.*, 1983).

Según Lara *et al.*, (2012) en la ecorregión de los bosques valdivianos lluviosos (35° – 43° 30' S), desde la llegada de la colonización española hasta el año 2007, la superficie del bosque se ha reducido a un 51%, pasando de 11,3 millones de hectáreas en el año 1.550, a tan solo 5,8 millones a inicios del siglo XXI. De hecho, en el período conocido como “pacificación de la Araucanía” a finales del siglo XIX, Verniory (1975) al describir el paisaje

que hoy corresponde a las comunas de Lautaro, Victoria, Pitrufquén y Temuco, relata que el territorio se encontraba cubierto por una densa y oscura selva que se conformaba por especies arbóreas perennifolias y que se anegaba en los meses de invierno, características típicas de los bosques pantanosos, que en aquellos años pudieron haber ocupado gran parte del valle central en la región de La Araucanía.

Al día de hoy, estas comunidades boscosas no se encuentran representadas en ninguna de las áreas silvestres protegidas del Estado de Chile (Correa - Araneda *et al.*, 2011); por lo que resulta menester incluir rodales de este tipo en la red de SNASPE (Sistema Nacional de Áreas Silvestres Protegidas por el Estado).

Actualmente, estos ecosistemas forestales se encuentran bajo el permanente estrés de las actividades antrópicas y podrían convertirse en ecosistemas extintos antes de ser científicamente conocidos (González *et al.*, 2003), dado que son pocos los estudios que existen al día de hoy acerca de su estructura, composición y dinámica.

El objetivo de este trabajo es caracterizar estructuralmente un bosque pantanoso sin intervención antrópica en la comuna de Pitrufquén, Chile.

1. Materiales y métodos

1.1. Área de estudio

El bosque del área de estudio (Figura 3) se encuentra ubicado en el sector de Mune, comuna de Pitrufquén, accediendo a él por la ruta S-65 (camino a Villarrica) y posteriormente S-603, distante unos 14 kilómetros de la ciudad, inmersa en un paisaje de producción silvoagropecuaria (Figura 1).

Posee un clima mediterráneo perhúmedo, con una influencia marítima parcialmente detenida debido al cordón montañoso de la cordillera de La Costa, efecto que disminuye y se ratifica con la vegetación higrófila hacia el Sur de la región de La Araucanía (Figura 2) (Di Castri y Hajek, 1976).

Los suelos corresponden a trumaos aluviales. Son de origen volcánico y están en constante anegamiento en los sectores de baja pendiente debido a una película de fierrillo acumulado por el arrastre de sedimento por el agua (Gerding, 2010).

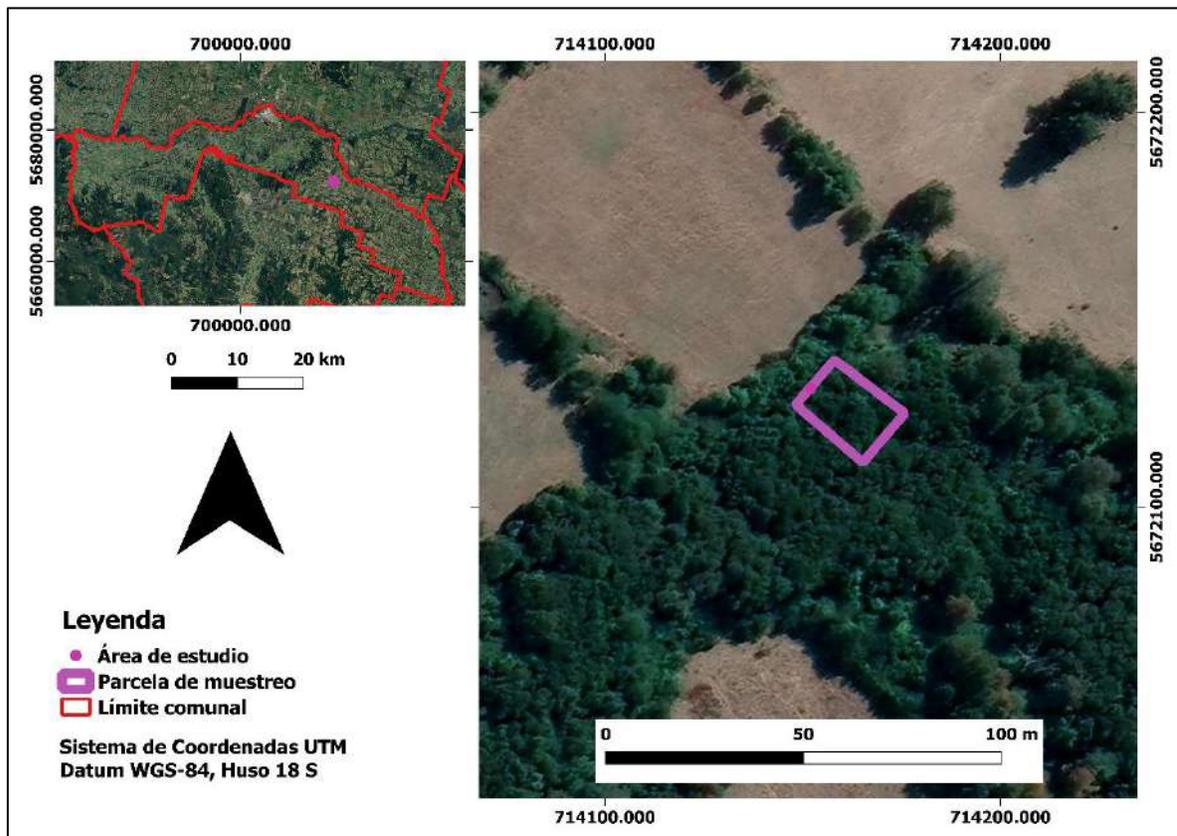


Figura 1. Izquierda: ubicación del área de estudio en la comuna de Pitrufquén. Derecha: ubicación de la parcela de muestreo en el área de estudio.

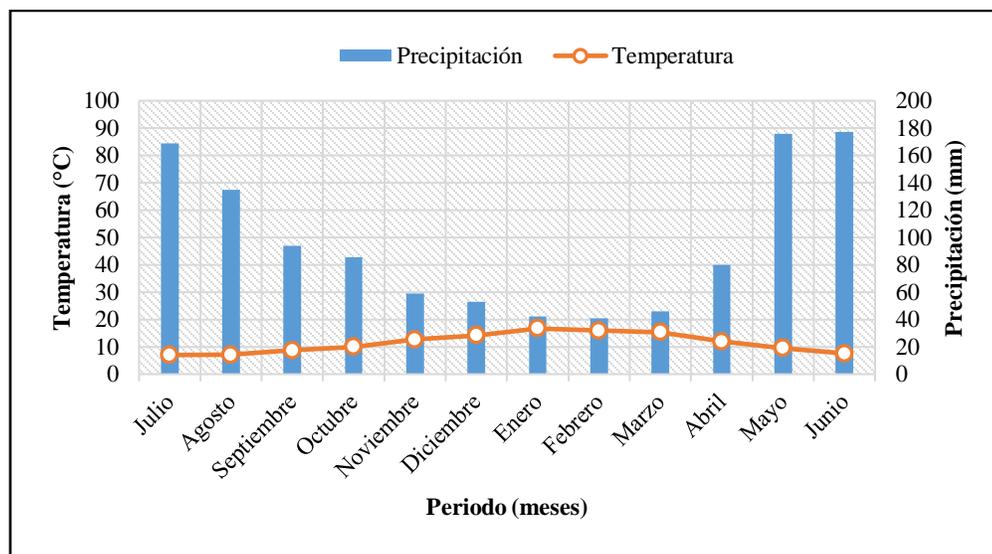


Figura 2. Diagrama ombrotérmico, estación meteorológica de Maquehue, Región de La Araucanía. Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos en: <https://climatologia.meteochile.gob.cl/>.

1.2. Muestreo

En el área de estudio se estableció una parcela rectangular de 300 m² (10 m x 30), considerando que un área mínima de muestreo para estos ecosistemas es 100 m² (Ramírez *et al.*, 1983; Urrutia & Hauenstein 2017) (Tabla 1), con su eje mayor orientado a favor de la pendiente. En dicha parcela se registraron todas las especies arbóreas y se midió la altura total y el DAP (diámetro a 1,3 m) por especie de todos los individuos de tipo latizal (DAP ≥ 5 cm) vivos o muertos; además se contó el número de brinzales (DAP < 5 cm y altura superior a 1,3 m) de cada especie; y finalmente, se contabilizó el número de plántulas (DAP < 5 cm y altura menor a 1,3 m) en 50 subparcelas de 1 m², distribuidas en dos transectas de 30 m de largo, orientadas a favor del eje mayor de la parcela de muestreo (Tiznado-Granzotto, 2019).

Todos los nombres científicos con sus respectivos autores fueron obtenidos de la página web: <https://www.tropicos.org>.

Tabla 1. Tabla fisiográfica de la parcela de muestreo.

Coordenadas (UTM)	Superficie (m ²)	Exposición	Pendiente	Altitud (m.s.n.m.)	Matriz Circundante
714152 m E 5672130 m S	300	150° SE	7°	146	Sistema silvoagropecuario y bosque nativo

1.3. Análisis de los resultados

Se desarrolló un análisis SIMPER para el sitio estudiado, con el fin de determinar la contribución a la similitud del ecosistema boscoso, en cuanto a abundancia de latizales, brinzales y plántulas por especie. Dicho análisis estadístico se realizó a través del software PRIMER versión 6 (Clarke y Gorley 2006).



Figura 3. Fotografía del bosque pantanoso en el área de estudio.

2. Resultados

2.1. Caracterización estructural

El bosque pantanoso establecido en el sitio de estudio se encuentra representado por nueve especies arbóreas, todas latifoliadas, perennifolias y nativas. Posee una densidad de 4.422 latizales por hectárea, de los cuales el 57% corresponde a *M. exsucca* y el 22% a *B. cruckshanksii*, como se observa en la Tabla 2. Posee un solo estrato arbóreo, una altura máxima de 20 metros y un área basal total de 377,8 m².

La regeneración en el sitio de estudio, presenta una densidad de 17.649 plántulas por hectárea, todas correspondientes a especies que se encuentran conformando el dosel del bosque, en donde *M. exsucca* es la especie más abundante con el 51% del total de individuos; seguida nuevamente por *B. cruckshanksii*, con el 28% del total.

Tabla 2. Área basal y densidad de individuos por plántulas, brinzales y latizales por cada especie arbórea en el sitio de estudio.

Espece	Área basal (m ² ha ⁻¹)	Plántulas ha ⁻¹	Brinzales ha ⁻¹	Latizales ha ⁻¹	Total individuos ha ⁻¹
<i>Blepharocalyx cruckshanksii</i> (Hook. & Arn.) Nied.	13,2	2.997	858	957	4.812
<i>Drimys winteri</i> J.R. Forst. & G. Forst. var. Winteri	14,9	4.995	330	627	5.952
<i>Luma chequen</i> (Molina) A. Gray	1,5	333	99	231	663
<i>Myrceugenia exsucca</i> (DC.) O. Berg	348	8.991	429	2.508	11.928
<i>Myrceugenia parvifolia</i> (DC.) Kausel	0,1	0	0	33	33
<i>Tepualia stipularis</i> (Hook. & Arn.) Griseb.	0,1	0	0	66	66
<i>Caldcuvia paniculata</i> (Cav.) D. Don	0	333	66	0	399
<i>Lomatia hirsuta</i> (Lam.) Diels ssp. <i>obliqua</i> (Ruiz & Pav.) R.T. Penn.	0	0	33	0	33
<i>Myrceugenia ovata</i> (Hook. & Arn.) O. Berg var. <i>ovata</i>	0	0	66	0	66
Total	377,8	17.649	1.881	4.422	23.952

La altura máxima del bosque está representada por individuos de *M. exsucca* y *D. winteri*, que alcanzan una altura total de 20 y 18 metros, respectivamente (Figura 4). Destaca en la estructura vertical *B. cruckshanksii*, al estar presente en todos los demás intervalos de altura.

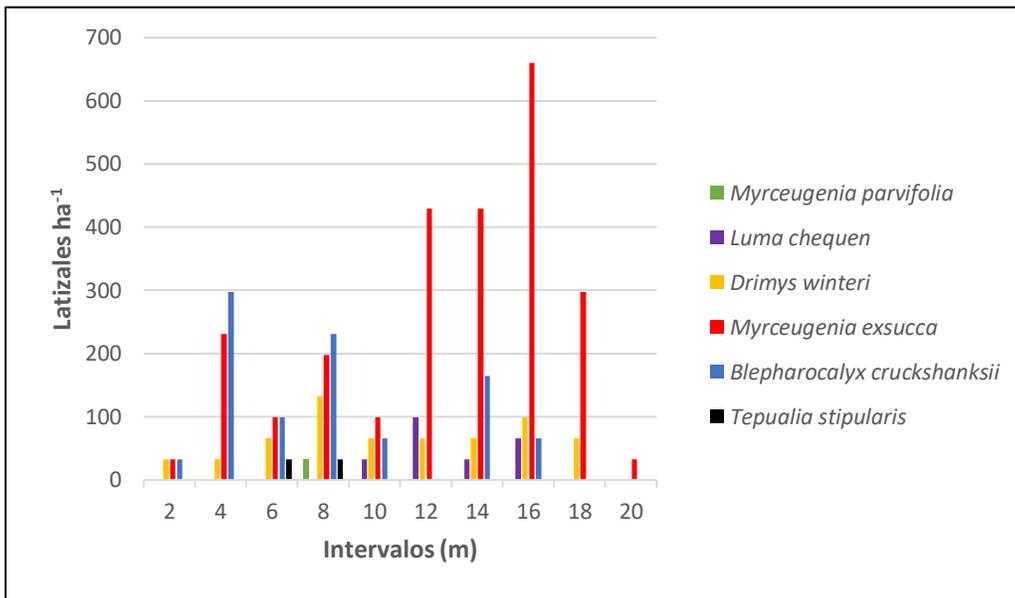


Figura 4. Densidad de latizales por intervalos de altura.

De igual forma, el rodal se encuentra conformado en los mayores intervalos de clase diamétrica por *M. exsucca* (Figura 5), con individuos de hasta 85 centímetros de DAP, dándole una representación de un 92% en el área basal del sistema boscoso.

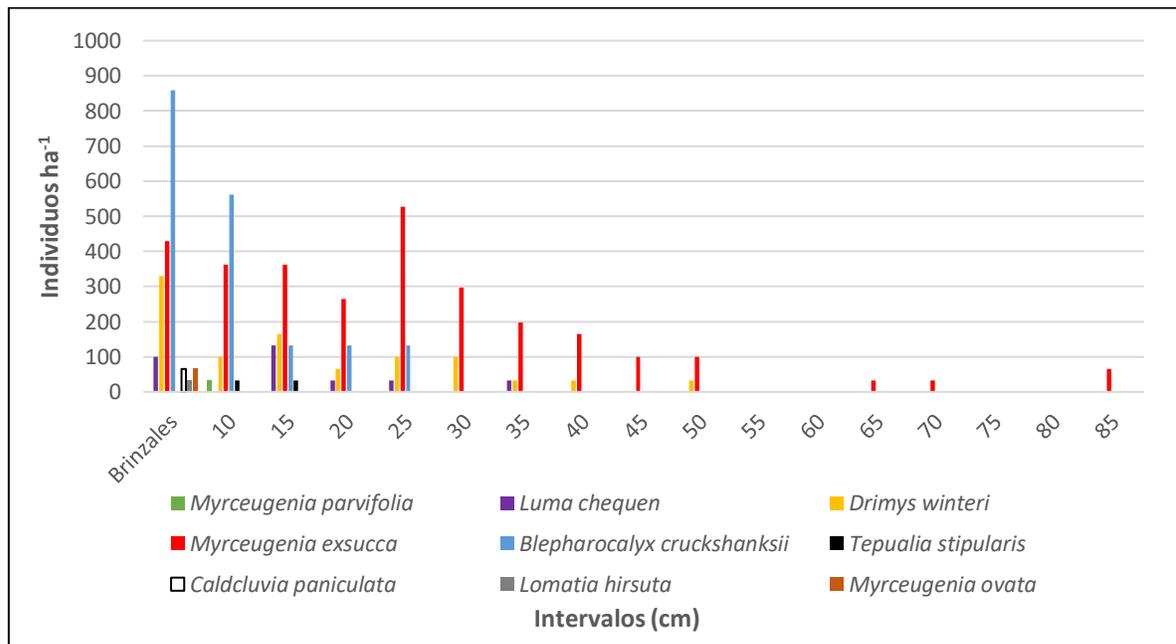


Figura 5. Densidad de individuos por clase diamétrica.

2.2. Análisis de los resultados

De acuerdo al análisis SIMPER, las especies que más contribuyen a la similitud dentro del pitranto son: *M. exsucca*, *B. cruckshanksii*, *D. winteri* y *Luma chequen*, como se observa en la Figura 6, acumulando un total de 72,27%.

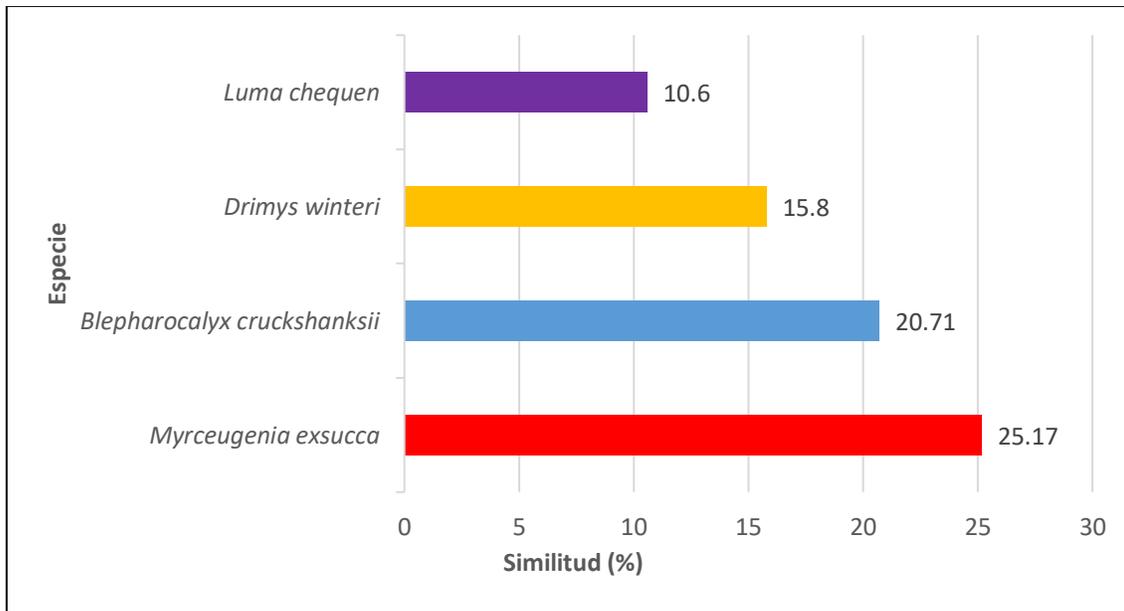


Figura 6. Análisis SIMPER para las especies con mayor contribución a la similitud.

3. Discusión

La riqueza de especies arbóreas en el sitio de estudio, corresponde a la estructura típica de un bosque pantanoso del valle central en la región de La Araucanía, con una altura máxima de 20 metros y un solo estrato arbóreo (González *et al.*, 2003; Correa - Araneda *et al.*, 2011; Urrutia & Hauenstein, 2017); en donde *M. exsucca*, *B. cruckshanksii* y *D. winteri* poseen las mayores densidades de individuos, y ratificado además con el análisis SIMPER, siendo los más representativos en la estructura vertical del rodal. Esto además se condice directamente con el área basal del bosque, en donde *M. exsucca* posee alrededor de 348 m², el 92% del total.

La masiva regeneración de especies de tolerancia media y, sobretudo, tolerancia total a la sombra, así como propias en condiciones de sitio de alta humedad y drenaje limitado (*M. exsucca*, *B. cruckshanksii*, *D. winteri*) (Donoso *et al.*, 1984, Donoso, 1989,

Donoso, 2006), representada en la densidad de plántulas y brinzales en el sitio de estudio, sugiere que el bosque no ha sido notoriamente disturbado por acción antrópica (tala, raleo, floreo, herbivoría por ganado) como suele suceder actualmente en estos ecosistemas (Correa - Araneda *et al.*, 2011), o ambiental (deslizamiento de tierra, fuego por rayo o inundación extrema). Sólo fue registrado un individuo de *L. hirsuta* (especie intolerante a la sombra), el cual debió establecerse gracias a la tenue luz que ingresa al ecosistema de forma horizontal a través del denso fuste del pitranto; esto debido a que el margen del bosque corresponde a un límite artificial y abrupto, producto de estar inmerso en un sistema de producción agrícola, forestal y ganadero.

La dimensión de algunos árboles, representada en la altura y clase diamétrica en el sitio de estudio, corresponden a características de un bosque pantanoso indemne, con individuos longevos de *M. exsucca*, de 20 metros de altura y DAP de 85 centímetros; además no fueron registradas ninguna especie arbórea alóctona o invasora, por lo que no demuestra haber sufrido una apertura dramática en el dosel (González *et al.*, 2003, Correa - Araneda *et al.*, 2011. Urrutia & Hauenstein, 2017).

La curva con pendiente negativa en el gráfico de clase diamétrica, así como la presencia de las mismas especies con densidades similares en casi todo los intervalos de altura, corresponden a características propias de un bosque multietáneo y monoestratificado respectivamente; esta última característica, inherente de los bosques pantanosos de Temu – Pitra (González *et al.*, 2003).

Conclusión

El bosque pantanoso establecido en el sitio de estudio, posee una estructura típica de estos ecosistemas boscosos para el segmento de la distribución en donde este se ubica, siendo un bosque monoestratificado y de una altura máxima de 20 metros. Contiene una composición de especies arbóreas propias en cuanto a la altitud y longitud en donde se establece, estando conformado principalmente por *D. winteri*, *M. exsucca* y *B. cruckshanksii* y se encuentra regenerando con especies sombra tolerantes, carácter correspondiente a una etapa avanzada de su dinámica sucesional.

Referencias

Clarke K.; Gorley, R. (2006). Plymouth routines in multivariate ecological research. London, UK. Primer-E. Plymouth Marine Laboratory.

Correa-Araneda F.; Urrutia, J.; Figueroa, R. (2011). Estado del conocimiento y principales amenazas de los humedales boscosos de agua dulce de Chile. *Revista chilena de historia natural*, 84 (3), 325-340.

Di Castri, F.; Hajek, E. (1976). Bioclimatología de Chile. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.

Dirección Meteorológica de Chile (2020). Precipitación histórica mensual según estación meteorológica. Información disponible en <https://climatologia.meteochile.gob.cl/>.

Donoso, C. (1981). Tipos forestales de los bosques nativos de Chile. Corporación Nacional Forestal y Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación. Documento de Trabajo No 38.

Donoso, C. (1989). Antecedentes básicos para la silvicultura del tipo forestal siempreverde. *Bosque*, 10 (1), 37-53.

Donoso, C. (1993). Bosques templados de Chile y Argentina; variación, estructura y dinámica. Editorial Universitaria. Chile.

Donoso, C. (2006). Las especies arbóreas de los bosques templados de Argentina y Chile, autoecología. Marisa Cuneo Ediciones, Valdivia.

Donoso, C.; Grez, R.; Escobar, B.; Real, P. (1984). Estructura y dinámica de bosques del Tipo Forestal Siempreverde en un sector de Chiloé insular. *Bosque*, (5), 82-104.

Gerding, V. (2010). Suelos de humedales y trumaos del sur de Chile. Conference: Reunión de Trabajo sobre Plantaciones forestales en Chiloé, con énfasis en suelos ñadi, Dalcahue. Chile.

González, M.; Hauenstein, E.; Peña-Cortés, F.; García, M.; Urrutia, O. (2003). "Comentarios sobre bosques pantanosos, humedales importantes del centro-sur de Chile". *Gestión Ambiental*, (9), 3-13.

Lara, A.; Solari, M.; Prieto, M.; Peña, M. (2012). Reconstrucción de la cobertura de la vegetación y uso del suelo hacia 1550 y sus cambios a 2007 en la ecorregión de los bosques valdivianos lluviosos de Chile (35° – 43° 30' S). *Bosque*, 33 (1), 13-23.

Latsague, M.; Sáez, P.; Hauenstein, E.; Peña-Cortés, F. (2010). Propagación vegetativa de *Myrceugenia exsucca* y *Blepharocalyx cruckshanksii*, especies dominantes del bosque pantanoso de la Depresión Intermedia de la región de La Araucanía, Chile. *Bosque*, 31 (3), 247-251.

Ramírez C., Ferriere, A.; Figueroa, H. (1983). “Estudio fitosociológico de los bosques pantanosos templados del sur de Chile”. *Rev. Chil. Hist. Nat.*, (56), 11-26.

Rojas, P. (2007). Estudio del efecto del anegamiento prolongado en las especies *Nothofagus dombeyi* (Mirb.) Oerst, *Nothofagus nitida* (Phil.) Krasser y *Nothofagus betuloides* (Mirb) Blume.(Tesis de pregrado). Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile.

Romero-Berny E.; Tovilla-Hernández, C.; Torrescano-Valle, N.; Schmook, B. (2019). Heterogeneidad estructural del manglar como respuesta a factores ambientales y antrópicos en el Soconusco, Chiapas, México. *Polibotánica*, (47), 39-58.

Tiznado-Granzotto R. (2019). Regeneración de bosques secundarios de tipo forestal siempreverde afectados por roce-fuego en el sector oriental de la cordillera de La Costa en la región de Los Ríos, Chile (Tesis de pregrado) Universidad Católica de Temuco, Chile.

Trópicos (2020). Base de datos de nombres científicos. Información disponible en <https://www.tropicos.org>.

Urrutia J.; Hauenstein, E. (2017). Caracterización estructural del bosque pantanoso de mirtáceas de la región de La Araucanía, Chile. *Polibotánica*, (43), 87-101.

Verniory G. (1975). Diez años en Araucanía. 1889-1899. Santiago, Universidad de Chile.

ANEXOS

Tabla 3. Inventario forestal de la parcela de muestreo.

Espece	Nombre indígena	Origen fitogeográfico
<i>Blepharocalyx cruckshanksii</i>	Temu	Endémica
<i>Drimys winteri</i>	Foye	Endémica
<i>Luma chequen</i>	Chequén	Endémica
<i>Myrceugenia exsucca</i>	Pitra	Nativa
<i>Myrceugenia parvifolia</i>	Chilchilco	Endémica
<i>Tepualia stipularis</i>	Tepú	Nativa
<i>Caldcluvia paniculata</i>	Tiaca	Nativa
<i>Lomatia hirsuta</i>	Radal	Nativa
<i>Myrceugenia ovata</i>	Chinchín	Endémica



Figura 7. *Myrceugenia exsucca* fotografiada en área de estudio.

Epistemología y complejidad -Una aproximación a la investigación educativa actual-

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.05>

Rubén Arturo Lema-Ruiz *

Carmen Elizabeth Espinoza-Cevallos **

Rosa Ermelinda Tenezaca-Romero ***

Caty Alexandra Ruiz-Sanginez ****

RESUMEN

Este es un análisis teórico acerca de lo que significa en la actualidad el trabajo investigativo en la Educación, desde una visión paradigmática novedosa, anti clásica y emergente; se trata de mostrar la insurgencia epistemológica representada por la Complejidad como teoría, pero también como dispositivo impulsor de nuevas formas de aproximación al conocimiento en las Ciencias Sociales y, muy especialmente en la Educación. Se realiza una hermenéutica de diversos autores, enfocados como un “colectivo diverso”, con la intención de asumir el conocimiento como expresión sinérgica que contribuya a la re-creación de creencias, experiencias y valores de nuevo cuño. En este planteamiento, se parte de ciertas convicciones que tienen que ver con: a) los componentes que le son propios a cualquier paradigma, es decir, aquellos en los que precisamente se apoyan las opciones paradigmáticas; b) los fundamentos epistemológicos del paradigma cualitativo, por ser el más cercano en su naturaleza al pensamiento complejo. La exegesis descubre que, desde el punto de vista de sus características, la epistemología de la complejidad, sobre todo en el ámbito educativo, se encuentra regulada por algunos aspectos que no son negociables en esta visión paradigmática. En definitiva, la realidad es, en sí misma, compleja, y exige una visión epistemológica sustentada en la polifuncionalidad, una constante crítica a la autoridad cognoscitiva que deriva de formatos o esquemas impuestos, una concepción sistémica u holística de los aspectos a estudiar y una percepción dialéctica y dinámica de la realidad.

PALABRAS CLAVE: Epistemología, conocimiento; educación; Ciencias Sociales.

* Docente de la Carrera de Educación Inicial, de la Universidad Técnica de Machala. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0882-4875>. Machala, Ecuador.

** Docente de la Carrera de Educación Inicial, de la Universidad Técnica de Machala. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7962-4358>. Pasaje, Ecuador.

*** Docente de la Carrera de Educación Inicial de la Universidad Técnica de Machala. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4996-4567>. Machala, Ecuador.

**** Profesora en la Unidad Educativa “José María Vélaz, S.J.” IRFEYAL, La Maná, Provincia Cotopaxi - Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3668-0186>. E-mail: catyruiz974@gmail.com

Recibido: 28/10/2021

Aceptado: 08/12/2021

Epistemology and complexity -An approach to current educational research-

ABSTRACT

This is a theoretical analysis about what investigative work in Education means today, from a novel, anti-classical and emerging paradigmatic perspective; it is about showing the epistemological insurgency represented by Complexity as a theory, but also as a driving device for new forms of approach to knowledge in the Social Sciences and, especially in Education. A hermeneutic of various authors is carried out, focused as a “diverse group”, with the intention of assuming knowledge as a synergistic expression that contributes to the re-creation of new-minded beliefs, experiences and values. In this proposal, the starting point is based on certain convictions that have to do with: a) the components that are specific to any paradigm, that is, those on which the paradigmatic options are based; b) the epistemological foundations of the qualitative paradigm, being the closest in nature to complex thinking. Exegesis discovers that, from the point of view of its characteristics, the epistemology of complexity, especially in the educational field, is regulated by some aspects that are not negotiable in this paradigmatic vision. In short, reality is, in itself, complex, and requires an epistemological vision based on polyfunctionality, a constant criticism of cognitive authority that derives from imposed formats or schemes, a systemic or holistic conception of the aspects to be studied and a dialectical and dynamic perception of reality.

KEYWORDS: Epistemology; knowledge; education; Social sciences

Introducción

Si algo queda claro en estos tiempos de turbulencia paradigmática es la necesidad que tienen las Ciencias Sociales de reinventar sus procesos teóricos, metodológicos y epistemológicos; necesidad de recuperar la vocación original que las marcó como el resultado de grandes procesos revolucionarios en los que la sociedad occidental vio trastocada toda su dinámica civilizatoria. Debe recordarse que las Ciencias, en general, fueron el resultado de la búsqueda de respuestas acerca del mundo que rodeaba al ser humano, y ellas fueron superando una serie de transformaciones históricas marcadas, o mejor, denominadas por los intelectuales con nombres sintonizados con el estilo de pensamiento dominante en el contexto respectivo.

Así, la etapa llamada por Comte (1982), teológica, estuvo subordinada al pensamiento o la doctrina de la Iglesia Católica; una vez que el hombre comienza a reflexionar intelectualmente sobre su mundo y se generan las primeras teorías científicas, se vive lo que ha sido denominado El Renacimiento (Ruiz, 2001; Burke, 2000), que funge como proceso de transición entre el pensamiento teológico-religioso y el pensamiento racional. Finalmente, y como resultado de la interpretación racional del mundo, se establece o se generan los fundamentos de la Modernidad, la cual es vista como un inmenso clima cultural que impregna las relaciones sociales a partir del siglo XVIII (Wagner, 2021).

A continuación, se caracteriza la insurgencia epistemológica representada por la Complejidad como teoría, pero también como dispositivo impulsor de nuevas formas de aproximación al conocimiento en las Ciencias Sociales y, muy especialmente en la Educación. Se realiza una hermenéutica de diversos autores, enfocados como un “colectivo diverso”, con la intención de asumir el conocimiento como expresión sinérgica que contribuya a la re-creación de creencias, experiencias y valores de nuevo cuño.

1. La Ciencia moderna

Desde allí, la Educación, la Economía, la Política, la Familia y por supuesto, la Ciencia, adquieren el apellido de “modernas”. Si puede hablarse de una “ciencia moderna”, cabe preguntarse si, ¿existe una “ciencia no moderna”? Sea cual fuere la respuesta a esta pregunta, lo cierto es que, a partir de aquel momento los procesos de producción intelectual y sus derivados (la tecnología, por ejemplo), se enmarcan en una serie de principios y parámetros que explican los procedimientos propios del científico moderno, entre los cuales podrían mencionarse:

- La experimentación: la definición precisa del conocimiento experimental es: todo conocimiento puede ser aprobado o desaprobado a través de experimentos.

"El agua se congela a 0° C es un conocimiento experimental. Esto lo puede experimentar cualquiera. En realidad, Ciencia es todo lo que hacen los seres humanos por medio de experiencias y observaciones, para aprender acerca del universo en el que viven" (Menendez, 2015).

Este principio permea buena parte del desarrollo de la Ciencia en la modernidad, incluso mucho antes del Iluminismo; ya Galileo y Newton se habían afirmado en el método de la observación empírica para fundamentar sus argumentos. Esto implicaba un principio derivado: rechazo a toda autoridad superior que no pudiese ser examinada por los sentidos.

- La causalidad: todo el universo representa un inmenso mecanismo en el que los hechos se encadenan y a cada efecto antecede una causa, es decir, nada en el mundo es producto del azar. La ciencia moderna se encargaría de descubrir las causas de los fenómenos, y estas causas en concordancia con el principio anterior, deben ser susceptibles de observación empírica. En concordancia con los planteamientos de Cortés (2018), la explicación científica-causal, deja de lado estudios sobre aspectos de la sociedad y la cultura que escapen a la posibilidad de su comprensión bajo los principios empíricos y causales.

- El Pragmatismo: uno de los motivos por los que el sujeto moderno se aferra a la Ciencia Moderna es la necesidad de dominar la naturaleza y ponerla a su servicio. Una vez superada la lectura teológica del mundo, el ser humano requiere repensar su vida a la luz de su propia racionalidad y superar la incertidumbre; esto que, en principio, puede parecer una necesidad espiritual es también una necesidad terrenal. La sociedad moderna provoca la caída de la sociedad tradicional y eso genera un vacío, pues de repente, el sujeto social se queda sin referentes políticos ni económicos. Pierde prestigio la Iglesia y la monarquía y se requiere reorganizar la sociedad; en tal sentido, una de las tareas principales de la Ciencia es lo pragmático, debe “servir para algo” y eso se traduce en utilitarismo, es decir, la Ciencia tiene una vocación práctica, nace para resolver los problemas propios de la nueva sociedad. (Morrison, 2015).

- Vocación disciplinaria: una de las funciones de la religión era explicarle al hombre medieval su razón de ser, sus posibilidades de trascendencia y sus tareas vitales; la religión no discrimina en cuanto a funciones económicas, sociales o políticas, y tampoco lo hace en cuanto a las culturas. La explicación religiosa del mundo es una sola y es válida para todas las esferas de la vida humana. La Ciencia rompe con esa explicación y adopta un principio disciplinario; esto significa que el mundo que rodea la convivencia humana es dividido en compartimientos separados, a partir de los cuales, se desarrollan las diferentes Ciencias.

Esos espacios de desarrollo son las llamadas disciplinas científicas, es decir: Sociología, Economía, Derecho, Medicina, entre otras, que luego se diversificaron y especializaron aún más, por ejemplo: Sociología del arte, Sociología de la educación, Microeconomía, Macroeconomía, Derecho penal, Derecho agrario. Como sugiere Vargas (2014), a partir de sus criterios de demarcación, la modernidad difunde o impone un discurso lógico-racional que fracciona el mundo de la vida, tanto como lo hace con la naturaleza, para su explicación y comprensión.

- Unidimensionalidad: en correspondencia con el parámetro anterior, la ciencia moderna escoge el análisis como fundamento, en lugar de la síntesis. Esto quiere decir que las explicaciones del mundo se hacen separándolo en sus partes más pequeñas; la habilidad intelectual del científico pasa por su capacidad para dividir lo que observa en sus dimensiones micros a las que pueda “observar” a través de los sentidos. De hecho, una de las premisas que otorga validez a una Ciencia, es la necesidad de contar con un objeto de estudio propio, un método propio y un cuerpo teórico independiente de las demás Ciencias.

2. Complejidad y giro epistemológico

Desde esta perspectiva, cualquier cambio de paradigma, implica asumir el giro epistemológico que se está exigiendo y que siempre acompaña, o debe acompañar los cambios sociales para que las Ciencias no queden relegadas en su capacidad heurística respecto de esos cambios.

“La historia del conocimiento en el siglo XIX estuvo marcada por la diferenciación, disciplinarización y profesionalización del conocimiento. Las ciencias sociales no escaparon a esto, ya que se trató de la manera en la que en ese siglo se impulsó un conocimiento de tipo objetivo como se entendía en ese entonces la objetividad, de la realidad entendida como algo dado y exterior al sujeto que conoce.” (Anaya & Mora, 2019: 87)

Cuando se habla de dar un giro epistemológico de esta realidad, de lo que se trata es de ubicar el origen del conocimiento de lo social, ya no como consecuencia del análisis parcelado de la realidad, tal como planteó en su momento la corriente positivista, ni como una totalidad dialéctica y contradictoria al estilo marxista, sino como la conjunción de ambas visiones paradigmáticas en un re-pensamiento de los estudios sociales, ya sean en el campo de la Historia, la Sociología o la Educación, en cuyas áreas, el foco de atención no

lo comprenden fenómenos segmentados, sino espacios geo temporales unidos a la realidad global, mundial, internacional.

En adelante, es preciso que la realidad social sea estudiada en su justa dimensión global, lejos de lo determinismos espaciales o temporales. Por supuesto, no se trata de hacer una Ciencia ahistórica o tan abstracta que sus resultados puedan ser generalizables; se trata de conjugar en una visión integradora, lo local en global, lo único en lo múltiple, lo simple en lo complejo.

Tal como propone Moral (2016), al analizar la propuesta del pensamiento complejo, las categorías, teorías, métodos o técnicas usadas hasta ahora, son, en pleno siglo XXI, cuestionables, al menos en su potencialidad para aprehender; justamente la complejidad que emerge del proceso globalizador. Ese proceso va más allá de una simple transnacionalización de la Economía y, trastoca, incluso, el perfil de la Filosofía y de las Ciencias Sociales, es decir, el contexto actual, desborda las herramientas heurísticas disponibles para pensarlo, y por ello urge una resignificación de las Ciencias Humanas en general, y, muy particularmente de la Educación como proceso científico.

Desde esa perspectiva, cualquier crítica o revisionismo que pueda hacerse de los viejos o nuevos paradigmas, implica detenerse en un par de características propias de la epistemología científica, a saber:

- La contextualización del conocimiento. En el análisis epistemológico, es imprescindible la necesidad de ubicar los aspectos contextuales del saber, pues, sin duda, el entorno del que emerge este, influye en su orientación; he aquí la explicación, o más bien la razón por la que se requiere hoy en día una ciencia de lo global, pues la realidad que se le “muestra” a los científicos tiene este rasgo contextual.

- La evolución histórica de la teoría del conocimiento y sus posturas nuevas frente al saber que demanda este siglo. Sin necesidad de emprender una historia de la Gnoseología, todo aquel que pretenda hacer Ciencia hoy en día debe ser capaz de presentar e identificar los procesos históricos que han rodeado la transformación de la Epistemología. Es en esa tarea en donde los investigadores encontrarán y develarán el proceso evolutivo que ha llevado a la aceptación de un cierto sistema social mundial que se percibe en las características de los enfoques epistemológicos y metódicos emergentes (Gadea, Cuenca , & Chaves, 2019).

En la complejización del mundo actual, en esta especie de sociedad posmoderna, lo político, la cultura y la educación, se convierten en escenarios privilegiados para fuertes y radicales transformaciones. Los instrumentos paradigmáticos clásicos desde hace rato “hacen aguas” y los esfuerzos de intelectuales como Habermas, Lyotard o Morin, intentan concretar una forma diferente de abordar la realidad, quizá, nueva disciplina que permita dar cuenta de esa realidad civilizacional, emergiendo una especie de necesidad que solo puede ser cubierta con la construcción de una Epistemología de nuevo tipo, ¿acaso también es necesaria una Epistemología de la complejidad?

El análisis desplegado en este texto, se inscribe de alguna manera en esta pregunta y se responde implícitamente al reflejar el contexto actual impregnado de dos fenómenos interconectados y determinantes para la producción de nuevo conocimiento social: la postmodernidad y la globalización. La producción del saber requiere, de esta manera, de un enfoque racional pero también plural, amplio; un enfoque liberador, disciplinado, pero también irreverente, es decir, el conocimiento que emerge de estas nuevas realidades no es singular, en tanto, más que hablar de “el conocimiento”, se debe hablar de “los conocimientos”.

3. La Postmodernidad

Una pista sobre estas consideraciones necesarias las encontramos en la concepción de la posmodernidad, de la que hay que echar mano y tener en cuenta a la hora de enfrentar o emprender el proceso de producción de conocimiento. Parafraseando a Moret (2011), la posmodernidad representa un cambio cultural y de época en la cual los valores modernos y la concepción cartesiana del mundo han sido trastocados de manera tal, que producir conocimiento no puede sustraerse de esa nueva madeja de valores que impregna la sociedad del siglo XXI. Particularmente, en el marco del interés de este artículo y derivados de la hermenéutica realizada, se pueden reseñar algunos de esos valores/actitudes:

- Desesperanza. Causada por la decepción con los sueños y las utopías; los fracasos históricos del movimiento juvenil-estudiantil de 1968 y del experimento del socialismo, principalmente; así como los aberrantes excesos de la tecnología y las ideas en el siglo XX: las guerras mundiales, las armas nucleares, la decepción generalizada con los sistemas

democráticos liberales, cuyo tedio y lentitud para el cambio ha llenado a sociedades enteras de apatía.

- Indiferencia. Dentro de la posmodernidad predomina una especie de ensimismamiento en lo propio, la indiferencia hacia lo complejo, el rechazo al compromiso y la incredulidad ante las verdades absolutas; contiene algo muy necesario hoy día: una vacuna contra los fanatismos y fundamentalismos.

- Narcisismo. El vacío y la soledad del individualismo devenido en narcisismo han traído un renacimiento del valor de la amistad y del espíritu comunitario, un retorno al sano individualismo de la Ilustración, que erige a cada persona como sujeto autónomo e inteligente, con propia conciencia y responsabilidad. Esto además previene contra la instauración de estructuras autoritarias y promueve el liderazgo horizontal, consensuado.

- Relativismo. La posmodernidad renueva la renuncia al concepto de verdad absoluta, partiendo de los conceptos de la tolerancia, del conocimiento a través del diálogo y de la libertad; y aparece así como el fundamento filosófico de la democracia intelectual. En definitiva, lo que algunos autores llaman “la embestida epistemológica postmoderna” pretende, por ejemplo, asemejar la institución universitaria a todas las restantes instituciones productoras de conocimiento que han surgido de forma reciente, que realizan una diversidad de funciones, y que interactúan con otras agencias como la industria.

Conclusiones

En esta búsqueda inacabada de nuevos formatos “no disciplinarios” del pensamiento educativo, conviene recordar a Giddens (2007), quien en su teoría de la globalización, plantea la urgencia de una teoría de lo global que resuma en sus categorizaciones las dimensiones del sistema planetario al que se enfrentan los científicos sociales. Una tarea de tal envergadura pasa por saltarse los esquemas clásicos de las preguntas para hallar respuestas. Es también importante saber formular preguntas novedosas. Es interesante, lo que en palabras de Garrido sería parte de esta novedosa teoría de lo global:

“Se trata de volver de la certeza a la incertidumbre, de las respuestas teleológicas y finalistas a la mundana introspección y reconocimiento de lo efímero y volátil, de la duda cartesiana a la búsqueda a tientas, seguros de encontrar no novedades –puras y duras-, sino nuevas razones para continuar buscando...” (Garrido, 2013: 50).

En suma, ubicados en el contexto de la investigación educativa y en las premisas de una Epistemología compleja, existe en la actualidad una urgencia intelectual que pasa por proponer una refundación de los presupuestos metodológicos de la Educación como Ciencia. Esta propuesta naciente requiere un apalancamiento de los intelectuales preocupados por recuperar la majestad de las Ciencias Sociales en el marco de la complejidad de un mundo cada vez más interdependiente, cada vez más interconectado, cada vez más interrelacionado, que responda a rasgos como:

- Una formación abstracta, para la investigación, para el trabajo y para la vida: la formación educativa debe preparar de forma abstracta y amplia para contextos altamente cambiantes. El investigador debe poseer las herramientas básicas para realizar procesos de reconversión intelectual en el momento en que el entorno así se lo demande.

- Un talento polifuncional, es decir, más que ampliar el conocimiento, hay que ampliar las potencialidades: el parcelamiento del conocimiento es cosa del pasado. Si bien quienes se benefician de la producción científica, el sector industrial, por ejemplo, exigen cada vez una mayor especialización, también es cierto que un sujeto monotemático tendrá mayores dificultades de acceder al competido mercado laboral actual. La investigación y la educación, en tanto, deben incentivar la visión compleja y global de los problemas a los que se enfrentan los seres sociales y la necesidad del trabajo en equipo.

- Una actitud de crítica normativa o rechazo al establecimiento de “formatos” para hacer Ciencia, es decir, los complejos procesos de interacción productiva propia de la realidad económica actual y futura, exigen una gran habilidad y visión independiente, autónoma y crítica, para manejarse en ambientes conflictivos donde el choque de competencias, la conformación de redes de cooperación, entre otros, pueden ser problemas cotidianos que resolver.

- Una visión sistémica y holística. No hay que olvidar que una correcta relación entre investigación, educación y sociedad depende en mucho de la necesidad de una interacción simbiótica y no parasitaria entre esos elementos. Es decir, no se trata de cambiar la investigación para adecuarla a lo que existe como sociedad ni, mucho menos, cambiar la sociedad para sintonizarla con la investigación que se hace en los centros de producción de conocimiento; se trata de descubrir y rescatar esa vinculación a partir, por ejemplo, del

R. A. Lema-Ruiz et al. // Epistemología y complejidad -Una aproximación a la investigación ... 53-63

currículo universitario, como legitimador clásico de esa relación, puesto que es la universidad como institución la mejor exponente de esa responsabilidad social.

Es por ello que, una concreción natural de una posición ontológica y epistémica como la que se propone desde estas líneas, resulte en la consecución de una educación de calidad y con transcendencia social; la cual, a su vez, está fuertemente asociada a la manera en que se construye el currículo: si el mismo es pertinente socialmente, parte de la batalla está ganada.

Referencias

Anaya, L., & Mora, J. (2019). La teoría social del siglo XXI: necesidades y posibilidades de mutación. *Andamios*, 85-106. Obtenido de <https://andamios.uacm.edu.mx/index.php/andamios/article/view/698/pdf>

Burke, P. (2000). *El Renacimiento europeo*. Londres: Crítica.

Comte, A. (1982). *Discurso sobre el espíritu positivo*. Buenos Aires: Sudamericana. Obtenido de <https://fhu.unse.edu.ar/carreras/soc/hps/2013/comte.pdf>

Cortés, F. (2018). Observación, causalidad y explicación causal. *Perfiles latinoamericanos*, 1-20. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/perlat/v26n52/0188-7653-perlat-26-52-00014.pdf>

Gadea, W., Cuenca, R., & Chaves, A. (2019). *Epistemología y fundamentos de la investigación científica*. México: CENGAGE. Obtenido de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/18574/document%2826%29.pdf?sequence=2>

Garrido, J. (2013). *Socioglobología*. Mérida: Ediciones ULA.

Giddens, A. (2007). *Un mundo desbocado*. México: Taurus. Obtenido de <https://sicologias.files.wordpress.com/2015/01/14b-giddens-los-efectos-de-la-globalizacic3b3n-en-nuestras-vidas.pdf>

Menendez, R. (2015). Divulgación: ciencia, método científico. *ARP Sociedad para el avance del pensamiento crítico*.

Moral, M. (2016). Conceptos básicos del paradigma de la complejidad aplicados a la cuestión del método en Psicología Social. *Summa Psicológica*, 12-22. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6068360.pdf>

Moret, R. (2011). La Posmodernidad: intento de aproximación desde la historia del pensamiento. *BAJO PALABRA*, 339-348. Obtenido de <https://revistas.uam.es/bajopalabra/article/download/3243/3454/6590>

R. A. Lema-Ruiz et al. // Epistemología y complejidad -Una aproximación a la investigación ... 53-63

Morrison, R. (2015). Pragmatismo: una antigua epistemología para el actual paradigma social de la ocupación. *TOG*, 1-26. Obtenido de <https://revistatog.com/num21/pdfs/colab1.pdf>

Ruiz, P. (2001). El Renacimiento. Notas sobre la formación de un concepto. *Alfinge*, 1-15. doi:<http://dx.doi.org/10.21071/arf.v13i13.7767>

Vargas, L. (2014). Concepción del mundo, ciencias sociales y modernidad: un recorrido por sus transfiguraciones y bifurcaciones epistémicas. *Derecho y realidad*, 1-20. Obtenido de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/derecho_realidad/article/download/4556/4251/11448

Wagner, P. (2021). Modernidad: comprender nuestro presente. *LYCHNOS*, 1-6. Obtenido de https://fgcsic.es/lychnos/es_es/articulos/modernidad_comprender_nuestro_presente

En torno a las conceptualizaciones acerca del poder. Mecanismos, topología y otra cosa que dominación

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.06>

Migdalia Lugo Dávila*

RESUMEN

Se reflexiona acerca de las precauciones de método que ofrece Foucault para pensar los mecanismos del poder como red intersubjetiva en permanente construcción de un discurso de verdad que lo hace posible, invitándonos a evitar su cosificación, su reducción a lo macro institucional concentrado en el Estado y su reducción a la mera fuerza o a la ley. Ello hace parte de una topología de poder que profundiza Massey en la relación: espacio-política, para -al igual que Foucault- permitirnos reconocer el lugar de los invisibilizados en esa relación de poder, así como sus posibilidades de emergencia como sujetos políticos. Con ese mismo interés por superar la desigualdad, Dussel plantea la construcción de un contenido de la relación de poder diferente a la dominación y la posibilidad de asegurar su obediencia a la soberanía popular como poder constituyente que no se delega. Dichos autores, en diferentes momentos y contextos, ofrecen elementos para una gramática en la construcción de nuevos discursos sobre: la política, el Estado, la democracia, los sujetos, es decir, sobre el poder, como expresión de cambios en la cultura política y, por lo tanto, de nuevas posibilidades para la emergencia de identidades políticas, sujetos políticos y proyectos políticos.

PALABRAS CLAVE: poder; sujetos políticos; discurso; geometría del poder; Estado.

* Docente. Universidad del Zulia. Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas. Maracaibo, Venezuela. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2279-3940>. E-mail: linadalia@hotmail.com

Recibido: 01/10/2021

Aceptado: 30/11/2021

Encompassing the Conceptualizations about Power. Mechanisms, Topology, and Something Other Than Domination

ABSTRACT

It reflects about the precautions of method that Foucault offers to think of the mechanisms of power as an intersubjective network in permanent construction of a discourse of truth that makes it possible, inviting us to avoid its reification, its reduction to the macro-institutional concentrated in the State and its reduction to pure force or law. This is part of a topology of power that Massey deepens in the relationship: space-politics, to - like Foucault - allow us to recognize the place of the invisible in that power relationship, as well as their possibilities of emergence as political subjects. With the same interest in overcoming inequality, Dussel proposes the construction of a content of the power relationship different from domination and the possibility of ensuring its obedience to popular sovereignty as a constituent power that is not delegated. Named authors, at different times and contexts, offer elements for a grammar in the construction of new discourses on: politics, the State, democracy, subjects, that is, about power, as an expression of changes in political culture and, therefore, of new possibilities for the emergence of political identities, political subjects and political projects.

KEY WORDS: power; political subjects; speech; geometry of power; State.

Introducción

Pensar América Latina en la permanente conflictividad que la caracteriza, como expresión secular de su desigualdad social, explotación, represión, destrucción de la naturaleza, dominio y dependencia externa, junto a un largo etcétera, remite necesariamente, en la actualidad, a la diversidad de actores/sujetos/movimientos sociales, o como quiera que se les denomine, que en esta inmensidad geográfica resisten cada día, en las más variadas formas según sus respectivos contextos, el avance del neoliberalismo. Avance que en esta tercera década del nuevo milenio, y en el contexto de pandemia por Covid-19, tiene lugar sin los disimulos justificantes de años atrás. Al respecto, conviene tener en cuenta las tempranas advertencias de Lechner (1982: 16) acerca del neoliberalismo, entendiendo por éste no sólo una política económica sino un proyecto político que aspira a la construcción de una sociedad sin poder a partir de la “naturalización” y conversión de todo tipo de relaciones en relaciones mercantiles reguladoras del sistema, y a través del cual

“se impugna la existencia misma de la política en tanto poder de disposición de las condiciones sociales”. Desde esta comprensión de los elementos subyacentes –por ocultados o negados- al modelo neoliberal es posible apreciar, junto a la importancia de las resistencias a su avance, la necesidad de dimensionar el alcance de éstas como proceso de politización que defiende la democracia en sus contenidos formal y material y, por ende, la soberanía popular, expresadas en un determinado tipo de Estado que incorpore esas dos condiciones.

Para quienes resisten, la única certeza, en tiempos de incertidumbre –para usar la expresión de Francois Houtart (2010)-, desde el valor de lo urgente, es la misma necesidad de resistencia, asegurar la sobrevivencia ante el peligro –los peligros- que representa la negación de la política, y, para ello actuar, articular con otros que están en similar situación, y que por eso dejan de ser “otros”, por lo menos durante esos momentos. Pero el cómo y la elaboración abstracta del por qué y su alcance no tienen esa certeza. Si bien se diluyen los discursos que justifican el poder de unos pocos, y sus “discursos de verdad” se hacen poco creíbles, no obstante, los “otros”, emergentes, parecen no tener un mapa de la ruta a seguir para su emancipación. Las antiguas coordenadas que imponían límites ideológicos y políticos claros entre “derecha” e “izquierda” dejaron de ser operativas, y sus versiones dogmáticas -aún existentes aunque no predominantes- presas en postulados políticos, y como tales de imposible realización, no contribuyen a definir una cartografía para las luchas. Por un lado, se continúa avanzando en la aprobación de nuevas constituciones que reconozcan derechos sociales, culturales, económicos, ambientales, de los pueblos indígenas y profundicen en los derechos políticos, en clara oposición al Estado “mínimo” neoliberal. Por otro lado, persisten posiciones de descredito de la política, que operan en una extraña separación entre “sujeto social” y “sujeto político”, favorable a la visión tecnocrática de la política que ofrece el neoliberalismo.

Pero, pasar de los principios a los cambios normativo-institucionales exige una comprensión distinta de esta realidad social y política y de las relaciones entre los sujetos, es decir, una nueva manera de entender el poder. Superar la visión que concentra el poder en el Estado porque de no ser así no es posible pensar en participación política ciudadana y nuevas formas de democracia. De igual forma, superar la visión que reduce el poder a una “cosa” que se “toma” o se “cede”, porque de lo contrario no es posible pensar en la multitud

de sujetos que identifican su sitio al interior de relaciones de poder, convergen en su diversidad y elaboran proyectos políticos, es decir, construyen nuevas relaciones de poder.

En ese sentido, el necesario alerta epistemológico para revisar nuestras respectivas conceptualizaciones de poder, y, por extensión, de la política, comienza por nuestra propia ubicación en esa relación de conocimiento, la cual tiene también una dimensión política: ¿Desde dónde pensamos el poder? Definida esa condición se propone una revisión del concepto de poder que permita identificar las limitaciones desde las que el mismo es pensado y articulado en la acción política en América Latina en el marco de las luchas en contra del neoliberalismo. Pueden orientarnos en esa tarea exploratoria documental las conceptualizaciones de tres autores con gran pertinencia para entender las particularidades de nuestra realidad socio-histórica, en las cuales se destaca el interés por desmitificar el poder y conocer sus efectos y posibilidades desde el lado de los dominados. Se trata del invaluable aporte de Michel Foucault, punto de partida para alejarse de las concepciones tradicionales del poder, tanto la marxista como la liberal jurídico-política. En el mismo sentido, pero con un acercamiento espacial hacia una topología del poder, la Geografía y Filosofía Política de Doreen Massey. Y, aún más radical, para pensar el poder como algo diferente a la dominación, la concepción del poder obediencial que nos ofrece Enrique Dussel como parte de su Filosofía Política y Ética de la Liberación.

1. Poder. ¿Qué es?

Poder ¿Qué es? O, mejor dicho, ¿Qué creemos que es? Poder hablar, poder pensar, poder decidir, poder amar, poder caminar... Expresado así, refiere en primera instancia la potencialidad de una acción, habla de la posibilidad de hacer algo, externa o internamente, objetiva o subjetivamente, y, por supuesto, ideacionalmente, es decir, en la realidad pensada. Vinculados con esta acepción básica, pueden identificarse varios elementos que se relacionan con el poder, convirtiéndolo en un campo problemático para su conceptualización. Un primer aspecto a explorar, correspondiente a una acepción definitivamente perversa, es la que plantea el poder como algo malo en sí mismo, como origen de todos los males. Renunciar al poder, negar el poder –excepto el divino- sería entonces el camino no sólo para la vida individual, espiritual, sino también para la vida social. Es ésta una visión anti-humana que lleva a la condena de la vida política porque es la

negación de la acción colectiva que involucra el ponerse de acuerdo -racional, argumentativamente- para resolver los problemas de la necesaria vida en colectivo que así se convierte en comunidad política –los reconocidos como iguales- en la búsqueda del “bien común”, tal como define Aristóteles la política. Se trata indefectiblemente del *zoon politikón* – el animal político- que requiere juntarse con los que acepta como iguales a sí mismo, obviamente no para su negación –eso sería la anti política- , sino para el necesario acuerdo en torno al bien común.

Los términos más usuales en los que se plantea el problema del poder son: ¿Quién ejerce el poder? Y, ¿en virtud de qué argumento –religioso, racial, social- lo ejerce? Es decir, ¿cómo justifica su poder? Porque esa justificación es, al mismo tiempo, la explicación del no-poder del otro, de la dominación de la que es objeto. Una lluvia copiosa de argumentaciones diversas ofrece la historia: desde el origen divino del poder, la justificación mágico-religiosa del patriarca, el clan, la clase social, etc., hasta las explicaciones más seculares nacidas en la modernidad que nos hablan de la necesidad de despojarse del poder, y aceptar la existencia de un poder superior como condición para la sobrevivencia de la especie, o por lo menos de la vida social, y que justifican el poder absoluto del Estado; o, en su momento, la visión contractual o del acuerdo. Este último entendido como cesión o delegación del poder ante un representante/funcionario para que lo ejerza, junto a la separación de poderes como condición para preservar la libertad. Despojado así de sus argumentos extraterrenos el poder se visibiliza como conflicto, como tensión, entre quien o quienes lo ejercen y aquellos sobre los cuales se ejerce en nombre de éstos. La categoría “pueblo” como sinónimo de “totalidad de los gobernados” admite diferencias a lo interno, que progresivamente se han hecho manifiestas e inaceptables, hasta llegar a la idea de igualdad como condición del poder constituido –único reconocido, legado de los revolucionarios liberales-, la cual tardará más de dos siglos para adquirir su acepción plena: la igualdad que otorga derechos políticos, ciudadanía, a todos, más allá de su clase social, origen racial o étnico, nivel de instrucción, sexo, o condición estamental (religiosa, militar). Así, ya no es aceptable la democracia al estilo de la polis griega que consideraba ciudadanos sólo a propietarios-hombres-libres. Más de dos milenios para superar esta versión, por lo menos a nivel conceptual, y, peor aún, casi el mismo tiempo transitando en la negación de la política.

Se considera que el marxismo ha hecho contribuciones importantes para explicar y visibilizar los conflictos sociales que nacen de la desigualdad. Identifica como principal contradicción la existente entre los propietarios y los desposeídos, construyendo su edificio teórico a partir de la noción de conflicto. Desde esta noción, el concepto de poder – implícito o explícito-, se vuelve central. Marx concibe la sociedad como una estructura conformada por una base económica definida por la relación entre las fuerzas productivas y las relaciones sociales de producción y una superestructura que da cuenta de ese orden económico y lo hace posible a través del orden político y el sistema de creencias o ideología que lo justifican y sostienen. Para Marx la historia de la humanidad a partir del nacimiento de la propiedad privada es la historia de la lucha de clases. La superación de dicho conflicto exige entonces suprimir la propiedad privada, y por ende, las clases sociales, en una sociedad utópica que denomina comunismo, y la cual sólo enuncia o predice, pues su esfuerzo se concentra en el estudio del sistema económico capitalista, sus contradicciones y el modo como la clase dominante intenta contener o reprimir el conflicto con las clases dominadas. Dos elementos deben ser considerados para la comprensión de su teoría: su concepción de la dialéctica como contradicción de fuerzas materiales –la historia como expresión de esas contradicciones en la lucha de clases- y el optimismo antropológico - que lo distancia del pesimismo de Hobbes- al considerar la posibilidad de superar en forma definitiva el conflicto social.

Seguidores de Marx, como Gramsci y Althusser, desde diferentes contextos históricos y teóricos, desarrollan importantes elementos relacionados con el poder, en un intento por superar las interpretaciones dogmáticas y economicistas que se hicieron dominantes en el marxismo. En Gramsci resulta fundamental la incorporación de elementos culturales en su análisis del poder político a partir del concepto de hegemonía. Desde una posición epistemológicamente opuesta –rechazo del humanismo marxista y defensa del marxismo como ciencia- Althusser desarrolla el análisis del poder centrado en el Estado y sus aparatos ideológicos, como condición y ejercicio de la dominación.

En una aproximación exclusivamente sociológica resulta paradigmática la definición de Max Weber (1922/1977: 43) sobre el poder, concentrada en el “poder-sobre”: *“Poder significa la posibilidad de imponer la propia voluntad, dentro de una relación social, aun contra toda resistencia y cualquiera sea el fundamento de esa probabilidad.”* Para Weber la

dificultad para establecer precisiones que conduzcan a identificar regularidades empíricas o probabilidades, según lo exige su metodología de los tipos ideales, hace del concepto de poder un concepto amorfo: *“Todas las cualidades imaginables de un hombre y toda suerte de constelaciones posibles pueden colocar a alguien en la posición de imponer su voluntad en una situación dada”* (Weber, 1922/1977: 43). No así el concepto de dominación, por el cual opta, centrado en la obediencia como único rasgo: *“El concepto de dominación tiene, por eso, que ser más preciso y sólo puede significar la probabilidad de que un mandato sea obedecido”* (Weber, 1922/1977: 43).

En lo planteado hasta aquí es posible identificar dos acepciones del término “poder”, que se entrecruzan pero que es necesario diferenciar en cuanto ambas tienen pertinencia en el estudio que nos ocupa: el poder entendido como capacidad y el poder entendido como dominio. Al respecto, el psicólogo y filósofo Erich Fromm, como parte de sus investigaciones sobre el carácter social en la relación Ética-Psicoanálisis, realiza una interesante revisión del concepto de poder en esas dos acepciones contradictorias. Siguiendo a Fromm, para entender la primera acepción podemos partir del concepto de “virtud”. Según el *Diccionario de Filosofía* de Ferrater Mora (2004) significa ‘fuerza’ (*virtus*, de donde *“poder de una cosa”, “eficacia”*). Para Aristóteles la virtud es una actividad del alma que implica un principio racional (no la define su posesión sino su uso), lo que hace que una cosa sea lo que es, su función específica. Así, la virtud del hombre es la función específica que lo distingue de otras especies y lo hace ser lo que es. Por lo tanto, el hombre virtuoso es aquel que a través de su actividad, guiado por su razón, descubre y manifiesta sus potencialidades específicas de hombre (Fromm, 1947/1957). Es decir, se realiza –de la potencia al acto- como tal.

La ética de Spinoza apunta en la misma dirección al entender virtud y poder como lo mismo: *“La libertad y la bienaventuranza consisten en la comprensión del hombre de sí mismo y en su esfuerzo por llegar a ser lo que es potencialmente, por aproximarse más y más al modelo de la naturaleza humana”* (Spinoza, Ética, IV, citado por Fromm, 1947/1957: 99-100). Para Spinoza la virtud es igual al uso que el hombre hace de sus propios poderes; y el vicio es su fracaso en el uso de esos poderes, su impotencia, como esencia de lo malo. Fromm utiliza el término “productividad” para referirse a la realización de las potencialidades que son características del hombre, el uso de sus poderes:

“La capacidad de hacer uso productivo de sus poderes es la potencia del hombre, la incapacidad es su impotencia. Con su poder racional puede atravesar la superficie de los fenómenos y comprender su esencia. Con su poder de amar puede atravesar el muro que separa una persona de otra. Con su poder de imaginación puede concebir cosas que aún no existen, puede planear y de esa manera comenzar a crear. Cuando carece de potencia, la forma de relación del hombre con el mundo se pervierte, convirtiéndose en un deseo de dominar, de ejercer poder sobre otros como si fuesen cosas” (Fromm, 1947/1957: 95-96).

En tal sentido le parece irónico que la palabra “poder” denote dos conceptos contradictorios: “poder de” cómo capacidad y “poder sobre” como dominio, pues el poder-dominio es el resultado de la paralización del poder-capacidad, es su perversión: *“El dominio está ligado a la muerte, la potencia a la vida. El dominio nace de la impotencia y a su vez la acrecienta, pues si un individuo puede forzar a otro a que le sirva, su propia necesidad de ser productivo se va paralizando gradualmente”* (Fromm, 1947/1957: 95-96).

La acepción más frecuente, tanto en las construcciones filosóficas y científicas como en las del sentido común, es la del “poder sobre” o dominio. Esta somera revisión del concepto de poder permite evidenciar algunos elementos que por lo general se asocian con dicha acepción: I) el poder como algo externo, que opera en una sola dirección, la de su imposición; II) la visión macro del poder, que conduce al interés por las macro estructuras a través de las cuales se crea, opera y reproduce el poder; III) ligado a ello, la visión institucionalizada del poder, concentrada en el poder del Estado o, como lo plantea Althusser, en los aparatos del Estado, tanto los represivos como los ideológicos, encargados éstos de imponer la ideología de la clase dominante; IV) el poder como cosa, o sustancialización del poder, entendido como algo que se “cede”, se “toma”; o sobre la cual versa un contrato que involucra la renuncia al propio poder para que este sea ejercido por otro.

Cada una de estas acepciones se convierte en una limitación para entender y valorar la política, y, por tanto, para orientar su práctica como ejercicio de ciudadanía. Operan así a favor del discurso del “anti-poder” que resulta en extremo favorable a la global expansión neoliberal que invisibiliza –pues pareciera no tener sujetos- su efectiva dominación. En ese orden de ideas conviene explorar conceptualizaciones sobre el poder que se destacan por su interés en desmitificarlo y por conocer sus efectos y posibilidades desde el lado de los dominados.

2. Poder. ¿Cuáles son sus mecanismos? El pensamiento de M. Foucault acerca del poder.

El pensamiento de Michel Foucault (Poitiers, 1926-1984) representa un gran cambio en la manera de pensar el poder, apartándose de las aproximaciones unilaterales, externas, macro-institucionalizadas y sustancialistas del poder. Si bien no puede decirse que ofrece una teoría del poder –ni era ese su propósito- ofrece los elementos para acercarse al poder de una forma novedosa que parte del examen de los mecanismos del poder y del cuestionamiento de sus fundamentos en los diversos paradigmas filosófico-políticos. Para entender su planteamiento a objeto de considerar su potencial heurístico es menester exponerlo en los elementos claves –en razón de la extensión del artículo- que puedan contribuir a la discusión, toda vez que la obra de Foucault es diversa, de alta densidad y complejidad, de interés para muy diversos campos del conocimiento y proclive a múltiples interpretaciones.

El interés de Foucault por la arqueología de las formaciones discursivas desarrollado en sus primeros trabajos cambia a partir de la década del 70 cuando se centra en la genealogía de las relaciones de poder. Investigación que lleva a cabo en el College de France, desde 1971 hasta su muerte, en 1984. A los fines de esta exploración conceptual interesan de manera particular sus clases del período 1975-1976, las cuales fueron publicadas en 1997 bajo el título “*Defender la sociedad*” (1997/2000). En ellas Foucault retoma y enriquece algunas ideas planteadas sobre la microfísica del poder y sobre la genealogía del racismo.

Foucault entiende el poder, o mejor dicho, las relaciones de poder, como extendidas en diferentes niveles de la sociedad, en diferentes ámbitos, en extensiones muy variadas, y, algo muy importante, alojado –habita, se mueve, hace vida- en el discurso. Por lo tanto, según expone en su clase inaugural, no le interesa responder qué es el poder, para evitar así caer en la cuestión teórica de antemano, sino preguntarse acerca de su ejercicio en cuanto a mecanismos, efectos y relaciones en diferentes niveles de la sociedad y en variados ámbitos y extensiones. Tal pregunta acerca de lo que denomina gráficamente “dispositivos de poder” remite inmediatamente a lo micro, a lo molecular. Así, con respecto a tales mecanismos, se pregunta si estos actúan obedeciendo a un único principio o fuente, tal como se entiende desde las visiones economicistas del poder. En sus propias palabras:

“¿Puede el análisis del poder deducirse, de una manera u otra, de la economía?” (Foucault, 1997/2000: 26). Esta pregunta le sirve para exponer la coincidencia que encuentra entre la concepción jurídico-liberal del poder político (presente en los filósofos del siglo XVIII) y la concepción marxista, por lo menos –aclara- en la concepción corriente:

-Teoría jurídico-clásica del poder: El poder es considerado “*como un derecho que uno posee como un bien y que, por consiguiente, puede transferir o enajenar, de una manera total o parcial mediante un acto jurídico, o un acto fundador de derecho (...) que sería del orden de la cesión o contrato*” (Foucault, 1997/2000: 26-27). En tal sentido: “*el poder es el poder concreto que todo individuo posee y que, al parecer, cede, total o parcialmente, para constituir un poder, una soberanía política*” (Foucault, 1997/2000: 27). Según esto, la constitución del poder político se hace según “*el modelo de una operación jurídica que sería del orden del intercambio contractual*” (Foucault, 1997/2000: 27).

-Concepción marxista del poder: “*el papel del poder consistiría, en esencia, en mantener relaciones de producción y, a la vez, prorrogar una dominación de clase que el desarrollo y las modalidades características de la apropiación de las fuerzas productivas hicieron posible.*” Se trata de una “*funcionalidad económica del poder*” (Foucault, 1997/2000: 27).

A juicio de Foucault ambas teorías son economicistas. La jurídico-liberal porque encuentra su modelo formal en el procedimiento de intercambio, en la economía de la circulación de bienes. La marxista porque encuentra en la economía la razón de ser histórica del poder político, así como el principio de su forma concreta y su funcionamiento actual. El reto que se plantea nace del cuestionamiento de ambas teorías del poder. En el primer paradigma: *¿El poder es algo que se posee, que se adquiere, que se cede por contrato o a la fuerza, que se enajena o se recupera, que circula, que irriga tal región y evita otras? O, en el otro paradigma: ¿Está destinado el poder a hacer funcionar, solidificar, mantener, prorrogar relaciones que son características de la economía y esenciales para su funcionamiento?*

Para dar respuesta a éstas interrogantes debe salir del economicismo de ambas teorías y utilizar instrumentos diferentes, lo cual, según aclara, no significa negar que las relaciones de poder estén profundamente imbuidas en y con las relaciones económicas, como tampoco que las relaciones de poder constituyen siempre una especie de luz o eco

de las relaciones económicas, sino plantear estos elementos en otro orden de relación: *“En cuyo caso, la indisociabilidad de la economía y lo político no sería del orden de la subordinación funcional y tampoco del isomorfismo formal, sino de otro orden que, precisamente, hay que poner de manifiesto”* (Foucault, 1997/2000: 27).

Para hacer un análisis no económico del poder toma como herramientas: 1) la afirmación de que el poder no se da, no se intercambia, ni se retoma, sino que se ejerce y sólo existe en acto; 2) la afirmación de que el poder no es, en primer término, mantenimiento y prórroga de las relaciones económicas, sino, primariamente, una relación de fuerza en sí mismo; 3) dos preguntas: si se ejerce, ¿qué es este ejercicio? y ¿cuál es su mecánica? En base a esta exploración formula su hipótesis del poder como guerra:

“Las relaciones de poder tal como funcionan en una sociedad como la nuestra, tienen esencialmente por punto de anclaje cierta relación de fuerza establecida en un momento dado, históricamente identificable, en la guerra y por la guerra. (...)

El papel del poder político sería reinscribir perpetuamente esa relación de fuerza, por medio de una especie de guerra silenciosa y reinscribirla en las instituciones, en las desigualdades económicas, en el lenguaje, hasta en los cuerpos de unos y otros” (Foucault, 1997/2000: 29).

Foucault resume su reflexión en la identificación de dos grandes **sistemas de análisis de poder**:

1) el sistema jurídico, expuesto por los filósofos del siglo XVIII, basado en la idea del poder como derecho originario que se cede, base y principio de la soberanía, y que concibe el contrato como matriz del poder político. Fijado el contrato, el desborde de los límites establecidos en el mismo se convierte en opresión. En este caso la oposición que se establece es entre **lo legítimo y lo ilegítimo**.

2) el sistema de la guerra, recogido por Foucault como el discurso histórico-político, analiza el poder político en el esquema de la guerra-represión, según el cual la represión es *“el mero efecto y la mera búsqueda de una relación de dominación”* (Foucault, 1997/2000: 30); es decir, no es algo que emerge llegado a cierto límite, sino que es algo permanente, consustancial a la relación de poder. En este caso la oposición es entre **lucha y sumisión** (aunque cuestiona la noción de represión y la reconoce como insuficiente para delimitar los efectos del poder).

Al plantear el problema de la guerra en la sociedad civil, deja a un lado la “conseja” –así referida, es decir, como cuento o patraña- de que el poder tiene como propósito la defensa de la sociedad, para obligar a pensar no en la sociedad en abstracto, sino en su composición heterogénea y desigual, de lo cual resulta el conflicto permanente que se expresa en la totalidad de esa sociedad, siendo el Estado su dimensión más visible, pero no la única. Formula así el problema de la “guerra de razas” y la “lucha de clases”, definidos como esquemas que históricamente se han hecho presentes para identificar “*el fenómeno de la guerra y las relaciones de fuerza dentro de la sociedad política*” (Foucault, 1997/2000:31).

Su interés en los “mecanismos del poder” lo lleva a considerar dos referencias: “*por un lado, las reglas de derecho que delimitan formalmente el poder; y por el otro, por el otro extremo, el otro límite, los efectos de verdad que ese poder produce, lleva y que, a su vez, lo prorrogan*” (Foucault, 1997/2000: 33). Examina el triángulo PODER-DERECHO-VERDAD, interrogándose al respecto: “***¿Cuál es el tipo de poder susceptible de producir discursos de verdad que, en una sociedad como la nuestra, están dotados de efectos tan poderosos?***” (Foucault, 1997/2000: 33. Sin negrillas en el original). Desde la comprensión de sus hallazgos en la investigación genealógica, responde:

“En una sociedad como la nuestra –aunque también, después de todo, en cualquier otra-, múltiples relaciones de poder atraviesan, caracterizan, constituyen el cuerpo social; no pueden disociarse, ni establecerse, ni funcionar, sin una producción, una acumulación, un funcionamiento del discurso verdadero. No hay ejercicio del poder sin cierta economía de los discursos de verdad que funcionan en, a partir y a través de ese poder. El poder nos somete a la producción de la verdad y solo podemos ejercer el poder por la producción de la verdad. Eso es válido en cualquier sociedad, pero creo que en la nuestra esa relación entre poder, derecho y verdad, se organiza de una manera muy particular” (Foucault, 1997/2000: 34).

Aun cuando no utiliza aquí el término, podemos relacionarlo con la hegemonía, en el sentido de cultura dominante como elemento de una relación de poder, y los territorios en los que opera ésta. La novedad reside -entre otras cosas- en reconocer que junto a ese discurso de verdad hay otros, paralelos, subterráneos, posiblemente disminuidos, pero siempre **en conflicto** con el dominante, abriendo el camino no sólo para reconocer los mecanismos de imposición de una verdad, sino también las contraofensivas que se

generan. En esta exploración su interés se dirige a la red de sometimientos múltiples, en cadena, que funcionan, encubiertos o “naturalizados”, legalizados, dentro de una sociedad. En ello Foucault toma el camino opuesto al tomado por Althusser en su identificación de los aparatos ideológicos del Estado. Si bien puede entenderse, por ejemplo, la escuela como un aparato ideológico –el que construye, extiende, hegemoniza un determinado discurso de verdad- lo que le interesa a Foucault es evitar deducirlo de la unidad estatal de la soberanía –desde arriba-, y en su lugar se interesa por los múltiples dispositivos de sometimiento través de los cuales opera o se asienta esa estrategia global de dominación (Foucault, 1997/2000: 39).

Como antes se expuso, Foucault no construye una teoría del poder, ni siquiera un concepto del poder. Su valoración del presente, de los hechos, lo conduce a rechazar todo tipo de generalizaciones y comparaciones, defendiendo siempre lo particular ubicado en la realidad espacio-tiempo. Por lo tanto, su aporte se dirige a mostrar el camino recorrido en sus investigaciones genealógicas, sus premisas. Estas últimas operan más como advertencias, o como las denomina, “precauciones de método”. Dentro de estas precauciones, es pertinente destacar la referente a la homogenización del poder, y la necesidad de desprenderse de la idea de su homogeneidad, de la idea de identificar una única fuente y un único lado del poder, desde donde se extiende, y de la tentación de cosificarlo:

“No considerar el poder como un fenómeno de dominación macizo y homogéneo –dominio de un individuo sobre los otros, de un grupo sobre los otros, de una clase sobre otras-; tener bien presente que el poder, salvo si se le considera desde muy arriba y muy lejos, no es algo que se reparte entre quienes lo tienen y lo poseen en exclusividad y quienes no lo tienen y sufren. El poder, creo, debe analizarse como algo que circula o, mejor, como algo que sólo funciona en cadena. Nunca se localiza aquí o allá, nunca está en las manos de algunos, nunca se apropia como una riqueza o un bien. El poder funciona. El poder se ejerce en red y, en ella, los individuos no sólo circulan sino que están siempre en situación de sufrirlo y también de ejercerlo. Nunca son el blanco inerte o consiente del poder; siempre son sus relevos. En otras palabras, el poder transita por los individuos, no se aplica a ellos” (Foucault, 1997/2000: 38).

Se entiende así que todo orden social es equilibrio inestable, se funda en el sometimiento, más no en la anulación de los vencidos, quienes esperan ser su relevo. No hay paz perpetua, o fin de las contradicciones. El análisis de los mecanismos de poder, de

su tecnología, pretende señalar las posiciones y los modos de acción, las posibilidades de resistencia y contra-ataque. El reto que presenta el autor para la acción política, al plantearse la posibilidad del cambio, es salir del discurso jurídico-político, sumergirse en el universo simbólico de las instituciones que se pretende transformar, descubrir el sistema de racionalidad del que hacen parte y los principios lógicos en los que opera la racionalidad (Foucault, 1980). Pero, ¿para qué? Para hacer las cosas desde otra racionalidad y otros principios. Ese camino ha sido poco transitado por la izquierda (obviamente, a la derecha no le interesa), tanto en sus reflexiones teóricas como en sus experiencias sociales.

La vigencia de esos caminos teóricos y metodológicos transitados por Foucault da cuenta de la potencia de su pensamiento para comprender y analizar la realidad social y política actual. Fair (2010) ofrece una muestra de ello al indagar en la aplicación de discursos y prácticas disciplinadoras y normalizadoras en las instituciones contemporáneas, en particular en el caso argentino. Explora los mecanismos de dominación centrados en lo simbólico antes que en la represión en diversos espacios y momentos, entre ellos la instrumentación de las políticas neoliberales y su expresión en el discurso compartido y aceptado –o naturalizado, en los términos de su inevitabilidad, y por asociación, de su verdad- como racionalidad inscrita en las instituciones. Al respecto, conviene tener presente que para Foucault no se trata de “ideología” como mera justificación de un orden, sino del asiento del poder circulante, en la “capilaridad” de los prácticas-estrategias-instrumentos que despliega en su ejercicio desde la institucionalidad creada para ello.

3. Poder ¿Dónde está? Filosofía y Política de la espacialidad: Topología del poder y Geometría del poder. Los aportes de D. Massey

Doreen Massey (Mánchester, 1944-2016), es reconocida por su esfuerzo en llevar la problematización sobre el espacio desde la geografía a la reflexión filosófica, terreno desde el cual trabajó en la reconceptualización del espacio y sus implicaciones en la práctica política. En tal sentido, su teoría del espacio incursiona en el campo de la filosofía de la espacialidad y desde ella en la filosofía política. Ello es muestra de los cambios teóricos experimentados por la geografía, iniciados en las últimas décadas del siglo pasado, y su apertura a la perspectiva multidisciplinaria en el “giro espacial” en las Ciencias Sociales, el cual incorpora el espacio como una dimensión explicativa del acaecer social. Dentro de su

estudiada obra interesa aquí su conceptualización sobre la relación espacio-poder expuesta en su libro **“Power-geometries and the Politics of Space-times”** (1999), y, de manera especial, dentro de éste, el artículo “La Filosofía y la Política de la espacialidad. Algunas consideraciones”, tomado de la compilación de Arfucht (2005).

Puede entenderse el trabajo de Massey como una continuación del desarrollo teórico de Foucault sobre el poder, “aterrizando” -desde su visión de geógrafa- la topología de poder que ofrece Foucault con su idea del poder como una red o trama relacional -dominación/sometimiento- siempre en movimiento. En palabras de Massey (2005:114-115) aunque Foucault da vueltas sobre el tema del espacio, ciertas premisas de la concepción post estructuralista que comparte le impiden profundizar en este elemento co-constitutivo del poder. Se plantea así la necesidad de reflexionar acerca de cómo pensamos el espacio, su teorización en la filosofía y en las ciencias, no sólo en relación con los debates teóricos sino, principalmente, con los desafíos que se presentan a la acción política. Para Massey aunque el término “espacio” es de uso frecuente, no solemos pensar en ello, lo que hace difícil profundizar en tal reflexión, porque incluso carecemos de un vocabulario adecuado para hacerlo. En efecto, la simple búsqueda del término en el diccionario, y la comparación de sus diferentes acepciones¹, deja abiertas no pocas interrogantes. Pero, aunque el espacio o la espacialidad pareciera una cosa obvia, a la que se hace mención con un término común utilizado en una infinidad de contextos diversos, *“sus significados potenciales son raramente tematizados o explicitados”* (Massey, 2005: 104) y esto tiene importantes consecuencias en la manera como se entiende y se hace política para todos los actores o entes “involucrados”, es decir, a partir de cuyas interrelaciones –de poder- se definen espacios de poder.

La propuesta de Massey para reconceptualizar el espacio contempla tres definiciones claves:

1. “el espacio es producto de interrelaciones. Se construye a través de interacciones, desde lo inmenso de lo global hasta lo ínfimo de la intimidad. (...)”
2. el espacio es la esfera de la posibilidad de la existencia de la multiplicidad; es la esfera en la que coexisten distintas trayectorias, lo que hace posible la

¹ Desde esta reflexión resulta muy interesante la definición que ofrece el diccionario: “espacio. s.m. (lat. Spatium, campo para correr). Medio en el que se sitúan las cosas. 2. Sitio ocupado por un cuerpo. 3. Distancia entre dos o más cuerpos. 4. Período de tiempo determinado: hablar por espacio de una hora. (...)” (Diccionario Larousse, 2010: 410).

existencia de más de una voz. Sin espacio, no hay multiplicidad; sin multiplicidad no hay espacio. Si el espacio es en efecto producto de interrelaciones, entonces debe ser una cualidad de la existencia de la pluralidad. La multiplicidad y el espacio son co-constitutivos.

3. por último, y precisamente porque el espacio es producto de las “relaciones”, relaciones que están necesariamente implícitas en las prácticas materiales que deben realizarse, siempre está en proceso de formación, en devenir, nunca acabado, nunca cerrado" (Massey, 2005:104-105).

Desde esa epistemología radical, compartida con Foucault, expone cuatro razones para pensar el espacio de manera relacional:

1. Convierte el espacio en parte integral de lo político. Al poner fin a la separación entre espacio y tiempo, entendiéndolos como co-constitutivos, abiertos, en constante devenir, permite entender el espacio como parte necesaria de la producción de lo nuevo, de la producción de la sociedad (Massey, 2005:123).
2. La conceptualización del espacio en términos de relaciones permite una comprensión de la identidad del lugar en tanto construido por medio de relaciones con otros lugares, un sentido global del espacio. Ello favorece una postura política que permita apreciar la especificidad local sin desvincularla de la trama más amplia, de lo global.
3. La forma antiesencialista como es concebida la identidad permite la formulación de nuevas preguntas y se abre a nuevas cuestiones relacionadas con las formas políticas posibles. En oposición a una política de identidades pre-constituidas plantea una política relacional *“en la que se expongan los mapas de poder a través de los cuales se construyen las identidades”* (Massey, 2005: 125). Al respecto, no basta con reconocer las cartografías de poder en las que necesariamente se apoya la construcción de identidades, sino que políticamente es necesario reconocer también *“la forma de esas relaciones, su insoslayable contenido de poder social, las relaciones de dominio y subordinación que pueden implicar, o (visto desde un aspecto más positivo) el potencial habilitante al que pueden dar origen”* (Massey, 2005:126). Ello significa que su tarea política no es más reclamar derechos para un conjunto de identidades pre-constituidas, sino asumir la responsabilidad por la forma de las relaciones a través de las cuales se forjan identidades.
4. Ofrece otra forma de pensar la política. Una vez que se sale del molde de las secuencias históricas impuesto a la imaginación política (“molde” moderno de la “temporalización espacial”, compartido tanto por orientaciones de izquierda como de derecha), por el cual se concibe una única historia, se abre la posibilidad de reconocer la multiplicidad: *“rechazar la temporalización del espacio abre nuestras historias a la multiplicidad y permite reconocer que el futuro no está escrito de antemano, sino que, al menos, en cierto grado, dentro de las condiciones que imponen las circunstancias que no elegimos, está en nuestras manos construirlo”* (Massey, 2005:127).

Más que reconocer diferencias genéricas o abstracciones—“los pobres”, “los excluidos”, “la clase obrera”, etc.- el propósito es visibilizarlas en su concreción espacio-temporal, ubicar la posición de los “invisibilizados” en la trama de poder, lo cual implica comenzar por asumir que tienen una posición en el espacio político, manifiesta o latente, si es que cabe la diferencia, teniendo en cuenta lo señalado por Foucault (1997/2000) acerca de la resistencia que siempre acompaña al poder. Desde estas consideraciones se hace inútil la recurrente distinción entre sujetos/actores sociales y sujetos/actores políticos.

La diferencia establecida por Massey entre “espacio” y “territorio” resulta clave para comprender el concepto de *geometría del poder* y sus alcances. El espacio no es la superficie; el espacio es la red o trama de relaciones (interrelaciones) por las cuales se constituye. Por lo tanto, el territorio o superficie puede ser entendido como la expresión fenoménica de esta trama -o tramas- relacionales de diverso tipo: económicas, sociales, políticas, culturales. Pero, atención, tales diferencias no deben simplificarse con los adjetivos de “abstracto” y “concreto”; pues tanto el espacio como el territorio son realidad real, es decir, con espacio-tiempo, dado que ambas dimensiones se constituyen mutuamente. La realidad real del territorio es objetiva, física, perceptible; en contraste, la realidad real del espacio -de la cual resulta el territorio y sus condiciones- es intersubjetiva, se construye entre sujetos (no entre sujeto y cosa), por lo tanto, no es mera idea en el sentido especulativo, sino relaciones efectivas de poder (de diverso tipo), es decir, relaciones de dominio/sometimiento. Las cuales, además, -vale la acotación- tienen su correlato como construcción simbólica o discurso (para justificarlas/naturalizarlas/denunciarlas/condenarlas, etc.). En este planteamiento de Massey resulta clara la presencia de la concepción de poder de Foucault, la topología que involucra y los discursos de verdad que los hacen posibles.

Según Massey la idea que el espacio es una producción humana a pesar de que es bastante conocida en la geografía humana en la práctica ha sido poco utilizada. El espacio se produce, como tejido de vínculos, intercambios, prácticas que van desde lo más íntimo o micro (hogar, vecindad) hasta lo más complejo (el barrio, la ciudad, el país, el mundo) (Massey: 2007). Ese tejido de vínculos así abarcantes, en distintos niveles, es una articulación de diferentes espacios. El poder que define cada espacio tiene su geometría: cada red está conformada por la relaciones que se establecen entre los sujetos/actores, es

decir, por el sistema de relaciones entre los distintos elementos que configuran ese espacio, se trata por lo tanto de una geometría, pero es una geometría de poder.

Cada espacio –barrio, ciudad, región, país....- debe ser entendido en su propia dimensión espacio temporal y en el sistema de relaciones de poder que lo definen en el aquí y en ahora dentro de una trama relacional ampliada siempre en movimiento. Por lo tanto, deben ser rechazadas: 1) las pretensiones de entender estos espacios desde la disyunción o el quiebre (aislarlos), por el cual son abordados como “territorios”, es decir, se asume cada ente como producido por sí mismo en un dinamismo exclusivamente endógeno, sin considerar las relaciones que tienen con el espacio más amplio del cual forman parte en una red compleja de relaciones de poder; 2) la mirada que ubica dichos espacios en una secuencia temporal, además, ajena, que los define como “atrasados”, con respecto a una determinada región que se establece como modelo a seguir y como expresión de una única línea histórica; así entendido, el problema se reduce a la velocidad (es decir, es un problema de tiempo), por el cual un determinado espacio se transforma en lo que está determinado sea. Por lo tanto no hay opciones, no hay caminos que crear o inventar (Massey, 2007: 6).

Para Massey el resultado de la mirada fragmentada es una “geografía de la desigualdad” que se aborda como territorios separados, independientes. Se trata -según la autora- de la concepción hegemónica, y como tal es una conceptualización que refuerza la geometría del poder hegemónica. En tal sentido plantea:

“No es decir que no existen ‘regiones’ o ‘territorios’, pero las regiones mismas, sus características y sus identidades, son productos de relaciones dentro de un espacio más amplio. O, mejor dicho, son las relaciones de producción capitalista las que producen este espacio y estas regiones.

Este es el espacio entendido como producto de relaciones sociales –un espacio de vínculos llenos de poder (...). Es decir, el poder se constituye ‘en relación’; por eso hay una geografía del poder –una cartografía del poder.” (Massey, 2007: 2-3).

Otros dos conceptos desarrollados por Massey resultan claves: el de “*sentido global del lugar*” y “*sentido local del lugar*”; relacionados ambos con la capacidad de los sujetos/actores de identificar su posición en la red de poder, en el sentido de la red ampliada, o en el sentido más restringido del espacio de poder inmediato del cual hace parte. Podría decirse que se trata de un esfuerzo para pensar los árboles sin perder de vista el bosque, o

el bosque sin perder de vista los árboles. Así, lo múltiple, lo singular, lo local, puede pensarse sin negar la unidad, entendida ésta no como un ente coherente con un centro que lo estructura, sino como la multiplicidad de espacios que se van tejiendo unos con otros, con diversas dinámicas.

Pensado así, en su dinamismo y contingencia, un conjunto de relaciones de poder o espacio político, se desecha la idea de identificar un centro de poder. Por el contrario, se trata de entender que el poder –tal como lo explica Foucault- funciona, existe en red. Por lo tanto, atraviesa todas las posiciones que lo conforman; es la combinación de diferentes posiciones lo que origina una configuración de poder, la cual está siempre en movimiento, y es ese carácter abierto al cambio lo que otorga nuevos sentidos a la práctica política, a los proyectos políticos, en lugar de actuar desde la predefinición de los sujetos, de su negación o “castración” de las posibilidades que estos tienen de cambiar contenidos o posiciones en las relaciones de poder. Se trata de una visibilización de los sujetos, su reconocimiento como parte de una relación de poder –“pasiva o en resistencia”- y por lo tanto, de la posibilidad que estos tienen de cambiarla.

Resulta claro que al hablar de espacio político no se está hablando de un escenario en el que “se encuentran los actores”, sino del objeto mismo de la práctica política: cambiar o conservar esa red de poder que los define. Los términos: reconfiguración, interconexión, alineación, emergencia, entre otros, van haciendo parte de la terminología que busca explicar la topología del poder, y más concretamente, diseñar la cartografía de dichos espacios y, de una manera más dinámica, su geometría. Obviamente, la visibilización en y de las relaciones de poder de los sujetos/actores en su complejidad que hace posible esta orientación espacial de la teoría y filosofía política es, en sí misma, denuncia, crítica y orientación para la práctica política de los “invisibles” y de los proyectos políticos orientados hacia la superación de su sometimiento. Y, en general -para no pensar sólo en los excluidos- aporta elementos para entender la democracia ejercida en forma participativa a partir de la cual, sin negar las relaciones de conflicto (poder/sometimiento), se crean elementos normativos e institucionales que abren camino a esos cambios. En ese sentido, la conceptualización de Massey abre un extraordinario campo de posibilidades para pensar el poder, la política y lo político. Al respecto, Velázquez Ramírez (2013: 183) señala como uno de los desafíos conceptuales que se presentan desde esta concepción del espacio tanto a

la teoría como a la práctica política: *“la posibilidad de interpretar a la sociedad como un espacio de lucha que, pese a estar atravesado por múltiples conflictos parciales, se presentan como una unidad de poder”*. Se trata del reto de abordar la sociedad, el espacio político, en la simultaneidad de articulaciones de poder que lo definen (unidad y multiplicidad) en su coexistencia espacio/tiempo, ya no sólo desde sus mecanismos, sino también desde sus efectos. Ello va totalmente en contra vía de la disyunción liberal y la despolitización neoliberal y –parafraseando a Massey (2012)- abre el futuro a un abanico de vías alternativas posibles.

4. Poder: ¿Otra cosa que dominación? Poder Obediencial en la Filosofía Política de E. Dussel

El trabajo filosófico de Enrique Dussel (Mendoza, Argentina; 1934) mantiene como centro a lo largo de su importante y extensa obra el interés por develar el lado oculto, invisibilizado de las relaciones de poder y sus efectos. En ello coincide con los trabajos de Michel Foucault y Doreen Massey antes expuestos. Aunque en diferentes contextos y diferentes problemas estudiados, los tres comparten su interés por los sometidos, los que han visto borrar sus historias, hacerse inaudible su palabra e invisible su presencia, para indagar el cómo de su no-discurso-, su no lugar, su no-presencia, como también –directa o indirectamente- las vías de acción política para superarlas. Pero, el trabajo de Dussel va mucho más allá de un estudio filosófico especializado, podría decirse que lo ha convertido en una militancia humanista radical en el sentido de su compromiso con los pobres y excluidos de América Latina y el mundo, en la búsqueda de la raíz de su dominación y los fundamentos tanto éticos como políticos para su liberación. Es reconocido como uno de los más destacados exponentes de la Filosofía de la Liberación, nacida en América Latina a finales de la década del 60, definida como una confrontación con el pensamiento europeo occidental, en la búsqueda de una filosofía pensada desde la opresión de los pueblos de América Latina y puesta al servicio de su liberación, lo cual define su carácter político y su vinculación con la práctica (Beorlegui, 2004). Su filosofía no es una filosofía que se queda en la abstracción, en la idea, para asegurar su universalidad, sino que, sin renunciar a esa exigencia, es una filosofía situada, comprometida, que obedece a la búsqueda de una filosofía práctica, como Ética y como Política y, en un sentido más amplio, una filosofía de la praxis, entendida a la

manera de Sartre (1960/1963) no como una razón exterior a la praxis, sino como comprensión de sí misma. A la búsqueda de la verdad del ser periférico y de su bien –como realización práctica- ha dedicado su vida, de manera que las distintas etapas por las que atraviesa su pensamiento filosófico (Mendieta, 2001; Beorlegui, 2004) expresan la fidelidad con la que se ha mantenido en ese compromiso, en sintonía con los cambios de la realidad económica, social, política y cultural, tanto en América Latina como en el resto del mundo.

A los fines de esta reflexión, centrada en la conceptualización del poder, interesa de manera particular su libro **“20 Tesis de política”** (2006), dirigido a los jóvenes. Con clara intención pedagógica, que convoca a la comprensión del “noble oficio de la política”, expone en sus veinte tesis su concepción positiva del poder, asumiendo como tarea de su Filosofía Política:

“enunciar los principios, los criterios fundamentales de la transformación en el mediano plazo (unos cincuenta años, por ejemplo) que reemplace el antiguo modelo autoritario o totalitario latinoamericano, y el reciente modelo neoliberal aplicado en las dos últimas décadas del siglo XX, por un nuevo paradigma que supere el monopolio de la ‘clase política’ (de los partidos burocratizados) en el período de las democracias formales endeudadas (desde 1983 en nuestro continente político)” (Dussel, 2006: 125).

Plantea como centro de esta nueva manera de entender la política el nacimiento de un nuevo tipo de poder, diferente al ejercido como dominación. Un poder político que no somete, sino que se somete a sí mismo a la voluntad de la comunidad política que lo eligió, en ejercicio pleno de su soberanía indelegable, por el cual ésta manda y quienes ejercen el poder lo hacen obedeciendo. Denomina a este poder -siguiendo la experiencia del EZLN de Chiapas- Poder Obediencial.

La arquitectónica política desplegada en el campo político *“desde una noción radical del poder político”* (Dussel, 2006: 21) parte de un concepto central en su pensamiento: la comunidad política. La necesidad de los seres humanos de vivir en comunidad por querer-vivir la denomina “voluntad”. La satisfacción de las necesidades *“cumplir los medios para la sobrevivencia es ya el poder”* (Dussel, 2006: 24). La determinación material fundamental de la definición del poder político es la voluntad de vida de los miembros de la comunidad, la comunidad política nace de la voluntad de vivir de sus miembros. De ella emerge la soberanía política como principio de orden político. Juntar intereses diversos, contrapuestos, para una voluntad-de-vivir-común es *“la función propia de la razón practico-*

discursiva” (Dussel, 2006: 24). Para Dussel la convergencia de voluntades hacia un bien común es propiamente “poder político”. Se trata de las voluntades que se unen para expresar “*su-querer-vivir-propio*”. Pero cuando esas voluntades son obligadas a someterse al “*querer-vivir-del rey*”, se debilita el poder político pues sólo cuenta una voluntad. Se requiere un acuerdo –consenso- de todos los participantes, quienes de manera racional, libre y autónoma unen sus voluntades para crear las instituciones que le den permanencia y gobernabilidad (Dussel, 2006: 25). Además de estas dos determinaciones –material y formal- constitutivas del poder político, señala la factibilidad estratégica, entendida como la facultad del poder que posee la comunidad para usar mediaciones técnico-instrumentales o estratégicas, que permitan empíricamente ejercer la voluntad-de-vivir desde el consenso comunitario. Así entendido, el poder político **siempre** lo tiene la comunidad política, el pueblo, aun cuando este se encuentre en condiciones de debilidad, acoso, intimidación. Por lo tanto, el poder no “se toma”, lo que puede tomarse son las instituciones a través de las cuales se expresa su ejercicio. Pero, lo que se impone por la fuerza, sin la voluntad, sin el consenso, **no es** poder político:

“El que ostenta la pura fuerza, la violencia, el ejercicio del dominio despótico o aparentemente legítimo (como en la descripción del poder en Max Weber) es un poder fetichizado, desnaturalizado, espurio, que aunque se llame poder consiste por el contrario en una violencia destructora de lo político como tal (...)” (Dussel, 2006: 26).

Dussel denomina “potencia”: “*al poder que tiene la comunidad como una facultad o capacidad que le es inherente a un pueblo en tanto última instancia de la soberanía, de la autoridad, de la gobernabilidad de lo político*” (Dussel, 2006: 27). Como potencia se encuentra desplegado por todo el campo político. Esta potencia requiere ser actualizada, tener existencia real objetiva: “*La necesaria institucionalización del poder de la comunidad, del pueblo, constituye lo que denominaremos la potestas. La comunidad institucionalizada, es decir, habiendo creado mediaciones para su posible ejercicio, se escinde de la mera comunidad indiferenciada*” (Dussel, 2006: 30). Se trata –según Dussel- de una escisión necesaria, pero peligrosa: “*La política será la larga aventura del uso debido (o corrompido) de la potestas.*” (Dussel, 2006: 30). Así, el momento de la potencia es un momento fundamental que está por debajo de las instituciones políticas, es decir, de la *potestas*; esta

última actúa en nombre de la comunidad, como ejercicio delegado del poder. Con esto insiste en la necesaria institucionalización para el ejercicio del poder: *“la comunidad no puede actuar como si fuera un actor colectivo sustantivo unánime en democracia directa permanente”* (Dussel, 2006:32). La democracia directa es un postulado, como tal carece de posibilidades de concreción empírica. Por lo tanto, se hace necesario el ejercicio delegado del poder como acción que se cumple en función del todo, no de lo singular o privado. Cuando se niega el todo, cuando se hace autorreferente (el poder en torno a sí mismo), comienza la dominación. Al respecto recuerda la distinción hecha por Weber entre quienes ejercen la política como profesión (“profesión” burocrática), y quienes ejercen la política como vocación, sustentada en valores que movilizan la subjetividad del político a favor del pueblo. De allí la visión que ofrece del poder como obediencia:

“El poder obediencial sería así el ejercicio delegado del poder de toda autoridad que cumple con la pretensión política de justicia; de otra manera, del político recto que puede aspirar al ejercicio del poder por tener la posición subjetiva necesaria para luchar en favor de la felicidad empíricamente posible de una comunidad política, de un pueblo” (Dussel, 2006: 37).

Se trata de un poder *“en su sentido propio, positivamente (y no meramente como dominación), como la fuerza, la voluntad consensual que opera acciones y se da instituciones a favor de la comunidad política”* (Dussel, 2006: 37). En cada una de las instituciones diseminadas en el campo político, dentro de sus sistemas específicos, puede cumplirse ese carácter obediencial: tanto las micro-instituciones de la sociedad civil (menciona a Foucault), como las macro-instituciones de la sociedad política (centro de las críticas del anarquismo).

Pero, aunque necesario, el riesgo presente en la delegación del poder es que este no obedezca a la comunidad política, sino a sus propios intereses, volviéndose autorreferencial, afirmándose como la última instancia del poder. Es lo que denomina Dussel “fetichización del poder” (Dussel, 2006: 38). Se trata de una escisión negativa del poder, como desconexión de la potestas con la potentia:

“Una vez fetichizado el poder (que es la concepción del poder de la Modernidad colonialista y del Imperio, desde Th. Hobbes hemos dicho), la acción del representante, del gobernante (sea un rey, un parlamento liberal, un Estado, etc.), inevitablemente, es una acción dominadora, y no un ejercicio delegado del poder de la comunidad. Es el ejercicio autorreferente de la autoridad despótica

(aunque se haya hecho elegir procedimentalmente con la apariencia de haber cumplido con instituciones como la elección popular de representantes). La misma representación se corrompe. Se elige a los dominadores. Toda la política ha sido invertida, fetichizada” (Dussel, 2006: 42).

De esa separación y fetichización nace, se naturaliza, se justifica, la dominación como la única forma posible del ejercicio del poder político:

“Cuando el poder se define institucional, objetiva o sistemáticamente como dominación, en el mejor de los casos proclamado como poder del pueblo, por el pueblo y para el pueblo (como en el caso del “centralismo democrático” del Comité Central del socialismo real, o en el liberalismo, donde las clases burguesas –que por definición siempre son minoritarias- logran la mayoría con procedimientos electorales encubridores ante las masas obnubiladas por los mecanismos fetichistas de la mediocracia), las reivindicaciones populares nunca podrán ser cumplidas, porque el poder funciona como una instancia separada, extrínseca, dominadora desde “arriba” sobre el pueblo. En efecto, primeramente ha expropiado a la comunidad, al pueblo, su poder originario, (potencia), y después proclama servirlo como desde fuera, desde arriba (...)” (Dussel, 2006: 43-44).

Para Dussel la inversión de la relación entre el pueblo –como comunidad política- y las instituciones creadas para el ejercicio del poder político conduce a Weber a entender la acción política –en último término- como dominación, es decir, como acción que encuentra obediencia. Por el contrario, para Dussel el poder es: “*voluntad consensual de la comunidad o el pueblo, que exige obediencia de la autoridad (en primer lugar)*” (Dussel, 2006: 50).

Desde esta concepción del poder político, pensada desde los pueblos y su liberación, Dussel ofrece los fundamentos para la construcción de una democracia que, sin negar la representación, someta a ésta, permanentemente, a la voluntad del pueblo. Es decir, la posibilidad de un poder obediencial no es una condición meramente subjetiva de los políticos –como noble oficio de la política- que impulsan esos cambios, sino que reside en la transformación real, efectiva, viable, de la estructura del Estado –del poder institucionalizado- *enderezando lo que hasta ahora ha estado de cabeza*, para que, más allá de la vieja y de la nueva retórica, existan y funcionen –bajo la vigilancia del pueblo- canales institucionales que permitan su participación directa, como construcción de una democracia participativa.

En tal sentido, el poder obediencial no es un postulado, como parece inferir Frías (2019), entre otros. Por el contrario, es la solución política que aporta Dussel al postulado de la

disolución del Estado (al cual responde directamente en la Tesis 20), cuya imposibilidad de realización empírica marcó y sigue marcando extravíos a la práctica política de los dominados y excluidos. Como 'Estado subjetivado' la relación entre la potestas y la potencia no puede entenderse en la misma lógica de la liberal oposición entre Estado y Sociedad Civil. Ello no significa la negación del conflicto entre éstos, como tampoco del existente al interior de la heterogénea comunidad política, e incluso al interior del bloque de los dominados (contrario a lo interpretado por Puertas, 2012), pero los mismos no pueden ser abordados desde la disyunción, ni absolutizando el concepto de lucha de clases (lo cual hace parte de la concepción marxista del poder rechazada por Foucault por la reducción economicista en la que opera). Para utilizar los términos de Dussel, dichas relaciones requieren ser abordadas desde la analéctica y no desde la dialéctica, esto es, desde la otredad de los dominados y excluidos, como exterioridad del sistema. Como momento constitutivo del poder político, la factibilidad estratégica, convertida en principio normativo (Dussel, 2001) que debe responder a los momentos constitutivos de la voluntad de vivir y consenso racional (también articulados a los principios normativos material y formal, respectivamente), obliga a crear, inventar, probar, desarrollar –como parte vital de las prácticas antihegemónicas y, por ende, construcción de una nueva hegemonía- nuevos dispositivos normativo-institucionales que hagan posible, factible, viable, un nuevo Estado que se someta a la soberanía popular a favor de la vida y como expresión de los acuerdos democráticamente alcanzados en la comunidad de iguales. Es en el marco de la gran conflictividad que suponen los procesos de superación de la desigualdad social, lo cual, a su vez, exige una gran comprensión y habilidad para mantenerse en el juego político, como puede entenderse el interés de Dussel en destacar la importancia y densidad del momento constitutivo de la factibilidad estratégica y su interés en diferenciar los postulados políticos de los fines para la acción.

Consideraciones finales

Desde un pensamiento crítico, éticamente situado –en su esencialidad a favor de la vida- resulta imperativo buscar y mostrar otras formas de entender la política y el poder, que ofrezcan vías distintas para su construcción; distintas a las que ofrecen la filosofía y las utopías del pensamiento neoliberal, ahora, y a pesar de las resistencias, en total hegemonía.

Se trata de una tarea que nace del reconocimiento de la incertidumbre que marca todo el quehacer político y económico en estos nuevos tiempos en los que corresponde no tanto recomponer los fragmentos de los paradigmas epistémicos y del pensamiento y la acción política, rotos por la misma realidad que ha revelado sus contradicciones e insuficiencias, sino ir más allá, para ofrecer otras miradas, desde otras posiciones que parecen estar marcadas por la exigencia de una gramática que incorpora como regla el “plural”, lo diverso, el reconocimiento de la multiplicidad.

Las conceptualizaciones que nos ofrecen Foucault, Massey y Dussel, en sus diferentes momentos y contextos, comparten el interés por el otro lado del poder, por los sometidos y su emancipación. Aportan elementos para una nueva gramática desde la cual se construyen los nuevos discursos sobre la política, el Estado, la democracia, los sujetos, es decir, sobre el poder. En tal sentido, refieren cambios en la cultura política, y, por lo tanto, nuevas posibilidades para la emergencia de identidades políticas, sujetos políticos y proyectos políticos. Más que “verdades” son –respectivamente- lecturas de procesos históricos en gestación que nos hablan de cambios, de posibilidades, en razón de nuevas miradas que a su vez resultan de nuevas posiciones –aun cuando sean, en muchos casos, casi imperceptibles los cambios- en la trama de relaciones intersubjetivas, que comienzan cuando el sujeto/actor se ve –se reconoce- a sí mismo al interior de ésta, como parte de dicha trama relacional, y, como plantea Foucault, expectante, en posición de ser el relevo del poder. Dicho autor nos ofrece como “precauciones de método” para el estudio del poder, importantes elementos que nos advierten acerca de lo que en la actualidad podríamos llamar una comprensión defectuosa del poder: aquella que apunta a su sustancialización, que lo entifica y lo convierte en algo que puede ser “tomado” o “cedido”; que lo reduce a estructuras en la esfera del Estado, o que lo reduce a la forma de la ley; como también aquella que lo identifica con la represión. Se trata de entender el poder como sistema de relaciones intersubjetivas y, por lo tanto, inmanente al tejido social. Ello, en términos de la acción política que apunta a los cambios en ese sistema de circulación del poder que habita o se hace posible en el discurso, significa que para transformar sus instituciones es necesario descubrir el sistema de racionalidad presente en el universo simbólico de éstas, a objeto de construir nuevas instituciones que operen desde otra racionalidad y otros principios.

En ese mismo sentido, el trabajo de Massey sobre política y espacialidad ofrece elementos para combatir la “geografía de la desigualdad” que se centra en las diferencias y las establece como separación, visibilizando “territorios” en lugar de reconocer los vínculos y prácticas que los configuran no sólo como territorios, sino –lo más importante- como espacios de poder que se articulan unos a otros, configurando una geometría de poder, la cual da cuenta de las posibilidades de sus actores/sujetos – indefectiblemente políticos- de ubicarse en esa trama como *sentido local de su lugar* en la misma, como también de ubicarse en la trama relacional más amplia como *sentido global del lugar*. Ofrece así nuevos elementos para entender la construcción de identidades políticas y sujetos políticos. Esa no distinción entre sujetos sociales y sujetos políticos que expone Massey es compartida por Dussel para quien la comunidad política nace de la voluntad de vivir de sus miembros, y esa voluntad de vida **es** el poder político. La necesaria institucionalización de esa *potencia* (en tanto la democracia directa debe ser reconocida como postulado) requiere la creación de una *potestas* que sea obediente a la comunidad política, es decir, la soberanía como principio de orden político. Ello no significa desconocer la existencia de conflictos entre intereses diversos y contrapuestos, sino asegurar que las instituciones que se crean –pensadas en y para esa condición- se mantengan obedientes al soberano para evitar que la *potestas* se convierta en dominación, es decir, en un poder que se sirve así mismo, fetichizándose.

Las conceptualizaciones sobre Geometría del Poder de Massey y Poder Obediential de Dussel han sido recogidas en diversas propuestas políticas en América Latina, entre estas el proyecto político del Socialismo Bolivariano expuesto por Hugo Chávez en Venezuela, haciendo parte de su novedad filosófico política². Al respecto, resulta de interés contextualizar aquí, brevemente, dichas conceptualizaciones con la experiencia concreta en el caso venezolano, pues, entre otras cosas, muestra la orientación de la reflexión política, en este caso de la izquierda, así como sus limitaciones o contradicciones, pues si bien la estrategia de superación de la desigualdad a través de la participación protagónica de los

² Expuesto en el Primer Plan Nacional Socialista titulado “**Líneas Generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007-2013**” (“**Proyecto Nacional Simón Bolívar**”), y en el “**Segundo Plan Nacional Socialista, 2013-2019** (Ministerio de Planificación y Desarrollo, 2006; Chávez, 2012).

sujetos que la viven, basada en el concepto de Geometría del Poder aplicado en la creación de Consejos Comunales y Comunas, puede calificarse como exitosa (consideradas las cifras sobre pobreza y desigualdad en el período ofrecidas por CEPAL, ONU, entre otros), no ocurre lo mismo con el concepto de Poder Obediencial en el que este se basa cuando supone la inexistencia de conflictos entre quienes se “ubican” en “el mismo lado del poder” (diferentes niveles del poder público, partido de la Revolución), compartiendo un proyecto político de cambio; olvidando así la “pluralidad del poder” y sus diversos dispositivos, de lo cual nos advierte Foucault (Lugo Dávila, 2020). Esta distancia entre el ideario y su ejecución, lejos de negar los planteamientos de Dussel los ratifican en su insistencia en destacar la importancia de definir, construir, crear una *potestas* –es decir un nuevo orden normativo-institucional- que haga posible en todos sus momentos e instancias su subordinación a la voluntad popular. Lo cual pone de manifiesto los extraordinarios retos que representa –en general, para todos los sujetos que luchan por la profundización formal y material de la democracia- el pasar de nuevos principios constitucionales (que ya parten de una nueva racionalidad política) a la construcción de un marco legislativo e institucional que exprese esa nueva racionalidad de manera realista atendiendo a la naturaleza conflictiva del poder, superando sus versiones ingenuas o románticas. Esa también es una advertencia de Foucault.

Referencias

Arfuch, Leonor (Coordinadora). (2005). *Pensar este tiempo: espacios, afectos, pertenencias*. Buenos Aires: Paidós.

Beorlegui, C. (2004). *Historia del Pensamiento Filosófico Latinoamericano. Una búsqueda incesante de identidad*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Chávez F., H. (2012). *Propuesta del Candidato de la Patria Comandante Hugo Chávez para la Gestión Bolivariana 2013-2019*. Caracas: Comando de Campaña Carabobo.

Diccionario Larousse (2010). *Pequeño Larousse Ilustrado*. México: Larousse.

Dussel, E. (2006). *20 Tesis de política*. México: Siglo XXI- Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.

Dussel, E. (2001). *Hacia una Filosofía Política Crítica*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Fair, H. (2010). Una aproximación al pensamiento político de Michel Foucault. *Polis*. Vol. 6, núm.1, P.p.:13-42. En: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?>. Recopilado: 12-10-2021.

Ferrater Mora, J. (2004). *Diccionario de Filosofía*. 4 tomos. Barcelona, España: Ariel.

Foucault, M. (1980). [Entrevista realizada por Jean Pierre Barou. Tr. Julio Varela y Fernando Álvarez-Uría. Incluida en: El panóptico, de Jeremías Bentham. Barcelona: Editorial La Piqueta. En: https://primeravocal.org/tres_textos_sobre_el_poder_de_Michel_Foucault. Recopilado: 14-11-2018.

Foucault, M. (1997/2000). “Defender la sociedad”. *Curso en el Collège de France (1975-1976)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Frías, J.I. (2019). Repensando la disolución del Estado. Poder político y soberanía popular en Enrique Dussel. *Revista Estudios Sociales Contemporáneos*. N° 21, IMESC-IDEHESI/CONICET; Universidad De Cuyo, pp.129-145. En: <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/estudioscontemp/article/view/2645>. Recopilado: 29- 09-2021.

Fromm, E. (1947/1957). *Ética y Psicoanálisis*. México: Fondo de Cultura Económica.

Houtard, F. (2010). *El camino a la Utopía desde un mundo de incertidumbre*. Caracas: El perro y la rana.

Lechner, N. (1982). El proyecto neoconservador y la democracia. *Crítica & Utopía. Latinoamericana de Ciencias Sociales*. N° 6 (marzo). Buenos Aires: CLACSO. Pp.: 1-16. En: <http://biblioteca.clacso.edu.ar>. Recopilado: 16- 04-2021.

Lugo Dávila, M. (2020). *Construcción del poder popular en Venezuela en el marco del Socialismo Bolivariano*. Maracaibo: LUZ-FCJP. Tesis Doctoral.

Massey, D. (1999). *Power-geometries and the Politics of Space-times*”. Hertzner-Lecture 1998. Department of Geography, University of Heidelberg.

Massey, D. (2005). La Filosofía y Política de la Espacialidad. Algunas consideraciones. En: *Pensar este tiempo: espacios, afectos, pertenencias*. Leonor Arfuch (Comp.). Buenos Aires: Paidós. Pp.: 101-127.

Massey, D. (2007). *Geometrías del poder y la conceptualización del espacio*. Conferencia dictada en la Universidad Central de Venezuela. Caracas, 17 de septiembre de 2007. En: <https://ecumenico.org/geometrias-del-poder-y-la-conceptualizacion-del-es/>. Recopilado: 5-11-2018.

Massey, D. (2012). Espacio, lugar y política en la coyuntura actual. *Urban*. [S.I] N 04 septiembre-febrero. Pp. 7-12. En: <https://dialnet.unirioja.es>. Recopilado: 10-10-2018.

Mendieta, E. (2001). Política en la era de la globalización: Crítica de la Razón Política de E. Dussel. En: Dussel, E. *Hacia una Filosofía Política Crítica*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Puerta, J.A. (2012). Enrique Dussel: Propuesta de filosofía política para Nuestra América. (s.i.). En: <https://nanopdf.com>. Pp. 72-81. Recopilado: 29-09-2021.

República Bolivariana de Venezuela. Ministerio de Planificación y Desarrollo (2006). *Líneas Generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007-2013*. Proyecto Nacional Simón Bolívar. Primer Plan Socialista. Caracas.

Sartre, J.P. (1960/1963). *Crítica de la razón dialéctica*. Buenos Aires: Losada

Velázquez Ramírez, A. (2013). Espacio de lucha política: teoría política y el giro espacial. *Argumentos*. México. Año 26, N° 73, septiembre-diciembre. Pp. 175-195. En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59531060010>. Recopilado: 15-09-2021.

Weber, M. (1922/1977). *Economía y Sociedad*. Tomo I. Bogotá. Fondo de Cultura Económica.

Lectura crítica e Investigación. Aportaciones de Hugo Zemelman al aprendizaje en la Universidad

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.07>

Jesús Morales *

RESUMEN

La lectura crítica y la investigación en Hugo Zemelman, constituyen procesos complejos y de singular importancia para el que se forma en la Universidad; su visión, sugerencias y planteamientos dejan ver a ambos procesos mediados por el pensamiento crítico y epistémico. Este artículo expone las aportaciones de Hugo Zemelman a la praxis de la lectura crítica y a la investigación, destacando su importancia para quien participa de la educación universitaria. Se concluye, que el acercamiento profundo a la realidad supone asumir una actitud capaz de dialogar y cuestionar las posiciones científicas existentes (conocimiento acumulado) que, por estar permeado de propósitos hegemónicos, conduce a la dominación del pensamiento y a la adopción de visiones parciales, reduccionistas e incompletas, las cuales condicionan las formas de ver el mundo y generan respuestas carentes de pertinencia académica y social.

PALABRAS CLAVE: lectura; investigación; universidad; aprendizaje; conocimiento.

*Docente del Departamento de Psicología General y Orientación en la Universidad de Los Andes, Venezuela. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8533-3442>. E-mail: lectoescrituraula@gmail.com

Recibido: 22/09/2021

Aceptado: 12/11/2021

Critical reading and Research. Hugo Zemelman's contributions to learning at the University

ABSTRACT

The critical reading and the investigation in Hugo Zemelman, constitute complex processes and of singular importance for the one that is formed in the University; his vision, suggestions and approaches reveal both processes mediated by critical and epistemic thought. This article exposes Hugo Zemelman's contributions to the praxis of critical reading and research, highlighting the importance of him for those who participate in university education. It is concluded that the deep approach to reality supposes assuming an attitude capable of dialoguing and questioning the existing scientific positions (accumulated knowledge) that, because it is permeated with hegemonic purposes, leads to the domination of thought and the adoption of partial, reductionist and incomplete views, which condition the ways of seeing the world and generate responses that lack academic and social relevance.

KEYWORDS: reading; research; university; learning; knowledge.

Introducción

La formación de intelectuales como un propósito de la educación en general, refiere a una premisa ampliamente defendida por Hugo Zemelman, para quien la ruptura con las prácticas tradicionales que han permeado la vida académica, sólo ha procurado la dominación del ciudadano, condicionando su pensamiento a la adopción de modos reduccionistas de ver, apreciar y comprender la realidad. Este cúmulo de cometidos sugiere, entre otras cosas, “un pensamiento que no esté limitado a la capacidad para procesar información y a la utilización de técnicas para asumir el desafío de que el pensamiento se restrinja, por lo tanto, tampoco el conocimiento, a ser un simple reflejo de las condiciones prevalecientes” (Zemelman, 2005: 11).

Lo expuesto implícitamente refiere a la lectura crítica y a la investigación como procesos estrechamente asociados con la resolución de los problemas de incompreensión que atraviesan las ciencias sociales y el conocimiento en general, que por encontrarse sumidos en profundos desajustes epistémicos son incapaces de responder con pertinencia a las discusiones actuales, a la comprensión de los fenómenos que vinculados con la progresividad científica y, por lo tanto, no reflejan ni aportan a la transformación de las

condiciones propias de estos tiempos sumidos en la complejidad. De allí que Zemelman (2005: 16) afirme que operar sobre un mundo en cambio recurrente, demanda de quien investiga la flexibilidad científica e intelectual para enfrentar “problemas que se resisten a ser analizados en función del recorte disciplinario; esto sugiere la necesidad de asumir una postura desde el pensamiento crítico de inspiración dialéctica que le otorgue mayor fecundidad a los tópicos que se procuran conocer”.

Es preciso indicar que la lectura crítica como proceso liberador, ubica al sujeto en la posibilidad de operar epistémicamente sin limitaciones alguna, así como someter a prueba sus propias visiones del mundo, deduciendo su veracidad y pertinencia; esta actitud según plantea Zemelman (2015: 350), refiere a “la capacidad del hombre para pensar en contra de su propia razón, de sus propias verdades y de sus certidumbres”. Dicho de otra manera, es la disposición del sentido crítico el que reviste al lector de las competencias para confrontar las posiciones disciplinares con el carácter dinámico de los fenómenos sociales, dejando ver de esta manera sus límites y alcances explicativos.

Entonces, se entiende como tarea del investigador asumir con actitud crítica-reflexiva el enfrentar la realidad, es decir, desde una postura amplia y flexible que le permita dar cuenta de los fenómenos sociales y de las “relaciones posibles que un problema puede tener en el tiempo; esto supone comprender el propio movimiento del problema, que no sólo se expresa en que sus relaciones pueden cambiar, sino porque como resultado de ello pueden irse transformando o descontinuando” (Zemelman, 2006: 114). Esto plantea un desafío inminente para quien se forma en la universidad, pues más que apropiarse del conocimiento, debe ser capaz de desplegar sus actitudes investigativas para identificar posibles escenarios y situaciones, que le permitan desde la contemplación reflexiva determinar sus potencialidades y los límites interpretativos del conocimiento acumulado.

Adicionalmente, en Zemelman se puede deducir un acercamiento a la concepción de lectura, a la que asume en sentido amplio, como un modo riguroso de ingresar a las posiciones ideológicas, socioculturales e históricas que han sustanciado la producción de conocimiento; y, que por sus relaciones profundas deben ser integradas en un intento por configurar nuevas aproximaciones a la comprensión de la realidad. Este proceder inherente a las exigencias propias de la investigación en la Universidad, plantea un desafío prominente que demanda el operar epistémico del pensamiento, al que se le atribuye el potencial para

hilvanar las diversas dimensiones de un mundo sumido en la complejidad, que demanda, entre otras actitudes intelectuales, la búsqueda de relaciones posibles existentes en diversos planos.

De allí que se entienda al pensamiento crítico como un modo de pensar, que permite focalizar situaciones, asumiéndolas en sentido amplio, valorando todas las aristas posibles, en función de las cuales identificar otros significados, en ocasiones contrapuestos a las posiciones teóricas existentes, pero igualmente valiosas desde el punto de vista epistémico para romper con afirmaciones fragmentarias, inconsistentes e incompletas y, en su defecto, erigirse complementarias para construir acercamientos científicos potencialmente explicativos de los fenómenos que se procuran comprender. Esto plantea fundamentar el aprendizaje en experiencias problematizadoras del mundo, que no enfoquen sus esfuerzos en la revisión del conocimiento acumulado, sino que trasciendan hacia el establecimiento de relaciones reales entre el investigador y la realidad, sin que en modo alguno, ello implique subordinar el pensamiento a marcos teóricos existentes, sino adoptando un proceder epistémico que responda al carácter dinámico de los fenómenos sociales, los cuales reclaman para ser comprendidos el acercamiento cognitivo desde nuevos ángulos.

Interpretando a Zemelman, la realidad socio-histórica con la que se interactúa cotidianamente, tiene como rasgo característico una multiplicidad de aristas y diversos de significados, los cuales para ser comprendidos requieren una constante resignificación, como la operación cognitiva consistente en ajustar el conocimiento acumulado a las exigencias interpretativas de un mundo cambiante; este proceder epistémico supone, entre otras cosas, revisar la pertinencia de los discursos, marcos conceptuales e ideas, con el propósito de construir nuevos saberes que se acerquen a la dinámica comportamental de los fenómenos estudiados.

A lo anterior, Zemelman agrega que la lectura crítica y la investigación, deben asumirse como procesos que procuran el ingreso del pensamiento crítico-epistémico a los complejos entramados de relaciones que se dan en el mundo social; y, que demandan de quien se involucra en su práctica, la adopción de actitudes reflexivas que, junto al distanciamiento como proceso meditativo, permitan la comprensión más o menos global, holística y completa de la realidad. Lograr tales cometidos, implica según Zemelman (1994: 9) el “encadenamiento entre el pensamiento y la realidad no conocida, como una capacidad

de la que depende que el sujeto construya problemas”. En función de los planteamientos anteriores, este trabajo expone las aportaciones de Hugo Zemelman a la praxis de la lectura crítica y a la investigación, dejando ver su importancia para quien participa de la educación universitaria.

1. La lectura crítica según Hugo Zemelman

Leer en modo crítico constituye, en un momento complejo como el que vivimos, un inminente desafío, que plantea operar sobre el conocimiento con actitud irreverente e inquieta, capaz de trascender lo dado por las comunidades científicas, las cuales históricamente han presumido haber atrapado la realidad en sus posiciones sobre el mundo, intentando mostrarlas como verdades acabadas. Frente a este panorama, la lectura crítica se erige como un proceso con el potencial de deducir posiciones ideológicas en las que subyacen intenciones de dominación hegemónica que conducen a formas de pensamiento reduccionistas.

Por lo tanto, el acercamiento significativo y profundo al conocimiento supone asumir una postura que disponga el pensamiento en su operar epistémico, al cual por su proceder operativo posibilita el desarrollo de “actitudes reflexivas, capaces de resignificar y reconstruir la realidad, así como hacer frente a la realidad que desea conocer, ejerciendo sobre esta el poder transformador que le otorga el manejo de referentes disciplinares” (Zemelman, 1994: 3). Esta interacción activa con el conocimiento implica la integración de conceptos y posiciones en ocasiones contrapuestas, con el propósito de construir un marco epistémico en función del cual romper con el discurso cerrado, hegemónico e imperante, posibilitando la diversificación de alternativas interpretativas sobre lo escasamente conocido.

Desde la perspectiva de Zemelman, la lectura crítica constituye una actividad intelectual importante para la liberación del ser humano, pues sus aportaciones cognitivas le posibilitan al sujeto convertirse en constructor activo de su propia realidad. Este modo de leer el mundo supone una revisión profundamente reflexiva, que involucra la resignificación del saber y la búsqueda de aportaciones con el potencial epistémico de responder a las circunstancias y exigencias interpretativo-explicativas del contexto de estudio. En otras palabras, esta búsqueda de sentido demanda del lector el despliegue de competencias críticas para abordar e integrar la información proveniente de diversas fuentes, deduciendo

puntos de encuentro y contradicciones, como operaciones en función de las cuales comprender significativamente los fenómenos sociales.

En tal sentido, se espera del lector universitario la disposición intelectual para enfrentarse al complejo mundo del saber, lo cual supone “ver y pensar realidades inéditas y viables, para lo cual es imprescindible su flexibilidad para replantear las formas de construir conocimiento” (Zemelman, 2015: 343). Esta posición indica que, la lectura responde a un proceso asociado con la agudización del pensamiento, cuyas competencias involucradas permiten un diálogo acucioso con su realidad en un intento por ingresar a un mundo de posibilidades existentes, no solo en el plano teórico, sino en el ideológico, en función del cual establecer una organización lógica del discurso como expresión de una postura sobre lo sucedido en el contexto vivido.

Esta interacción profunda con la realidad, implica entre otras cosas, desplegar las competencias críticas para posicionarse desde un plano valorativo, en función del cual determinar los límites y alcances del conocimiento acumulado, como punto de partida para establecer referentes orientadores de la comprensión; proceso que según Zemelman debe darse desde una actitud crítica, capaz de explicar y emitir juicios pertinentes sobre los fenómenos sociales emergentes de manera recurrente, y cuyos contenidos han de ser parte de la construcción del nuevo saber.

Lo dicho plantea no sólo generar explicaciones que den cuenta de la profunda comprensión del mundo, sino consolidar procesos reflexivos sobre los significados implícitos en los fenómenos sociales, definiendo nuevas relaciones y estableciendo puentes disciplinares como coadyuvantes en el esclarecimiento de las motivaciones subyacentes en los problemas socio-históricos; también es importante una lectura acuciosa, capaz de abrir ángulos de razonamiento, en un intento por “reconocer la pertinencia de los conceptos ya acuñados, o, en su defecto, forjar otros que sean adecuados para dar cuenta de los obstáculos y posibilidades que se contienen en las situaciones desde las que se toman decisiones” (Zemelman, 2005: 8).

En función de lo anterior, la lectura crítica debe entenderse como conducente a la adopción de una postura reflexivo-analítica sobre lo que sucede en el contexto social, posibilitando en el sujeto (agente activo) la disposición de ofrecer interpretaciones pertinentes e integradoras de la historicidad de las situaciones a las que comunidades

científicas y disciplinares han intentado caracterizar. De allí que Zemelman (2005: 9) proponga a la lectura del mundo como parte del quehacer científico del sujeto, cuya demanda requiere la revisión de posiciones ideológicas, con el propósito de ofrecer una posición más o menos completa “del momento histórico como el lugar abierto a muchos futuros, y así permitir una interpretación en profundidad de la realidad”.

Este proceder responsable y autónomo, pretende, entre otras cosas, erigirse como una lucha contra-hegemónica, orientada a impulsar la búsqueda de nuevas construcciones de la realidad desde sus múltiples dimensiones, entendiendo el carácter perentorio de precisar problemáticas con las cuales interactuar profundamente, hasta propiciar la producción epistémica de nuevas teorizaciones; esfuerzo intelectual cuya relevancia permite no sólo enfrentar los problemas desde su abordaje estratégico, sino generar modelos interpretativos, cuyos marcos de referencia posibiliten el entendimiento de la realidad. Este proceso, como lo indica Zemelman (2015: 346), involucra un esfuerzo intelectual que invita al estudiante a “desarrollar la capacidad para pensar, en la que cada quien tiene como responsabilidad construir su propia forma de ver el mundo, con la finalidad de evitar que otros impongan su propia concepción”.

En consecuencia, la lectura crítica puede asumirse como un modo para trascender el plano teórico, pues esta entraña habilidades cognitivas que operan activamente en razonamientos y explicaciones subyacentes en los problemas científicos y sociales; lo cual supone mirar la realidad con sentido acucioso, desde una posición comprensiva con trascendencia a la explicación de su funcionamiento. Se trata entonces, de generar marcos conceptuales transversalizados por referentes disciplinares, potencialmente flexibles para integrar posiciones que den cuenta de la complejidad de la realidad, y permitan la construcción de esquemas teóricos generales a partir de los cuales lograr la producción de nuevas ideas.

Entonces, es posible deducir como parte de los propósitos de la lectura, afinar el pensamiento para “acceder a aquello que no ha sido pensado, lo que está fuera del discurso organizado, trascendiendo más allá de cualquier estructura conceptual; consiste en enfrentarse a lo inédito, mirar lo desconocido” (Zemelman, 2015: 347). La apropiación del conocimiento en un contexto saturado por grandes cuerpos de información, representa un medio para liberar al hombre de las visiones reduccionistas, al permitirle ingresar

compresivamente a los discursos, a sus entramados y posturas ideológicas, en función de las cuales no sólo sustanciar su propia concepción de la realidad, sino determinar el carácter falaz, dominante e ideológicamente manipulador, que imposibilita la capacidad para actuar de manera responsable.

A lo expuesto se agrega que la lectura como proceso liberador es la responsable de motivar la revisión crítica de la realidad, pero también es la encargada de agudizar el pensamiento con la disposición operativa epistémica, proclive a generar en el sujeto la inquietud por romper con actitudes pasivas que lo intentan convertir en “consumidores obedientes y conformistas, motivando además, la incapacidad para asomarse a la realidad, de verla en lo que tiene de inédito, porque lo inédito es lo propio de la condición humana” (Zemelman, 2015: 348). En otras palabras, leer supone la ruptura con los parámetros establecidos teóricamente que, por el hecho de considerarlos incompletos e insuficientes para interpretar la realidad, requieren ser resignificados en atención a las circunstancias.

Esta resignificación como parte del operar epistémico del pensamiento, consiste en transformar los referentes teóricos mediante la integración de aportaciones provenientes de diversas disciplinas, en función de las cuales ampliar las perspectivas desde las que sea posible colocarnos frente a la realidad, en un acto reflexivo que se comprende global, completa y holísticamente. Ello constituye una invitación intelectual a la adopción de una actitud flexible, capaz de articular ideas, reformular concepciones e integrar lo parcial, lo fragmentario, impulsando de este modo la capacidad para transgredir las construcciones teórico-conceptuales y valorar el mundo, su funcionamiento y dinámica más allá de lo apreciado por otros.

Al respecto, Zemelman (2005: 12) asevera que la práctica de la lectura crítica operativiza el pensamiento reflexivo y analítico, cuyo proceder posibilita, a su vez, el ingreso y la apropiación significativa de la información; esto constituye desde la pedagogía crítica, un proceso asociado con la capacidad de cuestionar el saber, competencia crítica que da lugar a “la ruptura no solo del conocimiento, sino de patrones culturales, en un intento por lograr la identificación de aseveraciones que tengan vigencia”. Este ejercicio crítico del razonamiento intenta construir una apreciación propia de la realidad, asumiendo una actitud irreverente frente a lo ya suficientemente conociendo, y una abierta disposición frente a lo desconocido.

Interpretando a Zemelman (2005), el uso de la criticidad como una proceder racional, procura insertar al sujeto en el compromiso de trascender lo dicho y la certidumbre, para optar hacia la identificación de ideas escasamente trabajadas científicamente, a partir de las cuales operar epistémicamente, logrando que los vacíos teórico-conceptuales sean satisfechos y, por ende, realizar acercamientos más o menos consistentes y lógicos, capaces de responder a lo sucedido realmente en el contexto académico del que se es parte.

Para el autor, esta lectura acuciosa y profunda no sólo intenta desvelar lo subyacente, sino despertar un elevado nivel de conciencia que motive en el sujeto la flexibilidad y disposición para enfrentar lo cotidiano, reconocer posibles escenarios en los cuales intervenir y proveer a las comunidades científicas de un entramado conceptual propio en función del cual, “revelar en un esfuerzo de reconstrucción teórica, una estructura argumental consistente que conduzca a posturas racionales y a actitudes de apertura hacia lo nuevo” (Zemelman, 2005:14).

Esta interacción con el conocimiento permite dialogar con las posiciones epistémicas que conforman los grandes entramados teóricos, dando paso a habilidades analíticas y reflexivas que amplíen las posibilidades para debatir con otras miradas existentes en torno al tema de estudio. En tal sentido, leer en modo crítico favorece el reconocimiento de los alcances y limitaciones de determinadas perspectivas teóricas, mediante la disposición del pensamiento para cuestionar posturas científicas que procuran erigirse como verdad, sin contar con el asidero epistémico sólido que permita la construcción de un conocimiento pertinente, válido y oportuno para transformar la realidad (Retamozo, 2015).

Por ende, problematizar como una habilidad del pensamiento superior, demanda no sólo la apertura flexible hacia lo que sucede en la realidad, sino que permite la revisión profunda de los rasgos característicos, las particularidades implícitas y explícitas de los fenómenos. En otras palabras, la lectura profunda es aquella capaz de identificar las intencionalidades y relaciones que los autores dejan a la competencia crítica del sujeto, en quien recae la responsabilidad de articular lo aportado por el texto con sus nociones previas, actividad cognitiva de la que emerge la producción de nuevo saber, proceder sustentado en el quehacer teórico-explicativo al que se le atribuye la estructuración de ideas, posturas y

apreciaciones a través de las cuales representar las relaciones que se entretajan en la realidad.

Según refiere Zemelman (2011: 55), es a través de la denominada lectura articulada que es posible la selección de conceptos, cuya ubicación en distintos niveles temáticos, pueden ser analizados desde conceptos pertenecientes a otro nivel de la realidad". Esto refiere a la problematización como operación mental que involucra dos funciones propias del pensamiento: por un lado la explicativa, mediante la cual establecer relaciones causales; y, por el otro, la función epistémica, con el potencial de integrar, unificar y articular referentes e ideas producto del razonamiento crítico y del diálogo riguroso con el mundo.

Dicho de otra manera, leer no es más que un proceso de resignificación enfocado en la revisión profunda de la realidad, lo que junto a la función epistémica, posibilita la integración de "discursos y enunciados, ideas y referentes conceptuales, que a partir de la participación activa del pensamiento permitan organizar el conocimiento en marcos teóricos que correspondan con la realidad que se quiere conocer" (Zemelman, 1994: 3). Este manejo de referentes teórico-conceptuales indica la integración de información, como operación cognitiva que procura buscar puntos de encuentro entre posiciones tal vez contrapuestas, pero que al ser sometidas a la rigurosidad del pensamiento, da como resultado la emergencia de nexos teóricos y premisas sólidas que por sus aportaciones vienen a enriquecer el saber científico.

Esto constituye una tarea intelectual importante para quien se forma en la universidad, pues se trata de generar experiencias de interacción profunda con la información, con el propósito de "derivar nuevo conocimiento a través de mediaciones que no son teóricas, son valóricas, ideológicas, culturales" (Zemelman, 2006: 09). En función de lo anterior, leer se entiende como un proceso que procura integrar las relaciones existentes en torno a la compleja realidad, con la finalidad de trascender hacia la creación de nuevas interpretaciones que expresen una ruptura con lo dicho por el conocimiento existente, generando construcciones que no encasillen ni limiten la búsqueda de razonamientos novedosos.

Este proceder propio del lector reflexivo, se vale también del uso de la criticidad como una habilidad cognitiva capaz de orientar al sujeto hacia la revisión profunda de los fundamentos contenidos en las afirmaciones teóricas; se trata de disponer el pensamiento

para ir más allá de las certidumbres de los planteamientos de los autores, en los cuales subyace la presunción de verdad, donde en la mayoría de los casos, el lector novato tiende a asumir ciertos e infalibles determinadas versiones, limitando de esta manera la posibilidad de explorar otras formas de ver los fenómenos sociales, tal vez no asumidas por las comunidades científicas, pero igualmente válidas por su carácter complementario.

Esa postura crítica frente al saber, es vista por Zemelman como una actitud irreverente y objetadora, que posibilita la emergencia del pensamiento epistémico, como un modo de pensar el mundo desde “las propias circunstancias, aunque no sea teórico ni ideológico; ello refiere al desarrollo de la conciencia, mediante la cual el sujeto piense desde sus propios espacios cotidianos, con el propósito de comprender sus vivencias y lo que enfrenta actualmente” (Zemelman, 2005: 30). Lo dicho debe entenderse en sentido amplio, como un modo de buscar respuestas en el conocimiento acumulado, procurando conocer posiciones ideológicas que por representar intereses ideológicos, demandan el despliegue de operaciones mentales como la reflexión y el análisis para ir sobre las intencionalidades que permean los discursos, identificando en estos lo que se intenta perpetuar en el tiempo como una supuesta verdad trascendental.

Este proceder crítico en Zemelman, se entiende como el determinante de la apropiación del saber, pues permite rastrear ideas y significados mediante la activación del pensamiento, operación cognitiva cuyas implicaciones favorecen la identificación de especificidades y las diversas dimensiones subyacentes en los contenidos, que procuran conducir a la adopción de posturas monádicas, cerradas y excluyentes. La ruptura con esta pretensión que procura parcelar el conocimiento y las diversas posiciones existentes en torno a los fenómenos emergentes en el mundo social, requiere la apertura mental para establecer relaciones que amplíen la manera de comprender lo que sucede en la realidad. De allí, que Zemelman (2005: 88) invite al lector como agente crítico a “tomar conciencia sobre el acto de pensar y de lo que esto implica; es decir, encasillar la mente en estructuras predeterminadas que pueden resultar falaces”.

En función de lo expuesto, leer en modo crítico consiste en sumergirse en el conocimiento, en un intento por descubrir lo no dicho por sus autores, es decir, trascendiendo hacia las circunstancias en las que se dieron determinadas afirmaciones, en las cuales, a su vez se logra apreciar una caracterización de condiciones ideológicas,

sociales y culturales, que al ser integradas permiten comprender desde una mirada amplia las discusiones en torno a los problemas tratados. Este espíritu acucioso como lo denomina Zemelman, plantea el compromiso de desarrollar competencias críticas asociadas con la valoración de lo evidente o explícito, así como operar cognitivamente integrando las circunstancias que condicionaron el posicionamiento de determinadas afirmaciones teórico-conceptuales, a las que se perciben como un cúmulo de significados dinámicos, que se transforman y resignifican para adecuarse a los requerimientos interpretativos de un mundo en cambio.

Desde esta perspectiva, la lectura crítica como proceso transformador del pensamiento, cuenta con el potencial de ingresar comprensivamente en la complejidad de los discursos, deduciendo su pertinencia pero además el alcance de sus aportaciones; en otras palabras, leer para aprender en la universidad, tiene como propósito desarrollar la disposición activa de “enfrentar el esfuerzo por construir ángulos de razonamiento, capaz de crear en el sujeto la necesidad de hacer lo existente en el plano de las ideas” (Zemelman, 2005: 49). En otras palabras, la relación profunda con el conocimiento, no sólo posibilita la actuación con pertinencia social del universitario, sino el entendimiento consciente de la realidad, a la que es posible ingresar con actitud analítica y con la apertura reflexiva, de las cuales depende significativamente la identificación de posibles referentes teóricos que le otorguen sentido a lo que sucede al interior de cada disciplina.

Lo dicho constituye una respuesta evidente del pensamiento epistémico, el cual por condición operativa tiende a producir posibles escenarios y a prever dificultades que, como parte de los desafíos del contexto, requieren del ingenio de una mente lúcida; ello implica proseguir más allá de las determinaciones históricas y considerar no sólo posibles alternativas de vida, sino escenarios en los cuales construir e impulsar mayores condiciones de bienestar. Es así que, leer en modo crítico debe considerarse como el modo de potenciar la disposición del estudiante universitario para asumir con autonomía, el compromiso de elaborar respuestas propias ante las diversas situaciones que se le plantean en cada disciplina.

Es preciso indicar que, en Zemelman (2005), la actuación activa sobre el mundo se encuentra determinada por el desarrollo de un pensamiento consciente, modo de pensar capaz de operar con profunda y rigurosa significación, pero además, con actitud abierta a

la construcción predictiva de escenarios en los que prime la libertad y el ejercicio pleno de la ciudadanía; lograr este proceder en quienes se forman en la universidad sugiere la promoción de actitudes cuestionadoras del orden establecido, de lo dado como cierto e infalible, con el propósito de “romper los parámetros que dobligan, no solo al pensamiento, sino la sensibilidad, la imaginación y, por supuesto, la voluntad para ser sujetos erguidos, conscientes y protagónicos” (Zemelman, 2005: 50). Estas apreciaciones precisan de una actuación docente abierta al pensamiento divergente, dispuesta a fomentar en quienes se forman la capacidad para constituirse en pensadores y en co-constructores de nuevas circunstancias, lo cual exige el involucramiento pleno del sujeto en la tarea de desvelar proyectos ideológicos falsos y construcciones históricas falaces, que por sus implicaciones han conducido a la erradicación de espacios desde los cuales generar cambios significativos.

Es preciso indicar, en sentido amplio, que este proceder responde al operar crítico del pensamiento, al que se le atribuye el potencial de desentrañar posiciones implícitas y argumento falaces, que coadyuvan a “desarmar la lógica del discurso hegemónico, o de la ideología dominante, a manera de mostrar escenarios subyacentes y así crear las bases para organizar visiones diferentes del futuro” (Zemelman, 2005: 52). Lo expuesto conduce a afirmar que el ejercicio del pensamiento crítico depende en modo significativo de la capacidad del sujeto para distanciarse de la realidad, en un intento por ahondar en los potenciales significados que pudieran conducir a la resolución de dificultades sociales, pero además, a la liberación de las imposiciones técnico-metodológicas que por estar descontextualizadas restringen las oportunidades para dimensionar el bienestar humano.

En suma, la lectura crítica según indica Zemelman refiere a un proceso cuyo objetivo es ingresar a los complejos problemas teóricos que hacen parte de las grandes discusiones científicas; este accionar sobre el conocimiento consiste en rastrear las posiciones ideológicas y el discurso implícito, así como los fundamentos sobre los que autores y comunidades académicas se apoyaron para asumir ciertos y determinados razonamientos. Leer es, entonces, dialogar con los entramados conceptuales y con la realidad, involucrando capacidades como la problematización y la resignificación, con el propósito de ampliar los modos de pensar crítico y epistémico, de los cuales depende la teorización así como la construcción de posiciones sólidas que integren las discusiones en torno a determinada

situación social; leer es, también, identificar categorías subyacentes en las propuestas teóricas de los autores a las cuales entender como ideas fuerza, con el potencial de trascender a lo largo del tiempo y servir de referente para comprender temáticas complejas.

2. La investigación según Hugo Zemelman

Investigar desde la perspectiva de Zemelman, implica un proceso que conjuga una serie de competencias reflexivas que le permiten al sujeto potenciar un “conjunto de dimensiones y facultades para mirar la realidad; pues si no se desarrolla la capacidad para mirar, no se puede actuar sobre ella” (Zemelman, 2015: 348). Lo expuesto, estima que la investigación constituye un modo a través del cual construir y reconocer nuevos sentidos, a partir de la interacción con la realidad.

Para Zemelman (2006), la investigación es un modo de acceder al plano de la construcción del conocimiento, como un proceder epistémico, cuyo propósito en primera instancia involucra la búsqueda de respuestas a las interrogantes emergentes de su interacción con la realidad. Como resultado de esta actitud, el conocimiento del mundo y sus relaciones, le posibilitan al investigador la jerarquización, definición y caracterización de los problemas según su relevancia, actividades mentales de las que depende la deducción de lo que verdaderamente requiere ser conocido; pero además, determinar posibles alternativas de solución que transformen las condiciones e implicaciones del fenómeno de estudio.

Una aproximación a la concepción de investigación asociada con la complejidad se ve reflejada en la siguiente afirmación: “comprender un problema obliga a leer una indeterminada cantidad de relaciones, en una abierta cantidad de relaciones ramificadas que van a cumplir la función de determinar o sobredeterminar un problema” (Zemelman, 2006: 113). Esto plantea para el investigador un inminente desafío, el cual consiste en comprender desde el punto de vista histórico las diversas variaciones y transformaciones que el fenómeno de estudio ha experimentado en determinado momento histórico.

El cambio, en este sentido, significa según Zemelman (1994: 6) “que la realidad socio-histórica es una realidad mutable, en constante cambio, cualidad en la que radica la explicación de porqué se producen los desajustes entre la realidad denotada y el pensamiento teórico”. Frente a este desajuste, investigar como proceso de profundización

sobre el mundo demanda el recurrente distanciamiento de los discursos existentes hasta el momento, con el objetivo de darle lugar a la resignificación, como el proceso capaz de abrir la brecha hacia el entramado de significados emergentes, en función de los cuales enfrentar las afirmaciones absolutas, que se han erigido históricamente como verdades acabadas.

Por tal motivo, la revisión rigurosa de la realidad como habilidad asociada con la búsqueda de explicaciones, demanda de quien se inserta en el mundo el ejercicio activo del pensamiento epistémico, al que se le atribuye el potencial para delimitar e identificar los diversos contenidos y significados que requieren ser sistematizados, requerimiento científico que se asume como pre-requisito para la organización de las nuevas construcciones teóricas; parafraseando a Zemelman (1994), la relevancia de este proceder epistémico se encuentra determinado no sólo por su capacidad de responder generando ideas de carácter universal, como supuestos que pudieran resultar oportunos para cambiar otros contextos, sino además, por la denominada pertinencia histórica, la cual es definida como una capacidad propia del conocimiento resignificado de dar cuenta de los fenómenos sociales con suficiente especificidad; ello plantea para el investigador operar en un ejercicio profundo del pensamiento, generando razonamientos rigurosos que muestren las potenciales aristas que subyacen en la realidad que se procura comprender.

De esta manera, la investigación se encuentra asociada con la construcción de circunstancias, es decir, con el operar epistémico en el que descansa el compromiso de dar cuenta de las condiciones actuales, a las que se entienden permeadas de un entramado complejo de relaciones. De este modo, la interrelación para ser comprendida en profundidad demanda la participación activa del sujeto, quien desde su propia posición debe estar en disposición de identificar los nodos de conocimiento, con el propósito de “trascender los parámetros de la lectura que impone el orden hegemónico” (Zemelman, 2005: 11). Investigar es, entonces, escudriñar en las profundidades de los fenómenos sociales, orientando el pensamiento hacia la deducción de los ejes problemáticos, a los cuales ver en una relación dinámica, apreciando sus dimensiones en una vinculación estrecha que permita deducir conocimientos subyacentes útiles para la progresividad de la ciencia.

En tal sentido, el proceso de investigación al que se refiere Zemelman exige una relación estrecha entre el sujeto-investigador y la realidad a la que desea conocer, con el objetivo no sólo de ampliar su mirada del mundo, sino enriquecer su conciencia y su radio

de acción sobre un contexto que requiere su intervención activa para lograr ser transformado.

Esto refiere a la investigación como proceso crítico que procura la ruptura de recetas hegemónicas y se erige como la alternativa para actuar desde la conciencia ética y el compromiso social, como actitudes necesarias para el tratamiento y abordaje de los problemas sociales pendientes, a los cuales según Zemelman se les ha dedicado un esfuerzo intelectual minúsculo, que no ha logrado representar el punto de partida para movilizar los cambios oportunos y multidimensionales en el contexto social.

Este modo de investigar cuenta, además, con el potencial para lograr la anticipación de las posibles repercusiones de los fenómenos sociales, lo que requiere capacidad predictiva-reflexiva para aproximar posibles cambios, transformaciones y giros que pudieran determinar el curso de la comprensión; y, en consecuencia, del operar epistémico, el cual debe ajustarse como incorporar los nuevos contenidos. Por ende, investigar responde a un desafío intelectual que involucra la construcción de unidades analíticas, proceso que da lugar a “la transición hacia algo que no sabemos, lo que podría llevarnos a pensar algo extremadamente importante y muy complejo, pero que surge de la idea de pensamiento crítico como postura y no como teoría” (Zemelman, 2005: 15).

La postura de Zemelman, expresa que en todo proceso de investigación, la participación del pensamiento epistémico es imprescindible, pues insta al sujeto a dialogar con el mundo a través de un preguntar recurrente que procura la búsqueda de razonamientos nuevos, permitiendo ampliar las posibilidades de respuesta, las miradas y aristas que giran en torno a un problema social. Este modo de pensamiento implica que el sujeto se ponga frente a las circunstancias que envuelven a las situaciones de estudio, integrando las diversas posibilidades de conocer, pero además, definiendo su propio proceso interactivo y de su experiencia, las particularidades del problema, es decir, lo que realmente sucede en la realidad. Esto implica ir contra lo pensado, contra las afirmaciones que se erigen como verdades acabadas y absolutas; de allí que la investigación constituya de alguna manera, un proceso liberador que le permite al sujeto constituirse en agente activo “capaz de pensar contra sus propias verdades e ir contra sus propias certezas; esto supone no atarse, ni quedarse atrapado en conceptos con contenidos definidos, sino plantearse

sino plantearse el distanciamiento respecto de esos contenidos, o de esas significaciones” (Zemelman, 1994: 5).

Investigar con verdadero sentido epistémico entraña el compromiso del estudiante por dar cuenta de aquello que desconoce, es decir, de lo que todavía no posee respuestas suficientes que den lugar a la construcción de un cuerpo teórico más o menos sólido; esto requiere del acompañamiento del docente en la realización de lecturas guiadas, como prácticas que permitan deducir planteamientos, identificar referentes disciplinares e integrarlos en producciones propias.

Lograr este propósito requiere de un proceder cognitivo activo, con la participación del operar del pensamiento, pues de este depende “no anticipar conclusiones, sino plantearse las preguntas antes que las respuestas, lo que constituye una posibilidad de dar cuenta de la realidad” (Zemelman, 2006: 114). En tal sentido, frente a una realidad permeada por la complejidad, se hace perentorio asumir como criterio la especificidad en tiempo y espacio de los fenómenos de estudio; entendiendo que la precisión de la realidad dimensiona las posibilidades para producir respuestas razonadas, que expliquen las convenciones propias de la construcción de conocimiento en el contexto universitario.

En consecuencia, el avance del conocimiento científico plantea desafiar la autoridad de las comunidades académicas, como una actitud que exige moverse entre lo incierto y trascender las posturas disciplinares repetitivas, con la finalidad de evitar la reducción de la realidad a posiciones semejantes a las planteadas, pues estas sólo constituyen evidencias del recorte realizado a la realidad estudiada. Por consiguiente, el estudio de los fenómenos sociales requiere un significativo distanciamiento del investigador, quien en su quehacer deberá acercarse con disposición crítica y flexible, en un intento por alcanzar la problematización que le conduzca a ver más allá de lo evidente, o como lo denomina Zemelman, de la superficie, dejando a un lado lo realmente importante y valioso; esto es “zambullirse más allá de lo observable, en el caso de la investigación, equivaldría recurrir al pensamiento crítico; si queremos zambullirnos, debemos tener capacidad de crítica, y ésta significa no contentarse con lo que se ve, con lo observable” (Zemelman, 1994: 11).

En función de lo anterior, investigar como parte del proceso formativo del universitario, pasa por el despliegue de capacidades críticas para problematizar el mundo, como parte del operar comprensivo del pensamiento epistémico, el cual procura acercarse

a las relaciones existentes como parte del entramado complejo de significados que subyace a cualquier fenómeno social. Por ende, la intensión de la observación no es más que un proceso cuyo enfoque es “la deducción de contenidos, en distintos recortes; en otras palabras, según diferentes parámetros, por lo que la observación no puede agotarse en un momento, ya que su “objetividad” consiste en una diversidad de modos de concreción de la subjetividad” (Zemelman, 2010: 258).

Por otra parte, es preciso indicar que el estudio y comprensión profunda de la realidad, siempre ha demandado de un amplio nivel de compromiso cognitivo. La posición de Zemelman con respecto a la lectura crítica y a la investigación es relevadora, pues asume a ambos procesos asociados con la construcción de nuevos conocimientos, actitud que acarrea la participación activa del sujeto como agente capaz de disponer su pensamiento en sus modos crítico y epistémico, como requerimientos para “no dejarse llevar por la observación morfológica de los fenómenos, ni dejarse llevar acríticamente por la información” (Zemelman, 1994: 12). En otras palabras, acercarse al saber requiere la ruptura con los esquemas pre-establecidos, como una exigencia intelectual de la que depende la no repetición de planteamientos y afirmaciones asociadas con el conocimiento acumulado, sino la producción de nuevos fundamentos sobre los cuales interpretar la realidad.

Investigar es reconocer los asuntos subyacentes en nuestra propia realidad, para acercarse con actitud meditativa a los fenómenos de estudio no desde una posición ingenua sino activa, reflexiva y crítica, que facilite el ingreso comprensivo a las diversas dimensiones y planos de la realidad, con el propósito de apreciar sus rasgos característicos, sus elementos coyunturales y su dinámica funcional. Desde el punto de vista epistemológico se trata de operar activamente sobre el mundo, identificando diferentes posibilidades de conocer, diversas miradas y visiones existentes en torno a una situación objeto de estudio.

Por otra parte, Zemelman (2010: 359) indica que la investigación como proceso intelectual de profundización sobre los fenómenos sociales, debe asumirse desde una actitud crítica, consciente y responsable, entendiendo que su cometido no es responder “a una ideología acerca de lo que significa trascender la realidad dada, sino más bien ser un mecanismo de reconocimiento de la potencialidad que se contiene en dicha situación dada”. En sentido estricto, esta afirmación constituye una invitación al acercamiento comprensivo

del mundo, en el que se integren sus condiciones tal y como se presentan, es decir, sin ninguna distorsión que modifique su sentido y, por consiguiente, privilegie la reproducción de interpretaciones que pudieran modelar futuras construcciones erradas del objeto de estudio.

Investigar desde la perspectiva de Zemelman, consiste en insertarse en el contexto de estudio, con el propósito de precisar sujetos y prácticas en función de las cuales conocer los diversos modos de ver la realidad; este entretrejo de visiones interesan al investigador, pues de estas depende su ampliación teórica, pero además, la integración y organización de contenidos de manera consistente, es decir, en la que se asuma como parte del proceder epistémico los diversos significados y las correlaciones existentes entre discursos de diversa índole, como expresiones de sujetos inmersos en un mismo espacio. Según Zemelman (2010: 361) se trata del ejercicio de capacidades diversas asociadas con la construcción de conocimiento, que “no se pueden restringir a determinadas situaciones sociales; se debe, entonces, propiciar la articulación de espacios integrados por modos de vida, formas de organización social, vínculos interpersonales, incluyendo los ámbitos propios de los mundos simbólicos”.

En tal sentido, la actuación del investigador en un contexto colmado de representaciones y significados diversos, sugiere la ampliación de la mirada y la capacidad para generar construcciones que den cuenta de los rasgos del fenómeno de estudio, así como los modos como cada sujeto conceptualiza o concibe éste, en un intento por recoger información sobre cómo se incorpora el sujeto en sus propias circunstancias y da cuenta de los significados; estos aspectos refieren a la valoración de los sentidos, que forman parte del operar epistémico a partir de la interacción con la realidad. Desde la perspectiva de Zemelman, investigar como proceso epistémico trasciende la asociación entre la realidad y los referentes conceptuales y teóricos existentes, como un esfuerzo intelectual de construcción activa de conocimiento, en el que el énfasis está en la resignificación de los hallazgos y la búsqueda acuciosa de sentidos, que sólo pueden ser deducidos mediante el operar del pensamiento sobre los cuerpos teóricos.

De allí que el autor proponga que el operar epistémico concibe la realidad como un espacio permeado por un entramado de sentidos, lo que obliga a incorporar actividades mentales como la asociación, que favorece la exploración de relaciones y “la comprensión

de procesos desde la recuperación de sus dinámicas gestantes, ocultas detrás de todas las formas establecidas y que se desplazan en diversos tiempos y espacios” (Zemelman, 2010: 362). Por ende, la aproximación al entramado de relaciones que subyacen en cualquier realidad, exige entre otros requerimientos, la ruptura con los sistemas teóricos existentes, con el propósito de orientar la producción de nuevos saberes cuyo sentido trascendental permita la articulación con futuras situaciones, a las cuales comprender desde la adopción de una actitud integradora capaz de asumir su potencial epistémico y la posibilidad de extrapolarse a la producción de un discurso consistente.

Con el propósito de atender estos requerimientos, Zemelman propone algunas sugerencias que el investigador social debe integrar a su praxis cotidiana, entre las que precisa:

1. Generar procesos explicativos que den cuenta de los problemas sociales, asumiendo que este proceder debe atender a los requerimientos de una realidad que muchas veces no consigue referentes en los planteamientos teóricos dados hasta el momento.

2. Asumir el carácter dinámico de los problemas, sin perder de vista los aspectos subyacentes como elementos consustanciales que son influenciados por situaciones socio-históricas, a las que se deben considerar para comprender de manera amplia la realidad.

En cierto modo es ir en contra de la razón, lo que para Zemelman no es más que pensar en una dirección tal vez desestimada o nunca explorada; es atreverse a estimar lo nunca pensado, o dicho de otra manera, buscar nuevos sentidos y potenciales significados. Esto refiere, entre otras cosas, a “plantearse algo que no se considera verdadero; para lo cual es perentorio reformular la actuación sobre la realidad, operando desde el establecimiento relaciones entre teoría y práctica” (Zemelman, 2006: 108).

Una revisión de las sugerencias de Zemelman sobre el proceso de investigación, permite deducir la existencia de una serie de interrogantes que pudieran guiar la inmersión en la compleja realidad social; estas se mencionan a continuación:

1. Realmente merece conocerse la situación sobre la que se quiere ahondar. Ello plantea determinar si lo que se pretende estudiar es importante y novedoso; lo que sugiere tratar de determinar “hasta dónde estoy informado, es suficientemente profundo lo que sé, y será posible que lo relevante se esté estudiando” (Zemelman, 2006: 12).

2. ¿Qué motivaciones impulsan la necesidad de saber?

3. ¿Cuáles son las realidades potenciales?

4. ¿Para qué se pretende desarrollar la investigación? Esto implica atender a la premisa “si realmente se quiere construir conocimiento que cumpla la función de activar la realidad (en el marco de la relación entre conocimiento y práctica) esto sugiere ser un investigador capaz de reconocer la especificidad de esa realidad” (Zemelman, 2006: 112).

5. ¿Cuáles son los rasgos que caracterizan el contexto histórico en torno al cual se da la situación de estudio?

6. ¿En qué momento se da el estudio? Ello plantea desarrollar la investigación en atención “al tiempo como temporalidad, o sea, como propiedad del fenómeno” (Zemelman, 2006: 113).

Responder estas interrogantes debe entenderse como la posibilidad para acercarse al estudiante universitario a una serie de aspectos previos, de los cuales depende la definición de sus intereses como investigador; pero además, la exploración desde una posición reflexiva e integradora que en su operar potencie la organización de premisas iniciales para definir la viabilidad de lo que desea conocer. En tal sentido, todo proceso de investigación debe orientar al sujeto a la construcción de sentidos plurales y diversos, en los que subyace la relevancia de las potenciales teorizaciones que al ser sistematizadas dan lugar a una relación de conocimiento entre el investigador-el saber acumulado y la realidad.

En función de lo anterior, Zemelman (2006: 124) plantea que la tarea de familiarizar al sujeto con el mundo y sus complejidades, requiere de experiencias de enseñanza que integren como aspecto medular la guía sobre cómo históricamente se ha dado la construcción de conocimiento, exigencia que por sus implicaciones dan lugar a la adopción de actitudes reflexivas capaces de entender las contradicciones que permean el saber; pero además, asumir con rigurosidad el compromiso de “entender la continuidad de los procesos, de los hechos, de los fenómenos para deducir sus relaciones y discontinuidades”.

En tal sentido, es preciso indicar que para el autor, la revisión de la realidad como un continuo, refiere al ejercicio de un razonamiento dinámico, cuyo enfoque debe tomar dos direcciones, a saber: por un lado apelar al inicio de la discusión sobre el tema tratado con el propósito de valorar variaciones, cambios y transformaciones, así como posiciones epistémicas dadas por las comunidades científicas; y, por el otro, ingresar las categorías

subyacentes con mayor profundidad. Para Zemelman (2005: 42) este proceder del investigador en la universidad, debe llevar al manejo de “discursos en los que se problematiza de diversa manera, pero más allá de eso, a posturas en muchos casos contrapuestas que pudieran contribuir al enriquecimiento de los resultados de la investigación”.

Lo anterior debe entenderse como una actitud epistémica que se resiste a la reproducción del conocimiento y, en su lugar, proceder organizando la realidad como un proceso que procura trascender los cuerpos teóricos “en un esfuerzo por resignificar o significar lo no significado; este desafío nos conduce a pensar transgrediendo los límites teóricos aceptados” (Zemelman, 2005: 87).

La producción de conocimiento debe asumirse como una actividad que busca la generación de posiciones susceptibles de transformación, pues como lo indica el autor, la realidad en constante cambio no puede quedar codificada en determinadas conclusiones, debido entre otras razones, a que se excluirían aspectos importantes que definen su progresividad, a decir “tiempo y espacio, la simultaneidad, las relaciones, y articulaciones complejas” (Zemelman, 2005: 47).

En virtud de lo anterior, investigar para quien se forma en la Universidad exige el desarrollo de competencias reflexivas para problematizar el presente, con la intención de buscar respuestas a situaciones actuales, que le permitan al estudiante establecer relaciones de conocimiento en las cuales se entrecruzan una serie de dimensiones que demandan trascender del plano teórico a través del uso del razonamiento, respuesta inherente al proceder del pensamiento epistémico, en función del cual organizar la realidad desde todos los ángulos existentes hasta lograr una construcción de conocimiento sólida, pertinente y consistentes con las demandas actuales.

Zemelman (2005: 57) plantea que el investigador competente es aquel capaz de insertarse en los complejos entramados de conocimiento, valiéndose de “formas de razonamiento abiertas a lo inédito, transgrediendo los parámetros de certeza y estabilidad, provocando trascender la conformista quietud de espíritu que hoy puede doblegarnos”. Por tanto, puede afirmarse que la investigación además de potenciar el desarrollo del pensamiento epistémico, también constituye un proceso liberador que pone en movimiento el razonamiento, logrando que la articulación de relaciones existentes en los diversos planos

y dimensiones de la realidad, las cuales (por sus particularidades, pero además, por sus nexos entre sí) requieren la activación cognitiva para determinar nodos de significados que pudieran otorgarle sentido y comprensión a lo que sucede en determinado contexto.

La investigación como proceso dinámico de construcción y búsqueda de nuevas aportaciones al mundo académico, plantea el ejercicio dinámico de actitudes cuestionadoras, a través de las cuales enfrentar los supuestos teóricos y conceptuales que históricamente han dominado el proceder de la ciencia, y que por su capacidad de control han logrado a través del tiempo direccionar el pensamiento hacia determinadas visiones de la realidad, imposibilitando de este modo la inserción del sujeto en nuevas posibilidades de conocer e impidiendo la apertura a la exploración de ideas que liberen el potencial que entraña el conocer y pensar.

Ciertamente, la investigación involucra una serie de elementos que deben ser considerados por la enseñanza universitaria, y se trata de la comprensión de los modos de pensar de quienes integran el mundo, pero también de “momentos en los que se condensan diversos universos de significaciones, pero que hacen parte de una secuencia de momentos; por ello, es necesario comprenderlos en un recorte longitudinal” (Zemelman, 2005: 60). Puede decirse que la profundización sobre los entramados que hilvanan la realidad, pasa por el involucramiento activo del sujeto, así como la reformulación del pensamiento como condición que permite posicionarse estratégicamente para mirar los fenómenos sociales desde múltiples ángulos; esta ubicación epistémica del investigador posibilita, entre otras cosas, la ruptura con estructuras pre-diseñadas y, en su lugar, la precisión de nuevos contenidos que desde los parámetros del razonamiento riguroso den lugar a la emergencia de categorías posiblemente nunca estimadas, pero igualmente importantes para resignificar el conocimiento acumulado.

Investigar es no sólo la precisión de nuevos contenidos o unidades de significado dentro de la realidad, sino también la apertura de la mente para integrar y relacionar momentos evolutivos, así como “la articulación entre niveles, entre relaciones posibles de pensarse y a situaciones que giran en torno a un fenómeno, haciendo parte estructural y lógica de su funcionamiento” (Zemelman, 2005: 60). Esto supone, un amplio despliegue cognitivo que logre trascender lo dado, de tal manera que se precisen nuevas articulaciones entre la teoría y la realidad, a la que no se procura encuadrar en los límites de conceptos

históricamente trabajados, sino en posiciones resignificadas que permitan la inclusión de nuevos hallazgos, que abran la brecha a diversas relaciones posibles que redunden en torno a la construcción de interpretaciones sólidas que respondan a las exigencias particulares de los fenómenos de estudio. Ese proceder debe considerarse una actitud con tendencia al cuestionamiento, proceder característico del pensamiento crítico, al que Zemelman le atribuye la posibilidad de ruptura con las verdades construidas, como resultado de un proceso de re-conceptualización de lo existente, otorgándole actualidad a las nuevas posiciones emergentes.

Lo dicho puede interpretarse como un desafío epistémico, que busca establecer puentes que no sólo muestren la relación entre dimensiones y planos de una realidad, sino la articulación de ideas en las que se logre una mirada integral y amplia, que aprecie la totalidad, posibilitando “pensar en sus aperturas que no sólo se condensan en lo dado y lo posible de darse; esto es un desafío del pensamiento que representa el reconocimiento de los espacios de posibilidades se traduce en una forma de pensamiento no atado a contenidos fijos” (Zemelman, 2005: 62). Este proceso de interacción con las circunstancias debe entenderse como un modo de teorizar lo que sucede en el contexto de estudio, es decir, convertirse en un agente con la disposición epistémica para construir realidades, en las que el investigador asuma un rol integrador y sistematizador, capaz de profundizar en las estructuras conceptuales y en los procesos que permean las relaciones sociales.

Según Zemelman, la investigación científica constituye un proceso sistemático consistente, entre otras cosas, en conectarse cognitivamente con los entramados teóricos generados desde diversas comunidades científicas, procurando establecer relaciones, interpretaciones y conclusiones que abran las posibilidades epistémicas y la disposición a nuevos modos de comprender el mundo; esto refiere implícitamente a una actitud reflexiva capaz de otorgarle validez al conocimiento, condición que implica integrar los tiempos, las circunstancias y los datos de la realidad para sustanciar posiciones epistémicas que redunden en la actualización del saber acumulado. En efecto, la construcción del conocimiento implica revisar con espíritu crítico cada momento histórico, en un intento por precisar cómo ha sido determinada la emergencia, permanencia y trascendencia de los fenómenos sociales a lo largo del tiempo.

A lo anterior es posible agregar un aspecto importante, en el que Zemelman hace especial énfasis. Se trata de la praxis investigativa, sustentada en el quehacer práctico, en el que la primacía se centra en el contacto directo con la realidad, privilegiando el operar metodológico por encima del ideológico; en otras palabras, investigar exige de quien se inicia en la construcción de conocimiento, la actitud ética para enfocar sus esfuerzos en atender las necesidades reales por encima de los intereses de los grupos dominantes, a los que históricamente se les ha atribuido la manipulación de hallazgos y el posicionamiento casi infalible de supuestos, que al ser reproducidos de modo recurrente han logrado trascender en el tiempo sin una contraparte sólida que revierta los sesgos y falencias que permean el conocimiento acumulado.

Por otra parte, Zemelman (2011) sugiere que por su complejidad, la realidad actual requiere un proceder epistemológico capaz de abordar tanto las escalas como los ritmos temporales y espaciales (contexto), en el que emergen y se dan los fenómenos sociales, demandando de quien investiga la articulación de los denominados segmentos en los que se ha logrado explicar el mundo. De ahí la necesidad de deducir las bases sólidas que sustentan los corpus teóricos, integrando posiciones conceptuales en función de las cuales establecer puentes relacionales y la organización de los componentes de la realidad, sin caer en reduccionismos que conduzcan a modos de pensamiento dominante ni en supuestos acabados.

Conclusión

El aprendizaje en la universidad se encuentra determinado por el desarrollo de múltiples competencias intelectuales y habilidades cognitivas asociadas con el pensamiento epistémico y crítico. En Zemelman estas operaciones mentales son las encargadas de crear las condiciones necesarias para ingresar de modo inteligible en los entramados teóricos y abordar las posiciones subyacentes que permean el conocimiento acumulado, así como las diversas posturas que las comunidades científicas han producido en torno a los fenómenos que integran su objeto de estudio.

Este proceder activo refiere a dos grandes procesos plenamente diferenciados: por un lado la lectura, a la que se asume como la responsable de tender puentes entre lo conocido y lo desconocido, mediante la integración de ideas y representaciones, en función

de las cuales resignificar la realidad; y, por otro lado, la investigación, como una actividad que procura trascender el discurso dominante, dejándolo ver como un producto inacabado que sólo muestra una mirada estática del mundo, condición que exige la revisión reflexiva de las circunstancias y conclusiones a las que han llegado las comunidades científicas, dejando ver el carácter inconcluso de los argumentos emergentes y de sus construcciones teóricas, a las que por su dinamismo demandan su resignificación permanentemente.

Es así que, tanto leer como investigar, constituyen tareas complejas cuyo común denominador no es más que el establecimiento de una relación de conocimiento, en la que participa el pensamiento epistémico como un modo de pensar, capaz de escudriñar problemas sociales sin apelar a las afirmaciones históricamente dadas, ni circunscribirse a lo dicho sobre las temáticas de estudio. Operar de esta manera sobre el mundo, implica para el que se forma en la universidad un elevado desafío que exige deslastrarse de la reproducción de ideas, y asumir una actitud responsable y autónoma que le permita dialogar profundamente con la realidad, impulsando así la sistematización y organización de su propia experiencia.

En consecuencia, resulta de gran importancia la capacidad para teorizar dejando a un lado los reduccionismos y las posiciones hegemónicas, por considerarlas portadoras de visiones parciales que conducen a una apreciación limitada de lo estudiado. Según se deduce de Zemelman, leer es adecuar el pensamiento para ingresar a los fenómenos complejos; también es apropiarse de los planos en lo que se puede presentar la realidad.

De esta manera, la lectura crítica como parte de la investigación, favorece el trascender de la mera comprensión de las relaciones causales y, en cambio, lograr la aproximación a los elementos coyunturales que forman parte de los fenómenos sociales, a los procesos asociados y a los vínculos existentes con otras situaciones, como aspectos que al ser integrados favorecen la deducción de su determinación recíproca, la identificación de múltiples aristas y las significaciones, en función de las cuales, teorizar es la actividad intelectual y científica que procura mostrar la realidad tal cual como es.

Adicionalmente, se deduce que la investigación en Zemelman, plantea la necesidad de articular factores, no desde una postura lineal, sino en atención al razonamiento lógico capaz de definir nexos entre dimensiones (sociales, culturales, económicas e históricas), a

partir de las cuales lograr una contextualización amplia que conduzca a la especificidad de lo que se procura estudiar.

Lo dicho debe involucrar, además, la capacidad para problematizar la realidad, que viene como resultado de la interacción profunda con el conocimiento; operación de la que se deriva la determinación de diversas posibilidades para aproximarse epistémicamente a los entramados de significados que integran las situaciones sometidas a análisis y al quehacer investigativo. De allí que Zemelman (2006: 119) proponga que la problematización constituye una actividad cognitiva importante, por ser el modo de “recuperar lo potencial de la realidad; si la investigación no da cuenta de lo potencial de la realidad no aporta lo sustancial en la historia, sirve sólo para recordar y en el mejor de los casos para describir de manera estática”.

Zemelman propone la necesidad de involucrar al sujeto-investigador en el uso de la resignificación como operación cognitiva que posibilita actualizar el conocimiento acumulado otorgándole un nuevo sentido, es decir, adecuándolo a las condiciones presentes; esto constituye un complejo desafío para la enseñanza, que insta al desarrollo de actitudes crítica-reflexivas, en función de las cuales entender que los marcos teórico-referenciales manejados para interpretar el mundo, ameritan una revisión profunda y rigurosa que dé lugar al operar epistémico del pensamiento.

Lograr que el estudiante universitario se apropie de la complejidad que subyace en las realidades con las que interactúa, sugiere familiarizarlo con un universo de significaciones, para identificar nuevos contenidos que le permitan enfrentar el desafío de operar epistémicamente, es decir, transformar el conocimiento existente en posiciones sólidas que no necesariamente deben apegarse a la argumentación dominante, sino más bien responder a las particularidades del contexto y sus fenómenos, sobre los cuales el investigador ha desplegado sus competencias reflexivas y críticas.

Referencias

Retamozo, M. (2015). La epistemología crítica de Hugo Zemelman: política y metodología (o una metodología política). *Estudios Políticos*, (9), p. 35-61

Zemelman, H. (1994). *Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina, A.C.

Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer*. Barcelona: Anthropos.

Zemelman, H. (2006). *El conocimiento como desafío posible*. México, Distrito Federal: EDUCO

Zemelman, H. (2010). Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, Volumen 9, N° 27, 2010, p. 355-366

Zemelman, H. (2011). *Conocimiento y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente*. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Zemelman, H. (2015). Pensamiento y construcción de conocimiento histórico una exigencia para el hacer futuro. *Revista El Agora USB*, 15(2), 343-362.

Neurodidáctica y estilos de aprendizaje en las aulas: orientaciones para docentes

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.08>

José Alberto Sotelo Martín *

RESUMEN

El presente artículo busca mostrar el cambio que acontece en las aulas a partir de la personalización en educación. La metodología utilizada fue documental, con un procedimiento de revisión bibliográfica en bases de datos relevantes y actualizadas, bajo los principios de simplicidad, relevancia, orden y saturación de la información, y tomó como objetivo orientar al docente sobre algunos de los factores de la neurociencia, junto con la unificación de la información básica sobre los modelos más actuales de estilos de aprendizaje. De la revisión se concluye que la neurodidáctica se condensa, en parte, en los modelos de aprendizaje, e influye en la práctica cotidiana en las aulas, generando una personalización didáctica más provechosa.

PALABRAS CLAVE: aprendizaje; neurodidáctica; educación; método de aprendizaje.

* Profesor. Universidad Internacional de La Rioja. España. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5400-6788>. E-mail: jose.sotelo@unir.net

Neurodidactics and learning styles in the classroom: guidelines for teachers

ABSTRACT

This article seeks to show the change that occurs in classrooms from personalization in education. The methodology used was documentary, with a bibliographic review procedure in relevant and updated databases, under the principles of simplicity, relevance, order and saturation of the information, and aimed to guide the teacher on some of the factors of neuroscience, together with the unification of the basic information on the most current models of learning styles. From the review it is concluded that neurodidactics is condensed, in part, in learning models, and influences on daily practice in the classroom, generating a more profitable didactic personalization.

KEYWORD: learning; neurodidactics; education; learning methods.

Introducción

La neuroeducación y la neurodidáctica surgen desde el saber legado por las neurociencias, al expresarse como conocimiento centrado en las formas de aprender a partir de la interacción cerebro-rendimiento, y del resultado de la investigación en laboratorio cuando se traslada a las aulas, cuestión intermediada por los estilos de aprendizaje. La neuroeducación posiciona los avances sobre el funcionamiento cerebral en los diferentes contextos de aprendizaje, desligando ligeramente la neurodidáctica como la aplicación ordenada de dicho saber en las aulas. Estas áreas emergentes son el apoyo de otras neurociencias y suponen una mirada neurobiológica actualizada a los procesos de aprendizaje a nivel educativo en general, con miras a la mejora del sistema, y la neurodidáctica a la aplicación directa de estos conocimientos en un entorno escolar concreto (Gimeno, 1991; Grospietsch y Mayer, 2020).

La optimización de los complejos procesos de enseñanza-aprendizaje supone la puesta en juego de un repertorio de actitudes mentales y conductuales que se alejan de la concepción clásica del fenómeno educativo. Los últimos avances sobre el funcionamiento del cerebro, a partir de técnicas de neuroimagen, reorientan los nuevos perfiles de acción en las aulas, permiten una selección más rigurosa y acertada de la intervención metodológica en función de cómo los alumnos captan y procesan la información e influyen con mayor acierto en el resultado final de sus aprendizajes. La neurodidáctica, a partir de las aportaciones de las diferentes neurociencias implicadas,

se posiciona en el epicentro de los diseños metodológicos específicos, ya que proporciona más información sobre el funcionamiento cerebral durante el aprendizaje, es decir, reorienta la personalización de la enseñanza (Geake y Cooper, 2006; Zatorre, Fields y Johansen-Berg, 2012).

La imperiosa necesidad de avanzar en la aplicación de nuevas metodologías en las aulas y mejorar algunas de las ya existentes, bajo el auspicio de las neurociencias, promueve la integración de diferentes áreas de conocimiento, tales como la didáctica y la neurología, lo que motiva a una reflexión que aglutine resultados de forma multidisciplinar.

-Objetivo general

- Orientar conceptualmente al docente sobre importantes procesos de las redes neuronales activadas durante el aprendizaje y sus correspondientes efectos mentales en la enseñanza personalizada.

-Objetivos específicos

- Posicionar al docente ante los principales factores de la neurociencia que se activan durante el aprendizaje personalizado.
- Situar al docente ante los conceptos de neurogénesis y plasticidad cerebral.
- Comprender los diferentes modos de procesamiento de los alumnos en el momento de manejar y ordenar la información cuando se encuentran en situación de enseñanza-aprendizaje.

1. Método

Para la consecución de los objetivos, se desarrollará una metodología documental de revisión de la literatura en bases de datos relevantes y actuales, tomando como criterios fundamentales de inclusión para la revisión:

- Simplicidad
- Relevancia
- Orden
- Saturación de la información

La forma de revisión es una adaptación simplificada del modelo PRISMA-P de Moher, David, Shamseer et al (2016), desde la que se da respuesta a las necesidades

docentes. A partir de los criterios de inclusión se seleccionan las bases de datos que más información pueden aportar con el objetivo de simplificar la búsqueda, con una relevancia suficiente, sin olvidar el fenómeno de la saturación de la información, y que sean de amplio espectro, como son: Google Scholar, PubMed y Scopus.

2. Resultados

2.1. Definición de neurodidáctica

El enfoque psicopedagógico apoyado en el funcionamiento del cerebro que adecúa la acción didáctica de forma óptima a cada alumno es conocido como neurodidáctica. A esta breve definición podemos anexar que se trata de la intersección entre la didáctica propiamente dicha y la neurociencia. Si comenzamos este análisis desde el conocimiento clásico de la didáctica o, lo que es lo mismo, considerando que en ella se da una conjunción intencional de recursos, normas, procedimientos metodológicos y principios de actuación encaminados a colmar de estos saberes a todo docente del sistema y así potenciar su eficiencia práctica, llegamos al convencimiento de que el rendimiento académico puede mejorar, a partir de la idea de comprobar sistemáticamente que el saber didáctico clásico no es un saber suficiente para vencer el fracaso y los malos resultados en las pruebas generales de rendimiento, abriendo la imperiosa necesidad de instaurar un nuevo enfoque para aplicarlo de forma detenida en las aulas, desplazando el desgastado modelo clásico de enseñanza basado en la verticalidad que sume al alumno como un sujeto pasivo y receptor de la información (Chávez y Chávez, 2020; Morán-Gómez, 2020; Spitzer, 2005).

Comprendemos bien el excelso funcionamiento del sistema nervioso, que se moviliza desde una plasticidad organizativa siempre en movimiento y permite continuas readaptaciones que, modificándose una y otra vez, admiten una mayor dinámica neuroplástica y crean circuitos neuronales derivados de las nuevas experiencias vividas por el sujeto. Los cambios se ven influidos por la constante interacción genética-ambiente. Estas cualidades son idiosincrásicas, es decir, únicas e irrepetibles para cada sujeto (Sotelo, Barrientos y Arigita, 2019). Todo el conocimiento adquirido, tanto desde las neurociencias como desde la enseñanza práctica, se enfoca hacia una necesidad ineludible: personalizar la educación. Esta vertiente, aunque no nueva, selecciona los medios necesarios para posibilitar un aprendizaje óptimo, específico y único para cada alumno (Howard-Jones, 2011).

La direccionalidad de la neurodidáctica se encamina hacia la comprensión de todos los procesos accesibles del entramado total que el sujeto pone a funcionar en el aprendizaje. La neurodidáctica, idealmente, adapta los parámetros educativos, favoreciendo la interacción entre el despliegue de los contenidos y las competencias individuales, especialmente desde la atención como función ejecutiva (Chávez y Chávez, 2020; Posner y Rothbart, 2007).

2.2. Didáctica y cerebro cambiante

La posibilidad de incidir intencionalmente en el acto educativo aumenta considerablemente al tener en cuenta las cualidades cerebrales de cambio, dirigidas hacia una adaptación didáctica mejorada que produzca aprendizajes más significativos y cambios más intensos en las redes neuronales puestas en juego, de forma que los elementos constitutivos de dichos aprendizajes queden interiorizados con mayor fuerza y memoria al ser gestionados por un set de recursos de procesamiento personal de cada alumno, esto es, del estilo de aprendizaje personal. Al tiempo, la asimilación del contexto facilitador, es decir, su investimento, favorece el fenómeno de recuperación de la información procesada en el momento que se solicite (Morgado, 2014).

Desde el punto de vista interdisciplinar y neurocientífico, se han ido comprobando en situaciones de control los fenómenos adaptativos del sistema nervioso a los variados contextos del sujeto. De entre todos, destacan aquellos donde existe una mayor tasa de aprendizaje o en los que la densidad de asimilación de información es mayor (Jensen, 2010). La neurogénesis, las emociones y su influencia en los productos cognitivos, la plasticidad neural localizada y la interconexión entre diferentes redes, facilitan el uso personalizado del estilo o efecto de aprendizaje (Tokuhama-Espinosa, 2011).

La neuroplasticidad puede definirse como la activación de un conjunto de procesos con cualidades para conseguir efectuar importantes cambios cerebrales. Se trata de cambios significativos en las estructuras que tamizan, controlan y modulan los aprendizajes. En ocasiones, los cambios producen una mejora global en sus efectos sobre la capacidad de aprender del sujeto, otras de forma concreta y específica, pero cambios que pueden modificar patrones de conducta completos y complejos. La experimentación en laboratorio aporta información relevante sobre la capacidad de cambio desde vivencias experienciales, especialmente en momentos escolares de aprendizaje (Hardiman, 2012).

Es posible observar una extensa base experimental aportante de un amplio conocimiento sobre cómo el cerebro crea capacidad de aprendizaje, a partir de una multiplicación específica de conexiones sinápticas, observando cómo no solo favorece el aprendizaje del discente, sino que también posiciona de forma ventajosa la capacidad docente de programar, de crear situaciones idóneas de asimilación de conceptos, hechos y principios, aportando un plus en el acto mismo de enseñanza-aprendizaje. Igualmente se sabe que una exagerada carga curricular inhibe estos fenómenos de cambio neuronales, incidiendo en la calidad del aprendizaje final (Briones-Cedeño, Castro-Cárdenas, et al., 2020; Koski, Iacoboni, Dubeau et al., 2003).

Pensamos que todo educador necesita entender estas afirmaciones dirigiendo su interés a indagar sobre el efecto de materia curricular extensa y para transmitir a sus alumnos otra forma de autogestión más centrada en el autólogo, y que sean el docente y la administración la base de todo autoaprendizaje, sin eclipsar el protagonismo discente, marcando con claridad los objetivos a conseguir y todos los pasos del proceso. La meta es lograr un avance en la construcción de conocimiento con significado que se oriente hacia la materia con mayor importancia (Marina, 2011).

Al igual que es posible la destrucción y creación constante de nuevas estructuras sinápticas a través de la neurogénesis, el cerebro tiene capacidad para generar neuronas nuevas en cualquier momento de la vida. Algunas áreas cerebrales que han dado resultados positivos en laboratorio serían el hipocampo y el bulbo olfatorio (Pulido y Ramírez-Ortega, 2020; Yoneyama, Shiba, Hasebe et al., 2011).

Se deben tener en cuenta algunos factores importantes a la hora de considerar tanto la plasticidad como la neurogénesis cerebral. Esta clasificación es un compendio abierto, no descriptivo ni exhaustivo, pero que aglutina los factores en tres categorías. Cabe mencionar que algunos factores que aparecen en una de las categorías, también pueden verse en otras en función del análisis (Tokuhama-Espinosa, 2011).

2.3. Factores asociados a la neurogénesis

- Factores predisponentes: factores que predisponen a los procesos de creación de nuevas neuronas y/o a la creación de nuevas sinapsis. Por ejemplo, la genética. Un sujeto puede tener una cierta predisposición genética a fomentar la neurogénesis o a que esta sea más lenta o dificultosa. No está tan claro el efecto diferencial entre los estilos de aprendizaje.

- Factores precipitantes: factores que generan un estado inicial más potente de neurogénesis y/o un estado inicial de creación de nuevas sinapsis. Por ejemplo, el entrenamiento cerebral es fuente de necesidad plástica en función de los cambios notables de esfuerzo intelectual hasta ciertos límites, cuestión que se ha visto desde el trabajo de algunos autores, cómo el aprendizaje aparece de forma más notoria y controlada a partir de un estilo individual más definido, aunque no necesariamente enmarcado en un estilo de aprendizaje concreto y siempre considerando que el alumno constituye una unidad indisoluble, poniendo en juego todos los sentidos cuando aprende.

- Factores de mantenimiento: factores que mantienen la creación neuronal y/o conexiones sinápticas. Por ejemplo, el aprendizaje sostenido y el entrenamiento cerebral a ciertos niveles de demanda de recursos mentales del alumno bajo un tamiz estilista.

Sabemos que, funcionalmente, el motor del comportamiento emocional surge del sistema límbico. La amígdala, una pequeña zona de este sistema, actúa como cerradura de la memoria emocional, localizada esta de forma más o menos exacta en el hipocampo. El motor del procesamiento cognitivo se sitúa, aunque no solo, en el córtex prefrontal íntimamente conectado al resto del córtex, donde diferentes zonas regulan complejas conductas representativas de los estados emocionales y los procesos cognitivos. Los tres registros mantienen una interacción constante, de tal modo que a veces resulta complicado hacer delimitaciones precisas en ambientes naturales, tales como cuando un alumno queda sumergido en situaciones de aprendizaje significativo que requieren un gran nivel de actividad por su parte (Blakemore y Frith, 2011).

Estas situaciones de interacción entre las diferentes redes neurales implicadas proveen de recursos y capacidad de adaptación individual a cada persona, en cuanto a la correcta regulación emocional, el producto intelectual, la conducta proactiva y su potencial de aprendizaje. De los argumentos anteriores se desprende que debe haber una activación precisa y aceptable de cada registro en combinación con los otros.

En este sentido, el desarrollo emocional debe atenderse especialmente en el seno familiar y la continuidad de los aprendizajes conductuales más específicos, como técnicas y hábitos de estudio; cualidades más intelectuales, como el desarrollo de la curiosidad, el pensamiento lógico, etc., deben desarrollarse en sus inicios en los centros escolares y ser apoyados y potenciados por la familia (Belmonte, Bernádez-Gómez y

Conzi-Mehlecke, 2020; Medina, 2009). El producto final debería ser un sujeto altamente motivado para el aprendizaje activo, con un buen desarrollo del control emocional, sumado a unas buenas cualidades intelectuales; el alumno debe aprender a aprender, ajustando sus emociones a las situaciones y al contexto concreto, y mantener una buena actitud intelectual.

Siguiendo a Sotelo et al. (2019), una visión extensa de aprendizaje considera mente y cuerpo como las dos caras de la misma moneda, cuestión unificada en cada estilo de aprendizaje. La propia química corporal, asociada al aprendizaje en función de la intersección sistema nervioso-sistema endócrino, ejercen de sistema de filtraje de estímulos y generan una selección concreta del flujo informativo, que llega a las redes neuronales puestas en juego y activa o modera la atención. El resultado mnésico es variado y puede ir desde una modificación ligera, a la más rotunda direccionalidad, para bien o para mal.

Desde el ámbito científico se confirman ciertos momentos cargados de sensibilidad en la adquisición de determinados tipos de aprendizaje, donde se localizan unos periodos sensibles, que acontecen en los primeros años de la vida de las personas, que permiten verificar y comprender el impacto de las programaciones didácticas aplicadas en los centros escolares para favorecer la multiplicación de conexiones neurales, que faciliten la creación y el desarrollo de redes de aprendizaje que pueden ser el comienzo del futuro estilo personal de abordar las situaciones de aprendizaje. Se puede apreciar acá uno de los grandes motores de la neuroeducación. Es necesario posicionarse en el punto de vista de un aprendizaje intencionalmente programado y adecuado a las características idiosincrásicas del grupo de edad, considerando la precocidad del momento y con base en la necesaria especificidad didáctica (Howard-Jones, 2014).

2.4. La base neural cerebral humana se modifica con la experiencia

La neuroplasticidad facilita, como motor activo de las redes neuronales, una funcionalidad regenerativa, eliminando y formando cientos de miles de conexiones sinápticas previas y nuevas (Ortiz, 2009). Las modificaciones contextuales, tales como incidentes y accidentes, cambios significativos en los entornos inmediatos del alumno, azarosos o no, producen cambios en cualquier momento del ciclo vital, sin permanencia ni caducidad. Más bien, sujeta al influjo de los nuevos aprendizajes venideros.

Dentro de las rutinas habituales de aprendizaje el cerebro crea conexiones neuronales nuevas y modifica las existentes. Si se considera un modelo en el que existen itinerarios neuronales específicos y direccionales, no quedan exentos de nodos de relación e interacción entre diferentes redes, que generalmente influyen en los momentos en que dichas interacciones son requeridas. Estas rutas se establecen a partir de la praxis. La repetición constante produce nuevos aprendizajes, fortaleciendo las transmisiones sinápticas con la suficiente fortaleza para imprimir una huella neural significativa (Lara-Cruz, et al., 2020; Willis, 2008). Al mismo tiempo, el esfuerzo del alumno debe aproximarse a la forma y ruta de recuperación de ese conocimiento, es decir, el docente ha de considerar de forma insalvable el principio de codificación específica, cuestión común a todos los estilos de aprendizaje (Tokuhama-Espinosa, 2011).

El fenómeno que hace referencia a la multiplicación de neuronas nuevas en el cerebro es la neurogénesis; es de suma importancia en los procesos de aprendizaje. La investigación neurológica confirma el nacimiento de nuevas neuronas a partir de células madre en diferentes lugares del cerebro, que posteriormente la función glial se encarga de sus desplazamientos a zonas más necesitadas (Arias-Carrión, et al., 2007).

En el caso de la neuroplasticidad inducida intencionalmente, sabemos que las tareas que requieren mayor carga intelectual son precisamente las que mayor estimulación aportan a esta plasticidad tan especial e importante, bajo el supuesto de que el córtex prefrontal está más especializado en procesar la estimulación proveniente del contexto que otras zonas del cerebro, inclinando la balanza del influyente lado de la estimulación ambiental, y restando importancia al peso genético. Por tanto, el entrenamiento cognitivo y de las habilidades ejecutivas generan plasticidad cerebral (Kempermann, Gage, Aigner et al., 2018; Tartt, Fulmore, Liu et al., 2018). Esto supone una estimulación que pone en juego la experiencia que el cerebro necesita para crear redes neuronales nuevas y desarrollar miles de conexiones sinápticas entre grupos de neuronas. La existencia de grandes diferencias entre el trabajo por áreas de interés y las tareas rutinarias impositivas por coacción se basa en que el incentivo, la motivación, el control de la tarea y del tiempo aportan un extra de activación individualizada e idiosincrásica, y aumenta los índices neuroplásticos. De todo esto se desprende la gran importancia de la personalización de la enseñanza en todas las etapas del itinerario escolar, de educación infantil al doctorado, sin olvidar la formación recurrente y otras modalidades (Davidson y Begley, 2012).

2. 5. El cerebro enlaza el saber acumulado y el recién adquirido

La adaptación y readaptación del ser humano a su contexto es constante; no busca solo su supervivencia, sino que intenta de forma tenaz la creación y sumación de cultura a través de nuevos aprendizajes. Sabemos que, aunque con muchas restricciones, la autorregulación aporta potencialidad para regenerarse. Si se toma como punto de partida la teoría de esquemas, abrimos la perspectiva del ser humano como un organismo dinámico, autónomo y con una gran capacidad de autodirección. De eso se trata, de esgrimir esas potencialidades de forma práctica para dar sentido a un permanente autoaprendizaje, o lo que es lo mismo, a un aprendizaje auto adaptado a las necesidades propias de cada alumno, direccionado a partir de un estilo concreto de procesamiento (Sousa, 2011).

Los procesos de adaptación mencionados ponen sobre el tapete dos constructos acuñados por Piaget con base en la dinámica interactiva sujeto-contexto, alumno-sistema: nos referimos a la asimilación y a la acomodación. Decimos que asimilamos cuando el input externo queda incluido en los esquemas de conocimiento ya existentes. Si asimilar no es posible, modificamos los esquemas de conocimiento previos que se acomodan a las situaciones nuevas (Jensen, 2010; Pimiento-Idiarte, et al., 2020).

Existe un estrecho vínculo entre estos procesos adaptativos y es vital comprender que, a pesar de que pueden ser considerados como procesos contrapuestos, también funcionan de forma coordinada y complementaria. El objetivo siempre es conseguir una adaptación adecuada, óptima, por lo que es necesario que estos dos procesos lleguen a un equilibrio funcional. Debemos añadir que no existen las acomodaciones o asimilaciones puras, sino que estos dos fenómenos mentales se entrelazan y aportan distintas proporciones de adquisición de conocimiento.

Creemos firmemente que estos dos procesos, asimilación y acomodación, van más allá de ser simples procesos adaptativos; pensamos que son el motor del desarrollo cognitivo ontogenético. En la evolución personal de cada sujeto se asimila toda novedad informativa, se procesa información constantemente hasta que la capacidad de procesamiento se ve saturada y no asimila más. Es en este momento cuando tiene que generarse un cambio cualitativo más avanzado, poniendo en juego la acomodación. Y a partir de este pool, asimilando y acomodando, el sujeto va desarrollándose y moviéndose hacia estadios más avanzados (Forés y Ligioiz, 2009; Pimiento-Idiarte et al., 2020).

2.6.- Contraste entre enseñanza clásica y neuroeducación

De la mano del poder burgués y en el seno europeo, surge en el siglo XVII lo que hoy llamamos la escuela tradicional a partir de una cierta mezcla de necesidad y de esnobismo, dejando como herederos los sistemas modernos de instrucción pública y privada. Sus principios didácticos dotan a los centros de la responsabilidad de llegar a todos y es el principio del desarrollo cultural, intelectual, religioso y técnico. Al profesor se le atribuye un papel epicéntrico y sublime entre todas las cosas y, al ser el agente sabio y magno del proceso de enseñanza-aprendizaje, todo el saber mana de él; es la indiscutible autoridad y el portador del conocimiento total y absoluto. Es el origen de una espartana disciplina de carácter férreo y paternalista, etnocéntrica y coercitiva (Howard-Jones, 2011, 2014).

El profesor se sitúa en el espacio superior de un proceso escasamente interactivo, asumiendo un papel egocéntrico y directivo, siendo el protagonista de todo acto de enseñanza. Portador de la verdad absoluta, transmite el saber verticalmente, mientras que el alumno adquiere y juega un papel receptor y pasivo, movilizándolo la información y los conocimientos que le llegan a través de técnicas de repetición, en un ambiente prácticamente unidireccional que prioriza el flujo verticalizado de contenidos. No es común trabajar hechos vivenciados, siendo mucho más valorado lo intelectual, fragmentando el conocimiento y dotando a la exposición magistral presencial de todo poder didáctico, aplicando, de forma sumativa, una evaluación final como demostración del saber acumulado (Tacca, Tacca y Alba, 2019).

La perspectiva neurodidáctica promueve considerar como base del proceso de enseñanza aprendizaje, el correcto funcionamiento cerebral y sus capacidades potenciales. Considera habilidades estilísticas del discente en un rango amplio de actividad neurológica, modificando el aprendizaje y creando una huella mnésica más duradera. La organización del establecimiento escolar cambia para favorecer esta nueva visión de transmisión cultural, en la que el protagonista no es ya el profesor, sino el alumno. El rol del docente es afianzado y mejor descrito como un director de todos los aprendizajes posibles, un facilitador de recursos para ello, posibilitando experiencias en un ambiente sin presunciones, activo y vivenciado. El discente se adhiere a un papel dinámico y directo de cuya actividad surge la responsabilidad de unos aprendizajes de calidad. Los contenidos son propuestos, transformados activamente, asimilados y acomodados de forma idiosincrásica para cada alumno, lo que genera un efecto de

feedback altamente motivante y positivo para todos los agentes involucrados. La neurodidáctica muestra el camino para una verdadera personalización del proceso de enseñanza-aprendizaje sin restar valor al conocimiento, prescribiendo áreas de interés personalizadas dentro de cada materia (Morgado, 2014).

Si el objetivo es el diseño de situaciones de enseñanza-aprendizaje favorables, es necesario tomar en cuenta algunas consideraciones desde la perspectiva de la neuroplasticidad y la inteligencia ejecutiva (Montanero, 2019).

Una situación de aprendizaje pone en marcha determinados procesos neuropsicológicos: los procesos funcionales se orientan a adquirir y transformar los conocimientos obtenidos de la vida cotidiana y la acaecida intencionalmente en los centros educativos. Basándonos en McAndrews, Cohn y Gold (2020):

- Las redes neuronales activadas generan procesos de adaptación constante: Una de las características más destacadas del cerebro es la capacidad asociativa interna e indica una evidente función de adaptación que se muestra en sus diferentes manifestaciones de forma alternativa y simultánea.

- El cerebro construye nuestra red social: Las capacidades neuroplásticas en respuesta a las interacciones contextuales con los demás, generan una trama de orden social que incluye contextos, roles, modelos de relación, etc.

- Una conjunción de redes neuronales produce una trama neuronal compleja en continua búsqueda de significado: En una incesante acumulación de procesamientos con sentido, aporta estructura y significado al conjunto experiencial con agrupaciones de aprendizajes. Es inherente al cerebro una alta capacidad para completar formas a partir de informaciones parciales.

- Los cimientos de los aprendizajes son hábitos y rutinas: Los hábitos son clústeres de información que contienen acción y procedimiento, los cuales se generan desde la repetición. Estos hábitos surgen de forma automática cada vez que son requeridas las rutinas que contienen y aumentan la probabilidad de que cuando se necesite cubrir una necesidad del tipo de las rutinas, estas sean activadas de forma automática, es decir, la frecuencia con que se activan producen mayor facilidad de que se activen de forma no consciente en el futuro.

- Triangulación de la experiencia: Para su análisis, toda conducta puede ser analizada en tres niveles. Una representación mental, que puede ser una imagen, un pensamiento, una idea, etc.; una emoción y una conducta. Para que el aprendizaje sea

completo y significativo, es necesario considerar el alcance específico del material a aprender en relación con estos tres registros. Estos tres registros deben darse a la vez, aunque puede ocurrir que no se den con la misma intensidad; de otro modo aparecería un fenómeno conocido como disociación, cuyo efecto enturbia el aprendizaje.

- Acto perceptivo simultáneo: Se ha de considerar el hecho de que el cerebro trabaja en red. A pesar de que el reduccionismo biológico afirma, y no sin razón, haber descubierto algunas funciones específicas en determinadas zonas del cerebro, no existen suficientes argumentos científicos para comprobar que toda la importancia funcional sea responsabilidad de las zonas más activadas.

- Aprender activa un procesamiento consciente y otro inconsciente en segundo plano (Fletcher y Grigorenko, 2017):

-Se postula un dispositivo funcional generador, en el que se incluye el conjunto de informaciones que el alumno ha manejado e integrado de forma completa en los aprendizajes acaecidos hasta el momento. Se trata de un compartimento con ciertas reglas de funcionamiento que tiene como fin: asimilar, acomodar, procesar, relacionar, evaluar y recuperar el conocimiento. Este nivel de procesamiento mantiene tres consideraciones importantes. En primer lugar, es un procesamiento automático. En segundo lugar, es inconsciente. En tercer lugar, no consume recursos de la atención o, dicho de otro modo, el sujeto no se esfuerza en activarlo. Cuando se recupera información a través de este mecanismo, la información pasa a un nivel consciente tras activarse en el plano inconsciente, es decir, se activan automáticamente los hábitos que concuerdan con las demandas del medio y después entra en juego el plano consciente, por ese orden.

-Un segundo complejo a medio camino entre teoría y práctica, pero más susceptible de contrastarse en la praxis, se promueve ampliamente en muchas aulas en todo el mundo; se trata del modelo ejecutivo de inteligencia, o el óptimo uso de las funciones ejecutivas. La triada conceptual que soporta el modelo es:

- a.- no es un procesamiento automático, aunque se apoya en él;
- b.- busca la máxima consciencia en el procesamiento;
- c.- consume constantemente recursos cognitivos y atencionales.

El nivel consciente asegura la marcha del aprendizaje con la ayuda de la metodología correcta.

- El procesamiento memorístico: Al consultar la literatura correspondiente buscando una explicación teórica de la memoria, se comprobó la existencia de una pluralidad de modelos. Uno de los más creíbles y potentes es el modelo compartimental, aunque desde dichos postulados se plantea a expensas de la idea de que la memoria no tiene una localización exacta, ni zonas en el cerebro que estén determinadas expresamente a tal efecto, es una estructura teórica muy manejable y concordante con la praxis, y que aporta referencias para la investigación y el diseño. El modelo defiende la existencia de tres artefactos memorísticos: una memoria sensorial muy limitada, una a corto plazo y una más amplia a largo plazo. Estas tres fuentes de almacenaje crean un circuito interactivo (Atkinson y Shiffrin, 1968). Si a este modelo le añadimos una memoria de trabajo o funcional, completamos el set de artefactos o compartimentos de memoria humana que la dotan de una alta capacidad dinámica de movilidad y gestión de datos (Baddeley, 2010).

- El aprendizaje desarrolla la plasticidad neural: El sistema nervioso en su conjunto, y especialmente el cerebro, es parcialmente moldeable al estar bajo la influencia de las experiencias personales y de los aprendizajes, sobre todo los que son intencionales y sistemáticos, aunque también lo es a las experiencias muy significativas, o lo que es lo mismo, la plasticidad se ve modificada, sobre todo cuando la situación de aprendizaje se apoya en momentos y experiencias de elevada intensidad, tanto positivas como negativas. Las aseveraciones anteriores, junto con la consideración de los estilos de aprendizaje, arrojan luz acerca de la programación para las aulas (McAndrews, et al., 2020).

- La existencia de marcadas diferencias individuales en la forma de procesar la información: Los estilos de aprendizaje marcan una pauta importante (Pérez-Guerrero y Ruiz, 2020). Todas las personas se desarrollan de forma más o menos progresiva desde el mismo momento de la concepción. El código genético, el ambiente y la interacción entre ambos dirigen alteraciones en las tendencias de aprendizaje, si la estimulación es lo suficientemente intensa. Lo cierto es que cada persona matiza y diferencia su forma de procesar información, movilizar y relacionar el conocimiento, abordar la adquisición de conocimiento con un estilo de aprendizaje específico. Es interesante el desarrollo de la idea de que cada individuo enfoca sus vivencias diferencialmente con su particular punto de vista y perspectiva, es decir, que aporta una dosis de independencia suficiente como para pensar que la educación personalizada es el camino correcto y necesario.

2.7. Estilos de aprendizaje

La neurodidáctica se centra en utilizar una lógica de enseñanza con base en el funcionamiento del cerebro, por lo que estima la idiosincrasia de modo con que cada alumno promueve sus propios aprendizajes, su estilo propio. Establecer una conceptualización precisa de lo que sean los estilos de aprendizaje sostiene una gran carga y aglutinamiento de cualidades, que se dan de forma similar en multitud de seres humanos cuando de aprender se trata. Vemos en esto una pérdida de cualidad personal muy particular en cada caso o, dicho de otro modo, dicha agrupación de cualidades va en claro detrimento de la personalización de la enseñanza, ya que lo específico e idiosincrásico se resiente, en buena parte, a favor de la aplicación generalizante en el formato en el que los estudiantes abordan sus aprendizajes. Estos estilos no pueden verse directamente, pero sí adscribirse a un modelo concreto que represente, lo más fielmente posible, la manera en que cada sujeto prefiere poner en marcha un conjunto de estrategias que le es útil, para configurar y estructurar contenidos, interaccionar con los diferentes ambientes y situaciones de aprendizaje en las que se ven envueltos, manipular conceptos, involucrar tendencias sensoriales preferentes, y desplegar el control emocional y afectivo necesario para llegar al éxito y al aprendizaje significativo (Riener y Willingham, 2010).

Desde esta doble perspectiva, aportar a cada alumno una perspectiva propia respecto al procesamiento de sus aprendizajes, con tareas personalizadas, considerando aspectos específicos personalizantes durante el transcurso de la clase y describir las formas de abordarlas, nos indica, al igual que en lo referente a toda actividad humana, que existe una dualidad que no se puede ignorar: las personas aprenden de distintas formas (Martínez-Álvarez, 2019).

Llegar a un equilibrio que consideremos suficiente en la praxis, supone igualmente una conceptualización general, es decir, el despliegue de los modelos de aprendizaje, y una matización individual permanente sobre el sujeto relacionado con dicho modelo, esto es, la personalización real en las aulas (Pashler, 2008; Pérez-Guerrero y Ruiz, 2020).

2.7.1. Modelo de Felder y Silverman

En este modelo se establecen cinco dimensiones, obtenidas desde las siguientes premisas (Felder y Silverman, 1988):

- Tipo de información

- Modalidad sensorial
- Tipo de procesamiento
- Organización de la información
- Forma de progreso

A partir de aquí, los autores realizan la clasificación:

→ Sensitivos-Intuitivos: En esta dimensión se recorre un trayecto entre el polo sensitivo activando redes neurales de procesamiento sensorial en alumnos que buscan la practicidad de sus actos a través de un alto nivel de concreción y procedimiento, mantienen el interés por la resolución de problemas prácticos, son minuciosos con los detalles, sobre todo si están conectados con la realidad, y el polo intuitivo, donde se encuentran discentes que buscan innovar, activan sus procesamientos neuronales secundarios, huyendo así de lo repetitivo en la construcción de teorías, dada su alta sensibilidad a asimilar conceptos nuevos, memorizan fácilmente, son buenos en matemáticas y en resoluciones abstractas, pero sobre todo por orientación relacional.

→ Visuales-Verbales: Esta dimensión otorga un espacio entre el polo visual, desde donde los alumnos tienen preferencias visuales de obtención de información, dado que recuerdan muy bien lo que pueden ver; y el polo verbal, en el que se destaca la información lingüística, escrita y hablada al recordar con más facilidad lo que oyen y pueden leer.

→ Activos-Reflexivos: El polo activo representa un alto nivel de actividad, un aprovechamiento y mayor retención de la información obtenida a partir de actividades de debate, explicativas, que pueden tener buena aplicabilidad, destacando en su rendimiento con el trabajo práctico en grupo. El polo reflexivo interioriza habitualmente la información a partir del pensamiento, así como del acto reflexivo, apreciando más el trabajo en solitario.

→ Secuenciales-Globales: El polo secuencial proporciona una visión del alumno que avanza paso a paso a través de un hilo argumental lineal, lógico y ordenado, que le lleva a la resolución de problemas a partir de un orden incremental. El polo opuesto al anterior, el global, aporta una visión del alumno que avanza a grandes pasos, a partir de un punto de vista de los datos como totalidad, agrupando y completando información con carácter innovador. Pueden mantener actitudes descriptivas en la resolución de

problemas, conservando el punto de vista contextual, sin perder de vista el escenario donde se desarrolla la problemática.

→ Inductivo-Deductivo: El polo inductivo representa alumnos con una gran capacidad de construcción de principios generales a partir de un conjunto de observaciones particulares. El polo deductivo expresa la búsqueda desde las posibilidades fundamentales o generales en busca de los hechos aplicables y particulares, al observar cualidades individuales de un fenómeno y aunar las coincidencias y elementos comunes en una categoría definible, por ejemplo, cuando se observa que todos los árboles de un bosque tienen hojas percederas.

2.7.2. El Modelo de Herrmann

Este modelo porta una perspectiva de funcionalidad cerebral de la que se derivan cuatro espacios, resultantes de cruzar los dos hemisferios, derecho e izquierdo, con las redes neuronales límbicas y corticales. Cada entrecruzamiento supone una caracterización funcional diferente (Herrmann, 1981):

- Zona cortical izquierda

Esta conjunción de redes proporciona altos componentes conductuales que se caracterizan por frialdad emocional, distancia contextual y personal, código lingüístico muy elaborado, contraste de información a través de expresiones irónicas, evaluativas y críticas. Alumno muy autónomo en el momento de aprender, competitivo, analítico, riguroso, preciso y cristalino. Estas cualidades otorgan una alta capacidad técnica y de resolución de problemas basados en abstracciones complejas y matemáticas.

- Zona límbica izquierda

Las redes neuronales desde esta sección del modelo despliegan un comportamiento interior replegado e introvertido, emocionalmente controlado, conservador y fiel a los principios personales y a su aceptación social concreta; dinamiza un gran potencial para detectar realidades con base en la experiencia, dirigiendo y redirigiendo el elemento conductual hacia el poder. Las aportaciones conductuales más destacables son una alta capacidad de planificación procedimental formal, con mayor comodidad en situaciones secuenciales metódicas, las cuales conforman una base positiva para la administración y la promoción facilitadora del liderazgo, además de una gran capacidad de trabajo.

- Zona límbica derecha

Esta zona proporciona una gran capacidad de extroversión espontánea y de verbalización, con gran implicación relacional y de trabajo en equipo, afectiva y con excelente capacidad de integrar la experiencia, al mostrar una actitud hedónica con una incesante tendencia a la búsqueda de sensaciones placenteras que se evalúan una y otra vez; en otras palabras, es la habilidad de transmisión de conocimientos, de expresividad hablada y redacción.

- Zona cortical derecha

Amplio despliegue de creatividad e imaginación, originalidad, potencialidad visual, capacidad asociativa, buen humor, independencia y alto potencial de predicción e innovación. En resumen, esto se refiere a la intuición, a la independencia y al manejo del riesgo.

2.7.3. Modelo de Bandler y Grinder

Desde este modelo se tiene en cuenta una partición triple que permite reflejar tres complejas estructuras o formas de representación mental (Valencia-Gutiérrez, López-Méndez, García-Ramírez et al., 2020).

- Estructura visual

Los alumnos que utilizan las representaciones visuales centran mejor la información procesada por este sentido, esto les ayuda a relacionar conceptos y a abarcar mucha información simultáneamente, pudiendo después derivar de ella abstracciones con mayor facilidad. Gracias a las representaciones visuales de la información, los alumnos tienen una mejor comprensión de su entorno ya que, al recuperar algo de la memoria, lo primero que aparece son las imágenes asociadas a ello. Despliegan una gran necesidad de control sobre su vida, especialmente en los ámbitos laboral y académico.

- Estructura auditiva

La manera del alumno de procesar la información más importante y la que antes y con mayor fuerza se activa es a través del canal auditivo, codificando la información de manera ordenada y secuencial. Estos alumnos se sienten más cómodos con explicaciones orales, en tertulias o debates donde las verbalizaciones de los involucrados priman sobre las imágenes. Activan la sonoridad mental como recurso

memorístico. Se genera un procesamiento más lento de la información que en la modalidad visual; en contraste, poseen una excelente capacidad de organización mental, repercutiendo en su organización general.

- Estructura kinestésica

Los alumnos que procesan principalmente de forma kinestésica resaltan sensaciones y esquemas de movimiento, que producen un profundo aprendizaje con un gran calado en la memoria a largo plazo, aunque también supone un mayor tiempo de asimilación al ser el sistema de procesamiento más lento de los tres. Es una forma de aprendizaje muy particular que no se contrapone con el nivel de inteligencia, ya que se aprende de los actos y se involucra el cuerpo a través del movimiento como un requisito importante para estar cómodos en situaciones de aprendizaje. La sensorialidad del estudiante es amplia y comprometida con su conducta, buscando constantemente el contacto directo con los demás.

Como organismos que aprendemos, las personas suelen dar prioridad a una de las modalidades defendidas por este modelo, dejando de lado las otras dos, pero sin llegar a anularlas. Se mantiene la premisa que mente y cuerpo son las dos caras de la misma moneda, influenciándose mutua y constantemente en los aprendizajes.

2.7.4. Modelo de Kolb

Este modelo toma como punto de partida el mismo principio fundamental que los demás, el procesamiento de la información. Postula que el conocimiento comienza de forma experiencial directa, generando en el alumno un interés por aprender que se vuelve activo en su proceso de aprendizaje, a partir de un despliegue experiencial abstracto o indirecto, en cuyo caso prefiere procesar la información de forma teórica.

Tanto desde el punto de vista abstracto como desde la perspectiva experiencial directa, la información debe modificarse como pensamiento, teniendo como resultado un alumno reflexivo, o bien a partir de un componente activo, generando la idea de un estudiante pragmático.

Kold (1984) añade cuatro fases necesarias para optimizar el aprendizaje, de entre las cuales cada alumno suele instalarse en una o dos como máximo. De la combinación de parámetros surgen cuatro tipologías de discentes en función de la fase preestablecida: activos, reflexivos, teóricos y pragmáticos. El autor afirma que esta fase electa

condiciona y dirige la facilidad de asimilación, siendo mejor o peor en función de la forma o fase predilecta desde la que el estudiante aborda sus aprendizajes, así como de la presentación de la información. Considerando que optimizar un aprendizaje necesita de todas las fases, sería necesario tenerlas en cuenta para gestionar la enseñanza de la forma más adecuada posible.

Siguiendo a Kolb (1984):

- Alumnos activos

Mejoran en sus aprendizajes ante retos y desafíos, especialmente si para conseguirlos necesitan poco tiempo y obtienen un beneficio con inmediatez. Se manejan muy bien en situaciones de crisis. Si se les pide un papel pasivo en su aprendizaje se desmotivan y muestran desinterés, aportando menos al trabajo en equipo y asimilando peor los aprendizajes. Esto empeora aún más si se ven obligados a trabajar de forma individual o se les obliga a trabajar e interpretar mucha cantidad de información.

- Alumnos reflexivos

Analizan detalladamente sus aprendizajes desde múltiples puntos de vista buscando el porqué de las cosas. De esta manera su capacidad de aprendizaje se potencia enormemente. Cuando estas condiciones no pueden cumplirse o se cumplen parcialmente, su potencialidad disminuye consecuentemente.

- Alumnos teóricos

Buscan, preguntan e investigan acerca de temas de interés. Exploran retos teóricos clásicamente académicos, aunque muestran una buena dosis de creatividad organizativa. Se encuentran muy incómodos frente a ambigüedades, en circunstancias de alta emoción y cuando la teoría no satisface sus expectativas o refleja alta incertidumbre.

- Alumnos pragmáticos

Este tipo de alumno busca integrar lo teórico y lo práctico, buscando siempre la utilidad de lo que aprenden. Están incómodos en situaciones donde lo aprendido no puede reflejarse en la práctica, donde no se satisfacen sus necesidades y cuando lo real no se conecta con lo aprendido.

2.7.5. Modelo de los hemisferios cerebrales diferenciales

El cerebro cuenta con dos hemisferios que tienden a procesar la información de forma diferencial. Esto no quiere decir que un tipo de procesamiento concreto sea exclusivo de un solo hemisferio. No obstante, así se ve desde este modelo de estilos de aprendizaje. Veamos hasta qué punto es, a grandes rasgos, utilizable en el aula (Nivela-Cornejo, Echeverría-Desiderio y Otero-Agreda, 2020).

- Principales características asignadas al hemisferio derecho

El hemisferio derecho mantiene un procesamiento holístico, global, gestáltico, representando la totalidad de las cosas a partir de la impresión total de los sentidos y a sus posibles combinaciones a nivel neurológico. En él se activan redes neuronales de interpretación y razonamiento espacial, redes creativas e imaginativas con tendencias no verbales, dando prioridad a la construcción total de los estímulos; de forma intuitiva extrae información útil para la comprensión de la globalidad de la situación, visualizando e interpretando imágenes asociadas con el arte, la creación y la originalidad; dado a la reflexión intuitiva y tendente a la innovación, a una apertura intuitiva y divergente orientada a la novedad. Asimismo el origen del arte es supuesto en este hemisferio. Es necesario recordar que ninguno de los dos hemisferios es suficiente por sí mismo, necesita coordinarse con el otro para poder realizar las funciones que se le atribuyen.

- Principales características asignadas al hemisferio izquierdo

Este hemisferio se orienta hacia la seriaciones secuenciales y temporales, un estímulo, después otro, etc. Directamente vinculado con la expresividad lingüística al localizarse en él las áreas del lenguaje. Desarrolla una gran capacidad analítica y habilidades verbales, íntimamente relacionadas con los razonamientos numérico y lógico. Estas zonas del cerebro utilizan rutas secuenciales para mover la información.

2.7.6. Los estilos de aprendizaje y el aula

Los mecanismos de funcionamiento cerebral sugieren una avanzada idea compuesta de dos orientaciones de aprendizaje y pensamiento; del mismo modo, ofrece dos formas de ver la enseñanza. De ordinario en todo centro y aula, existirán ambas modalidades funcionales relacionadas con el procesamiento diferencial mono-hemisférico, aunque el cerebro siga trabajando como un todo sincrónico. La direccionalidad mono-hemisférica es en parte elegida por el alumno, marcando su comportamiento y asimilación de contenidos. Un alumno hemisféricamente zurdo entenderá sin dificultad un determinado grupo normativo gramatical, es decir, abstracción de pensamiento; y un alumno

hemisféricamente diestro concretará y matizará los mejores ejemplos al respecto, no encontrándose en ese momento en condiciones de comprender tal conjunto de normas de forma clásica (Hatami, 2012).

Es importante aunar los sistemas de representación con la perspectiva de pensamiento, tomando en cuenta los estilos de aprendizaje y la diferenciación hemisférica. Los alumnos visuales y holísticos desarrollarán el mismo grupo conceptual ofrecido también a un grupo de alumnos orientados a la lógica, pero de forma totalmente distinta. Esta es la principal razón de desarrollar una didáctica que unifique ambos campos de procesamiento cerebral, activando ambos hemisferios y coordinando las dos formas de pensamiento.

Como orientación a los docentes sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, Hatami (2012) propone:

- Para comenzar, resulta interesante una explicación breve sobre lo que se va a realizar en clase y su posible relación con otros fragmentos del temario, incluso de otros conocimientos ya adquiridos.
- Desarrollar contenidos de forma simbólica y abstracta desde o hacia ejemplos de amplia concreción.
- Utilizar de forma combinada un lenguaje que pueda abarcar ambas perspectivas, alternado actividades orientadas a uno y otro modo de procesar la información.
- Si existe una pronunciada tendencia de uso de uno de los dos hemisferios, equilibrar la actividad del alumno.
- Partir de la base de que en nuestro entorno social y laboral se valora más el procesamiento lógico.

Conclusiones

- Respecto a los objetivos específicos

El objetivo específico uno queda expresado en todo el texto, y en él se resalta la importancia de personalizar la enseñanza. La aportación de las neurociencias vuelca un saber de apoyo en el discurrir cotidiano en las aulas, respecto a la tan beneficiosa personalización circunstancial de la intervención docente en las aulas, cuestión que se materializa en lo funcional a partir de la puesta en juego de los estilos de aprendizaje. Personalizar es lo más apoyado neurocientíficamente, destacándose la parte más implícita para el profesorado.

En relación al objetivo específico dos, los avances en regeneración, desarrollo y crecimiento del sistema nervioso y su influencia directa en los alumnos que están en permanente cambio, se asumen con la idea de que las estructuras cerebrales pueden desarrollarse con el aprendizaje y paralelamente a este, y que supone para el profesor un importante apoyo en su intervención en las aulas, tanto durante las clases, como en la preparación y la programación docente.

Desde la visión del objetivo específico tres, la existencia de diferentes formas de aprender por parte de los discentes pone en juego los conceptos diferenciales que indican variados modos de procesar la información cuando se aprende, a través de modalidades o estilos de aprendizaje que muestran una vía regia para personalizar la enseñanza.

- Respecto del objetivo general

Como se puede apreciar, los objetivos específicos dan cuenta de la enorme importancia del saber de las neurociencias en la práctica docente, plasmándose en una realidad claramente definida. Los cambios neuroquímicos que producen aprendizaje y fijan el conocimiento en las estructuras cerebrales, se benefician y potencian si se consideran las diferentes formas de activación de redes neuronales que están detrás de los estilos de aprendizaje, matizándose en función de la personalización docente.

Referencias

Arias-Carrión, O., Olivares-Bañuelos, T. y Drucker-Colín, R. (2007). Neurogénesis en el cerebro adulto. *Revista de Neurología*, 44(9), 541-550. https://www.academia.edu/26096206/Neurogenesis_in_the_adult_brain?auto=citations&from=cover_page

Atkinson, R. C. & Shiffrin, M. (1968). Human Memory: A Proposed System and its Control Processes. *Psychology of Learning and Motivation*, 2, 89-195. [https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(08\)60422-3](https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60422-3)

Baddeley, A. (2010). Working memory. *Current Biology*, 20, Issue 4(23), 136-140. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2009.12.014>

Belmonte, M. L., Bernárdez-Gómez, A. y Conzi-Mehlecke, Q. T. (2020). La relación familia-escuela como escenario de colaboración en la comunidad educativa. *Revista Valore*, 5. <https://doi.org/10.22408/revva502020465e-5025>

Blakemore, S.-J. y Frith, U. (2011). *Cómo aprende el cerebro: las claves para la educación*. Ariel.

Briones-Cedeño, G. C., Castro-Cárdenas, M. P., Lema-Paucar, M. L. y Rodríguez-Gómez, M. (2020). Cerebro y aprendizaje papel fundamental en la innovación educativa. *Localización: Dominio de las Ciencias*, 6(3), 919-931. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1325>

Chávez, L. M. y Chávez, R. L. (2020). Neurodidáctica como alternativa innovadora para optimizar el aprendizaje. *Revista Varela*, 20(56), art. (01), pp. 145-157. <http://revistavarela.uclv.edu.cu>

Davidson, R. y Begley, S. (2012). *El perfil emocional de tu cerebro*. Destino.

Felder, R. y Silverman, L. (1988). Learning and Teaching Styles in Engineering Education. *Semantic Scholar*. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:140475379>

Fletcher, J. M. & Grigorenko, E. L. (2017). Neuropsychology of Learning Disabilities: The Past and the Future. *J. Int. Neuropsychol*, 23(9-10), 930–940. doi: <http://doi.org/10.1017/S1355617717001084>

Forés, A. y Ligoiz, M. (2009). *Descubrir la neurodidáctica: aprender desde, en y para la vida*. UOC.

Geake, J. y Cooper, P. (2006). Cognitive Neuroscience: Implications for Education? *Westminster Studies in Education*. DOI: <https://doi.org/10.1080/0140672030260102>

Gimeno-Sacristán, J. (1991). *El currículum. Una reflexión sobre la práctica*. Morata.

Grospietsch, F. & Mayer, J. (2020). Misconceptions about neuroscience – prevalence and persistence of neuromyths in education. *Neuroforum*, 26(2), 63–71. DOI: <https://doi.org/10.1515/nf-2020-0006>.

Hardiman, M. (2012). *The brain-targeted teaching model for 21 st-century schools*. Corwin.

Hatami, S. (2012). Learning styles. *ELT Journal*, 67(4), 488–490. <https://doi.org/10.1093/elt/ccs083>

Herrmann, N. (1981). The Creative Brain. Eric Collection. *Training and Development Journal*, 35(10), 10-16. <https://eric.ed.gov/?id=EJ251892>

Howard-Jones, P. (2011). *Investigación neuroeducativa. Neurociencia, educación y cerebro: de los contextos a la práctica*. La Muralla.

Howard-Jones, P. (2014). Neuroscience and education: myths and messages. *Nature Reviews Neuroscience*, 15.

Jensen, E. (2010). *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*. Narcea.

Kempermann, G., Gage, F. H., Aigner, L., Song, H., Curtis, M. A., Thuret, S., Kuhn, H. G., Jessberger, S., Frankland, W. P., Cameron, H. A., Gould, E., Hen, R., Abrous, D. N., Toni, N., Schinder, A. F., Xinyu Zhao, X., Lucassen, P. J. y Frisén, J. (2018). Human Adult

Neurogenesis: Evidence and Remaining Questions. *Cell Stem Cell*. 23(1), 25-30.
<https://doi.org/10.1016/j.stem.2018.04.004>

Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ.

Koski, L., Iacoboni, M., Dubeau, M. C., Woods, R. P. & Mazziotta, J. C. (2003) Modulation of cortical activity during different imitative behaviors. *Journal of Neurophysiology*, 89, 460–71. <https://doi.org/10.1152/jn.00248.2002>

Lara-Cruz, A., Ángeles-Llerenas, A., Katz-Guss, G., Astudillo-García, C., Rangel-Eudave, N. G., Rivero-Rangel, G. M., Salvador-Carulla, L., Madrigal-de-León, E. y Lazcano-Ponce, E. (2020). Conocimiento sobre trastornos del neurodesarrollo asociado con la aceptación del modelo de educación inclusiva en docentes de educación básica. *Salud pública mex.*, 62(5), 569-581. <https://doi.org/10.21149/11204>

Marina, J. A. (2011). *El cerebro infantil: la gran oportunidad*. Ariel.

Martínez-Álvarez, I. (2019). Neuropsicología de las estrategias de aprendizaje y la atención en alumnos de 6.º de Educación Primaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles*. <https://orcid.org/0000-0002-4534-4072>

Medina, J. (2009). *Brain rules: 12 Principles for surviving and thriving at work, home and school*. Pear Press.

McAndrews, M. P., Cohn, M. y Gold, D. A. (2020). Infusing cognitive neuroscience into the clinical neuropsychology of memory. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 32, 94-101. <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2020.01.011>

Moher, D., Shamseer, L., Clarke, M., Ghersi, D., Liberati, A., Petticrew, M., Shekelle, P. y Stewart, L. A. (2016). Ítems de referencia para publicar Protocolos de Revisiones Sistemáticas y Metaanálisis: declaración PRISMA-P 2015. *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 20(2), 148-160. <https://dx.doi.org/10.14306/renhyd.20.2.223-3>

Montanero, M. (2019). Métodos pedagógicos emergentes para un nuevo siglo. ¿Qué hay realmente de innovación? Teoría de la Educación. *Revista interuniversitaria*, 31(1), 5-34. <https://doi.org/10.14201/teri.19758>

Morán-Gómez, Y. A. (2020). *Neurodidáctica para la construcción de aprendizajes en educación preescolar* [Tesis de investigación. Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis de Potosí]. <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/478>

Morgado, I. (2014). *Aprender, recordar y olvidar. Claves cerebrales de la memoria y la educación*. Ariel.

Nivela-Cornejo, M. A., Echeverría-Desiderio, S. V. y Otero-Agreda, O. E. (2020). Estilos de aprendizajes e inteligencia artificial. *Polo del Conocimiento*, 5 (09), 222-253. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i9.1686>

Ortiz, T. A. (2009). *Neurociencia y educación*. Alianza.

Pashler, H., McDaniel, M. Roher, D. & Bjork, R. (2008). Learning styles: concepts and evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 9 (3), 105-109.
<https://doi.org/10.1111/j.1539-6053.2009.01038.x>

Pérez-Guerrero, J. y Ruiz, J. A. (2020). La educación personalizada según García Hoz. *Revista Complutense de Educación*, 31 (2), 153-161.
<https://dx.doi.org/10.5209/rced.61992>

Pimiento-Ildiarte, D. C., Jaramillo-López, M., Campoverde-Chamorro, E. y Salgado-Peñafiel, L. (2020). Fundamentos biológicos de los procesos cognitivos desde el paradigma epistemológico. *Journal of the Academy*, 2, 46-56.
<https://doi.org/10.47058/joa2.5>

Posner, M. I. & Rothbart, M. K. (2007). Educating the human brain. *American Psychological Association*. <https://doi.org/10.1037/11519-000>

Pulido, R. y Ramírez-Ortega, M. (2020). Actividad física, cognición y rendimiento escolar: una breve revisión desde las neurociencias. *Retos*, 38 (38), 868-878.
<https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.72378>

Riener, C. y Willingham, D. (2010). The myth of learning styles. *Change: The Magazine of Higher Learning*, Sept/Oct.
https://www.researchgate.net/publication/249039450_The_Myth_of_Learning_Styles

Sotelo, J. A., Barrientos, A. y Arigita, A. (2019). Fundamentos neuropsicológicos de la inteligencia emocional: El sistema límbico como motor biológico de las emociones. *Creatividad y Sociedad. Creatividad y emociones*, 29, 251-275.
<http://creatividadysociedad.com/creatividad-y-emociones>

Spitzer, M. (2005). *Aprendizaje: neurociencia y la escuela de la vida*. Omega.

Tacca, D. R., Tacca, A. L. y Alva, M. A. (2019). Neurodidactic strategies, satisfaction and academic performance of university students. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 10 (2), 15-32.

https://www.researchgate.net/publication/336974416_Estrategias_neurodidacticas_satisfaccion_y_rendimiento_academico_en_estudiantes_universitarios

Tartt, A. N., Fulmore, C. A., Liu, Y., Rosoklija, G. B., Dwork, A. J., Arango, V., Hen, R., Mann, J. J. y Boldrini, M. (2018). Considerations for Assessing the Extent of Hippocampal Neurogenesis in the Adult and Aging Human Brain. *Cell Stem Cell Letter*, 23(6), 782-783.
<https://doi.org/10.1016/j.stem.2018.10.025>

Tokuhama-Espinosa, T. (2011). *Mind, brain, and education science: a comprehensive guide to the new brain-based teaching*. W. W. Norton y Co.

Valencia-Gutiérrez, M. C., López-Méndez, M.R., García-Ramírez, M. J. y Zavala-Centeno, B. (2020). Comparativo de dos modelos de estilos de aprendizaje en un grupo de estudiantes de QFB de la UACAM. *Revista Boletín Redipe*, 9(6), 134-143.
<https://doi.org/10.36260/rbr.v9i6.1007>

Willis, J. (2008). *How your child learns best: brain-friendly strategies you can use to ignite your child's learning and increase school success*. Sourcebooks.

Yoneyama, M., Shiba, T., Hasebe, S. y Ogita K. (2011). Adult Neurogenesis Is Regulated by Endogenous Factors Produced During Neurodegeneration. *Journal of Pharmacological Sciences*. <https://doi.org/10.1254/jphs.11R02CP>

Zatorre, R., Fields, R. y Johansen-Berg, H. (2012). Plasticity in gray and white: neuroimaging changes in brain structure during learning. *Nature Neuroscience*. 15, 528–536. <https://doi.org/10.1038/nn.3045>

Una mirada de la identidad del docente sobre la base de la práctica y el saber pedagógico en la disociación entre teoría y práctica

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.09>

Any Oliveth Pereira Ramírez *

RESUMEN

A lo largo de la historia de la humanidad, estudiar a los sujetos desde distintas miradas ha sido el principal interés de las diferentes ciencias. En tal sentido, la pedagogía como disciplina tiene una gran misión: se trata de la formación del ser humano en su constante evolución. En favor de ello, el presente artículo tiene como finalidad estudiar la identidad del docente sobre la base de la práctica y el saber pedagógico en la disociación entre teoría y práctica. Es por ello que se empleó la investigación documental a fin de acceder a la literatura especializada y desarrollar una mirada crítica ante el objeto de estudio. A partir de allí se logra concluir que la identidad del docente es un proceso que se va edificando de manera paulatina desde las actuaciones pedagógicas. Igualmente, el formador va construyendo sus propios conocimientos, valores, creencias, actuaciones, impresiones y actitudes producto de la realidad que tiene próxima. Finalmente, la identidad del docente es un proceso único en cada pensador de la educación, que va a estar determinado por su propia trayectoria y oportunidades que tenga para desarrollarse como profesional y pensador de la educación a plenitud.

PALABRAS CLAVE: docente; Filosofía de la educación; identidad; educación.

*Profesora adscrita al Departamento de Educación Física, Universidad de Los Andes, Núcleo Valle del Mocotíes, Tovar, Estado Mérida-Venezuela. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4661-584X>. E-mail: mocotiesanypereira@gmail.com

Recibido: 05/10/2021

Aceptado: 01/12/2021

A look at the identity of the teacher on the basis of practice and pedagogical knowledge in the dissociation between theory and practice

ABSTRACT

Throughout the history of humanity, studying subjects from different points of view has been the main interest of different sciences. In this sense, pedagogy as a discipline has a great mission, it is about the formation of the human being in its constant evolution. In favour of this, the present article aims to study the identity of the teacher on the basis of practice and pedagogical knowledge in the dissociation between theory and practice. That is why documentary research was used in order to access specialized literature and develop a critical view of the object of study. From there, it is possible to conclude that the identity of the teacher is a process that is gradually built up from pedagogical actions. Likewise, the trainer builds his own knowledge, values, beliefs, actions, impressions and attitudes as a result of the reality that is close to him. Finally, the identity of the teacher is a unique process in each educational thinker that will be determined by their own trajectory and opportunities that they have to fully develop as a professional and educational thinker.

KEYWORDS: teachers; Educational philosophy; identity; education.

Introducción

Comprender al docente como formador de la sociedad, implica valorar el alcance de la pedagogía como una disciplina madre que evoluciona a la par de cada realidad. Así mismo, la identidad del docente nace y se construye día a día en la acción permanente de este funcionario que se desarrolla y aprende a lo largo del ejercicio de su profesión. Al respecto, un docente es la suma de conocimientos, experiencias, valores, actuaciones, expectativas, aspiraciones y metas que son producto del quehacer permanente.

En virtud a ello, toda esta suma de elementos descritos previamente constituye la identidad del docente, en tanto no es un proceso acabado ni totalizado; todo lo contrario, hay una edificación permanente que permite un accionar mucho más confiado del pensador de la educación.

Ahora bien, el presente artículo tiene por objetivo principal estudiar la identidad del docente sobre la base de la práctica y el saber pedagógico en la disociación entre teoría y práctica, con la intención de ofrecer una mirada amplia que permita dibujar esos aspectos

que se relacionan para considerar al educador como un sujeto activo, pero sobre todo un ser humano que se transforma a lo largo del ejercicio de su profesión.

Ciertamente, la construcción de la identidad del docente está determinada por los procesos de su formación, las interacciones que tenga con otros colegas, el hecho educativo propiamente, los aprendizajes y experiencias alcanzados a lo largo de su labor; pero sobre todo, en la oportunidad que tiene de entender desde las distintas teorías educativas su realidad.

De igual manera, la reflexión y la investigación son procesos que también aportan a la construcción de la identidad docente, y por ende transforman al sujeto en favor de mejorar su praxis. En este orden de ideas, es necesario seguir estudiando este tema, por cuanto cada formador es una historia de vida distinta, con una trayectoria y legado en el cual hay un contexto de fondo propio que exige un actuar específico.

Particularmente, entre las limitaciones que se tiene respecto al tema, figura el entender y precisar desde la literatura especializada la cantidad de procesos que intervienen en la construcción de la identidad del docente, puesto que esta actividad profesional es dinámica, flexible, adaptable a cada contexto, pero sobre todo única. Finalmente, la práctica pedagógica y el saber del docente están incluidos dentro de la construcción de la identidad del docente para enriquecerla y sistematizarla de manera permanente.

1. La pedagogía como base del docente

La humanidad a lo largo de su historia ha sufrido diferentes cambios en los niveles sociales, políticos, económicos, paradigmáticos, entre otros. Es así como la formación del sujeto asume esos cambios que han sido parte de las rutas a seguir en la pedagogía para hacer posible la educación. De conformidad a ello, Flórez (1994: 32) expresa lo siguiente:

...la pedagogía es una disciplina que estudia y propone estrategias para lograr la transición del niño de estado natural al estado humano, hasta su mayoría de edad como ser racional autoconsciente y libre. La descripción y explicación de semejante proceso de transición se subordina a la meta de formación de los jóvenes en el sentido de su humanización.

Ante esta postura, a la pedagogía se le reconoce como una disciplina que tiene por intención estudiar las diferentes acciones, estrategias y actividades que el docente ejecuta

en favor de la formación del ser humano. Es por ello que esta ayuda al pensador de la educación a priorizar los intereses, necesidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes; y así lograr un sujeto autónomo e independiente. A tal fin, en la pedagogía son indispensables los procesos de descripción y explicación de los hechos que ocurren entorno a la formación. Así lo confirman Flórez y Tobón (2001: 13), quienes argumentan lo siguiente:

La pedagogía tiene como misión y principio autorregulador comprender y producir formación humana en los alumnos... Más bien, los conocimientos, aprendizajes y habilidades son medios para formarse como ser humano; la formación es lo que queda, es el fin perdurable... por eso la condición de la existencia humana temporal es formarse, convertirse en un ser culto capaz de romper con lo inmediato y lo particular, ascender al pensamiento a través del trabajo y la reflexión, partiendo de sus raíces culturales.

Desde la perspectiva anterior, la pedagogía como disciplina del docente permite llevar a cabo las diferentes actuaciones con fines de formar al estudiante y consolidar en él los aprendizajes, habilidades, destrezas y conocimientos que le facilitarán relacionarse posteriormente con el mundo que lo rodea a lo largo de la vida. Así mismo, esta disciplina considera el contexto como un elemento indispensable para entender qué se espera de la educación y cómo debe ser ese sujeto formado finalmente.

En este sentido, el docente hace pedagogía en la medida que forma al sujeto, a través de su práctica pedagógica. Así mismo, construye un saber pedagógico que es determinado por las experiencias, actividades de capacitación, reflexiones y procesos de interacciones con otros docentes, padres y representantes, entre otros. Igualmente, a lo largo de su labor confronta los conocimientos obtenidos en su formación inicial y permanente con la realidad que vive. Aunque también suele ocurrir que analice su práctica pedagógica y busque relaciones con las teorías que ya existen entorno a la educación. Todo esto con el firme propósito de entender hacia qué fines debe pensarse la formación del ser humano.

Es de hacer notar que en el marco de la pedagogía no hay verdades absolutas; por el contrario, van surgiendo nuevos elementos en la medida que la formación se contextualiza a las situaciones y elementos propios del hecho. Volviendo a la mirada hacia la concepción de pedagogía, Flórez y Tobón (2001: 21) manifiestan lo siguiente: La

pedagogía es la disciplina en proceso de construcción, lo cual no impide definir su objeto de conocimiento, su estructura cognoscitiva, sus métodos de investigación, sus fronteras y relaciones con otras disciplinas y sus campos de explicación.

Conforme a lo anterior, la pedagogía no está totalizada como una ciencia con cuerpos de conocimientos estáticos; muy por el contrario, sus objetos de estudio varían en función a los distintos fenómenos que se encuentran relacionados al proceso de formación humana en cualquier momento. Por lo tanto, la pedagogía como disciplina asume los paradigmas de investigación de las Ciencias Humanas y Sociales para poder precisar, comprender e interpretar las relaciones entorno al sujeto que está en formación, y poder sistematizar estos hechos en las condiciones que son desarrollados.

2. Concepción de la identidad del docente

El docente es un pensador y crítico de la educación; cada una de sus acciones contribuye a la formación de los estudiantes. Desde el momento en que es conocedor de las necesidades, inquietudes e intereses de ellos, y a través de su intervención, explora formas para comprenderlos y avanzar en cuanto a las exigencias del currículo. En tal sentido, gracias a la reflexión que hace de manera constante logra leer la realidad y trabaja en favor de la construcción de aprendizajes, valores, hábitos de los sujetos que forma.

Simultáneamente, el docente desde su hacer también se construye a sí mismo, con la firme intención de retroalimentar sus conocimientos y experiencias, para tener una visión conforme a la educación. De esta manera, es necesario precisar la identidad profesional del docente, que en palabras de Vanegas y Fuentealba (2019: 125):

La identidad profesional docente es la representación que el profesor en ejercicio o en formación desarrolla de sí mismo como profesor, se centra en los conocimientos, creencias, valores, actitudes, conductas, habilidades, objetivos y aspiraciones que se asigna como propios y que surgen en la interacción consigo mismo, las responsabilidades profesionales, los colegas y la escuela como institución social.

A propósito de la definición planteada anteriormente, la identidad del profesional de la educación se refiere a la construcción que el docente va desarrollando desde los procesos de formación y capacitación, y también durante sus actividades dentro del contexto

educativo. Por lo general, la identidad docente se trata de reflexiones, conocimientos, actitudes, intenciones, valores, ideales, tareas y compromisos en favor de la formación, que permiten que el pensador de la educación actúe luego sobre la base de esas impresiones.

En consonancia, la identidad del docente es un proceso que se hace día a día, tras cada experiencia, con nuevos aprendizajes, así como la aplicación de innovaciones al campo educativo y también producto de sus motivaciones. Al respecto, el profesional de la educación tiene la posibilidad de hacer su labor y contrastarla con los referentes teóricos, además de cuestionar el ideal de la formación humana sobre la realidad en la que trabaja.

En definitiva, la identidad del docente es la suma del empoderamiento en el desarrollo de sus roles como: mediador del conocimiento, promotor, orientador, guía, a través de la práctica pedagógica, pero sobre todo como un formador que vive reflexionando sobre sus actuaciones.

3. La práctica pedagógica en la construcción de la identidad del docente

Una de las actividades que el docente lleva a cabo para formar al ser humano, es la práctica pedagógica. Básicamente, esta consiste en todo el conjunto de interacciones que el docente lleva a cabo para poder enseñar los distintos contenidos, habilidades, destrezas, actitudes, valores entre otros. Al respecto, Díaz (2004: 4) comenta:

La actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos es la práctica pedagógica. Esta entidad tiene varios componentes que es necesario examinar: (a) los docentes, (b) el currículo, (c) los alumnos y (d) el proceso formativo.

Por lo tanto, las prácticas pedagógicas son las actividades que el profesional de la educación lleva a cabo pensando en la puesta en común de un currículo que expresa las intencionalidades epistemológicas, ontológicas, axiológicas que debe adquirir un niño en cada etapa o nivel, según como esté planteado el sistema educativo.

Conviene señalar que la práctica pedagógica tiene varias relaciones fundamentales, entre ellas: el diseño curricular, con los fundamentos, componentes y su aplicación; también, el docente con su formación, experiencias, conocimientos, didáctica, ética

profesional y formas de actuación, entre otros; de igual manera, en estos actos de la práctica pedagógica está presente el estudiante con sus ritmos de aprendizaje, intereses y necesidades.

Además, en la práctica pedagógica se encuentra el proceso formativo con las estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como también se encuentran las condiciones para el desarrollo de las actividades de clase, entre otros. Es importante destacar, el valor del proceso de enseñanza donde se logra materializar las interacciones principales para lograr la formación humana. Ante este importante hecho, Flórez (1994: 38) argumenta lo siguiente:

...la enseñanza es el principal proceso intencional mediante el cual la sociedad moderna convierte a sus individuos en herederos de su saber, de su tradición y pasado histórico, de su competencia productiva, de su capacidad de convivencia presente y de sus posibilidades de proyección hacia el futuro. La enseñanza es la experiencia sistemática que la sociedad diseña para que los jóvenes se humanicen y enriquezcan espiritualmente.

En tal sentido, la enseñanza es una de las principales actividades de la práctica pedagógica, donde el estudiante logra aprender las distintas áreas del conocimiento. Además, construye la cosmovisión del mundo, su cultura y tradiciones. Por lo tanto, en la práctica pedagógica se va pensando en un proyecto de vida, planteando así un futuro. Bedoya (2001: 42) indica que la práctica "...está determinada históricamente: toda acción educativa como parte de dicha práctica o elemento, se desarrolla o acontece en el contexto histórico de la formación social, o sea, está ya determinada por su pasado histórico...".

En esta perspectiva, la práctica pedagógica es toda acción pensada para formar al ser humano; y al mismo tiempo está determinada por los factores sociales, económicos, tecnológicos, políticos, entre otros, devenidos de cada momento histórico. Indudablemente, el escenario que vive el docente para poder llevar a cabo su práctica pedagógica incide en sus actuaciones, y sobre todo en la construcción de la identidad como formador. Se trata de cómo el docente enfrenta el contexto educativo pensando en las situaciones que son el marco de referencia para el hacer pedagógica.

4. El saber pedagógico y la consolidación de la identidad del docente

Además de la práctica, el saber pedagógico es un elemento que favorece a la construcción de la identidad del docente. Particularmente, para Díaz (2001: 9) el saber pedagógico consiste en:

El saber pedagógico... los conocimientos, construidos de manera formal e informal por los docentes; valores, ideologías, actitudes, prácticas; es decir, creaciones del docente, en un contexto histórico cultural, que son producto de las interacciones personales e institucionales, que evolucionan, se reestructuran, se reconocen y permanecen en la vida del docente.

Ante la apreciación descrita anteriormente, el saber pedagógico consiste en los conocimientos, experiencias, valores, reflexiones, creencias, concepciones que constituyen el actuar del docente a lo largo de su desempeño como formador. Así mismo, el saber pedagógico evoluciona con las interacciones y vivencias del docente. Igualmente, es parte de la identidad del profesional de la educación, que se ha suscitado dentro de un marco social, cultural e histórico para adaptarse mejor a esa dinámica. En efecto, el saber pedagógico tiene su origen en las interacciones, tanto con otras personas, así como el intercambio con instituciones educativas. Ahora bien, Bedoya (2001: 52) considera el saber pedagógico como científico, y describe lo siguiente:

Este saber científico es propiamente la pedagogía, que alcanza su nivel científico cuando sistematiza los conocimientos sobre el fenómeno educativo, cuando emplea el método científico de investigación con el objeto de describir, comprender y en última instancia explicar dicho fenómeno. Y a la vez reunir todos los elementos conducentes al ejercicio de una verdadera praxis pedagógica.

Ciertamente, el docente construye saberes que ayudan a constituir el campo de la pedagogía como una disciplina, pero son indispensables las tareas de descripción, sistematización, investigación, comprensión, conforme a los fenómenos educativos. A propósito, la identidad del docente se materializa producto de la aplicación de sus conocimientos al campo inmediato, y se retroalimentan tras cada acto pedagógico.

Al respecto, Díaz (2004: 170) manifiesta lo siguiente "...El docente en su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula, como espacio dialéctico, donde convergen símbolos y significados en torno a un currículo oficial y uno oculto...".

En tal sentido, el docente consolida su saber pedagógico de la mano con la práctica

en favor de la formación de otros: un espacio para el intercambio donde existe un lenguaje común, y significados entre el proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva de conformidad al currículo oficial. Además de ello, en la conducta del docente convergen actuaciones, rituales que son parte también de su identidad como profesional de la educación, constituyendo de esta manera el currículo oculto que también forma al sujeto.

5. Entre la teoría y la práctica, un espacio para la reflexión

Es importante recordar que la pedagogía es una disciplina de las Ciencias Humanas y Sociales, y como tal, los métodos para poder comprender los fenómenos se derivan de los paradigmas de investigación (positivismo, interpretativo y crítico). Por ende, pensando en la formación del ser humano como fin de la pedagogía y la educación como un proceso social, ambos evolucionan producto del momento histórico en que se desarrolla el saber pedagógico, y condiciona por ende su práctica. A tal fin, no todos los elementos que se llevan a cabo en el campo de la formación terminan en teoría. Ahora bien, para hablar de teoría es necesario precisar algunas características descritas por Carr y Kemmis (1988: 17), quienes consideran lo siguiente:

(a) Es en el plano teórico donde se formulan y justifican los principios mediante los cuales se declara lo que ha de hacerse en toda una gama de actividades prácticas, (b) La teoría no es, en sí misma, una “forma” autónoma de conocimiento ni una disciplina autónoma. Sus rasgos lógicos no implican una estructura conceptual única ni unos criterios únicos de validación. De hecho, muchos de sus problemas centrales son cuestiones morales de un nivel particular de generalidad, cuestiones enfocadas hacia la práctica educativa, (c) La teoría educacional no constituye un campo de conocimiento puramente teórico, ya que se expresa en la formulación de principios para la práctica; por consiguiente, su carácter es mixto entre ambos planos...

El enfoque anterior se orienta hacia la necesidad de que prevalezcan teorías que expresen y orienten acerca de cómo llevar la práctica docente. Por lo tanto, las teorías son un punto de referencia para entender la formación del ser humano. Paralelamente, toda teoría requiere de una estructura lógica, pero no necesariamente explica todas las situaciones que se dan en la práctica pedagógica. Carr y Kemmis (1988: 33) indican lo siguiente:

En la praxis, el pensamiento y la acción (o la teoría y la práctica) guardan entre sí una relación dialéctica; deben entenderse como mutuamente constitutivos, en

un proceso de interacción por medio del cual el pensamiento y la acción se reconstruyen permanentemente, en el seno del proceso histórico vivo que se manifiesta en toda situación social real.

De allí se puede afirmar que una vez que el docente desarrolla su práctica, hay detrás un basamento teórico que retroalimenta uno al otro. El saber del docente basado en el conocimiento que maneja y sus experiencias, conllevan a la acción, y en ella surgen nuevas concepciones o se confirman las que ya están presentes. Aunque todo depende de los factores propios del momento (sociales, culturales, políticos y económicos) que influyen considerablemente en la práctica educativa, y por ende van constituyendo la identidad del docente. En el intento de explicar más, Flórez (1994: 20) afirma lo siguiente:

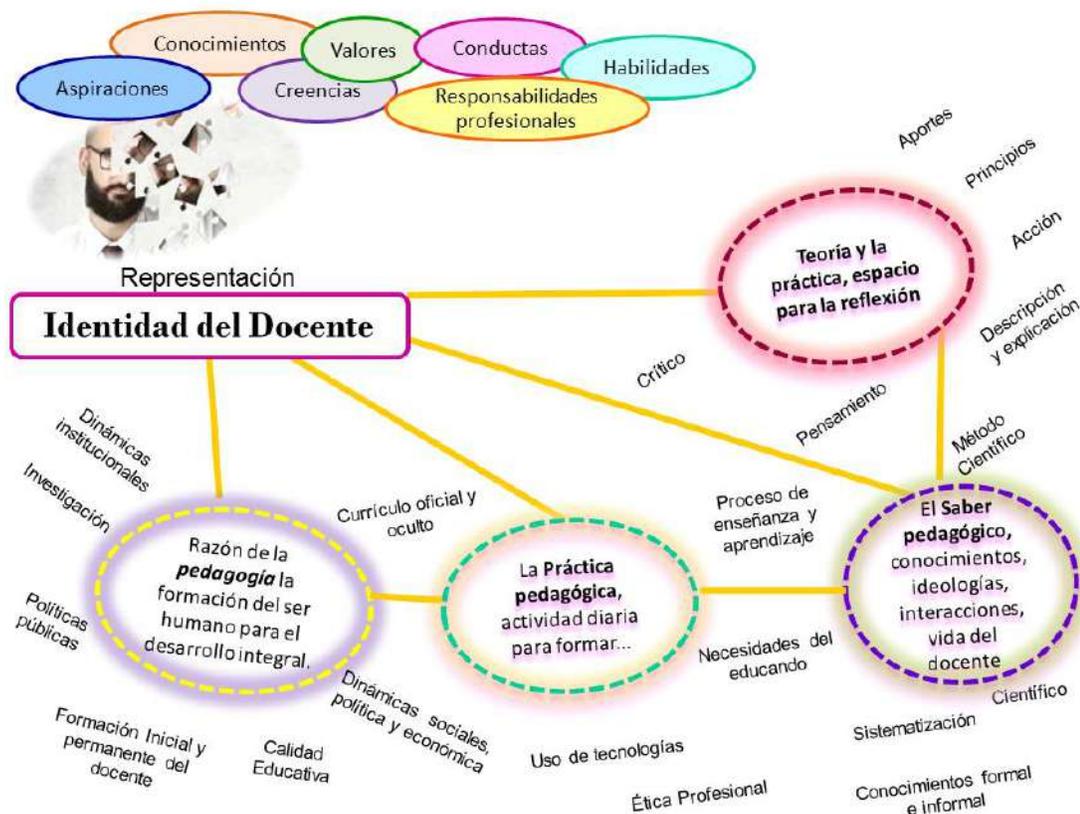
...el maestro como pedagogo ocupa un lugar privilegiado para pensar, ensayar, experimentar y descartar hipótesis críticamente, desde su práctica de la enseñanza como el referente empírico por excelencia, de modo que contribuya con su reflexión a la descripción y explicación de los procesos de interestructuración entre los variados contextos de enseñanza y la dinámica de los aprendices, aportando lineamientos y generalizaciones parciales que él mismo pueda analizar comparativamente con otros contextos de enseñanza, para el progreso teórico de la pedagogía y de su propia práctica...

Naturalmente, se confirma lo expuesto anteriormente con respecto a que el formador es un pensador de la educación, y que en su afán de construir conocimientos y aprendizajes en sus estudiantes puede crear y aplicar métodos para la enseñanza de las áreas. Es allí donde aprende de las situaciones que vive a diario, tomando como referencia la experiencia. De esta manera, genera conocimientos cuando comprende su realidad y la caracteriza desde la reflexión. Además de ello, puede aportar nuevas formas gracias a sus concepciones teóricas en las que basa su pedagogía y sus actuaciones como profesional de la docencia. Igualmente, Ugas (2016: 26) puntualiza lo siguiente:

...Al efecto, el pliegue del pensamiento, el de la memoria y el conocer coexisten e interactúan, sin jerarquía de uno sobre otro, sólo hay diferencia y relación: el pliegue del conocer, el repliegue del pensar y el despliegue de la reflexión interactúan en el modo de ser del pensamiento. La distinción entre ellos tiene matices y tendencias que cada pliegue realiza a su modo (el modo de conocer); los repliegues coexisten, pero se diferencian y relacionan en su singularidad, (pensar de una manera) dado que se componen y recomponen en el despliegue de sus dimensiones y consistencias (reflexionar lo que se piensa y conoce).

Por lo tanto, en la apreciación anterior, la identidad del docente se constituye a partir de sus pensamientos como formador, sus recuerdos, y el conocimiento que adquiere de manera formal e informal. De allí que el docente actúa de acuerdo a los elementos que conforman el conocer, el pensar, y la suma de ambos que es la reflexión. A partir del siguiente gráfico se visualizan los elementos que constituyen la identidad del docente luego de la revisión documental desarrollada en el presente artículo.

Gráfico 1. Procesos que favorecen la construcción de la identidad del docente (Pereira, 2022).



En definitiva, la identidad del docente es un proceso no totalizado. Igualmente está constituida desde una mirada pedagógica por varios elementos: el primero de ellos consiste en la práctica que hace a diario el profesional de la educación cuando forma a

sus estudiantes y todos los elementos allí involucrados; el segundo elemento está referido al saber que cultiva a diario y se va consolidando cada vez más a lo largo de la trayectoria del formador; además de ello, el carácter reflexivo y crítico devenido por la retroalimentación que propicia la interacción entre teoría, la práctica hacia la reflexión, como parte del ser del docente.

Por último, cada docente posee una identidad propia, devenida del análisis de las actuaciones, principios, actividades de capacitación permanente, esfuerzos hacia la calidad educativa como mayor sueño de todo sistema educativo; también el uso de la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje y las experiencias entorno a la construcción de conocimientos. De igual manera, en la identidad del docente influye la ética profesional, el carácter y concepciones como investigador para profundizar y comprender cada fenómeno educativo, entre otros.

Finalmente, la identidad del docente es la suma de múltiples elementos que conforman el pensar, actuar e influir del formador. Es así como el profesional de la educación es una persona que tiene a cargo una gran responsabilidad con la humanidad en un determinado tiempo, bajo unas condiciones específicas, en las que actúa conforme a una pedagogía que muchas veces es más acción que teoría, pero conlleva a un fin superior que es la formación del ser humano para el desarrollo integral.

Consideraciones Finales

El campo de la pedagogía como disciplina científica es una plataforma no totalizada y definitiva dentro del campo de la educación. En este sentido, se adapta a las situaciones producto del marco histórico para poder formar a la humanidad en todo tiempo.

En este orden de ideas, el docente actúa conforme a las bases de su formación inicial y permanente, para atender pedagógicamente a sus estudiantes que poseen sus propias necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje, de acuerdo a cada etapa de la vida. De tal manera que la pedagogía como disciplina está permanentemente acompañando la evolución y humanización del estudiante, en su camino para el desarrollo integral.

Ahora bien, el docente es un formador que también se construye a sí mismo de manera permanente, y va consolidando su identidad; por ende, es un acto que se da a lo

largo del ejercicio de su profesión y está basado en varios procesos: (a) la práctica pedagógica; (b) el saber pedagógico o científico; (c) la retroalimentación dinámica entre la teoría y la práctica; (d) la reflexión como proceso totalizador.

En esta perspectiva, la práctica pedagógica es un proceso del diario vivir, donde se ven reflejadas las intenciones del docente que asume el acto de enseñanza y aprendizaje en un grupo de estudiantes, para construir conocimientos conforme a las áreas o asignaturas establecidas en un currículo que se desarrolla de manera oficial y oculta.

Igualmente, el saber pedagógico es la suma de la capacitación, experiencias, sistematización del conocimiento adquirido en la trayectoria, valores, cosmovisión del quehacer docente.

Sobre la base de las experiencias del docente, prevalece el carácter teórico que siempre será el norte de la pedagogía como disciplina, cuya misión es la formación del ser humano; pero también está la confrontación que hace el profesional de la educación, producto de las interacciones de su realidad educativa. Particularmente, en esa retroalimentación entre teoría y práctica surge la reflexión del docente para ir dando paso a la construcción de la identidad del formador.

Finalmente, la identidad del docente es la suma de aspiraciones, conocimientos, actuaciones, creencias, valores, responsabilidades, conductas, actitudes, habilidades, destrezas, que definen al formador como responsable y pensador de la educación.

Referencias

Bedoya, J. I. (2001). *Epistemología y Pedagogía. Ensayo histórico crítico sobre el objeto y método pedagógicos*. (6ª. ed.). Santa Fe de Bogotá. D.C.: ECOEDICIONES

Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Una teoría para la educación: Hacia una investigación educativa crítica* (3a.ed.). España: Ediciones Martínez Roca y Morata.

Díaz Q., V. (2004). Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico. *Telos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales Universidad Rafael Belloso Chacín*, 6 (2), 169-93. <http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/1175/1094>

Díaz, V. (2001). *Construcción del Saber Pedagógico*. Sinopsis Educativa. *Revista Venezolana de Investigación*. 1 [2], pp. 13-30.

Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw Hill: Bogotá.

Flórez, R. y Tobón, A. (2001). Investigación Educativa y Pedagógica. McGraw Hill: Bogotá

Ugas F., G. (2016). La Articulación Método, Metodología y Epistemología. Ediciones del TAPECS: San Cristóbal, Estado Táchira Venezuela.

Vanegas O., C. y Fuentealba J., A. (2019). Identidad Profesional Docente, Reflexión y Práctica Pedagógica: Consideraciones claves para la Formación de Profesores. Revista Perspectiva Educativa Formación de Profesores [Artículo en Línea]. 58 (1). DOI: 10.4151/07189729-Vol.58-Iss.1-Art.780

Comunidades de aprendizaje y actuaciones educativas de éxito en contextos interculturales

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.10>

Diana Piedad Campoverde-Vega*

RESUMEN

Este artículo tiene como motivación principal la preocupación humanística por contribuir en la construcción de una educación intercultural e inclusiva para el Ecuador. Concretamente, el objetivo planteado es una propuesta de innovación educativa basada en la transformación de los centros educativos ecuatorianos en comunidades de aprendizaje a partir de la implementación de actuaciones educativas de éxito (AEE). Está sustentado en una investigación documental y una hermenéutica crítica de los planteamientos alrededor del tema. Los resultados se muestran en la construcción de los fundamentos conceptuales de las estrategias que comprenden las AEE, tales como: interacciones dialógicas, grupos interactivos, tertulias dialógicas y, por supuesto, las comunidades de aprendizaje (CDA). Como resultado de todo este proceso, se procede en la última parte del texto, a la presentación de la propuesta, que, aunque se deja sin ejecución por los momentos, está previsto que contribuya a la transformación socioeducativa del contexto institucional, tomado como referencia empírica.

PALABRAS CLAVE: educación básica; aprendizaje; cultura y desarrollo; Ecuador.

*Docente del Ministerio de Educación. Machala, Puerto Bolívar – Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8819-0173>. E-mail: piedad.campoverde@educacion.gob.ec

Recibido: 05/10/2021

Aceptado: 26/11/2021

Successful learning communities and educational actions in intercultural contexts

ABSTRACT

This article's main motivation is the humanistic concern to contribute to the construction of an intercultural and inclusive education for Ecuador. Specifically, the proposed objective is a suggestion for educational innovation based on the transformation of Ecuadorian educational centers into learning communities based on the implementation of Successful Educational Actions (SEA). It is supported by a documentary research and a critical hermeneutic of the approaches around the subject. The results are shown in the construction of the conceptual foundations of the strategies that the SEAs include, such as: dialogic interactions, interactive groups, dialogic gatherings and, of course, learning communities (LC). As a result of all this process, it is provided in the last part of the text, the presentation of the proposal, which, although it is left without execution for the moment, it is expected to contribute to the socio-educational transformation of the institutional context, taken as an empirical reference.

KEYWORDS: basic education; learning; culture and development; Ecuador.

Introducción

Si algo ha dejado claro la historia de la educación es su estrecha relación con la sociedad y las formas en que los individuos observan, internalizan y difunden sus culturas, en buena medida, orientados desde el proceso de socialización que implica el proceso educativo. Es así como, las diferentes formas de interacción social que se establecen en las instituciones educativas, están mostrando que la falta de cohesión y/o inclusión, es un problema, ya no solo social sino educativo. De hecho, se entiende que la agresividad de los niños que asisten a formarse en las escuelas tiene un origen pluricausal y complejo que no es fácil visualizar prescindiendo de una visión amplia que valore la posibilidad de construir las comunidades de aprendizaje (CDA), máxime cuando se trata de espacios interculturales en los que la conflictividad tiende a ser mayor.

Focalizando la atención en estos aspectos y en la necesidad real que tiene la sociedad de construir espacios de solidaridad y convivencia, se apuesta por realizar esta investigación, con una perspectiva que logre concretar una visión compleja de las fórmulas y métodos para la construcción de una convivencia tan pacífica, como sea posible en la

actualidad y, lo suficientemente proactiva, para impulsar la concreción y el crecimiento de la CDA, encontrando respuestas asertivas frente a problemas como: la falta de integración familia-escuela, la deserción o absentismo escolar y, la conflictividad en el contexto institucional.

Específicamente, esta investigación aspira ser una contribución para el mejoramiento de la convivencia, en el ambiente social de la comunidad educativa de las instituciones, donde se emplee la innovación educativa bajo el enfoque de las actuaciones educativas de éxito (AEE). Se propone trabajar con las metodologías propias de las CDA, esto es, las prácticas de la educación inclusiva e intercultural, el aprendizaje dialógico y la participación activa de los actores comunitarios. Todas estas ideas se asumen, apoyados en concepciones, como la de Rodríguez (2016), quien considera que las CDA, representan un método de vanguardia en las innovaciones educativas que buscan el fortalecimiento entre las familias, la escuela y sus entornos comunitarios.

En concreto, esta investigación se genera como un esfuerzo intelectual y profesional para comprender y enfrentar la problemática que se vive en la Escuela de Educación Básica José Ugarte Molina, ubicada en la ciudad de Machala, en Ecuador, donde a pesar de su dilatada trayectoria, el proceso de observación informal, revela, una serie de circunstancias que interfieren en la consolidación de una educación inclusiva e intercultural. Entre los principales problemas de esta institución están: la poca integración y el conflicto en la comunidad educativa, la exigua participación de los padres en las actividades escolares planificadas por los docentes, así como, el alto índice de deserción escolar.

Considerando esta realidad, se ha planteado como objetivo general de este proceso investigativo, diseñar una propuesta de innovación educativa a través de la implementación de actuaciones educativas de éxito (AEE) con la finalidad de impulsar la inclusión y la cohesión social en los centros educativos ecuatorianos. Aunque el proceso de ejecución de la propuesta forme parte de unas acciones posteriores, lo importante es que el análisis de las circunstancias del centro educativo, tomado como referencia, permita replicar, en la práctica, la perspectiva de la propuesta.

1. Fundamentación teórica

Sustentar lo que más adelante se convierta en una propuesta de innovación educativa, representa un compromiso intelectual que requiere una exhaustiva documentación previa. En ese proceso, se ha acudido a los principales motores de búsqueda para profundizar alrededor de los principales temas de este trabajo, a saber: Comunidades de Aprendizaje, Educación Inclusiva, Actuaciones Educativas de Éxito, Interculturalidad, Convivencia y Cohesión social, entre otros. Alrededor de estos temas, se han articulado autores y teorías vanguardistas que facilitan el abordaje de la realidad concreta que se vive en algunos centros educativos del Ecuador, y la posibilidad de transformar dialógicamente esa realidad, a partir de la construcción de una CDA.

1.1. Las Comunidades de Aprendizaje: origen, concepción, fórmulas y estrategias

Desde el punto de vista conceptual, se pueden tomar como válidas las palabras de Domínguez (2017), quien considera que el origen de una CDA, está vinculado a ese proceso que se activa en los centros escolares, mediante la cooperación, la corresponsabilidad y el compromiso compartido entre quienes integran toda la comunidad educativa. Se trata de una acción colectiva en la que todos sus actores están comprometidos con el crecimiento y la transformación de la educación. En ese proceso, se produce una coeducación que repercute en el progreso del centro educativo y todo su entorno.

Ahora bien, en el plano histórico-social las CDA se originan del trabajo transformador realizado en la “Escuela de Personas Adultas de La Verneda-Sant Martí” (García et al., 2018). Este proceso que data ya de más de 40 años, se concibió con la idea de llevar la acción educativa más allá de los muros de las instituciones, su orientación es mantener las acciones inclusivas, tanto en las prácticas de aprendizaje en el aula, como en las actividades que involucren a las comunidades. En su filosofía, queda entendido que la educación es un acto de convivencia que reúne lo axiológico, lo emocional y lo cognitivo, si esas esferas se activan, de forma recursiva y complementaria, la CDA se producirá como lógica consecuencia.

1.2. Fundamentos y estrategias para la creación de una CDA

Las CDA resultan una entidad humanística compleja que solo es posible cuando se articula una serie de ideas y hechos que sustenten su accionar. Esto significa que, aunque mucho lo deseen sus promotores, esta figura no surge de manera inercial; sus posibilidades de existencia se apoyan en ciertos fundamentos y estrategias. Por supuesto, no existe una estandarización de estos requerimientos, pues depende en mucho de las características culturales en las que se intente la transformación educativa.

Por una parte, la construcción de una CDA requiere un fundamento cognitivo, vinculado al terreno epistemológico. Así, se defiende la idea, según la cual, la producción de conocimiento se valida en el consenso colectivo, que no tiene por qué ser obligatorio, sino que se nutre también de la diferencia. Por esta razón, algunos autores consideran que uno de los soportes de las CDA, lo representa la investigación-acción. Esta metodología necesita y provoca el compromiso mutuo entre los actores comunitarios, una visión crítica y el aprendizaje colaborativo entre otros aspectos que forman parte de la naturaleza de toda CDA. De hecho, la dinámica de la investigación-acción es cónsona con los requerimientos de la innovación educativa y busca que el profesorado produzca prácticas socioeducativas de implicaciones institucionales y comunitarias (Saltos y otros, 2018).

Así mismo, entre los fundamentos cognitivos, sería injusto no mencionar la figura de Freire y su concepción de la pedagogía crítica. Este enfoque en el que el ser humano se convierte en sujeto histórico-colectivo y generador de la transformación social, tiene que estar entre los apoyos teóricos de toda CDA. Las ideas de Freire se enlazan al quehacer pedagógico con pertinencia social, proclive a la formación de grupos productores de un conocimiento con bases culturales. Las experiencias comunitarias y las escolares, forman un continuo, una secuencia que alimenta, una formación popular para los docentes y una estructura más que intelectual, axiológica, para los estudiantes (Arango, 2017).

Por otra parte, no se puede obviar el papel que juegan los fundamentos axiológicos para la transformación de los centros educativos en comunidades de aprendizaje. Es preciso fortalecer los valores de la convivencia, la solidaridad, la cooperación, el respeto por el pensamiento y el conocimiento de los demás y, una aproximación ética entre los diferentes actores, del proceso educacional. Los docentes han de actuar, desde la humildad que su vocación les exige, unir sus conocimientos disciplinarios, sin discriminar a los conocimientos

y experiencias sociales de las familias de sus alumnos y de las comunidades del entorno institucional.

1.3. La estrecha relación entre las CDA y la inclusión educativa

Tanto el origen, como el concepto y los principios de la educación inclusiva, sugieren un reforzamiento de la igualdad y el elogio de las diferencias. Así mismo, procuran la transformación proactiva del contexto educativo, para servirse del esfuerzo comunitario, es decir de los actores que hacen vida en aquel contexto: docentes, alumnos, familias, entre otros. A esto se refiere Iturbe (2012), cuando indica que las CDA son instrumentos de transformación que superan el contexto escolar y extiende sus efectos hacia la cultura y los agentes sociales involucrados con cada centro educativo. El objetivo de estas CDA no es otro que la igualdad comprometida con el bienestar colectivo.

No es posible, en este sentido, activar una CDA sino se es incluyente, tanto en las responsabilidades como en los beneficios. Como sucede en el aula, para toda CDA, se necesita revalorizar la diferencia y sus aportes para lograr la calidad y la equidad educativa. Más allá de las palabras o los conceptos, la inclusión educativa se practica en las modalidades de aprendizaje dialógico y la resolución de conflictos. Es así como, si se logra que los actores interactúen de manera asertiva y que su interacción repercuta en el éxito comunitario, se están alcanzando niveles de inclusión que son necesarios para que una CDA se concrete.

En ese mismo orden de ideas, la creación de CDA, exigen la aceptación colectiva de la dependencia recursiva, y esto le aproxima a la adaptación de mecanismos o dispositivos de la escuela inclusiva. Si las CDA, una vez creadas, son fuentes inagotables de innovación y aprovechamientos de los cambios sociales, es lógico pensar que, las ingentes transformaciones que impulsa la sociedad global, entre ellas la superación de las desigualdades sociales, se vean reflejadas en las prácticas de la educación.

1.4. Las CDA y la interculturalidad

La interculturalidad se asume como el resultado de un largo proceso evolutivo en el campo de las políticas educativas. Su concepción abarca lo teórico y lo práctico e incluye fenómenos que se encuentran vinculados transversalmente a la construcción de CDA, como

son el respeto a los pueblos originarios, la revalorización de las nacionalidades indígenas y la atención educativa integral a los grupos migratorios, entre otros aspectos característicos. Conceptualmente, es un término polisémico que refiere a la búsqueda de la igualdad en aquellos procesos sociales que tienden a fomentar discriminación o imposición de prácticas culturales.

Siguiendo la reflexión de Dietz (2017), puede afirmarse que la interculturalidad se produce cuando se coloca el foco de atención, no en el origen o constitución de los grupos, sino en las fórmulas, estrategias y valores mediante los cuales se relacionan las personas que integran esos grupos. Aparece así, como derivación del debate en cuanto a los conceptos de minoría y mayoría, culturalmente hablando, lo que tiene sus repercusiones importantes al momento de construir una CDA, pues se trata de definir, quiénes poseen el poder y quiénes se subordinan a él.

De esta manera, tanto la interculturalidad como las CDA buscan una profunda transformación social que va más allá de los cambios o programas curriculares; sus propuestas también coinciden en el enfoque político-ideológico de esos cambios, pues requieren la consolidación de los procesos de igualdad social y la no discriminación; y, por último, tanto la interculturalidad como las CDA promueven una redefinición de las prácticas escolares, en lo atinente al currículo, estrategias pedagógicas y las interacciones sociales que derivan de ellos.

Un último elemento que desde este trabajo se puede realzar cuando se trata de las relaciones “simbióticas” que existen entre interculturalidad y CDA, es que para lograr actuaciones educativas de éxito es preciso que las transformaciones que procuran la consolidación de las CDA en cualquier contexto, alcancen la incorporación de todos, mayorías o minorías culturales, migrantes y nacionales, pueblos originarios, mestizos y afrodescendientes.

1.5. Las actuaciones educativas de éxito como estrategias en el contexto de las CDA

Lo que se ha dado en llamar, “actuaciones educativas de éxito” (AEE), expresión que forma parte del título de este artículo, no tiene en realidad una dimensión independiente. Ellas se concretan en el espacio transformador que implica la construcción

de las CDA. Sin embargo, se entiende que el éxito como objetivo de este enfoque educativo, se concibe como un resultado estratégico que se exhibe cuando se ha logrado amalgamar un universo de voluntades que hay en los diferentes grupos interactivos que son necesarios para la conformación de las CDA.

No obstante, a pesar de la falta de fundamentos teóricos que delineen un concepto claro de las AEE, Soto (2016) considera que las mismas, son una consecuencia del trabajo que se realiza en el proceso de construcción y funcionamiento de las CDA. En ese trabajo, se emplean una serie de estrategias de convivencia entre la escuela y familias que se involucran proactivamente, con la función de redimensionar la praxis educativa, con una perspectiva, más que institucional, social.

1.5.1. El aprendizaje dialógico

Los autores, instituciones u organizaciones que están dedicadas a la promoción de la transformación de los centros educativos en CDA, han insistido desde su origen, que es fundamental la adopción de una nueva concepción del aprendizaje que lo valore como un proceso de interacción dialógica, donde entran en juego las cosmovisiones de cada uno de los actores del contexto educativo.

Este tipo de aprendizaje se corresponde además con un conjunto de principios que determinan las interacciones y el diálogo intercultural, para una concreción de la educación inclusiva que se procura desde las CDA. Para Calle (2020), entre los principios del aprendizaje dialógico, destacan, el diálogo igualitario y la inteligencia intercultural. El primero de ellos, alude a la obligación que tienen los actores del contexto educativo, a escuchar y ser escuchados, en relaciones horizontales sin ningún tipo de jerarquizaciones. En cuanto a la inteligencia intercultural, se trata tanto de un derecho, como de una capacidad; por una parte, el derecho que tienen las culturas a ser respetadas y valoradas en su dimensión sociohistórico; y, por el otro lado, la capacidad que deben desarrollar los interactuantes de las CDA, para dialogar con las personas de origen y experiencias culturales distintas.

1.5.2. Participación educativa, tertulias dialógicas y grupos interactivos

El éxito en las actividades planificadas para la escuela del tercer milenio, también dependen de la cantidad y calidad con que se presente la participación, en el contexto

educativo. De hecho, para gestionar una inclusión educativa integral, es clave el activismo de los docentes, alumnos, familiares y contexto educativo en general. Al incentivarse la participación, se accionan también los contrastes y la riqueza que hay en la diferencia, pues cada quien desde su identidad se conecta con lo mejor que puede aportar, aunque, como bien señalan, Figueroa et al (2017), en la dinámica participativa, también surgen las tensiones y las contradicciones.

Una de las preocupaciones más frecuentes de los docentes en los centros educativos, es precisamente, lograr que los alumnos participen dentro del aula, en las actividades académicas planificadas por ellos. Además, la idea de la inclusión, se afirma sobre la participación e integración de las familias en el contexto escolar y de la comunidad en general. ¿Cómo lograr la participación para una educación inclusiva? He ahí una de las aspiraciones más genuinas para la construcción de la CDA. Debemos recordar que la igualdad socioeducativa implica la democratización profunda de todos los procesos que se dan en el espectro de las instituciones educativas, y la democracia allí está imbricada a todas las formas y fórmulas de participación.

Entre las estrategias o prácticas inclusivas para impulsar la participación y consolidar la transformación educativa, las AEE sugieren las tertulias dialógicas y los grupos interactivos. En lo atinente a las tertulias dialógicas, Malagón y González (2018), las ubican entre las necesidades para transformar un centro educativo en una CDA y encuentran su origen en las tertulias literarias dialógicas, que son instrumentos para dinamizar la interacción de algunos grupos dentro del centro escolar. Participar a través del diálogo es el objetivo de las tertulias, en su naturaleza, persisten el afán por un diálogo abierto e igualitario, en el que los diferentes saberes se conectan y alimentan, sin ninguna jerarquía.

Por su parte, la conformación de grupos interactivos para transformar el contexto escolar, es otra vieja aspiración de los docentes, que cobra vigencia en el esfuerzo colectivo que implica la conformación de una CDA. La filosofía detrás de esta estrategia es la inclusión; la idea es que, en el aula, los docentes aprovechen las diferencias que hay entre sus estudiantes para potenciar la diversidad y resaltar las cualidades que ella tiene en la formación para la vida ciudadana y la democracia. Los grupos interactivos funcionan como un vehículo, de lo que Pérez y Ochoa (2017) llaman participación activa, aquella en la que

no se discuten derechos legales sino, un lugar para ejercer la pertenencia comunitaria y/o cultural.

1.6. Las CDA en la transformación educativa para una mayor inclusión y cohesión social

La meta de la implementación de AEE, es el remarcamiento de la inclusión y la cohesión social para la transformación de los centros educativos en CDA. La necesidad de tratar dialógicamente los conflictos, se inscribe en esa búsqueda de fórmulas para construir un clima institucional y social en donde las diferencias se respeten y, cuando sea necesario, se negocien en un tratamiento no discriminatorio, que procure la comunión de intereses diferenciados de los actores que intervienen en el quehacer educativo.

En ese contexto de promoción de la igualdad socioeducativa, la inclusión se convierte, más que en un principio de las políticas educativas, como ocurre en el Ecuador, en un requisito para alcanzar la cohesión social sobre la que se concreta la CDA. Hablamos entonces de la inclusión intercultural, que permita amalgamar las experiencias de los diferentes grupos étnicos o culturales, sus cosmovisiones y sus perspectivas para una educación de calidad sin menoscabo de sus historias y legados.

Se trata de una inclusión que supere los atavismos de género, fuente continua de inequidades en las que la discriminación se perpetúa bajo la cara visible o invisible del modelo patriarcal, o los viejos esquemas moralistas que contradicen los derechos de los grupos minoritarios. El enfoque de géneros adquiere aquí también sus protagonismos para fomentar una mayor cohesión desde la reivindicación de esa variable.

En definitiva, la transformación socioeducativa hacia la construcción de CDA en los centros de educación ecuatorianos, será una realidad en la medida en que cada uno de sus principios teóricos, sean realidades impulsadas por la voluntad colectiva. Los preceptos conceptuales son necesarios pero inocuos, si no permean la praxis institucional de la organización con perspectiva educativa y de los ciudadanos involucrados en la búsqueda de una sociedad más justa e inclusiva.

2. Contexto de estudio, procesos metódicos y propuesta

Aunque es probable que, en las circunstancias actuales, la situación de conflictividad social sea una constante en la mayoría de los centros educativos en el Ecuador, tal como mostró la revisión teórica, en este caso es preciso tener una referencia concreta para la descripción de los elementos que componen la propuesta de innovación, sus objetivos, sus actores y las estrategias puntuales que, en función de esos componentes, se pueden implementar. Se entiende en última instancia que a pesar de existir la referencia contextual, las AEE son una posibilidad cierta, para todos los centros educativos, de transformarse en CDA.

Esta propuesta parte de una hipótesis *ex post facto*, pues su verificación o rechazo solo se hará, una vez se haya podido ejecutar el proyecto de innovación, en cada una de sus facetas y evaluado según lo previsto en esta misma propuesta. Explícitamente, la hipótesis de partida es considerar que, la implementación de AEE permitirá crear o potenciar ambientes inclusivos a través de las Comunidades de Aprendizaje, transformando cualitativamente la realidad socioeducativa de un colegio de educación básica en la ciudad de Machala.

2.1. El contexto y sus necesidades

Establecer las circunstancias específicas que dan pie a esta propuesta, requiere un acercamiento a la realidad socioeducativa de la Escuela Básica “Dr. José Ugarte Molina”, que es el lugar para el cual se propone este proyecto. Para realizar la determinación de las necesidades institucionales descritas a continuación, se procedió a una revisión documental de las semblanzas de la escuela, presente en la web, y el plan institucional de continuidad educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones (PICE), elaborado por la Comunidad Educativa, en octubre del año 2020.

3. Necesidad de una mayor inclusión intercultural

La escuela “Dr. José Ugarte Molina”, de la ciudad de Machala, presenta un radio de acción cercano al mercado de mayoristas, y esa ubicación le hace proclive a mantener una población estudiantil integrada por alumnos de diversa procedencia étnica, incluyendo algunas personas migrantes y, por supuesto, integrantes de los pueblos originarios. Esa mixtura cultural, representa una especial demanda de estrategias institucionales que

favorezcan la convivencia entre personas con valores y costumbres, y hasta lenguas diferentes, lo que termina por generar una mayor posibilidad de conflictos o carencia de integración en el ámbito del centro educativo.

4. Necesidad de mayor integración y participación de los padres o responsables de los alumnos, en las actividades inter y extra escolares

Es un hecho que, en algunas ocasiones que se desarrollan actividades que requieren la presencia de padres y/o responsables de los alumnos, se presentan situaciones discriminatorias o, cuando menos, de intolerancia inter familiares. Esto repercute en la naturaleza no inclusiva de la educación, porque justamente, en instituciones con poblaciones estudiantiles interculturales, es preciso que las familias asuman la escuela, no como un centro de formación intelectual, sino como un espacio más para el desarrollo humano de sus estudiantes y de ellas mismas (Muñoz y otros, 2019).

5. Necesidad de formación del profesorado en AEE

La escuela “Dr. José Ugarte Molina” cuenta con un cuerpo de docentes comprometidos con su labor pedagógica; no obstante, la revisión de su perfil y la observación informal en el centro educativo, hace ver las necesidades de actualización y reforzamiento cognitivo en el área de las estrategias para la transformación hacia una CDA. La diversidad cultural del alumnado y las familias con las que se trabaja en la escuela, ciertamente ha provocado una actitud de apertura al cambio por parte del profesorado, pero está clara la demanda de herramientas que les facilite el trabajo para la conformación de los grupos interactivos y para la resolución de conflictos en ambientes de alta diversidad intercultural.

5.1. La metodología y la propuesta

En un primer momento, se procedió según los lineamientos de una investigación bibliográfica y el método documental, mediante los cuales se realizó una exhaustiva búsqueda en los principales motores web y páginas de revistas especializadas con la finalidad de estructurar el marco teórico, básicamente con la finalidad de fundamentar la propuesta de innovación que en esta segunda parte se ha venido especificando. Ahora bien,

en cuanto a la aplicación de la propuesta como tal y sus procedimientos concretos, conviene tener presente la diversidad metodológica que entraba la posibilidad de construir una CDA, en un centro escolar específico del Ecuador.

La adopción de las AEE en un centro escolar con las características interculturales de la escuela “Dr. José Ugarte Molina”, deben proponerse como herramientas para ampliar la participación colectiva en el logro de los objetivos, ya sean cognitivos o axiológicos. Esto significa que el proceso de enseñanza-aprendizaje no puede ser un formato planificado de antemano, rígido y aplicado de forma estricta, sino parte de una dinámica de relacionamiento socializante, en la que todos deben tener corresponsabilidades, de manera que todos y cada uno se encuentren involucrados, no por obedecer o cumplir con un compromiso académico, sino por la convicción de estar haciendo una actividad de crecimiento humano.

Las metodologías activas, conectan directamente con el aprendizaje dialógico y la participación, desde los cuales, los docentes y los alumnos encabezan la transformación del centro educativo en una CDA, potenciando la relación entre conocimiento y valores, pues, a los contenidos se les aborda desde actividades donde el centro son las personas, de forma integral e integrada. Visto así, la dialogicidad en las interacciones educativas y comunitarias abren el camino para implementar, otras metodologías que hacen posible las AEE.

La apuesta por una educación intercultural e inclusiva, también presenta como metodología basada en la participación dialógica, a los llamados “grupos interactivos”. Aunque estos pueden estar incluidos en lo descrito como aprendizaje cooperativo, lo cierto es que ellos forman parte de las estrategias de transformación que conducen a las instituciones educativas hacia una CDA. Los docentes, dentro de las aulas y fuera de ella, deben poner en práctica esta estrategia metodológica, a fin de mantener una relación recursiva entre todos los actores socioeducativos.

De hecho, cuando se implementa la participación a partir de la incorporación a los grupos interactivos, los centros escolares como la escuela básica “Dr. José Ugarte Molina”, pueden convertirse en una referencia para la transformación social de toda la comunidad donde se encuentra la escuela. “Cuanto más diverso es el grupo de personas voluntarias, más ricas las interacciones que se producen y, por tanto, más realidades posibles se visibilizan en el aula” (Palomares y Gabaldón, 2016: 160). Esta es una metodología que se

retroalimenta de la diversidad, tanto de la cultura como de los orígenes sociales y, eso es crucial, en el caso institucional aquí planteado.

En definitiva, las características metodológicas que posee la implementación de esta propuesta de innovación educativa, basada en AEE, reiteran la necesidad de una transformación socioeducativa del contexto de intervención. No hay manera de provocar cambios sustanciales en el modelo educativo de la escuela “Dr. José Ugarte Molina”, sin el convencimiento de sus protagonistas, con respecto a la generación de un clima colectivo que impulse esos cambios. Una mayor tolerancia, una interacción recursiva y un ambiente de co-cooperación y compromiso mutuo, solo será el resultado de esa activación de talentos y valor humanístico que hacen vida en este centro educativo y sus alrededores.

5.2. La propuesta

El desarrollo de esta propuesta de innovación educativa sigue una línea que conduce desde la sensibilización para la adopción de estrategias pedagógicas para la educación inclusiva e intercultural, hasta la concreción de ese estilo pedagógico, a través de las herramientas propias de las CDA. En este sentido, está organizada teniendo como orientación macro, tanto el objetivo general del estudio, como los elementos teórico-conceptuales desarrollados en la fundamentación teórica, pues allí se encuentran caracterizados las concepciones, modelos y/o fórmulas más convenientes para convertir un centro de educación tradicional, en una conjunción de esfuerzos y trabajo cooperativo, como el que representa una CDA.

En una primera etapa, lo importante es generar el ambiente de corresponsabilidad entre los integrantes del centro educativo, para fortalecer sus lazos afectivos, en función de apalancar el trabajo colaborativo que supone una futura transformación en CDA. Además, existe la necesidad de comprometer al grupo docente y directivo, de manera positiva, para actuar bajo los principios de la educación inclusiva e intercultural, una exigencia que, aunque esté en la Constitución Nacional del Ecuador y en el currículo, con frecuencia se olvida en el trabajo de aula.

Considerando esta última reflexión, la propuesta implica una serie de talleres de interacción dialógica entre todos los actores institucionales y comunitarios, con la ambición de proponer la CDA de la Escuela Básica “Dr. José Ugarte Molina”. Estas circunstancias

implican de por sí, la implementación de actuaciones educativas de éxito para la inclusión y la cohesión social de los centros educativos, en este caso, de la escuela ya referenciada.

Por otra parte, una de las aristas más importantes de esta propuesta innovadora, tiene que ver con la formación. Si bien, teleológicamente se espera contribuir a la transformación de este centro educativo en una CDA, se entiende que este es un proceso de largo alcance que no puede verificarse en este momento. Sin embargo, lo que sí es un hecho, es la necesidad de formar tanto a los docentes de la “Dr. José Ugarte Molina”, como a los padres y representantes de los niños que allí se educan, y hacia allí debe apuntar la siguiente fase de la propuesta.

Una vez desglosada en toda su integralidad, hay que tener en cuenta que, para que esta propuesta vaya más allá del voluntarismo, es preciso que las actividades planteadas, encuentren el respaldo y compromiso de todos los actores de la comunidad educativa que representa la escuela básica “Dr. José Ugarte Molina”. Eso a su vez garantiza la participación activa y voluntaria de los principales protagonistas de todo acto educativo que son los estudiantes. Por supuesto, atendiendo al objetivo general que nos ha guiado hasta aquí, es también trascendental, lograr la participación protagónica, tanto de los docentes, como de los padres y/o representantes legales.

Conclusiones

El desarrollo de esta investigación permite mostrar los principios fundamentales de lo que se ha dado a conocer como Actuaciones Educativas de Éxito, bajo el auspicio de las cuales, es posible plantearse una serie de transformaciones que, teniendo como finalidad, una educación de calidad, inclusiva e intercultural, contribuya a lograr conformar la mayor cantidad posible de CDA. Precisamente, en ese proceso de comprensión teórica que significa la creación de las condiciones socioeducativas para transformar un centro educativo en una CDA, se desarrolló una revisión e interpretación de artículos y trabajos científicos en general, que pueden ayudar en la consolidación de esa anhelada inclusión educativa para el Ecuador.

Así mismo, el debate teórico presentado en torno al paradigma que sustenta las AEE y las CDA, tanto en Ecuador como en el resto del mundo, generó las reflexiones necesarias para examinar con la debida profundidad, los antecedentes y teorías que se encuentran en

el marco de la utilización de la construcción de una educación de calidad e inclusiva, a partir de ciertas estrategias pedagógicas, ya suficientemente validadas por otros investigadores, entre ellas: las interacciones dialógicas, los grupos interactivos, la resolución negociada de conflictos y las tertulias dialógicas; todas ellas, inscritas en el paradigma reciente de las CDA que permea toda nuestra investigación.

La propuesta en sí misma es el resultado más notable que se puede exhibir de todo el proceso investigativo y, además, es el aporte que hace la investigadora, en el marco de apoyo para lograr la educación intercultural e inclusiva en la escuela básica “Dr. José Ugarte Molina” y otras instituciones del Ecuador, que por sus características socioeducativas puedan resultar un espacio conveniente para lograr la transformación del centro escolar en una CDA.

En definitiva, la problemática que inspiró este trabajo es multidimensional, compleja y transdisciplinaria. No se trata, por cierto, de un problema exclusivo del contexto ecuatoriano, sino que tiene matices en todo el mundo y requiere acciones a gran escala. No obstante, desde la modestia y la racionalidad que debe regular el trabajo intelectual, nuestro interés busca incidir en la realidad del Ecuador y de sus centros educativos, procurando influir en el diseño de algunas estrategias e iniciativas concretas, cuya implementación pueda consolidar unas actuaciones educativas de éxito, en la mayor cantidad posible de espacios escolares.

Referencias

Arango Martínez, J. (2017). Comunidades de aprendizaje y pedagogía crítica: una experiencia de investigación, reflexión y formación popular de maestros. *Kavilando*, 9(1), 42-50. Recuperado de <https://www.kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/194/168>

Calle Arévalo, M. (2020). Las Comunidades de Aprendizaje y el aprendizaje dialógico como estrategias de praxis pedagógica en Educación Intercultural Bilingüe. *Entrevista académica*, 11(5), 122-132. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/reea>

Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles educativos*, XXXIX(156), 192-207. Recuperado de <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2017-156-interculturalidad-una-aproximacion-antropologica.pdf>

Domínguez, F. (2017). Génesis y evolución de las comunidades de aprendizaje como modelo de inclusión y mejora educativa en Andalucía. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/16457/TESIS%20Dom%C3%ADnguez%20Rodr%C3%ADguez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Figueroa Ángel, M., Gutiérrez de Piñeres Botero, C., & Velázquez León, J. (2017). Estrategias de inclusión en contextos escolares. *Diversitas-Perspectivas en Psicología*, 13(1), 13-26. Doi: <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2017.0001.01>

García Yeste, C., Gairal Casadó, R., & Gómez González, A. (2018). Aprendo para que tú aprendas más: contribuyendo a la mejora del sistema educativo a través de la formación de familiares en comunidades de aprendizaje. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 32(93), 47-60. Recuperado de https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/108520/1/03_RIFOP202018_AprendoparaqueTCBAAprendasMCA1s.pdf

Iturbe Gabikagoseaskoa, X. (2012). La escuela inclusiva tiene nombre propio: comunidades de aprendizaje. *Tendencias psicopedagógicas*, 1-24. Obtenido de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2001/2107>

Malagón Moreno, J., & González López, I. (2018). Evaluación del impacto de las tertulias dialógicas literarias en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 22(4), 111-132. doi:<https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8400>

Muñoz, G., Quintriqueo, S., & Essomba, M. (2019). Participación familiar y comunitaria en la educación intercultural en contexto Mapuche (Chile). *Espacios*, 40(19), 1-11. Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a19v40n19/a19v40n19p21.pdf>

Palomares Montero, D., & Gabaldón Estevan, D. (2016). Tertulias dialógicas y grupos interactivos en el ámbito de la docencia universitaria. Una revisión del estado del arte. *Academia*, 156-176. Recuperado de http://www.academia.edu/31898508/Tertulias_dialogicas_y_grupos_interactivos_en_elambito_de_la_docencia_universitaria_Una_revision_del_estado_del_arte

Pérez Galván, L., & Ochoa Cervantes, A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria. Retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(72), 179-207. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14048873009>

Rodríguez Tello, J. (2016). Las comunidades de aprendizaje como alternativas para desarrollar competencias docentes en los alumnos normalistas. *Educando para educar*, 18(33), 55-65. Obtenido de <https://beceneslp.edu.mx/ojs2/index.php/epe/article/view/12>

Salto Rodríguez, L., Loo Salmon, L., & Palma Villavicencio, M. (2018). La Investigación: acción como una estrategia pedagógica de relación entre lo académico y social. *Polo del conocimiento*, 3(12), 149-159. doi:10.23857/pc.v3i12.822

Soto, C. (2016). Actuaciones educativas de éxito. Fundación Comunidades de Aprendizaje. Recuperado de <https://www.comunidadedeaprendizagem.com/uploads/materials/504/5138477535660df4c4032b4ac70e5e64.pdf>

Liderazgo pedagógico directivo y calidad educativa en instituciones de educación básica regular del Perú

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.11>

Nelson Chuquihuanca Yacsahuanca *
Mirtha Mercedes Fernández Mantilla**
María del Carmen Gonzáles Sánchez***
Lizt Janina Chunga Silva****
Ronald Adrián Girón Valenzuela*****
Silvia Verónica Estrada Gaibor*****
Gerardo Ronald Campoverde Nieves*****

RESUMEN

Los docentes son la figura de responsabilidad, disciplina y valores que los estudiantes idealizan; por tanto, deben demostrar liderazgo para lograr formar líderes que aporten al desarrollo y mejora de la comunidad. El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la correlación del liderazgo pedagógico directivo y calidad educativa en instituciones de educación básica regular de Sullana – Perú. Así mismo, corresponde al tipo de investigación no experimental, transeccional y correlacional. Se contó con una muestra de 100 personas entre docentes y directivos. En los resultados se halló que existe un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0,564** lo que se interpreta como una correlación moderada. Se concluyó que en las instituciones educativas se debe brindar un clima de aprendizaje organizado, ordenado y de apoyo, donde el liderazgo del docente se refleje en la calidad de servicios que ofrece la institución.

PALABRAS CLAVE: líder; calidad educativa; liderazgo pedagógico; Perú.

* Docente. Universidad César Vallejo. Chiclayo-Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7354-2965>. E-mail: ucv_1608@hotmail.com

** Docente. Universidad César Vallejo. Trujillo-Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8711-7660>. E-mail: mfernandez@ucv.edu.pe

***Docente. Universidad César Vallejo. Trujillo- Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1326-1456>, e-mail: mcgonzalessa@ucvvirtual.edu.pe

**** Docente. Universidad César Vallejo. Chiclayo- Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0462-3040>, e-mail: lchungas@ucvvirtual.edu.pe

*****Abogado. Universidad Nacional de Frontera. Sullana, Piura- Perú. <https://orcid.org/0000-0002-8138-6712>. E-mail: gironvalenzuela@gmail.com

***** Instituto Superior Tecnológico Tres de Marzo-Bolívar-Ecuador. <https://orcid.org/0000-0002-8207-2870>, e-mail: lchungas@ucvvirtual.edu.pe

*****Docente. Universidad Nacional de Frontera, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2307-3283>. E-mail: gcampoverde@unf.edu.pe

Recibido: 15/09/2021

Aceptado: 09/11/2021

Managerial pedagogical leadership and educational quality in regular basic education institutions in Peru

ABSTRACT

Teachers are the figure of responsibility, discipline and values that students idealize; therefore, they must demonstrate leadership in order to form leaders who contribute to the development and improvement of the community. The present research work aimed to determine the correlation of management pedagogical leadership and educational quality in institutions of regular basic education of Sullana - Peru. Likewise, it corresponds to the type of non-experimental, transectional and correlational research. There was a sample of 100 people between teachers and managers. In the results, it was found that there is a Spearman Rho correlation coefficient = 0.564 **, which is interpreted as a moderate correlation. It was concluded that educational institutions should provide an organized, orderly and supportive learning climate, where the teacher's leadership is reflected in the quality of services offered by the institution.

KEY WORDS: leader; educational quality; pedagogical leadership; Perú.

Introducción

En el mundo, los sistemas educativos son puestos a evaluación de manera permanente, siendo los resultados nada alentadores. El nivel de rendimiento académico de los estudiantes es un problema de estudio constante, su decadencia se enmarca en una serie de situaciones que vive el núcleo familiar, la influencia de las redes sociales como parte de entretenimiento improductivo, desconocimiento de técnicas de estudio, desmotivación, como también limitada praxis de valores.

Toda institución educativa presenta dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, recayendo la causa en factores variados como el desempeño docente: la desmotivación pedagógica en los profesores al no aplicar métodos precisos que ayuden a desarrollar una sesión de clase interactiva y que se ajuste a las necesidades de los estudiantes, de acuerdo al contexto donde se desenvuelven; todo esto incide de manera negativa en el proceso académico de los estudiantes.

Ante esto, el presente trabajo investigativo se orienta a conocer el rol que cumple el docente en su desempeño y su incidencia en la calidad educativa, detectar cuáles son sus dimensiones y la relación entre variables; todo ello con la finalidad de brindar información necesaria para el análisis respectivo y cuyo conducto dirija a la toma de decisiones eficientes para incrementar una educación de calidad. Los instrumentos de investigación aplicados fueron previamente validados de manera empírica; la facilidad

de su aplicación permite que sea una herramienta útil para las futuras investigaciones a realizarse. Cabe destacar, la utilidad práctica de la investigación, ya que se apoya en el desarrollo de un análisis minucioso que da lugar a conocer la realidad de la institución objeto de estudio. Por tal motivo, se planteó como objetivo general, determinar la correlación del liderazgo pedagógico y calidad educativa en instituciones de educación básica regular de Sullana – Perú, 2021.

1. Liderazgo pedagógico

El liderazgo pedagógico constituye una línea de investigación imprescindible en las instituciones educativas. En este sentido, Gil, et al. (2013) refieren que “a principios del año 2000, se empieza a cuestionar las limitaciones del concepto de liderazgo instruccional frente al llamado liderazgo centrado en el School Leadership, en el año 2007”. En el modelo, se resalta el rol del estudiante y sus diversas actividades, así como también las diferentes funciones de liderazgo, con preferencia del transformador y el compartido.

Vaillant (2015) cita a Robinson (2011) quien pretende establecer la relación entre liderazgo y procesos de aprendizaje; esto se da en base a la búsqueda de afirmar que el liderazgo tiene éxito cuando influye de manera positiva en los aprendizajes de los estudiantes a través de la participación activa de los actores de la educación. Por tal motivo, los investigadores consideran que los directivos deben apostar por capacitar a sus profesionales de la educación para incrementar la aplicación de estrategias que permitan innovar su práctica pedagógica, y obtener así un aprendizaje de calidad.

Bolívar, López, y Murillo (2013) indican que las instituciones educativas deben incentivar la innovación, aplicar un liderazgo democrático y transformador que permita a sus estudiantes desarrollar habilidades y capacidades, reflejados en los logros de aprendizajes, como parte de un proceso de cambio y mejora continua. Esto se consigue cuando los directivos involucrados en gestionar el proceso educativo ejercen un liderazgo en particular, que caracteriza su toma de decisiones frente a un grupo humano. No basta una buena gestión, sino que se necesita reflejar acciones inmediatas que contribuyan al desarrollo profesional de los docentes.

En los quinquenios, la educación ha ido cambiando y se ha ido incorporando el liderazgo directivo como parte de las estrategias para conseguir desarrollar tecnología e innovación en los métodos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los datos proporcionados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

(OCDE), del año 2009; señalan que “más allá de las diferencias culturales en los sistemas escolares en el mundo, el liderazgo que ejercen los directores de los centros educativos constituye el segundo factor intra escuela, después de la efectividad del docente de aula”.

“El liderazgo se ha ido convirtiendo de modo creciente en un factor clave en la estructura organizativa para una eficacia escolar” (Hallinger y Huber, 2012). “Varios de los países del mundo orientan sus políticas educativas a fortalecer la dirección escolar, desde el liderazgo pedagógico. Así mismo, se han ido renovando los enfoques de liderazgo escolar, al igual que su desarrollo e impactos en la mejora institucional. Recientes investigaciones reafirman que el liderazgo en general y el liderazgo pedagógico en particular es un conducto privilegiado de cambio para el mejoramiento escolar” (Robinson et al., 2009).

Por lo expuesto, es necesario que la plana directiva y docente reorganice su práctica gerencial y pedagógica con la intención de brindar una mejor oferta académica a la sociedad.

“Esta práctica de gestión burocrática y gerencial, heredada de la modernidad, requiere ser rediseñada con nuevas técnicas que abarquen y se adapten a las situaciones más complejas de la comunidad donde se desempeña la institución y que respondan a los problemas sociales, a través de los enfoques de gestión horizontales que inserten al personal afectado, en una nueva gobernanza de la educación” (Bolívar, 2010).

1.1. Establecimiento de metas y expectativas

Implica establecer, planificar, organizar y aplicar objetivos medibles de aprendizaje, con el acuerdo en común de los involucrados en el proceso de educación, mediante comunicación oficial de forma clara y precisa. Así mismo, comprometerse con la búsqueda y desarrollo de los logros propuestos.

Al respecto, Locke y Latham (1990), citados por Molina (2000), manifiestan que las personas que se trazan metas, las logran alcanzar con trabajo constante, a diferencia de aquellos colaboradores que no las tienen; mientras más complejas sean las metas mayores será el desempeño laboral, con expectativas eficientes y eficaces.

1.2. Obtención y asignación de recursos de manera estratégica

Consiste en identificar aquellos recursos humanos y materiales con que no cuenta la institución, para planificar la gestión ante los organismos competentes, y consecuentemente realizar la asignación de acuerdo a la demanda de necesidad del área requerida. Por tanto, es indispensable que cada institución cuente con personal

administrativo capaz, experimentado y activo para la gestión de recursos, en el marco de la ley de cada nación.

Al respecto, Bolívar (2010) cita a Robinson (2007: 4) manifiesta que “la obtención y asignación de recursos implica alinear la selección de recursos con las prioridades de los objetivos de enseñanza. Igualmente, incluye la adecuada selección y provisión del personal docente. Implica también un enfoque concentrado y no fragmentado del mejoramiento escolar”.

1.3. Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del curriculum

España y Viguera (2021) sostienen que la planificación es una vía indispensable en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El mundo globalizado la vincula con la transformación de la práctica docente, que tiene por finalidad formar a estudiantes con pensamiento crítico-reflexivo, con capacidad de tomar decisiones y aplicarlas en el contexto donde se desarrolla.

El directivo de una institución debe brindar apoyo y facilidades a los docentes para que la práctica pedagógica se desarrolle con éxito y facilite el proceso de evaluación, mediante la observación de la sesión de clase, donde se logran identificar las falencias del docente, y consecuentemente realizar un proceso de retroalimentación que conlleve a mejorar las estrategias y métodos de enseñanza, acciones enmarcadas dentro del Currículo Básico Nacional de Educación del Perú. Cabe resaltar que el directivo es un líder que debe otorgar confianza a los docentes para que refuercen su práctica pedagógica, e implementen actividades estratégicas que permitan desarrollar una educación de calidad, por medio de mecanismos de seguimiento y evaluación, cumpliendo con estándares de calidad.

1.4. Aseguramiento de un entorno ordenado y de apoyo

En esta parte se prevé un ambiente cálido y organizado, donde pueda desarrollarse el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin interrupción alguna, favoreciendo las relaciones interpersonales entre los participantes. La organización de ambientes adecuados incide en el aprendizaje de los estudiantes, por ende se debe idealizar espacios seguros que contemplen medidas de seguridad en el marco de la norma para fomentar la concentración académica.

2. Calidad educativa

Bernate et al. (2020) refieren que el concepto de calidad se orienta en atender los clientes en su máximo grado posible, en la medida que se demanden los servicios y productos, según requerimientos y necesidades. Por su parte, Espínola y Silva (2009) indican que:

“La calidad de la educación es gestionar los recursos en función de las necesidades y características propias de las instituciones, lo cual afecta positivamente las prácticas de gestión educativa, los procesos de enseñanza-aprendizaje y el sentido de pertenencia de toda la comunidad educativa, generando identidad, compromiso y responsabilidad con los procesos de aprendizajes y con las metas de logros de los estudiantes”.

La calidad educativa se concibe como uno de los logros más acertados que puede alcanzar un ser humano porque le va permitir afrontar con inteligencia social las diferentes problemáticas de su comunidad, y su rol será en base a la responsabilidad y el cumplimiento de obligaciones que le den conocimiento de reclamar sus derechos para obtener una vida de calidad (García et al., 2018).

En nuestro sistema educativo, la calidad se fundamenta en los pilares básicos del aprendizaje que los estudiantes deben dominar: saber conocer (conocimientos), saber hacer (producir) y saber ser (convivir); pilares básicos que permiten obtener un aprendizaje duradero a partir de sus vivencias y experiencias.

Márquez (2004) manifiesta que

“La calidad educativa es la pertinencia de los sistemas educativos para responder a las demandas socioculturales y por consecuencia mejorar la vida de todos los socios de una comunidad, para garantizar la máxima participación en la toma de decisiones políticas en sociedades cada vez más abiertas, y demostrar así que tiene capacidad para trabajar las desigualdades sociales y culturales de la población”.

3. Metodología

El presente trabajo de investigación es de tipo básico. Al respecto, Barriga (1974) y Piscoya (2002) indican que este tipo de investigación no tiene propósitos aplicativos inmediatos, pues solo busca ampliar y profundizar el caudal de conocimientos científicos existentes acerca de la realidad. Su diseño es no experimental; Kerlinger (1979: 116) manifiesta que “es aquella donde no se manipulan las variables deliberadamente, por lo que las variables independientes no varían, sino que se observa el fenómeno tal como se presenta y como se manifiesta en su contexto natural, para después analizarlo”. Transversal, ya que la recolección de datos es un solo momento. Correlacional, pues

“...estos diseños describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado” (Hernández, et al., 2010: 155).

La población estuvo constituida por un total de 100 directores y docentes de las instituciones educativas de la Provincia y Distrito de Sullana-Perú. Se estableció como técnica la encuesta anónima, personal y de aplicación física. Los datos recopilados en el trabajo de campo se tabularon sistemáticamente en el programa SPSS versión 26, generando una base de datos.

4. Resultados

Tabla 1. Liderazgo pedagógico directivo y calidad educativa

Correlación entre la variable		X	Y	
		Liderazgo pedagógico directivo	Calidad Educativa	
Rho de Spearman	Liderazgo pedagógico directivo	Coeficiente de correlación	1,000	,564
		Sig. (Bilateral)	0	,000
		N	200	200
	Calidad Educativa	Coeficiente de correlación	,564	1,000
		Sig. (Bilateral)	,000	0
		N	200	200

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Fuente: Análisis estadístico SPSS – 26.

En la tabla 1 se evidencia que existe un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0,564** lo que se interpreta como una correlación moderada; además se obtuvo que el valor de $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$); por lo que se acepta que hay relación entre el liderazgo pedagógico directivo con la calidad educativa en las instituciones de educación básica regular, Sullana – 2021.

Tabla 2. Establecimiento de metas y expectativas

Correlación entre la variable		X1	Y	
		Metas y expectativas	Calidad Educativa	
Rho de Spearman	Metas y expectativas	Coeficiente de correlación	1,000	,764
		Sig. (Bilateral)	0	,000
		N	200	200
	Calidad Educativa	Coeficiente de correlación	,764	1,000
		Sig. (Bilateral)	,000	0
		N	200	200

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Fuente: Análisis estadístico SPSS – 26.

En la tabla 2 se evidencia que existe un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0,764** lo que se interpreta como una correlación muy buena; además se obtuvo que el valor de $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$), por lo que se acepta que hay relación entre la dimensión metas y expectativas con la calidad educativa en las instituciones de educación básica regular, Sullana – 2021.

Tabla 3. Obtención y asignación estratégica y calidad educativa.

Correlación entre la variable		X2	Y	
		Obtención y asignación estratégica	Calidad Educativa	
Rho de Spearman	Obtención y asignación estratégica	Coeficiente de correlación	1,000	,587
		Sig. (Bilateral)	0	,000
		N	200	200
	Calidad Educativa	Coeficiente de correlación	,587	1,000
		Sig. (Bilateral)	,000	0
		N	200	200

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Fuente: Análisis estadístico SPSS – 26.

En la tabla 3 se evidencia que existe un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0,587** lo que se interpreta como una correlación moderada; además se obtuvo que el valor de $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$), por lo que se acepta que existe relación entre la dimensión obtención y asignación estratégica con la calidad educativa en las instituciones de educación básica regular, Sullana – 2021.

Tabla 4. Planificación, coordinación y evaluación de la calidad educativa.

Correlación entre la variable		X3	Y
		Planificación Coordinación Evaluación	Calidad Educativa
Rho de Spearman	Planificación, coordinación y evaluación	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (Bilateral)	,455
		N	0
			200
	Calidad Educativa	Coeficiente de correlación	,455
		Sig. (Bilateral)	1,000
		,000	0
		N	200
** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)			

Fuente: Análisis estadístico SPSS – 26.

En la tabla 4 se evidencia que existe un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0,455** lo que se interpreta como una correlación moderada; además se obtuvo que el valor de $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$); por tanto, se acepta que hay relación entre la dimensión planificación, coordinación y evaluación, con la calidad educativa en las instituciones de educación básica regular, Sullana – 2021.

5. Discusión

En esta investigación se planteó determinar la relación existente entre las variables liderazgo pedagógico directivo y calidad educativa, encontrando que existe una relación moderada (0,564) entre ambas. Así mismo, se asume que el liderazgo del docente va a trascender en el proceso educativo de las instituciones y va a determinar factores de mejora en el currículo educativo nacional. En ese sentido, nuestros resultados coinciden con los de Ortiz (2014) y Sáenz (2017), quienes sostienen que el liderazgo pedagógico en los procesos de gestión educativa, es de vital importancia para

planificar y llevar a cabo la transformación e innovación de los mismos, para conseguir una mejora en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y lograr que la calidad educativa eleve su nivel.

Así mismo, esta investigación también coincide con los resultados de García, Juárez y Salgado (2018), en tanto la calidad en las instituciones educativas de cualquier nivel requiere, más que de una buena voluntad, de la forma de interrelacionar la gestión dentro de la institución, complementando con los enfoques pedagógicos y teorías del desarrollo humano, en aras de renovar la sociedad y la consecución de recursos tecnológicos y financieros que mejoren cada uno de los procesos.

Conclusiones

En las instituciones educativas se debe brindar un clima de aprendizaje organizado, ordenado y de apoyo, donde el liderazgo del docente se refleje en la calidad de servicios que ofrece la institución y en el logro de aprendizajes eficaces.

Es necesario emprender programas educativos con la implementación de estrategias teniendo en cuenta la disposición de recursos humanos y materiales, así también considerando el tiempo adecuado para fortalecer alianzas que den soporte al seguimiento de la planificación y evaluación de desempeño docente, en base a los procesos exigidos por el Diseño Curricular Nacional del Perú, con el objetivo de mejorar la gestión del liderazgo directivo y docente.

Referencias

- Barriga, C. (1974). Lecciones preliminares de investigación científica. Perú: Editorial INIDE. Lima.
- Bernate, J., Guataquira, A., Romero, E. y Reyes, P. (2020). Satisfacción de la Calidad Educativa en Educación Superior. *PODIUM*, 38, 37-50.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones.
- Bolívar, A., López, J. y Murillo, F. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. *Revista Fuentes*, 14, pp. 15-60.
- España, Y. y Viguera, J. (2021). La planificación curricular en innovación: elemento imprescindible en el proceso educativo. *Rev. Cubana Edu. Superior*, 40 (1).
- Espínola, V., & Silva, M.E. (2009). Competencias del sostenedor para una efectiva gestión del mejoramiento educativo en el nivel local: Una propuesta. *Foco Educación, CPCE / Expansiva UDP*, 1-31.

García, F., Juárez, S., Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana Educación Superior*, 2, 206-216.

Gil, F.; Buxarrais, M.R.; Muñoz, J.M. y Reyero, D. (2013). El liderazgo educativo en el contexto de aula. En EZQUERRA, P. y ARGOS, J. (Eds.). *Liderazgo y educación*. Santander, Ediciones Universidad de Cantabria, 99-124.

Hallinger, P. y Huber, S. (2012). School leadership that makes a difference: international perspectives. *School Effectiveness and School Improvement*, 23 (4), 359-367.

Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, Lucio. (2010). *Metodología de la investigación* (3ª Ed.). México: McGraw-Hill.

Kerlinger, E. (1979). *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*. México, D.F: Nueva Editorial Interamericana. Actualmente se publica por McGraw—Hill Interamericana.

Locke, E. A., & Latham, G. P. A. (1990^a). *Theory of goal setting and task performance* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Márquez, A. (2004). Calidad en la educación superior en México. ¿Es posible un sistema eficiente, eficaz y equitativo? Las Políticas de financiamiento de la educación Superior en los noventa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, (IX) 21, pp. 477-500.

Molina, H. (2000). *Establecimiento de metas, comportamiento y desempeño*. Universidad ICESI.

OCDE (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. Paris: OCDE.

Ortiz, D (2014) “El liderazgo pedagógico en los procesos de gestión educativa en los centros de educación básica: Juan Ramón Molina, Las Américas, Nemezia Portillo y José Cecilio del Valle, Municipio del distrito Central” México.

Piscoya, L. (2002). *Investigación en ciencias humanas y educación*. Perú: Editorial UNMSM. Lima.

Robinson, V. (2011). *Student-centered leadership*. San Francisco, CA: Jossey Bass.

Robison, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Students Outcomes: Identifying What Works and Why*. Wellington: Ministry of Education.

Robison, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Students Outcomes: Identifying What Works and Why*. Wellington: Ministry of Education.

Sáenz, L. (2017). *Liderazgo pedagógico directivo y la calidad de la Gestión Educativa de la Institución Educativa N°89008, Chimbote, 2017*. Tesis de Maestría. Universidad San Pedro. Perú.

Vaillant, D. (2015). *Liderazgo escolar, evolución de políticas y prácticas y mejora de la calidad educativa*.

El foro virtual como estrategia intercultural en la enseñanza de la física universitaria

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.12>

Ronald Omar Estela Urbina *
Elisa Contreras Barsallo **
Edinson Enrique Reyes Alva ***
Roger Álvaro Fernández Villarroel ****
Carlos Carcausto Quispe *****
Giovana Guzmán Cáceres *****
Daniel Jesús Castro Vargas *****

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo de investigación es proponer el uso del foro virtual como estrategia intercultural en la enseñanza de la Física universitaria, fundamentada en revisión bibliográfica y la aplicación de la estrategia con los estudiantes de Ingeniería, cuya población estudiantil es mestiza y jóvenes provenientes de comunidades amazónicas awajún. La metodología aplicada es descriptiva y diseño cualitativo, cimentado en referencias bibliográficas. Esta experiencia se aplicó en el curso de Estática y Dinámica en la carrera de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional Intercultural “Fabiola Salazar Leguía” de Bagua - Perú. Los participantes de esta indagación son 12 estudiantes, de los cuales 5 son originarios y 7 mestizos o hispanohablantes. El estudio se realizó en tres fases: diagnóstica, inducción y aplicación. Los resultados obtenidos son una guía de foro virtual, rúbrica de evaluación, así como los argumentos de los jóvenes universitarios, fundamentadas en los principios de la mecánica newtoniana, relacionándolo con actividades culturales de sus comunidades. Esta socialización se desarrolló dentro de un clima de tolerancia y respeto cultural.

PALABRAS CLAVE: educación inclusiva; cultura amerindia; Física: enseñanza de la Física.

*Docente. Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua. Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5240-1242>. E-mail: restela@unibagua.edu.pe

** Docente. I.E Túpac Amaru de Chiriaco-Amazonas-Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0278-7252>. E-mail: elisacontbar@gmail.com

*** Docente. Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza, Chachapoyas, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9529-3667> E-mail: edinson.reyes@untrm.edu.pe

**** Docente. Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7912-7722>. E-mail: rfernandez@unibagua.edu.pe

***** Universidad Nacional del Altiplano, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3421-1888>. E-mail: ccarcausto@unap.edu.pe

***** Docente. Universidad Nacional San Antonio Abad del Cuzco, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8063-8500>. E-mail: giovanna.guzman@unsaac.edu.pe

***** Docente. Universidad Nacional Autónoma de Chota, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0618-6013>. E-mail: djcastrov@unach.edu.pe

Recibido: 29/09/2021

Aceptado: 11/11/2021

The virtual forum as an intercultural strategy in the teaching of university physics

ABSTRACT

The objective of this research work is to propose the use of the virtual forum as an intercultural strategy in the teaching of university physics, based on a bibliographic review and the application of the strategy with Engineering students, whose student population is half-breed people and young people from Amazonian Awajún communities. The applied methodology is descriptive and qualitative design, based on bibliographic references. This experience was applied in the course of Statics and Dynamics in the Civil Engineering career of the National Intercultural University "Fabiola Salazar Leguía" of Bagua - Peru. The participants of this investigation are 12 students of which 5 are native and 7 are half-breed people or Spanish-speaking. The study was carried out in three phases: diagnosis, induction and application. The results obtained are a virtual forum guide, evaluation rubric, as well as the arguments of young university students, based on the principles of Newtonian mechanics, relating it to cultural activities in their communities. This socialization took place within a climate of tolerance and cultural respect.

KEYWORDS: inclusive education; Amerindian cultures; Physics; Physics teaching.

Introducción

Los contenidos temáticos programados en las mallas curriculares para la formación de futuros profesionales en las universidades se deben impartir de forma contextualizada. Esto implica adecuar nuestras asignaturas a las necesidades de nuestros estudiantes. De esta manera, se convierte en una prioridad para el docente conocer no solo la ubicación geográfica de procedencia de los estudiantes, sino sus costumbres, tradiciones, su historia, cosmovisión, su lengua y principales actividades de su quehacer diario con la finalidad de elaborar material acorde y pertinente a su realidad. Esta adaptabilidad curricular no significa descuidar el rigor académico que se exige, sino establecer una relación más cercana al nuevo conocimiento que va adquiriendo en otros espacios de educación superior, y más aún en los casos de universidades interculturales donde el 50% de su población estudiantil son provenientes de comunidades originarias amazónicas, como es el caso de la Universidad Nacional Intercultural "Fabiola Salazar Leguía" de Bagua – Amazonas – Perú.

1. Estado del arte

1.1. Educación virtual: El foro como estrategia

El sistema educativo peruano, así como en otros países de América Latina, ha sufrido reformas educativas debido al confinamiento social obligatorio causado por la Covid-19. Esta realidad estableció nuevos desafíos, donde tanto estudiantes como docentes experimentaron en poco tiempo una enseñanza virtual de emergencia, mucho más acentuada en aquellas universidades que no presentaban la modalidad virtual como parte de su oferta académica (Culzoni et al., 2021).

Las modalidades de estudios universitarios en el sistema educativo peruano se brindan de dos formas: la presencial, que requiere de un espacio físico donde se genera todo tipo de interacción entre los agentes educativos (estudiantes y docentes), y en cuyo caso el docente y el estudiante no hacen uso obligatorio y predominantemente de los recursos informáticos y tecnológicos (Chong & Marcillo, 2020); la otra modalidad es la virtual o no presencial, en donde no requiere presencia física y se propicia el aprendizaje autónomo, predominando el uso de recursos informáticos y tecnológicos (Esteban et al., 2020).

Una de las ventajas del modelo educativo presencial frente al virtual es que este posibilita al docente dosificar, y en algunos casos cambiar las estrategias que emplea en sus sesiones de clase, esto debido a la predominancia en la interacción física entre estudiante y docente (Chong & Marcillo, 2020). Sin embargo, esta situación también representa una oportunidad desde la virtualidad, ya que se podría innovar en el uso de herramientas propias de las plataformas virtuales que podrían ser en un aliado de mucha eficacia para el docente o tutor virtual (Moreno, 2020).

Las plataformas virtuales, tales como LMS-Moodle, permiten habilitar o programar actividades sincrónicas y asincrónicas, gracias a las cuales se evidencia la asimilación de conocimientos de alto impacto en la formación profesional; una de estas actividades es el foro de discusión, inclusive pudiendo ser aplicado en asignaturas como Matemática (Caseres et al., 2019).

Una de las dificultades que se puede evidenciar en el trabajo sincrónico sería lo relacionado a las precariedades de la conectividad, y una escasa cobertura del operador de internet, quitándole efectividad al trabajo virtual. Sin embargo, ponderando al trabajo asincrónico, se concluye que esta actividad podría realizarse en cualquier momento del

día o la semana por parte de los estudiantes. De esta manera, el foro resulta una estrategia pertinente (Bortulé et al., 2020).

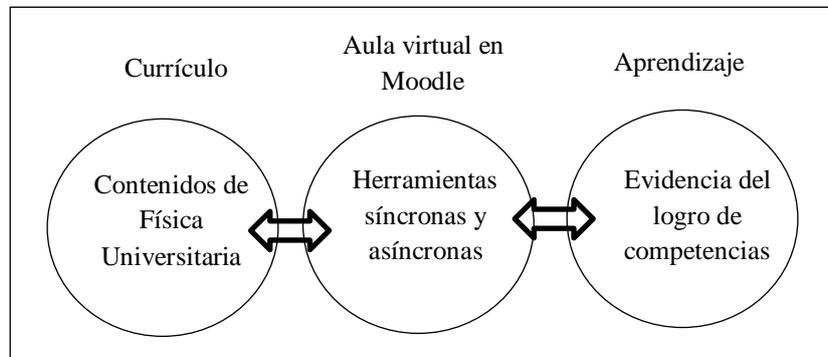


Figura 1. Esquema de modelo de enseñanza para transición de modalidad presencial a virtual

Fuente: Elaboración propia

En las actuales condiciones de educación virtual, el foro virtual resulta una estrategia adecuada, ya que permite generar un diálogo abierto sobre un tema determinado de forma asincrónica entre los estudiantes, asimismo no es requisito indispensable la conectividad permanente entre estudiantes y docentes (Caseres et al., 2019).

1.2. Educación Intercultural: un reto desde la virtualidad

Las universidades de Latinoamérica presentan una característica común, que es la convergencia en sus aulas de diversas etnias que coexisten en un mismo espacio y en muchas de las ocasiones con distinta lengua materna, tornando de forma particular el proceso de enseñanza aprendizaje en estos centros superiores (Carrillo, 2020). En Perú existen cuatro universidades interculturales (Estela et al., 2020), entendiéndose estas como universidades que dan acogida a jóvenes provenientes de comunidades originarias, donde su lengua materna no es el español (Carrillo, 2020).

El trabajo intercultural que se pueda dar desde las aulas universitarias va más allá de una coincidencia de varias culturas (lo pluricultural o multicultural) (Carrillo, 2020), sino más bien requiere de cierta empatía del docente para interesarse de las actividades ancestrales de los estudiantes, y sobre todo la disposición de aprender esa nueva cultura, ya que en la mayoría de los casos los docentes son hispanohablantes; por lo tanto, el conocimiento que pueda tener respecto a las prácticas culturales de sus

estudiantes es de forma bibliográfica. La interacción que se pueda dar desde la presencialidad resulta un catalizador muy importante para este acercamiento mutuo (Ramírez, 2020).

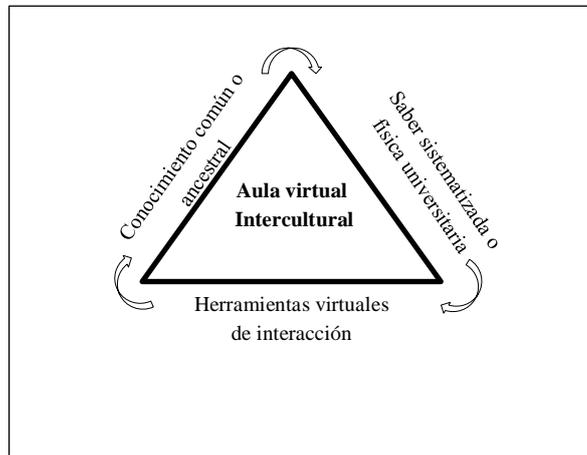


Figura 2. Proceso de enseñanza aprendizaje en el aula virtual intercultural
Fuente: Elaboración propia

La Universidad Nacional Intercultural “Fabiola Salazar Leguía” de Bagua, ubicada en la zona nororiental del Perú, posee una población estudiantil, que procede de las comunidades amazónicas awajún y wampis (Estela et al., 2021). Esta zona geográfica presenta dificultades en cuanto a la cobertura de los servicios de operadores de internet (Tejedor et al., 2020), donde muchos de los estudiantes que se encuentran en sus comunidades en la zona norte de Bagua, experimentan intermitencia en sus horas de clases sincrónicas a través de videoconferencias como: google meet, zoom, entre otras plataformas (Villa & Martín, 2020).

Los universitarios mestizos o hispanohablantes que comparten los cursos con estudiantes de comunidades originarias muestran interés por las costumbres y saberes de sus compañeros, y manifiestan actitudes positivas y colaborativas a las estrategias que el docente pueda implementar para generar un mejor clima de interrelación (Peñalva & Leiva, 2019). Tanto la universidad como las políticas educativas deben propiciar el dialogo plural y de tolerancia de las culturas ancestrales, de tal forma que la interculturalidad se trabaje de forma transversal en las asignaturas (Moretti, 2020). Si bien es cierto, el fin supremo de la universidad es formar de manera sólida en conocimiento y propiciar la investigación científica, eso no nos debe alejar de la formación en valores interculturales, y de la tolerancia frente a la pluralidad de costumbres y saberes (Rivera, 2020).

El objetivo del presente trabajo de investigación es proponer el uso del foro virtual como estrategia intercultural en la enseñanza de la física universitaria, fundamentada en revisión bibliográfica y la experiencia de aplicar la estrategia en el curso de Estática y Dinámica en la carrera de Ingeniería Civil de la UNIFSLB, cuya población estudiantil la conforman mestizos y jóvenes provenientes de comunidades amazónicas awajún.

2. Metodología

El presente trabajo de investigación se fundamentó en una metodología descriptiva (Santos & Armas, 2020). El diseño es cualitativo, cimentado en referencias de conclusiones de trabajos investigación publicados en revistas científicas, que fueron analizados y discriminados tomando en cuenta el objetivo planteado (Chong & Marcillo, 2020). Los participantes de esta indagación son estudiantes de la UNIFSLB, que cursan el tercer ciclo de la carrera profesional de Ingeniería Civil del curso de Estática y Dinámica (Torres et al., 2020). Estos jóvenes universitarios son 12 matriculados, de los cuales 5 son originarios de la comunidad amazónica awajún y 7 mestizos hispanohablantes. El estudio se realizó en tres fases: diagnóstica, inducción y aplicación (Schmelkes & Ballesteros, 2020). La muestra considerada para este estudio es no probabilística y por conveniencia (Martínez, 2021), ya que el aula virtual de Estática y Dinámica consta de 12 estudiantes matriculados y se trabajó con todos ellos.

La primera fase se realizó tomando como referencia literatura de los dos últimos años (Miramontes et al., 2019). Como fase diagnóstica se realizó una encuesta a los estudiantes vía Google form durante la clase sincrónica, con la finalidad de tener una percepción inicial sobre foro virtual y su potencial participación; asimismo se utilizaron preguntas cerradas de si, no y Tal vez (Carabelli, 2020).

El proceso de inducción se realizó planificando el desarrollo de competencias que se lograrían con esta actividad virtual, y predominantemente considerando que algunos de los estudiantes contaban con muy poca experiencia en participación activa de foros virtuales, sobre todo en asignaturas de ciencias. Se trabajó con ellos socializando las guías de los foros virtuales, en las cuales se encuentran detalladas las actividades a realizar, así como los tiempos o momentos de participación (Anexo 01), de la misma forma se explicó la rúbrica de evaluación, los criterios de evaluación así como el cómputo de su puntaje tras su participación (Figura 4) (Nuñez & Casimiro, 2020).

Inicialmente se socializó con los estudiantes la temporalidad de la aplicación de la estrategia, cronograma acorde con la programación académica establecida en nuestro sílabo. Del mismo modo, se enfatizó en la obligatoriedad de la actividad, es decir, tiene carácter evaluativo, indicándoles que durante el ciclo académico de 16 semanas tendrían que participar en el foro para las 3 unidades de aprendizaje correspondientes a las semanas 3, 8 y 14. Asimismo, se precisó la ponderación que tiene esta actividad respecto a su promedio de curso.

Tabla 1. Programación del foro virtual como actividad en el ciclo académico

Unidad de aprendizaje	Semana	Título	Carácter
I	3	Torsión y fuerza en actividades cotidianas	Obligatorio
II	8	El equilibrio y las estructuras de mi comunidad	Obligatorio
II	14	La cinemática en las actividades laborales de mi comunidad	Obligatorio

La última fase es la aplicación de la estrategia, que consistió en valorar la participación activa de los estudiantes, así como las réplicas de las posturas y opiniones de los participantes. El foro virtual es una actividad obligatoria presente en nuestra programación del sílabo en las tres unidades de aprendizaje durante el ciclo. El foro como actividad de apertura fue el lunes de la semana correspondiente y cerró el día domingo, es decir tuvo una duración de 7 días, y disponible las 24 horas con la finalidad que los estudiantes puedan acceder en el momento más pertinente para ellos. Terminado este proceso se procedió a la calificación de los participantes aplicando la rúbrica socializada anticipadamente, luego se compartió la nota obtenida en el aula virtual para su visualización.

3. Resultados

3.1. Fase 1: Diagnóstico

Se aplicó al inicio del ciclo un cuestionario a los estudiantes matriculados, dejando en evidencia que más del 50% de los encuestados considera que la UNIFSLB está propiciando y fomentando el uso de foros virtuales a través de sus diversos cursos. Asimismo, un 90% de los estudiantes considera que los foros virtuales no son una pérdida de tiempo; al contrario, considera un 25% que se puede aprender Física por medio de esta herramienta virtual, existiendo mucha indecisión al respecto. Además, los estudiantes se muestran con incertidumbre respecto a la eficacia de la estrategia aplicada para difundir sus prácticas culturales, un 60% así lo considera. La pertinencia de esta estrategia y su utilidad radicó en la necesidad de buscar la participación de los estudiantes, ya que un número importante de estos jóvenes universitarios les atemoriza expresar sus opiniones ante los demás, incluso a través del foro. Esta realidad se evidenció mayoritariamente en estudiantes originarios.

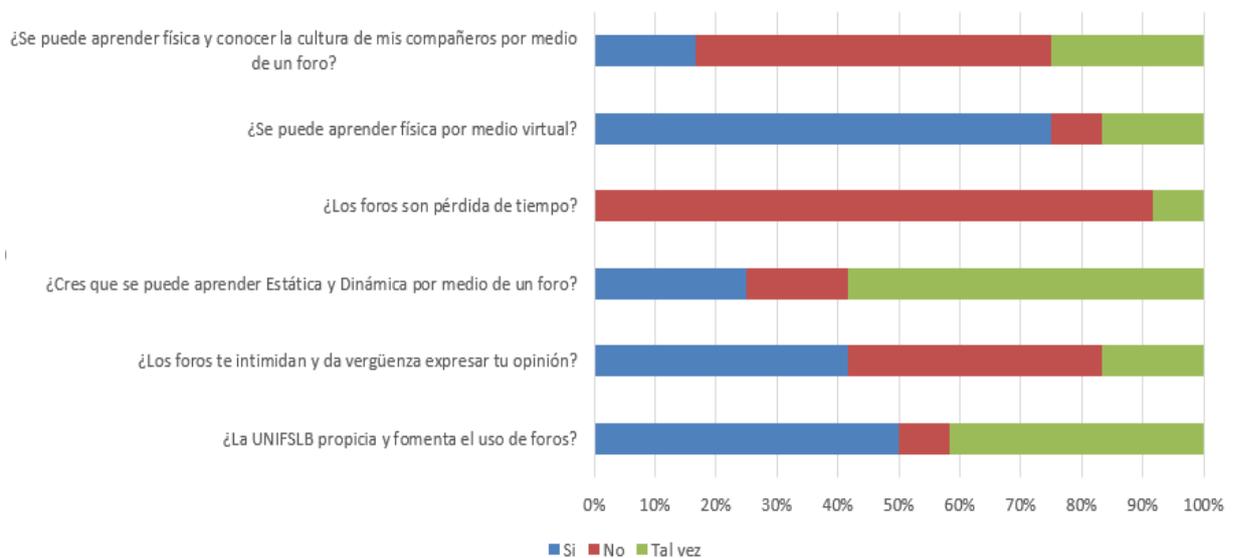


Figura 3. Opinión de los estudiantes matriculados en el curso de Estática y Dinámica al inicio del curso

Fuente: Elaboración propia

3.2. Fase 2: Inducción

En esta fase se consolidó la estructura de la guía (ver tabla 2) del foro virtual, documento que se compartió por medio del aula virtual de la UNIFSLB. Esta guía tiene como objetivo orientar el trabajo asincrónico de esta actividad, estableciendo claramente lo que se debe realizar.

Tabla 2. Estructura de la guía del foro virtual

Partes	Componentes
Título del foro	Se debe consignar el componente temático y cultural
Datos del curso	<ul style="list-style-type: none"> – Denominación – Semestre académico – Carrera profesional
Finalidades educativas	<ul style="list-style-type: none"> – Competencia – Evidencia de aprendizaje – Enfoque intercultural
Descripción del foro	<ul style="list-style-type: none"> – Bienvenida – Preguntas – Consigna
Criterios de Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> – Dominio temático – Argumentación – Aporte cultural – Cita de fuentes

Un criterio nuevo en las finalidades educativas (ver tabla 3) que aparece en el documento es el aporte cultural que se persigue en esta actividad; criterio que está acorde con la naturaleza intercultural de nuestra universidad; dichas innovaciones se explicaron a los estudiantes en las clases sincrónicas.

Tabla 3. Finalidades educativas del foro virtual

Competencia	Evidencia de Aprendizaje	Aporte cultural
Argumenta las actividades de su comunidad fundamentadas en los principios del movimiento espacial, demostrando tolerancia y respeto.	Participación en el foro virtual según criterios de evaluación estipulados en la rúbrica.	Explica las actividades propias de su comunidad a través de imágenes, videos, audios.

Como actividad final en la fase de inducción se socializó la rúbrica para la evaluación de los aprendizajes (ver figura 4), documento que está disponible en el aula virtual de curso de Estática y Dinámica.

Rúbrica de Foro Virtual				
Unidad de aprendizaje :I, II y III				
CRITERIO	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	DEBE MEJORAR
PRIMER MOMENTO: 12 PUNTOS				
Dominio del tema	Definición clara y precisa, empleando sus propias palabras demostrando un entendimiento pleno de la teoría tratada. (4 puntos)	Definición clara de una categoría concepto solicitado. Se observa relativo dominio del tema. (3 puntos)	Definición confusa de las categorías. No se plantean las diferencias entre los temas abarcados. Copia y pega las definiciones de las categorías solicitadas, no se evidencia un esfuerzo por explicarlas las categorías solicitadas con sus propias palabras. (2 puntos)	No se observa dominio del tema o no se presenta respuesta a la pregunta planteada. (1 punto)
Argumentación sustentada en citas	La respuesta se sustenta en 2 o 3 citas textuales, (bien escritas según APA), extraídas de las lecturas proporcionadas o también de otras fuentes bibliográficas que el participante considere pertinente. (4 puntos)	La intervención, se sustenta en una cita textual está bien escrito, pero falta mayor argumentación sustentada. (3 puntos)	En la respuesta sólo aparecen citas textuales, pero no está bien escrita. (2 puntos)	No se incluye bibliografía pertinente en el sustento de la discusión. (1 punto)
Aporte cultural	Usa recursos virtuales (fotos, videos, audios) para evidenciar claramente los principios físicos en las actividades propias de su comunidad, dando a conocer las prácticas cotidianas de su entorno cercano. (4 puntos)	Usa recursos virtuales (fotos, videos, audios) para evidenciar parcialmente los principios físicos en las actividades propias de su comunidad, dando a conocer las prácticas cotidianas de su entorno cercano. (3 puntos)	Usa recursos virtuales (fotos, videos, audios) descontextualizados, no evidencia los principios físicos estudiados. (2 puntos)	No usa recursos virtuales (fotos, videos, audios) (1 punto)
SEGUNDO MOMENTO: 8 puntos				
Genera discusión respetuosa a partir del recojo de aportes.	Retoma los aportes y comentarios de sus compañeros para reafirmar o refutar, sustentando ampliamente su punto de vista. Genera nuevas ideas para la discusión (4 puntos)	Retoma los aportes y comentarios de sus compañeros para reafirmar o refutar, sustentando ampliamente su punto de vista. (3 puntos)	Realiza su segunda y tercera participación sin considerar los aportes de sus compañeros. Son ideas muy generales. (2 punto)	No realiza lo solicitado (0 puntos)
Participación mínima de 2 a 3 oportunidades.	Participa como mínimo 2 a 3 oportunidades y dentro de las fechas establecidas. (4 puntos)	Participa entre 2 a 3 oportunidades fuera de la fechas programadas o en un solo día (3 puntos)	Participa como mínimo en una oportunidad (2 punto)	No participa (0 puntos)

Figura 4. Rúbrica aplicada para evaluar el Foro Virtual

Fuente: Elaboración propia

3.3. Fase 3: Ejecución

Los foros virtuales como actividades en el aula virtual se comparten a inicio de semana. El tiempo para participar correspondió a los 7 días de la semana. Los estudiantes participaron en 3 momentos distintos del ciclo (semana 3, 8 y 14), luego de este tiempo se procedió a evaluar la participación haciendo uso de la rúbrica.

Tabla 4. Participación en el Foro Virtual durante el curso de Estática y Dinámica

Estática y Dinámica	Foro Virtual					
	I		II		III	
	Participación	Réplicas	Participación	Réplicas	Participación	Réplicas
	12	18	11	26	11	34

Aquí se puede evidenciar que, a medida que el ciclo avanzó, los jóvenes interiorizaron la utilidad y pertinencia del foro, así mismo la capacidad de réplica aumentó

del primer momento al segundo en un 44%, mientras que del segundo al tercer momento en un 88%. Cabe indicar que, durante el ciclo se tuvo el retiro o reserva de matrícula de un estudiante, siendo la participación de 11 estudiantes.

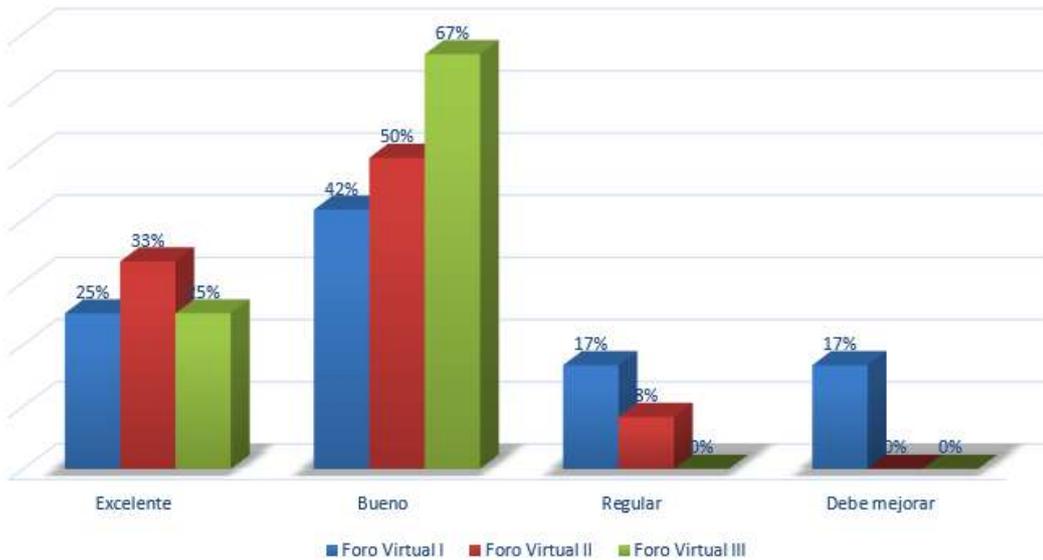


Figura 5. Evaluación de la participación en el foro virtual durante el curso
Fuente: Elaboración propia

Se evidencia que el calificativo Excelente mediante rúbrica no supera el 33% en los tres momentos del foro; mientras que el calificativo Bueno es el que obtiene mayor frecuencia por encima de un 50%, teniendo en cuenta la escala vigesimal.

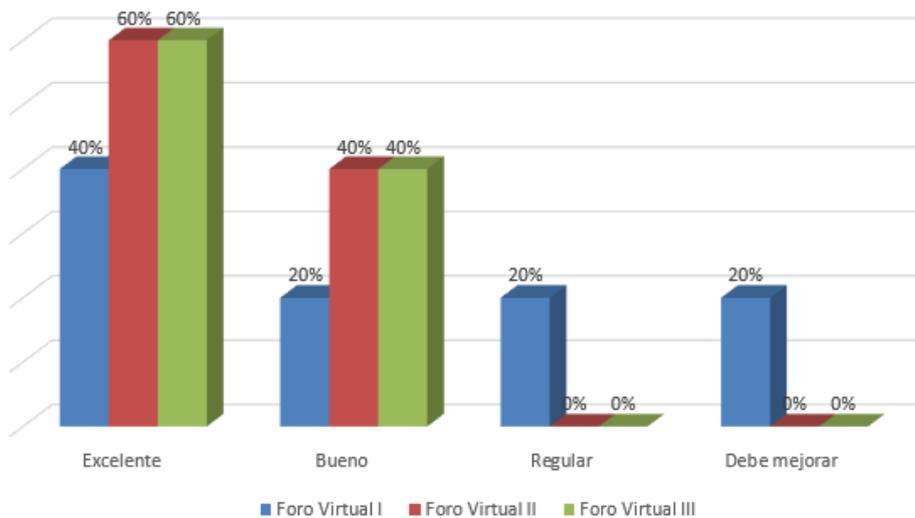


Figura 6. Evaluación del criterio "Aporte cultural" para estudiantes originarios
Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes originarios a lo largo de los 3 foros habilitados participaron de forma acertada, obteniendo la valoración de excelente en el criterio Aporte cultural, obteniendo frecuencias del 60% en el segundo y tercer momento, presentando fotos o gráficos de su comunidad y explicando con ciertas dificultades el principio físico aplicado.

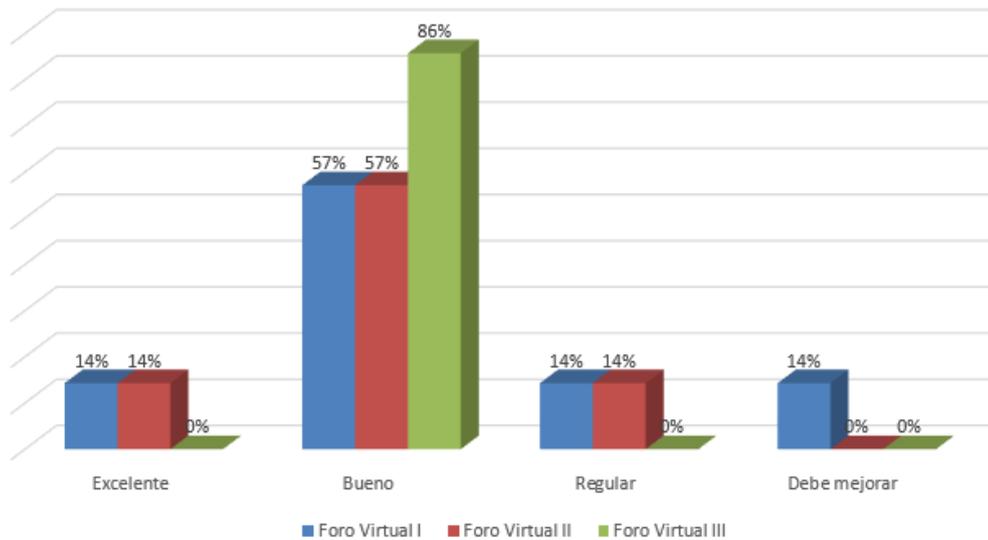


Figura 7. Evaluación del criterio “Aporte cultural” para estudiantes mestizos
Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes mestizos obtuvieron valoraciones correspondientes a Bueno con respecto al criterio de evaluación Aporte cultural, presentando dificultades en la pertinencia de la imagen o gráficos usados. Sin embargo, fundamentaron de manera más sólida el principio físico tratado en clase, obteniéndose en los tres momentos del foro frecuencias por encima del 50%.

Cada participación de los estudiantes fue replicada por sus compañeros donde se demuestra dominio de los conceptos de cinemática en un clima de tolerancia y respeto cultural, y que permitió conocer las actividades de su comunidad

Uno de los criterios a evaluar fue el dominio del tema, que está estipulado en la rúbrica de evaluación, Figura 4, que fue previamente socializada, para lo cual los estudiantes deben hacer un análisis físico - matemático de la actividad evidenciada y que se sustenta por medio de su intervención en el foro virtual.

Re: ANÁLISIS ENERGÉTICO A PARTIR DE LAS ACTIVIDADES DE MI COMUNIDAD
 de SHARUP YAMBIS HEGEL - viernes, 30 de julio de 2021, 08:19

¿Cómo se evidencia el **trabajo y energía** en actividades de tu entorno o tu comunidad? Argumenta
 En mi comunidad de boca chinganas son frecuentes estos tipos de actividades que realizan. ya que para trasladar un objeto que tiene cierta cantidad de masa requiere muchas personas, entonces con la ayuda de las demás personas se mueve el objeto desde un punto inicial hasta el punto final. donde se genera lo que es la velocidad su sentido y la dirección. Dicho objeto tiene un movimiento horizontal respecto al eje x, lo cual en este trabajo influyen diferentes fuerzas, como la tensión, fuerza normal, peso, fuerza de fricción. Entonces este cuerpo posee una energía cinética, porque los agentes externos como la tensión y la fuerza de empuje o impulso generan un movimiento

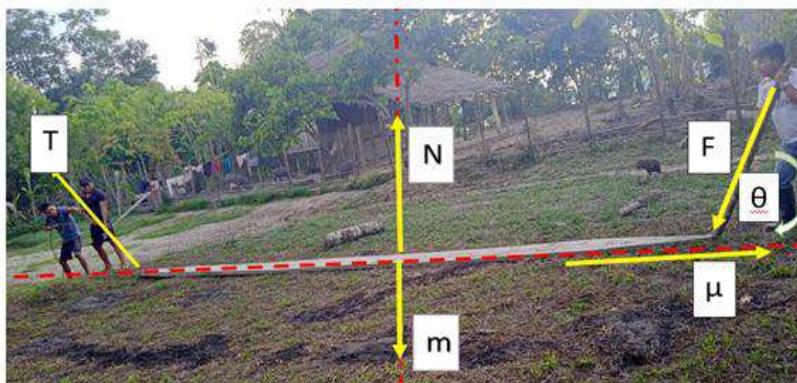


Figura 8. Estudiantes haciendo réplicas en el foro virtual
 Fuente: Elaboración propia



Figura 9. Estudiante originario y el análisis físico de su actividad
Fuente: Elaboración propia

4. Discusión

El trabajo de la interculturalidad desde las aulas es un reto para toda la comunidad educativa. Esta práctica pedagógica debe integrarse a la programación curricular, más aún en estos tiempos de virtualidad, siendo sostenibles en el retorno a clases presenciales. Además, no solo debe aplicarse desde los cursos de humanidades, sino también es una herramienta útil en los cursos de ciencias. Es importante recalcar que, el uso de la tecnología y la informática puede convertirse en nuestro aliado para desarrollar aprendizajes significativos (Rodríguez et al., 2019).

La formación de los futuros educadores debe estar cimentada en competencias y habilidades ligadas a la interculturalidad, ya que nuestro país contiene una magnífica diversidad cultural, así como muchos de los países de América Latina. Es imperiosa la necesidad de capacitar profesionales empoderados con este gran desafío dentro de un marco de tolerancia y respeto a la pluralidad de culturas; solo de esta manera se podrá mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, así como socializar y potenciar las prácticas innovadoras de los docentes en las aulas universitarias (Martínez, 2021).

La educación a distancia implementada ha evidenciado carencias en nuestro sistema, así como una anacronía de muchas estrategias y políticas educativas (Tejedor et al., 2020), convirtiendo en necesidad el realizar propuestas acordes con los tiempos

modernos, y el uso adecuado y ponderado de las tecnologías de la información en el aula (Olivo & Corrales, 2020). Asimismo, se debe tener en cuenta el manejo del tiempo y selección de competencias con su temática respectiva. También se debe considerar los tiempos de conectividad, y zonas de cobertura a internet antes de generalizar un sistema educativo, ya sea de Básica regular o nivel universitario (González, 2020).

Una de las ampliaciones de esta investigación, es realizar un estudio longitudinal, es decir, hacer un análisis comparativo entre ciclos consecutivos; esto considerando la poca población estudiantil con la que se cuenta en los ciclos intermedios y avanzados de la carrera profesional de Ingeniería civil de la UNIFSLB. Esta realidad no nos permitió analizar otras variables entre los mismos universitarios mestizos, así como originarios. Por ello, se recomienda tenerlo en cuenta para posteriores estudios, y de esta forma poder generalizar los resultados a otros contextos (Peñalva & Leiva, 2019).

Las universidades interculturales del Perú la componen estudiantes originarios (Estela et al., 2020), provenientes de comunidades indígenas. Esta realidad ha complicado su permanencia en las sesiones virtuales o su conectividad. En estas condiciones el trabajo asincrónico resultó muy útil, ya que el estudiante es gestor de su propio conocimiento (Rizo, 2020); esto representa una ventaja de la educación a distancia (Miramontes et al., 2019).

La falta de contacto de los estudiantes con sus mismos compañeros genera un efecto de soledad y hasta cierto punto de estrés (Ticona et al., 2021). Esto representa un efecto negativo de la virtualidad (Miramontes et al., 2019), por eso es muy importante la intervención del docente, ya sea por mensajes al grupo de estudiantes: algunas veces administrado por WhatsApp o Facebook, según el docente así lo considere, como también a los correos institucionales o a través del aula virtual, haciéndoles recordar las actividades, también dándoles las palabras de bienvenida a una nueva semana, así como al foro de presentación y socialización, como el espacio de consultas generales (Ricetti & Gómez, 2019).

El uso apropiado de las herramientas virtuales que ofrece la plataforma Moodle, resulta un aliado importante en esta labor de docencia virtual, para poder reforzar la interculturalidad desde la virtualidad. Es labor del docente ponderar el uso interactivo, así como la selección de los recursos más apropiado para su grupo de trabajo dentro de la programación semanal, así como su autoevaluación (Álvarez et al., 2019).

En la actualidad el esquema educativo que aspira alcanzar aprendizajes significativos efectivos en las aulas universitarias en entornos interculturales, es aquel basado en la pedagogía inclusiva o intercultural; por lo cual se debería tomar en cuenta: en primer lugar, la modificación y contextualización de los planes curriculares acordes con sus necesidades; lo segundo, tener una buena y asertiva comunicación entre los miembros de la comunidad educativa; y por último, utilizar y proponer nuevas estrategias en los procesos de enseñanza aprendizaje (Rivera et al., 2020).

Conclusiones

Los foros virtuales programados y habilitados en la plataforma Moodle en el curso de Estática y Dinámica, permitieron al estudiante socializar y difundir sus prácticas culturales, así como las de su comunidad.

El aprendizaje de la Física se evidenció en el uso de foros virtuales, pues a las interrogantes planteadas a los estudiantes, estos fundamentaron sus propias ideas haciendo uso de la aplicación de principios de la mecánica newtoniana en actividades de su entorno, como se pone de manifiesto en las figuras 8 y 9.

El uso de foros virtuales como estrategia en la enseñanza de la Física resultó pertinente, pues estos espacios permitieron el intercambio de ideas entre estudiantes, así como la argumentación de sus ideas a la luz de principios físicos dentro de un espacio de tolerancia y respeto.

La estrategia del uso de foros virtuales para fomentar la interculturalidad en la virtualidad permitió que los estudiantes del curso de Estática y Dinámica conocieran la realidad cultural de su entorno (figura 8).

Referencias

Álvarez, D., Otondo, M., & Medina, A. (2019). Análisis de caso clínico mediante foro virtual por Facebook para favorecer la transferencia de aprendizajes. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 33(2), 1–16.

Bortulé, M., Scagliotti, A., Frisco, A., Corvalán, D., Cuch, D., & Vigh, C. (2020). Enseñanza virtual durante la pandemia, un curso de Física elemental. *Latin-American Journal of Physics Education*, 14(4), 1–9.

Carabelli, P. (2020). Respuesta al brote de COVID-19: tiempo de enseñanza virtual. *InterCambios. Dilemas y Transiciones de La Educación Superior*, 7(2), 189–198. <https://doi.org/10.2916/INTER.7.2.16>

Carrillo, M. (2020). La Interculturalidad en la Educación Superior: El caso de Ecuador. *Revista Polo Del Conocimiento*, 5(02), 715–731. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i2.1307>

Caseres, E., Pereira, Z., & Pereira, L. (2019). Efecto del foro virtual sobre el aprendizaje de Cálculo Diferencial. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(30), 1–11. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e30.2051>

Chong, P., & Marcillo, C. (2020). Estrategias pedagógicas innovadoras en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Científica Dominio de Las Ciencias*, 6(3), 56–77. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i3.1274>

Culzoni, C., Panigatti, C., & Bergesse, C. (2021). El proceso de enseñanza y aprendizaje en asignaturas de matemática para ingeniería durante el aislamiento por Covid 19. *Revista Iberoamericana de Tecnología En Educación y Educación En Tecnología*, 28, 70–82. <https://doi.org/10.24215/18509959.28.e9>

Esteban, E., Cámara, A., & Villavicencio, M. del C. (2020). La educación virtual de posgrado en tiempos de COVID-19. *Revista De Estilos De Aprendizajes*, 13, 82–94.

Estela, R., Contreras, E., Alvarado, J., López, Y., Mori, R., & Santamaría, N. (2020). La incorporación de la lengua originaria Awajún en la robótica como estrategia intercultural de enseñanza universitaria. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*, 2(3), 28–38. <https://doi.org/10.38186/difcie.23.04>

Estela, R., Contreras, E., & Incio, F. (2020). El juego Awajún como estrategia intercultural en la enseñanza de la física universitaria durante la educación no presencial. *Revista Científica Epistemia*, 4(3), 152–165. <https://doi.org/10.26495/re.v4i3.1428>

Estela, R., Contreras, E., Rios, C., Cerna, H., Santamaría, N., Salcedo, A., & Salcedo, D. (2021). Función intercultural de la historieta en la enseñanza de la física y matemática universitaria. *South Florida Journal of Development*, 2(1), 395–404. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n1-029>

Gonzalez, L. (2020). Estrés Académico Asociado a la Pandemia Por Covid-19. *Revista Espacio I+D, Innovación Más Desarrollo*, 9(25), 158–179. <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>

Martínez, V. (2021). La educación en contextos de diversidad cultural: un estudio sobre educadores brasileños. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(2), 9–26. <https://doi.org/10.35362/rie8524061>

Miramontes, A., Castillo, K., & Macías, H. (2019). Estrategias de aprendizaje en la educación a distancia. *Revista de Investigación En Tecnologías de La Información*, 7(14), 199–214. <https://doi.org/10.36825/riti.07.14.017>

Moreno, S. (2020). La innovación educativa en los tiempos del Coronavirus. *Salutem Scientia Spiritus*, 6(1), 14–26.

Moretti, M. (2020). Derecho a la comunicación plurinacional e intercultural . Estudio de caso : medios de comunicación ecuatorianos. *Revista Científica de La Red de Carreras de Comunicación Social*, 11, 1–15. <https://doi.org/10.24215/24517836e047>

Nuñez, Y., & Casimiro, A. (2020). La educación intercultural bilingüe y sus desafíos para población guaraní de salta y misiones (Argentina). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(85), 419–447.

Olivo, J., & Corrales, J. (2020). Revista Andina de Educación praxis en la enseñanza de la matemática. *Revista Andina de Educación*, 3(1), 8–19. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.1.2>

Peñalva, A., & Leiva, J. (2019). La interculturalidad en el contexto universitario: necesidades en la formación inicial de los futuros profesionales de la educación. *Educación*, 55(1), 141–158. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.989>

Ramírez, M. (2020). El quehacer pedagógico, una reflexión para el ejercicio de la docencia con los Emberas Katios. *Revista Boletín REDIPE*, 9(8), 83–95. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i8.1043>

Riccetti, A., & Gómez, V. (2019). Acortando distancias: investigar en la Licenciatura en Actividad Física y Deporte modalidad virtual. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 18(38), 169–181. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191838riccetti10>

Rivera, A., Galdós, S., & Espinoza, E. (2020). Educación intercultural y aprendizaje significativo: Un reto para la educación básica en el Ecuador. *Revista Pedagógica de La Universidad de Cienfuegos*, 16(75), 390–396.

Rivera, E. (2020). La interculturalidad como contenido transversal en la educación universitaria peruana. Notas reflexivas. *Educación*, 29(56), 211–231. <https://doi.org/10.18800/educacion.202001.010>

Rizo, M. (2020). Rol del docente y estudiante en la educación virtual. *Revista Multi-Ensayos*, 6(12), 28–37. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v6i12.10117>

Rodríguez, A., Hinojo, F., & Ágreda, M. (2019). Diseño e implementación de una experiencia para trabajar la interculturalidad en Educación Infantil a través de realidad aumentada y códigos QR. *Revista Científica Educar*, 55(1), 59–77. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.966>

Santos, J., & Armas, C. (2020). Sistema de acompañamiento docente desde un entorno virtual de enseñanza-aprendizaje. *Mendive Revista de Educación*, 18(1), 48–63.

Schmelkes, S., & Ballesteros, A. (2020). La interculturalidad en espacios universitarios multiculturales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(84), 291–294.

Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F., & Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina*, 78, 1–21. <https://doi.org/10.4185/rlcs-2020-1466>

Ticona, M., Zela, N., & Vásquez, L. (2021). Ansiedad y estrés en la educación virtual en el periodo de emergencia sanitaria por el COVID-19. *Revista Científica de Sistemas e Informática*, 1(2), 27–37. <https://doi.org/10.51252/rcsi.v1i2.161>

Torres, R., Armiñana, R., Fimia, R., Iannacone, J., Alvareño, L., Panduro, G., & Matínez, Y. (2020). Los foros en física en la formación inicial de licenciados en educación-Biología.

Revista Paideia XXI, 10(2), 389–406. <https://doi.org/10.31381/paideia.v10i2.3440>

Villa, N., & Martín, Á. (2020). Educación inclusiva y digital: desafíos y propuestas a partir del COVID-19. *Revista Virtu @lmente*, 8(2), 1–23. <https://doi.org/10.21158/2357514x.v8.n2.2020.2715>

ANEXO1



Título

“La cinemática en las actividades laborales de mi comunidad”

Por: Ronald Omar Estela Urbina et al.

I. Datos del curso

Denominación: Estática y Dinámica

Ciclo académico: 2020-I

Carrera Profesional: Ing. Civil

II. Finalidades educativas

A través de esta actividad el estudiante logrará lo siguiente:

Competencia	Evidencia de aprendizaje	Aporte cultural
Argumenta las actividades de su comunidad fundamentadas en los principios del movimiento espacial, demostrando tolerancia y respeto.	Participación en el foro virtual según criterios de evaluación estipulados en la rúbrica.	Explica las actividades propias de su comunidad a través de imágenes, videos, audios.

III. Descripción del foro

a.) Bienvenida

Bienvenidos a nuestro Foro virtual de la asignatura “**Estática y Dinámica**”, en esta oportunidad te invitamos a analizar el siguiente caso que tiene que ver con temas referidos a **Cinemática**, da lectura al siguiente texto y visualiza el video, ante ello con ideas solidas responderás a las preguntas planteadas:

Las localidades del pueblo Awajún se encuentran ubicadas en los departamentos de Loreto, Amazonas, San Martín, Cajamarca y Ucayali (Brown, 1984; Ministerio de Cultura, 2015), principalmente en los siguientes ríos y sus tributarios: Alto Marañón, Nieva, Bajo Santiago, Cenepa, Potro, Apaga, Yurapaga y Mayo. Anteriormente, los Awajún preferían ubicarse en pequeñas quebradas dado el peligro de ser atacados por los Wampis; sin embargo, desde el cese de hostilidades algunas comunidades han comenzado a asentarse a lo largo de grandes ríos (Brown, 1984).

La topografía del territorio Awajún, así como del territorio Wampis, es básicamente bosque tropical húmedo con colina alta y unas escasas tierras aluviales onduladas. Los terrenos de altura marcan las vertientes entre los ríos y quebradas y son de poca fertilidad. No obstante, las zonas inundables dejan una capa de limo en la época de vaciante que es muy favorable para el cultivo (Regan, 2007).

<https://bdpi.cultura.gob.pe/pueblos/awajun>

Ahora visualiza el siguiente vídeo y toma nota de las ideas más importantes



Título del vídeo: Aquí vivimos los Awajún, Condorcanqui. Amazonas

Link de acceso: <https://www.youtube.com/watch?v=GvbtVQNssg0>

b.) Preguntas

Considerando los aspectos anteriormente analizados, responde con argumentos propios, fundamentados con citas, fotos o videos, las siguientes preguntas:

1. *¿Cómo se evidencia el movimiento en tu comunidad? Argumenta*
2. *¿Cuál es el principio físico que se evidencia? Explica*
3. *¿La actividad que muestras es única y particular de tu comunidad? Explica*

c.) **Consigna:**

1. Para dar respuesta a las interrogantes planteadas, deberás descargar y leer los contenidos aprendizaje de la semana 11 y 12.
2. Para dinamizar el foro y alcanzar el mayor puntaje, es obligatorio **participar en dos momentos o fechas:**
 - **1er momento:** Da respuesta oportuna a las preguntas planteadas, según fechas establecidas.
 - **2do momento:** Debatir mínimamente con dos compañeros de tu aula, respondiendo a sus respuestas, asumiendo puntos de vista de **oposición o aceptación.**
3. Las participaciones fuera de las fechas serán consideradas como libres, es decir, sin calificación.
4. Además, revisa detalladamente la rúbrica de evaluación, allí encontrarás los criterios de calificación.

¡No esperes el último día para participar!

¿Quién inicia el debate?

IV. Criterios de Evaluación

Para la evaluación del Foro virtual, se tendrá en cuenta los siguientes criterios, detallados en la rúbrica de evaluación:

- Dominio temático
- Argumentación
- Aporte cultural
- Cita de fuente

IMPORTANTE

Si se evidencia que las respuestas e intervenciones en el Foro virtual han sido copiadas y pegadas de internet o de otra fuente, sin el debido procesamiento de la información, citando y referenciando adecuadamente la fuente, automáticamente invalida la participación en el foro (con nota desaprobatória).

Evaluación de la percepción de los estudiantes de educación básica sobre la Universidad Nacional de Frontera

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.13>

Antero Alexander Cabrera Torres *

Carlos Ríos-Campos **

Lucio Ticona Carrizales ***

Freddy Manuel Camacho Delgado ****

Rocío del Pilar Reyes Alva *****

Juan Alberto Maza Riojas *****

RESUMEN

El presente trabajo tuvo como objetivo principal determinar la percepción de los estudiantes de educación básica regular de las instituciones educativas públicas y privadas del norte del Perú sobre la Universidad Nacional de Frontera; para ello se trabajó con el total de la población muestra que aparece matriculada en el año académico 2019, siendo un total de 579 estudiantes. El estudio fue de tipo exploratorio descriptivo; el diseño de investigación utilizado es no experimental y transversal (en el tiempo). Para la medición de la variable percepción estudiantil se utilizó como instrumento de medición un cuestionario conformado por 10 ítems que permitió medir la variable. Para el análisis de datos se empleó el análisis descriptivo; se determinó que la evaluación de percepción de los estudiantes de educación básica regular de las diferentes instituciones educativas del norte del Perú, con respecto a la Universidad Nacional de Frontera, es buena con 68.2%. En este sentido, la universidad debe aplicar su diagnóstico organizacional, con miras a consolidarse como institución educativa de referencia en el norte del Perú.

PALABRAS CLAVE: percepción; educación; instituciones de enseñanza; universidad.

*Docente asociado. Universidad Nacional de Frontera. Chiclayo, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1110-5580>. E-mail: acabrera@unf.edu.pe

**Investigador Concytec - RENACYT. Docente de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas. Bagua, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8003-5577>. E-mail: carlos.rios@untrm.edu.pe

***Docente principal. Universidad Nacional de Juliaca. Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2073-8857>. E-mail: lticonac@unaj.edu.pe

****Docente Principal. Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua. Bagua Grande, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3053-5300>. E-mail: fcamacho@unibagua.edu.pe

*****Médico cirujano. Instituto Regional de Enfermedades Neoplásicas Norte, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2655-8745>. E-mail: rocioreyesalva@hotmail.com

*****Magíster en Gerencia Educativa Estratégica. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3555-3812>. E-mail: jmazariojas25@gmail.com

Recibido: 23/09/2021

Aceptado: 16/11/2021

Evaluation of the perception of basic education students about the National University of Frontera

ABSTRACT

The main objective of the present work was to determine the perception of the students of regular basic education of the public and private educational institutions of the north of Peru about the National University of Frontera; For this, it was worked with the total sample population that appears enrolled in the 2019 academic year, with a total of 579 students. The study was of a descriptive exploratory type; the research design used is non-experimental and cross-sectional (in time). To measure the student perception variable, a questionnaire made up of 10 items was used as a measuring instrument, which allowed the variable to be measured. Descriptive analysis was used for data analysis; It was determined that the perception evaluation of the students of regular basic education of the different educational institutions of northern Peru, with respect to the National University of Frontera, is good with 68.2%. In this sense, the university must apply its organizational diagnosis, with a view to consolidating itself as a reference educational institution in northern Peru.

KEYWORDS: perception; education; educational institutions; university.

Introducción

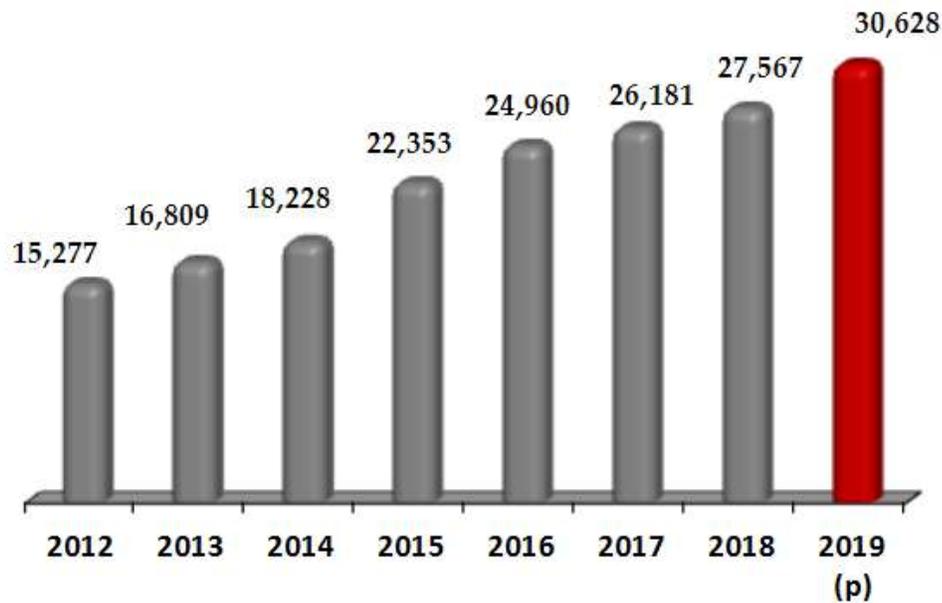
La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar la percepción de los estudiantes de educación básica regular de las instituciones educativas públicas y privadas del norte del Perú sobre la Universidad Nacional de Frontera. Esta investigación es importante para conocer mejor la opinión de los estudiantes y determinar sus preferencias a la hora de elegir estudiar en una determinada universidad. Actualmente, existe mínima información al respecto, debido a la falta de investigaciones sobre el tema en el norte del Perú.

En el corto plazo, el Ministerio de Educación del Perú deberá fortalecer la educación pública, que recibirá posiblemente 250 000 alumnos más a fines de 2021. En el largo plazo, ha de diseñar una estrategia para promover instituciones privadas. Obviamente, deberá buscar formas asociativas o societarias que permitan obtener recursos para las condiciones necesarias que requiere un colegio (Chang, 2020).

El Estado peruano viene realizando esfuerzos para impulsar la masificación en todo

el país del uso de la banda ancha y ampliar la conexión a los servicios de internet; sin embargo, su implementación se hace morosa frente a su urgencia para la inclusión digital de los estudiantes (Anaya et al., 2021). Existe la necesidad de implementar programas educativos aplicables desde el Currículo Nacional de la Educación Básica Regular, donde el personal docente sea capacitado para impulsar proyectos innovadores, fomento de la creatividad, resolución de problemas, desarrollo de habilidades para la vida, y así lograr enfrentar los desafíos actuales de la sociedad (Pérez-Morán et al., 2021). Entre estos desafíos destaca la sostenibilidad de la inversión pública en materia de educación (Figura 1).

Figura 1. Perú: Evolución del presupuesto de la función educación (en millones de soles)



Fuente: Congreso de la República (2018)

El Proyecto Educativo Nacional 2036 llama a que el esfuerzo nacional en el terreno educativo se enlace con las labores necesarias en distintos ámbitos de la vida nacional para lograr una ciudadanía plena; es decir, para que todas las personas, sin distinción de ningún tipo, puedan ejercer plenamente todos sus derechos sin menoscabo alguno, entre ellos el derecho a la educación (Consejo Nacional de Educación, 2021).

Las universidades peruanas deben analizar el potencial de sus recursos humanos y de infraestructura, más aun teniendo en cuenta que por los procesos de aseguramiento de la calidad por los que está pasando la universidad peruana, todas, desde aproximadamente el 2016, han equipado sus laboratorios y talleres con la infraestructura necesaria para realizar una formación por competencias (Medina, 2018). En vista del riesgo de nuevos brotes por COVID-19 se debe analizar cuidadosamente el momento oportuno de retorno a clases presenciales (Pizan-Campos et al., 2020).

El presente trabajo tuvo como objetivo principal determinar la percepción de los estudiantes de educación básica regular de las instituciones educativas públicas y privadas del norte del Perú sobre la Universidad Nacional de Frontera.

1. Universidad Nacional de Frontera

El 26 de julio de 2010, la Junta de Portavoces del Congreso de la República aprueba el proyecto de ley presentado por el congresista sullanero José Carrasco Távara. Posteriormente, el 5 de agosto del mismo año, el presidente de la República, Alan García Pérez, promulga la Ley N° 29568 – Ley de Creación de la Universidad Nacional de Frontera (UNF, 2021).

La Universidad Nacional de Frontera cuenta con 3 facultades, las cuales son: Ingeniería Económica, Ingeniería de Industrias Alimentarias y Administración Hotelera y de Turismo. El Campus Universitario está ubicado en la Av. San Hilarión N° 101, Nueva Sullana, Sullana - Piura – Perú.

La universidad es pública y brinda formación humanística, científica y tecnológica de calidad a una comunidad multicultural, contribuyendo de esta manera con el desarrollo sostenible de la región fronteriza y noroeste del Perú (Gob.pe, 2021).

2. Metodología

El estudio fue de tipo exploratorio descriptivo, donde se determinó la percepción de los estudiantes de educación básica regular con respecto a la Universidad Nacional de Frontera.

El diseño de investigación utilizado es no experimental y transversal (en el tiempo). Se trabajó con el total de la población muestra que aparece matriculada en el año académico

2019, siendo un total de 579 estudiantes. Las instituciones educativas públicas y privadas del norte del Perú seleccionadas fueron: 14785, América, Andrés Avelino Cáceres, Diego Thonsom, Fe y Alegría, Flora Córdova de Talledo, Inmaculada Concepción, Javier Pérez de Cuellar, José Cardo, Juan José Farfán, María Auxiliadora, Miguel Grau Seminario, Santa Úrsula.

Para la medición de la variable percepción estudiantil se utilizó como instrumento de medición un cuestionario conformado por 10 ítems que permitió medir la variable. Para el análisis de datos se empleó el análisis descriptivo.

Figura 2. Ubicación de la Universidad Nacional de Frontera



Fuente: Google Maps (2021)

3. Resultados

Se muestran a continuación los resultados de un cuestionario conformado por 10 ítems aplicados a los estudiantes de las instituciones educativas públicas y privadas del norte del Perú.

Tabla N° 01: Instituciones educativas públicas y privadas del norte del Perú.

	Frecuencia	Porcentaje
14785	51	8.8
América	27	4.7
Andrés Avelino Cáceres	50	8.6
Diego Thonsom	20	3.5
Fe Y Alegría	91	15.7
Flora Córdova de Talledo	21	3.6
Inmaculada Concepción	16	2.8
Javier Pérez de Cuellar	58	10.0
José Cardo	102	17.6
Juan José Farfán	25	4.3
María Auxiliadora	36	6.2
Miguel Grau Seminario	15	2.6
Santa Úrsula	67	11.6
Total	579	100.0

Fuente: Instituciones educativas del norte del Perú.

En la tabla 1 se puede observar que el 17.62% de los estudiantes de educación básica regular del norte del Perú son de la institución educativa pública José Cardo; mientras que el 2.59% pertenecen a la institución educativa Miguel Grau Seminario.

La tabla 2 muestra que el 62.2% de los estudiantes de educación básica regular de las diferentes instituciones educativas del norte del Perú tienen una edad de 16 años; mientras que el 0.2% tienen una edad de 19 años, y el 5.4% tienen una edad de 15 años.

Por su parte, la tabla 3 indica que el 54.1% de los estudiantes de educación básica regular de las diferentes instituciones educativas del norte del Perú son de sexo masculino; mientras que el 45.9% son de sexo femenino.

Tabla N° 02: Edad de los estudiantes de las instituciones educativas

	Frecuencia	Porcentaje
15	31	5.4
16	360	62.2
17	169	29.2
18	18	3.1
19	1	.2
Total	579	100.0

Fuente: Instituciones educativas del norte del Perú.

Tabla N° 03: Sexo de los estudiantes de las instituciones educativas

	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	313	54.1
Femenino	266	45.9
Total	579	100.0

Fuente: Instituciones educativas del norte del Perú.

Tabla N° 04: ¿Viven con sus padres los estudiantes de las instituciones educativas?

	Frecuencia	Porcentaje
Si	551	95,2
No	27	4,7
No respondieron	1	,2
Total	579	100,0

Fuente: Instituciones educativas del norte del Perú.

En la tabla 4 se puede observar que el 95.2% de los estudiantes de educación básica regular de las diferentes instituciones educativas del norte del Perú respondieron que si viven con sus padres; mientras que el 4.7% no viven con sus padres.

Tabla N° 05: Intención de seguir estudiando

	Frecuencia	Porcentaje
Si	575	99.3
No	4	.7
Total	579	100.0

Fuente: Instituciones educativas del norte del Perú.

La tabla 5 muestra que el 99.3% de los estudiantes de educación básica regular de las diferentes instituciones educativas del norte del Perú respondieron que desearían seguir estudiando cuando terminen su educación básica; mientras que el 0.7% no desearía seguir estudiando.

Tabla N° 06: ¿Qué tipo de estudios desearía cursar?

	Frecuencia	Porcentaje
Técnicos	150	25.9
Universitarios	426	73.6
No respondieron	3	.5
Total	579	100.0

Fuente: Instituciones educativas del norte del Perú.

La tabla 6 indica que el 73.6% de los estudiantes de educación básica regular de las diferentes instituciones educativas del norte del Perú desearía cursar estudios universitarios; mientras que el 25.9% desearía estudiar estudios técnicos.

Tabla N° 07: ¿Has escuchado hablar alguna vez de la Universidad Nacional de Frontera?

	Frecuencia	Porcentaje
Si	540	93.3
No	39	6.7
Total	579	100.0

Fuente: Instituciones educativas del norte del Perú.

En la tabla 7 se puede observar que el 93.3% de los estudiantes de educación básica regular de las diferentes instituciones educativas del norte del Perú si han escuchado hablar alguna vez de la Universidad Nacional de Frontera; mientras que el 6.7% no han escuchado hablar de dicha Universidad.

Tabla N° 08: ¿A través de qué medios de comunicación se informaron de la existencia de la Universidad Nacional de Frontera?

	Frecuencia	Porcentaje
Periódico	41	7.1
Televisión	36	6.2
Radio	40	6.9
Redes sociales	456	78.8
No contestaron	6	1.0
Total	579	100.0

Fuente: Instituciones educativas del norte del Perú.

La tabla 8 muestra que el 78.8% de los estudiantes de educación básica regular de las diferentes instituciones educativas del norte del Perú respondieron que a través de las redes sociales se informaron de la existencia de la Universidad Nacional de Frontera; mientras que el 6.2% se informaron por televisión; y el 7.1% por periódico.

Tabla N° 09: ¿Te gustaría estudiar en la Universidad Nacional de Frontera?

	Frecuencia	Porcentaje
Si	436	75.3
No	141	24.4
No contestaron	2	.3
Total	579	100.0

Fuente: Instituciones educativas del norte del Perú.

En la tabla 9 se puede observar que el 75.3% de los estudiantes de educación básica regular de las diferentes instituciones educativas del norte del Perú respondieron que sí les gustaría estudiar en la Universidad Nacional de Frontera; mientras que el 24.4% no les gustaría estudiar en dicha universidad, dando a entender que estudiarían en otras universidades del norte del país.

Tabla N° 10: ¿Como evalúas a la Universidad Nacional de Frontera?

	Frecuencia	Porcentaje
Mala	5	.9
Regular	62	10.7
Buena	395	68.2
Excelente	116	20.0
No contestaron	1	.2
Total	579	100.0

Fuente: Instituciones educativas del norte del Perú.

La tabla 10 muestra que el 68.2% de los estudiantes de educación básica regular de las diferentes instituciones educativas del norte del Perú consideran que la Universidad Nacional de Frontera es una buena institución; mientras que 0.9% de los estudiantes lo evaluaron como mala; y el 10.7% como regular.

4. Discusión

Estos resultados concuerdan con los hallazgos de Alvarado-Lagunas et al (2015), quienes encontraron que la mayor parte de los estudiantes encuestados en Monterrey-México, “parece tener una percepción positiva acerca de las dimensiones valoradas sobre la calidad percibida en los servicios que les brindan las universidades en las que estudian”. A su vez, los hallazgos de Vera-Millalén (2018), con respecto a la calidad educativa y organizacional de la carrera de enfermería de una universidad privada chilena, permiten retomar su propuesta de fomentar el diagnóstico organizacional a fin de mejorar el desempeño institucional, un paso de gran importancia para consolidar, desde el punto de vista académico e institucional, la Universidad Nacional de Frontera.

Conclusiones

Se determinó que la evaluación de percepción de los estudiantes de educación básica regular de las diferentes instituciones educativas del norte del Perú sobre la Universidad Nacional de Frontera, es buena con 68.2%, lo cual es un valor positivo para la institución. En este sentido, la universidad debe aplicar su diagnóstico organizacional, con miras a consolidarse como institución educativa de referencia en el norte del Perú.

También resulta pertinente, en futuras investigaciones, realizar similares trabajos de evaluación de la percepción de los estudiantes de educación básica regular en otras regiones del Perú, con respecto a las universidades públicas y privadas, a fin de comparar los resultados y lograr una visión de conjunto, que permita avanzar en el análisis de la calidad del sistema de educación superior en Perú.

Referencias

Alvarado-Lagunas, Elías, José-Raúl Luyando-Cuevas y Esteban Picazzo-Palencia (2014). Percepción de los estudiantes sobre la calidad de las universidades privadas en Monterrey. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, unam-iisue/Universia, vol. vi, núm. 17, pp. 58-76, <https://ries.universia.net/article/view/1088/analisis-percepcion-estudiantes-calidad-ofrecen-universidades-privadas-monterrey-leon>

Anaya Figueroa, Tania, Montalvo Castro, Jorge, Calderón, Adolfo Ignacio, & Arispe Alburqueque, Claudia. (2021). Escuelas rurales en el Perú: factores que acentúan las

brechas digitales en tiempos de pandemia (COVID-19) y recomendaciones para reducir las*. Educación, 30(58), 11-33. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.202101.001>

Chang, G. (2020). El futuro de la educación básica en el Perú. Recuperado de <https://udep.edu.pe/hoy/2020/08/elfuturode-la-educacion-basica-en-el-peru/>

Congreso de la República (2018). Educación en el Perú: Cifras. Recuperado de [https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con5_uibd.nsf/5FA25F0D2231B886052583280083935F/\\$FILE/Informe_Educacion_Peru_en_Cifras.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con5_uibd.nsf/5FA25F0D2231B886052583280083935F/$FILE/Informe_Educacion_Peru_en_Cifras.pdf)

Consejo Nacional de Educación (2021). Proyecto Educativo Nacional. Recuperado de <https://www.cne.gob.pe/proyecto-educativo-nacional/>

Gob.pe (2021). Universidad Nacional de Frontera. Recuperado de <https://www.gob.pe/unf>

Google Maps (2021). Universidad Nacional de Frontera – Sullana. Recuperado de <https://goo.gl/maps/3PYm88aJ6rwBFVEp6>

Medina Morale z, Gladys del Carmen. (2020). Percepción del profesorado y el alumnado universitario de la formación temprana en investigación científica. Actualidades Investigativas en Educación, 20(3), 71-91. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i3.43674>

Medina Coronado, Daniela. (2018). El rol de las universidades peruanas frente a la investigación y el desarrollo tecnológico. Propósitos y Representaciones, 6(2), 703-720. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.244>

Mejía, J. (2018). El proceso de la educación superior en el Perú. La descolonialidad del saber universitario Cinta moebio 61: 56-71. doi: 10.4067/S0717-554X2018000100056

Pérez-Morán, Graciela, Bazalar-Palacios, Janina, & Arhuis-Inca, Wendy. (2021). Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación primaria de Chimbote, Perú. Revista Electrónica Educare, 25(1), 289-299. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-1.15>

Pizan-Campos, Elizabeth, Barros-Sevillano, Shamir, & Yupari-Azabache, Irma. (2020). Impacto del COVID-19 en la educación de los estudiantes de medicina del Perú. Revista de la Facultad de Medicina Humana, 20(3), 534-535. <https://dx.doi.org/10.25176/rfmh.v20i3.2959>

Torres, J., Chávez, H., & Cadenillas, V. (2021). Evaluación formativa: una mirada desde sus diversas estrategias en educación básica regular. Revista Innova Educación, 3(2), 386-400. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.007>

UNF (2021). Memoria. Historia de la Universidad Nacional de Frontera. Recuperado de <https://unf.edu.pe/unf/la-universidad/la-universidad/historia.html>

Vera-Millalén, Fernando (2018). Percepción de estudiantes respecto de la calidad educativa y organizacional de la carrera de enfermería de una universidad privada chilena. *Educare* vol.22 n.3 Heredia Sep./Dec. 2018. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.1>

Clima organizacional en una institución escolar del Perú

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.14>

Nelson Chuquihuanca Yacsahuanca*

Mirtha Mercedes Fernández Mantilla **

Luis Nelson Wilson Lecca Reyes ***

Silvia Verónica Estrada Gaibor ****

Adriana Del Consuelo Morales Naranjo *****

Milton Fredy Herrera Oblea *****

Gerardo Ronald Campoverde Nieves *****

RESUMEN

El clima organizacional en una institución es la base esencial para el buen desempeño de un colaborador, ya que las buenas relaciones interpersonales incidirán para generar un ambiente cálido y de mutuo acuerdo. El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación del clima organizacional en el desempeño académico de los docentes. La metodología se centra en el enfoque cuantitativo, diseño descriptivo correlacional. La muestra estuvo constituida por 100 docentes de la I.E. José María Raygada Gallo, Querecotillo - Perú. Para la recolección de datos se aplicó una encuesta. Entre los resultados encontrados se halló que existe una relación moderada, con un 0,520, con grado de significancia de $p = 0,520$. Se concluye que un adecuado clima organizacional generará colaboradores eficaces y, en consecuencia, un adecuado desempeño de los docentes.

PALABRAS CLAVE: docente; organización y gestión; sistema educativo; Perú.

* Docente. Universidad César Vallejo, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7354-2965> E-mail: ucv_1608@hotmail.com

**Docente. Universidad César Vallejo-Trujillo, Perú. Universidad Nacional de Frontera. Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8711-7660> E-mail: mfernandez@ucv.edu.pe

*** Estudiante de Post Grado UCV, Perú. Universidad Nacional. Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9223-719X>. E-mail: wisonleccareyes@gmail.com

****Docente. Instituto Superior Tecnológico Tres de Marzo, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8207-2870> E-mail: lagllybelen@hotmail.com

***** Docente. Ministerio de Educación, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6775-1883> E-mail: adriana.morales11114@gmail.com

*****Docente. Universidad Nacional de Frontera, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7224-5213>. E-mail: miho707@hotmail.com

***** Docente. Universidad Nacional de Frontera, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2307-3283>. E-mail: gcampoverde@unf.edu.pe

Recibido: 06/10/2021

Aceptado: 03/12/2021

Organizational climate in a school institution in Peru

ABSTRACT

The organizational climate in an institution is the essential basis for the good performance of a collaborator, since good interpersonal relationships will influence to generate a warm and mutually agreeable environment. The present study aimed to determine the relationship of the organizational climate in the academic performance of teachers. The methodology is focused on the quantitative approach, descriptive correlational design. The sample consisted of 100 teachers from the I.E. José María Raygada Gallo, Querecotillo - Peru. For data collection, a survey was applied. Among the results discovered, it was found that there is a moderate relationship, with 0.520, with a degree of significance of $p = 0.520$. It is concluded that an adequate organizational climate will generate effective collaborators and, consequently, an adequate performance of teachers.

KEY WORDS: teachers; organization and management; educational systems; Peru.

Introducción

La educación en Hispanoamérica atraviesa retos a gran escala, más aún con la crisis ocasionada por la pandemia COVID 19, a raíz de la cual los sistemas educativos tuvieron que reinventarse para dar continuidad con los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, a la fecha siguen persistiendo problemas como la cobertura de la educación básica en todos los niveles sociales, que en el caso del Perú involucra la inserción de los indígenas al sistema escolar. Así mismo, atender la equidad, inclusión y la integración cultural, desde una revalorización de los miembros que integran este espacio: los estudiantes, los docentes y los padres de familia (Brunner, 2001). Teniendo en cuenta estos dos puntos mencionados, se pueden generar propuestas que implementen y mejoren el sistema educativo para lograr revertir problemas como: el bajo nivel cultural de los estudiantes que emergen de los lugares más pobres, elevadas tasas de desaprobados y deserción escolar, que se reflejan en un alto nivel de insatisfacción en el aprendizaje, recurso humano y materiales deficientes y mal gestionados (UNESCO, 1998).

El clima organizacional en las instituciones educativas toma un lugar relevante en la agenda de investigación. Varios prototipos de eficacia escolar resaltan el clima como uno de los factores de equilibrio y buenas relaciones entre los colaboradores. En otras investigaciones se ha encontrado que el clima influye en diferentes procesos de las instituciones educativas, la estratificación social del conocimiento entre los estudiantes

de diversas clases sociales, el abandono o la violencia familiar y social (Fernández, 2004).

En los países anglosajones, tanto las investigaciones pioneras (Edmonds 1979) como los desarrollos posteriores (Lee y Bryk 1982; Lee et al. 1997) se han encargado de mostrar que el clima entre los miembros de una institución incide en el sistema de calidad y resultados educativos. La escuela es el factor analizante que engloba el clima escolar; siendo que la interacción académica entre docentes y estudiantes se da en un salón de clase, por tanto, también debe ser estudiado (Blanco, 2003).

Las instituciones educativas son organizaciones complejas, con características enfocadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje que las diferencian de otras organizaciones que condicionan su clima organizacional: liderazgo, comunicación efectiva, problemas sociales, variación disciplinar, actores educativos, que en casos específicos dificultan la resolución de problemas

La institución educativa José María Raygada Gallo de Querecotillo, Sullana-Perú, busca desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje enmarcados en la innovación y tecnología, con base en los cambios transformacionales de la actualidad, con la finalidad de lograr aprendizajes más consistentes que orienten a los estudiantes directamente a la educación superior. Por lo expuesto, esta investigación se planteó como objetivo determinar la relación del clima organizacional en el desempeño académico de los docentes, para identificar aquellas falencias que impidan el acorde desarrollo de la práctica pedagógica de los docentes.

1. Clima organizacional

Para García y Bedoya (1997), en una organización existen tres estrategias que permiten medir el clima organizacional: la primera es estar atento a la observancia de los patrones conductuales de los colaboradores; la segunda es realizar entrevistas directas a los colaboradores que permitan conocer de cerca su perspectiva frente a la organización; y la tercera, aplicar un instrumento de recolección de información a los colaboradores, a fin de rescatar información valiosa que permita establecer mejoras en función de resultados directos.

Por su parte, Brunet (1987) expresa que el cuestionario es el instrumento de medida utilizado para evaluar el clima organizacional. En este instrumento se le muestra al colaborador una serie de preguntas que identifican las acciones específicas que desarrolla la organización, sobre las cuales debe precisar hasta qué aspecto está

conforme o no. En los cuestionarios, por lo general, para cada pregunta se pide al encuestado que evidencie su percepción de la situación real y como sería de forma ideal, para demostrar hasta qué punto el colaborador está satisfecho por la empresa y el clima que le rodea.

Litwin y Stinger (1968) fueron los primeros en sostener que en el clima organizacional se deben tener en cuenta nueve componentes: “estructura, responsabilidad o autonomía en la toma de decisiones, recompensa recibida, el desafío de las metas, las relaciones y la cooperación entre sus miembros, los estándares de productividad, el manejo, el conflicto y la identificación con la organización”.

2. Desempeño académico

Stoner (1996) conceptualiza el desempeño como el desenvolvimiento de patrones conductuales en los trabajadores que son importantes para los fines de la organización. Algunos estudiosos sostienen que el concepto de desempeño debe ser complementado con los detalles de lo que se puede esperar del colaborador, además de una práctica orientación para poder llegar a lo que es un desempeño efectivo.

Chiavenato (2000) argumenta que la evaluación de desempeño es un proceso de verificación y revisión hasta llegar al análisis de la actividad laboral anterior del trabajador, para establecer el aporte que ha realizado para alcanzar los objetivos de la empresa.

Bohlander y Snell (2008) afirman que la evaluación del desempeño es un asunto relevante para medir el desenvolvimiento laboral de un trabajador, siendo el resultado de un proceso anual o bianual en el que un gerente evalúa a los colaboradores en base a los requerimientos de su puesto, para demostrarles, a partir de los datos obtenidos, las falencias que pueden estar presentando y en qué aspectos pueden mejorar en favor de su profesionalismo y de la productividad de la empresa. Es así que las evaluaciones del desempeño marcan una pauta en el proceso laboral, para reflejarse en instrumentos que recolectan datos acordes a la realidad situacional de la empresa, identificando aspectos importantes que, a través de planes de mejora continua, pueden facilitar alcanzar los objetivos estratégicos planteados.

El rendimiento escolar es comprendido como una forma de medir las capacidades que reflejan de manera estimativa el porcentaje de conocimiento que una persona ha adquirido, como acto consecuente de un proceso de orientación o formación. Es así que, desde la visión de un estudiante, se formula el rendimiento como la habilidad de dar

respuesta satisfactoria a las motivaciones académicas dentro de un sistema educativo, sensible a ser traducido en base a los objetivos y propósitos educativos pre-establecidos en el Currículo Nacional.

Para Herán y Villarroel (1987), el rendimiento escolar se define de forma operativa e implícita, afirmando que se puede entender previo, como el número de veces que el estudiante ha repetido uno o más cursos. Tenemos también que Erazo (2012) define el rendimiento académico como un conjunto de pasos, donde se encuentran las calificaciones de los estudiantes, sus inasistencias; así mismo, las políticas estratégicas que orientan y enrumban la educación de cada nación.

La educación es un servicio brindado a un grupo social de una nación, con dirección estratégica hacia el logro de objetivos educativos, que debe cumplir con ciertos criterios para alcanzar un nivel de calidad óptimo que regularice y estandarice los procesos inmersos dentro de un sistema educativo. Los resultados se ven expresados en el logro de aprendizaje que alcanza cada estudiante, el cual se mide por medio de un procedimiento de evaluación continua y permanente que permite garantizar una educación eficiente y eficaz para los actores inmersos en este proceso.

3. Metodología

El presente estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, de tipo Descriptivo Correlacional. El Diseño se basa en una investigación No Experimental, Transeccional o Transversal, ya que no se manipulan variables y los datos se recolectan en un tiempo único. La muestra está conformada por un numero de 100 docentes de la institución José María Raygada Gallo de Querecotillo, Sullana-Perú. La técnica de muestreo es No Probabilística – Intencionada.

Se calcularán los diferentes métodos estadísticos de las medidas de posición o localización como la media aritmética; medidas de variabilidad o dispersión como la varianza, desviación estándar, coeficiente de variación. Para la construcción de hipótesis se usará la estadística inferencial en especial la prueba "T" de Student. Para todo el análisis se usarán las fórmulas estadísticas correspondientes, Excel o el programa estadístico SPSS versión 21.

4. Resultados

Tabla 1. Clima organizacional y desempeño docente

CLIMA ORGANIZACIONAL DE LA I.E. JOSÉ MARÍA RAYGADA GALLO	Correlación de Pearson	1	,138
	Sig. (bilateral)		,520
	N	25	24
DESARROLLO PROFESIONAL Y LA IDENTIDAD DOCENTE	Correlación de Pearson	,138	1
	Sig. (bilateral)	,520	
	N	24	24

Fuente: Análisis estadístico SPSS - 23

Según el grado de correlación de PEARSON existe una relación moderada, con un 0,520, con grado de significancia de $p = 0,520.$, y una correlación de 0,138 entre las dos dimensiones de estudio, según el objetivo.

Tabla 2. Responsabilidad del personal docente

INDICADORES	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
MUY DEACUERDO	9	36,0	36,0
DE ACUERDO	11	44,0	44,0
MUY DESACUERDO	5	20,0	20,0
Total	25	100,0	100,0

Fuente: Encuesta aplicada al personal docente de la I.E.

En la tabla 2 se puede apreciar que del total de los encuestados, el 36,0% están muy de acuerdo, el 44,0% de acuerdo y el 20,0% muy desacuerdo.

Tabla 3. Desafíos y toma de decisiones para lograr máxima efectividad en docentes

INDICADORES	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
MUY DEACUERDO	1	4,0	4,0
DE ACUERDO	23	92,0	92,0
EN DESACUERDO	1	4,0	4,0
Total	25	100,0	100,0

Fuente: Encuesta aplicada al personal docente de la I.E.

En la tabla 3 respecto a desafíos y toma de decisiones se obtuvo que el 92.0% están de acuerdo, el 4,0% muy de acuerdo, y 4% en desacuerdo.

Tabla 4. Buen manejo de relaciones interpersonales por personal docente

INDICADORES	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
DE ACUERDO	16	64,0	64,0
EN DESACUERDO	9	36,0	36,0
Total	25	100,0	100,0

Fuente: Encuesta aplicada al personal docente de la I.E.

En la tabla 4 respecto a la dimensión relaciones interpersonales se halló que el 64,0% de los docentes están de acuerdo, y el 36,0% en desacuerdo.

Tabla 5. Manejo de conflicto con actitud positiva por personal docente

Media	2,84
Mediana	3,00
Moda	3
Desviación estándar	,374
Varianza	,140
Rango	1

Fuente: Análisis estadístico SPSS.

En la tabla 5 respecto al manejo de conflicto, se obtuvo del estadígrafo descriptivo que la media proporcional es de 2,84, la mediana de 3,00, la moda de 3, la desviación estándar de 0,374, una varianza de 0,140 y un rango de 1.

Tabla 6. Desarrollo profesional y la identidad docente

INDICADORES	FRECUNCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VÁLIDO
Reflexiona sobre su práctica docente	3	12,0	12,5
Ejerce su profesión con ética de respeto entre docente y administrativo	6	24,0	25,0
Demuestra honestidad, responsabilidad y compromiso.	11	44,0	45,8
Se actualiza en mejora de los aprendizajes de sus estudiantes	4	16,0	16,7
perdidos	1	4,0	100,0
TOTAL	25	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada al personal docente de la I.E.

En la tabla 6 se evidencia que el 46% de los docentes demuestran honestidad, responsabilidad y compromiso, mientras que el 4% denotan estar desorientados en el tema tratado.

5. Discusión de resultados

Para Zapata (2014) entre ambiente institucional y desempeño docente existe una relación directa moderada (0.670), según el coeficiente de correlación de Pearson y (0.743) de Spearman. Nuestra hipótesis general, por tanto, ha sido confirmada y se niega la hipótesis nula. Dado que el coeficiente resultante se encuentra por encima de 0, se puede afirmar que la relación es positiva y que entre ambiente institucional y desempeño docente hay una relación significativa. Se analizó el grado de correlación de PEARSON, donde existe una relación moderada, con un 0,520, con grado de significancia de $p = 0,520$., y una correlación de 0,138. entre las dos dimensiones de estudio, según el objetivo.

Cuando hablamos de “desempeño” referimos a la forma simple de aplicar las acciones laborales según la dirección o el área ocupada. En este sentido, la “evaluación del desempeño docente” alude al procedimiento de evaluar la práctica docente en orientación a sus actividades y cargos ocupados dentro de la escuela. En la investigación de Chiroque (2006), el nivel de desempeño académico del docente obtuvo un 32,0%; mientras que un 68,0%; participa en la gestión de la institución educativa, articulando a la comunidad en sus acciones. Estos resultados coinciden con los de esta investigación al demostrar que el 64% de los docentes presentan buenas relaciones interpersonales con sus estudiantes y compañeros de trabajo, dando espacio a una correcta evaluación de desempeño, alineada a las normas establecidas.

Según Litwin y Stringer (1968) la responsabilidad es la presentación intangible de los profesionales, cuyo efecto resultará en la percepción positiva que tengan otros miembros de la institución, y que permitirá tomar decisiones autónomas en el campo laboral; es la manera de ver la supervisión desde un punto de vista generalizado, mas no estrecho, traducido en la visión de ser autónomo y con la seguridad de tener conciencia de las funciones que hay que cumplir dentro del campo laboral. De este estudio la relación de la dimensión responsabilidad en el desempeño académico de los docentes se obtuvo que el 36,0% están muy de acuerdo, el 44,0% de acuerdo y el 20,0% muy desacuerdo con el clima organizacional dentro de la institución educativa.

Mendoza (2011) en su investigación halló que existe relación significativa entre clima institucional y el desempeño docente en instituciones educativas, donde se demuestra que a mejor clima institucional mejor es el desempeño docente; a mejor comportamiento institucional, mejor es el desempeño de los docentes. Estos resultados coincidieron con los resultados obtenidos de la dimensión conflictos en el desempeño académico, donde se obtuvo que (16,0%;4) están de acuerdo, (84,0%;21) en desacuerdo. Y del estadígrafo descriptivo se obtuvo que la media proporcional es de 2,84, la mediana de 3,00, la moda de 3, la desviación estándar de 0,374, una varianza de 0,140 y un rango de 1.

Conclusiones

El clima en la organización es uno de los puntos claves para que una institución alcance el éxito. Las buenas relaciones de los colaboradores se verán reflejadas en un ambiente propenso y predispuesto al trabajo colaborativo y grupal, que tendrá como consecuencia que la organización se posicione en el mercado al que apunta ofertar sus productos o servicios. Así mismo, el desempeño docente es un conjunto de acciones enmarcadas en el sistema educativo; y a través de la evaluación se puede verificar y analizar la práctica pedagógica de los docentes, con la finalidad de identificar algunas falencias y deficiencias que pueden presentar los docentes y la misma institución, en cuanto a los materiales, infraestructura y gestión.

Referencias

- Blanco, E. (2003). La Relación entre El Clima Escolar y los Aprendizajes en México. X Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Bohlander, G. y Snell, S. (2008). Administración de Recursos Humanos. 14ta. Edición. Cengage Learning Editores S.A. México.
- Brunet, L. (1987). El Clima de Trabajo en las Organizaciones. Definición, diagnóstico y consecuencias. México, D. F.: Editorial Trillas;
- Chiroque, S. (2006). Evaluación de desempeño docente. Agence canadienne de developpement international.
- Chiavenato, I. (2000). Administración de recursos humanos. Quinta edición. Mc Graw Hill. Impreso en Colombia.
- Edmonds, Ronald (1979). Effective Schools for the Urban Poor. *Educational Leadership*, 37(1), p 15-18,20-24.

Erazo, O. (2012). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 2(2), pp. 144-173.

Fernández, T. (2004). *Clima Organizacional en las Escuelas: Un Enfoque Comparativo Para México y Uruguay*.

García, M. y Bedoya, M. (1997). "Hacia un Clima Organizacional Plenamente Gratificante en la División de Admisiones y Registro Académico de la Universidad del Valle" [tesis]. Cali: Universidad del Valle.

Herán, A., y Villarroel, J. (1987). *Caracterización de algunos factores del alumno y su familia de escuelas urbanas y su incidencia en el rendimiento de castellano y matemáticas en el primer ciclo de enseñanza general básica*. Chile. CPEIP.

Litwin, G. & Stringer, R. (1968). *Motivation and Organizational Climate*. Boston, USA: Division of Research Graduate School of Business Administration Harvard University.

Mendoza, A. (2011). *Relación entre Clima Institucional y Desempeño Docente en Instituciones Educativas de Inicial de la Red N°9 - Callao*". Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.

Zapata, J. (2014). "Clima institucional y su relación con el desempeño docente de la facultad de ingeniería de la Universidad Privada Antenor Orrego 2014". Trujillo, Perú.

Relaciones intertextuales entre *La casa de los espíritus*, de Isabel Allende y *Del amor y otros demonios*, de Gabriel García Márquez

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.15>

Perla Eloísa Crespín Quimí *

RESUMEN

Se presenta un ejercicio analítico sobre las obras de arte literarias: *La casa de los espíritus* de Isabel Allende, y *Del amor y otros demonios* de Gabriel García Márquez, cuyo objetivo general es describir los elementos que configuran la relación intertextual entre ambas obras desde los ámbitos sociocultural, histórico y literario, en el contexto latinoamericano. La investigación se desarrolló con una perspectiva documental, enmarcada en el enfoque cualitativo desde el paradigma interpretativo. A pesar de la década de diferencia en que fueron escritas ambas obras, en ellas prevalecen preocupaciones, temas y manifestaciones culturales que nos dejan entrever los diálogos culturales e interculturales, siendo el amor uno de los elementos intertextuales de mayor relevancia, junto con el poder de la Iglesia Católica, el realismo mágico y el papel de la mujer.

PALABRAS CLAVE: literatura latinoamericana; novela; análisis literario; obra literaria representativa.

* Docente del Ministerio de Educación, Machala - Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6689-280>. E-mail: perla.crespin@educacion.gob.ec

Intertextual relationships between *The house of spirits*, by Isabel Allende and *Of love and other demons*, by Gabriel García Márquez

ABSTRACT

An analytical exercise on literary works of art is presented: *the house of Spirits* by Isabel Allende, and *Of love and other demons* by Gabriel García Márquez, whose general objective is to describe the elements that make up the intertextual relationship between both works from the sociocultural, historical and literary fields, in the Latin American context. The research was developed with a documentary perspective, framed in the qualitative approach from the interpretive paradigm. Despite the decade of difference in which both works were written, concerns, themes and cultural manifestations prevail in them that allow us to glimpse the cultural and intercultural dialogues, with love being one of the most relevant intertextual elements, together with the power of the Catholic Church, magical realism and the role of women.

KEYWORDS: Latin American literature; novels; literary analysis; representative literary works.

Introducción

En este artículo intentamos establecer vínculos, relaciones dialógicas entre dos colosos de la literatura hispanoamericana: Gabriel García Márquez e Isabel Allende, con la finalidad de analizar los elementos que configuran la intertextualidad entre dos de sus obras literarias, atendiendo lo sociocultural, histórico y literario dentro del contexto latinoamericano. Para ello, se seleccionaron las siguientes obras: *La casa de los espíritus* (1982) y *Del amor y otros demonios* (1994).

De allí que el presente ejercicio investigativo hermenéutico tiene como fin la descripción de los elementos que configuran la intertextualidad literaria entre las obras antes mencionadas; para ello, esbozamos algunas ideas que sustenten la importancia y pertinencia de nuestra investigación y su contribución desde el diálogo establecido entre ellas; así como la revisión teórica de los aspectos más relevantes de la intertextualidad, entendida como la posibilidad latente de encontrar voces, ideas, hechos, que nos permitan adentrarnos a posibles encuentros dialógicos. Es desde la lectura atenta y la configuración de algunos de sus personajes (entre otras huellas dejadas deliberadamente por los autores, así como la relación evocativa del eco todavía resonando de algunas palabras e ideas) que

trazaremos sus posibles relaciones intertextuales.

La intertextualidad es un concepto que desde hace algún tiempo viene contribuyendo desde la crítica literaria a enriquecer el diálogo entre los textos, lo pudiésemos entender como las relaciones explícitas o implícitas inmersas en un texto con finalidad de tender puentes de comunicación con otros textos, con los cuales el autor desea conectar y proponer la posibilidad de dialogar. Construir esos diálogos tributa a consolidar nuestra esencia como seres sociales desde el arte que es la literatura. Desde la posibilidad de diálogos que nos brinda la intertextualidad es que necesitamos emprender la tarea de volver a dos escritores latinoamericanos fundamentales: Gabriel García Márquez (1927-2014) e Isabel Allende (1942).

1. Aspectos metodológicos

El trabajo de investigación parte de la crítica literaria, atendiendo a los aspectos sociocultural, histórico y literario del contexto latinoamericano; por lo cual, para la obtención de datos pertinentes para el proceso investigativo, se procedió con la recopilación, revisión bibliográfica y la lectura crítica de las fuentes principales, así como las secundarias o complementarias, tales como: revistas especializadas, entrevistas, biografías; asimismo, como estudios críticos sobre la temática, lo cual convierte a la misma en un proceso de investigación documental, enmarcada en el enfoque cualitativo desde la perspectiva del paradigma interpretativo; y su operatividad se realizará desde la hermenéutica crítica y dialógica, auxiliándose desde los aportes teóricos de la crítica literaria y soportándose en la intertextualidad.

2. Intertextualidad

Cuando pensamos en intertextualidad la idea más general a lo que nos remite la noción es a la relación que existe entre un texto con otro. Partiendo de esta idea básica, se hace necesario indagar y configurar una noción más acorde a nuestras necesidades; para su profundización, partimos de la definición expuesta en el diccionario de Literatura de Chassay (citado por Valencia, 2014: 17): en sentido estricto, se llama intertextualidad al proceso constante y tal vez infinito de transferencia de materiales textuales en el interior del conjunto de discursos. Desde esta perspectiva todo texto puede leerse como si fuera la confluencia de otros enunciados, dando lugar a unas relaciones que la lectura y el análisis

pueden construir o deconstruir.

La intertextualidad puede asumirse como una continuidad vinculante entre textos, discursos, ideas que establezcan eslabones. Es un tejido de elementos significativos que están relacionados entre sí y que encuentran eco desde el arte a través de la historia. Visto desde esta postura, todo producto cultural pudiese ser abordado, estudiado, desde la vinculación de estas redes, y justamente esto nos permitiría la posibilidad de comunicación y comunión en la red de significación en que desembocaría la intertextualidad.

La noción de texto ha evolucionado, al igual que el de la lectura. Dichos conceptos han venido cambiando con el transcurrir del tiempo; es decir, ahora mismo contamos con una noción de texto mucho más amplia, ya que en los actuales momentos el texto está estrechamente vinculado a la pluralidad de la red de significaciones, esto se debe justamente a la vertiginosa evolución de las tecnologías y todas las maneras de comunicarse en la actualidad. Lo mismo ha pasado con la idea de lo intertextual: “El término intertextual hace referencia a una relación de reciprocidad entre los textos, es decir, a una relación entre ellos, en un espacio que trasciende el texto como unidad cerrada” (Villalobos, 2003: 137). En estos instantes es común escuchar que la intertextualidad es una característica de la cultura contemporánea.

Ahora bien, pensar en la intertextualidad es evocar al diálogo, a las relaciones, a los puntos de encuentros y de resonancias, ecos que atraviesan y configuran la cultura de la humanidad (Montes y Rebollo, 2006). Hay una continuidad silente en el transcurrir histórico de los hechos, costumbres y todo esto perfila la sociedad que somos. Es desde esta última apreciación que nos interesa establecer relación sobre las obras de arte literarias seleccionadas. Sin embargo, creemos pertinente hacer mención de una idea-planteamiento esbozada por Kristeva, como lo es la noción de ideologema: para esta autora, la historia no queda de lado, en la escritura está su presencia, formando parte e integrando la cultura del texto. A este respecto, dicha noción es definida como: “una función intertextual que se puede leer materializada en los diferentes niveles de la estructura de cada texto y que se extiende a todo lo largo de su trayecto dándole sus coordenadas históricas y sociales” (Kristeva, citado por Villalobos, 2003: 143).

Por lo cual, desde la perspectiva del análisis que Villalobos (2003: 143) hace de lo expuesto por Kristeva, éste reafirma que: “El ideologema, como función intertextual, es

decir, integradora y diseminadora, acoge la historia y la sociedad, lo social y lo histórico como texto”. Es desde esta idea y del acercamiento que realiza el mencionado autor, que podemos contrarrestar la indebida acusación contra la intertextualidad, en donde se pensaba que de manera reaccionaria intentaba borrar la materialidad histórica, es decir, que esta no tenía nada que ver con la historia.

3. *La casa de los espíritus*: contexto histórico, cultural y social

En las dos primeras creaciones de Isabel Allende (*La casa de los espíritus* / *De amor y de sombra*) se retrata la triste y compungida realidad del régimen militar del Chile de 1973 a 1990; se observa un marcado contexto dictatorial, a través del diálogo icónico de los sucesos y traumas que cambiaron la vida de todos los habitantes de Chile incluyendo a la referida escritora por ser una de ellos.

La novela de Isabel Allende es publicada en 1982. Cabe destacar que para ese mismo año, el escritor colombiano Gabriel García Márquez recibía el Premio nobel de literatura, y al mismo tiempo Isabel Allende emprende su carrera como escritora. *La casa de los espíritus* es su primera obra de arte literaria, algunos críticos la ubican cercana al llamado “realismo mágico” e influenciada por la magistral novela *Cien años de soledad*, de García Márquez. Así como también, la ubican dentro del llamado Posboom latinoamericano tomando en consideración el tiempo que las separa desde su publicación.

No obstante, pudiésemos pensar que, desde *La casa grande*, que es la literatura latinoamericana, esta nueva casa poblada de espíritus alberga la continuidad y resonancia de los ecos que se encuentran desde diálogos permanentes entre la historia literaria y la historia “oficial” de nuestro continente. Vale la pena hacer mención, que la literatura tiene dentro de sus potencialidades develar elementos invisibilizados de manera deliberada por el poder que alberga la historia oficial. Dicha narración está imbuida de elementos históricos, socioculturales y sobrenaturales, hechos presentes desde los recuerdos de infancia de la escritora para hilvanar esta historia.

A partir de este contexto es que podemos corroborar que fueron precisamente el ambiente y los sucesos previos que condujeron al golpe militar, los recursos narrativos que dieron cuerpo a esta obra, con la que Allende se inicia en el mundo literario y al mismo tiempo, le permitió la consagración definitiva como una de las grandes escritoras

hispanoamericanas de todos los tiempos. Sus primeras dos obras literarias conjugan elementos históricos vinculados a su Chile y que ella con magistral creatividad los proyecta como mundos ficcionales.

En las historias contadas en la novela, podemos intuir que el país donde se desarrollan los acontecimientos es la Chile natal de la autora; claro está, no se nombra, pero existen algunos puntos de indeterminación, que nos llevan a identificarlo, tales son los casos de los personajes en donde se reseñan a ellos como: El poeta, El Candidato o Presidente y El Dictador, bien pudiésemos inferir que hace referencia a Pablo Neruda, Salvador Allende y Augusto Pinochet, habitando esa casa de los espíritus desde la cual se despliegan y aguardan momentos terribles de aquel hecho histórico.

La primera obra de arte literaria de la escritora Isabel Allende, titulada *La casa de los espíritus* (1982) está basada en sus recuerdos de infancia y juventud; en ella narra los sucesos de la saga familiar de los Trueba a lo largo de varias generaciones. Manteniendo la edificación de la historia el hilo conductor las peripecias de las mujeres que componen este núcleo familiar; son ellas las que le dan fuerza a la trama: desde la continuidad generacional cumplen el rol como auténticas protagonistas, permitiendo el trazado cultural y proyectando la evolución de la participación de la mujer en el desarrollo de la sociedad venidera. Desde la desbordada imaginación, fantasía e ingenio de la autora, se va enhebrando una historia que devela los acontecimientos históricos de un momento; con el repaso de los principales hechos políticos de la historia reciente de Chile, se va configurando un mundo ficcional que nos permite participar y vivir desde el interior de cada uno de los personajes la transición impuesta por todos los hechos que nos llevan de la democracia hasta los primeros y dramáticos sucesos de la sangrienta dictadura militar.

4. *Del amor y otros demonios*: contexto histórico, cultural y social

Del amor y otros demonios aparece en el año de 1994; ya el autor Gabriel García Márquez cuenta con una trayectoria y presencia en la literatura hispanoamericana. A dicha obra de arte literaria le anteceden un conjunto de novelas y cuentos que habían sido bien valoradas por la crítica literaria. El revuelo que estableció *Cien años de soledad* mantenía una alta expectativa sobre las obras futuras del escritor colombiano.

Esta novela había permanecido en la memoria del autor, aguardando el momento

ideal para su desarrollo y posterior publicación. Cabe destacar que la idea proviene de un hecho histórico y que le tocó cubrir como reportero en los días de octubre de 1949, y que por supuesto fue alimentada por la mágica oralidad de su abuela paterna. Para esos días le tocó ir a cubrir la noticia que el antiguo convento de Santa Clara iba a ser demolido para construir un hotel cinco estrellas, y para ello, debían ser vaciadas algunas criptas y exhumados algunos cuerpos que descansaban en paz.

En la contraportada de la novela podemos corroborar la información: “Se exhumaron los restos de un virrey del Perú y su amante secreta; un obispo, varias abadesas, un bachiller de artes y una marquesa. Pero la sorpresa saltó al destapar la tercera hornacina del altar mayor: se desparramó una cabellera de color cobre, de veintidós metros, perteneciente a una niña. En la lápida apenas se leía el nombre: “Sierva María de Todos los Ángeles”. Para inmediatamente escuchar en voz del autor que: «Mi abuela me contaba de niño la leyenda de una marquesita de doce años cuya cabellera le arrastraba como una cola de novia, que había muerto del mal de rabia por el mordisco de un perro, y era venerada en los pueblos del Caribe por sus muchos milagros. La idea de que esa tumba pudiera ser la suya fue mi noticia de aquel día, y el origen de este libro». Es desde la noticia y la oralidad que este magistral autor le da vida a esta gran obra de arte literaria pertenecientes a las novelas históricas.

5. Elementos que configuran la relación intertextual entre *La casa de los espíritus* y *Del amor y otros demonios*

5.1. Lo político

En la obra literaria escrita por Allende, la cuestión política introduce la tragedia en la novela. La muerte de Rosa es una evidencia patente del conservadurismo de la época y su vocación criminal, tiránica. Abre espacio para nuevas temáticas como lo son: la injusticia social y, por ende, el surgimiento de las luchas de clases; todo ello va tomando cuerpo y se pone en evidencia desde varias perspectivas dentro del transcurso de lo narrado. La élite gobernante representada por Esteban Trueba justifica el autoritarismo en nombre de la “civilización” del pueblo. Se hace presente esa relación de injusticia social que ha permeado la historia de nuestro continente y que todavía mantiene presencia.

Dentro de la historia comienzan a asomarse aspectos de orden político. El ambiente

va poblándose de los ideales de izquierda. Alba ha crecido y ahora es estudiante universitaria, se enamora de Miguel, un estudiante revolucionario, comprometido con la transformación social de su país; con él participa en manifestaciones en contra del gobierno, en una de ellas, fue identificada por el ahora carabinero Esteban García, el mismo que aguardaba rencor y sed de venganza contra los Trueba.

Para sorpresa de todos, pero especialmente para los conservadores, los socialistas ganan las elecciones causando un gran furor en todo el pueblo. Los conservadores, en especial, encabezados por Esteban Trueba, salen de su estado de letargo y montan una campaña sistemática por varios frentes con la finalidad de desacreditar al nuevo gobierno elegido. En forma de revancha, por no aceptar lo sucedido, retiran todo su dinero del país y detienen la producción y el transporte de los bienes básicos. Los socialistas y la gente del pueblo se sienten perturbados por los dramáticos cambios que son causados por las medidas opresivas por parte de los conservadores.

El tratamiento estético y ético de cada uno de los personajes configura una postura ideológica y política muy bien trazada por la autora en *La casa de los espíritus*; en ellos, podemos reconocer y proyectar desde sus comportamientos las diferentes posturas. Los personajes como: Nívea, Blanca, Clara y Severo representan al grupo burgués, radical y moderado. Tanto Blanca como Clara tienen una mayor disposición de ayudar a los necesitados, hay en ellas una mayor sensibilidad. Por otra parte, Jaime es quien mediante su profesión de médico y su servicio al pueblo simboliza lo democrático; y Nicolás con sus acciones, a un grupo que esquivo la realidad, es decir, no hay vestigio de compromiso alguno por tener una participación activa para transformar la realidad. Esteban García representa la represión y el abuso de los derechos humanos desde la dictadura. Es este personaje en donde se personifica el carácter salvaje de la tortura que se ensaña especialmente con Alba por todo el odio y resentimiento presente en él. Alba representa la participación activa de la mujer dentro de transformación social.

Enmarcado dentro de lo político también pudiésemos hacer alusión al exilio, puesto que hay varios miembros de la familia Trueba, así como varios personajes con ideales revolucionarios que se ven obligados a dejar el país; dicha alusión nos permite establecer conexión, pues bajo las mismas circunstancias la autora de dicha obra literaria se vio obligada a lo mismo en los años setenta, tras el derrocamiento de Salvador Allende.

En *Del amor y otros demonios* se hace presente la decadencia del imperio español y sus instituciones establecidas como poder en Latinoamérica. Existe por parte del autor la intención de poner en tensión y develar el deterioro del mismo. García Márquez se vale de la ironía para criticar la sociedad de ese momento histórico en el cual fue ambientada la novela; lo mismo sucede por parte de Allende, en ambas obras existen crítica al orden de las cosas establecidas por la Iglesia católica y la organización social para entonces

5.2. Iglesia Católica y poder

La Iglesia Católica juega un papel fundamental dentro de la historia contada en ambas obras objeto de estudio. Desde 1492 hasta nuestros días, su presencia y poder ha influido de manera notable en el desarrollo de nuestros pueblos. En *La casa de los espíritus*, hay trazos bien determinados sobre lo que venimos argumentando, podemos percatarnos que, en ella, existen diferentes representaciones y posturas por parte de cada uno de los sacerdotes que hacen vida dentro de la historia. Podemos precisar, por lo menos tres: el padre Restrepo, que es el más conservador, en sus homilías el infierno se hace presente, existe un énfasis en él para alejarnos del pecado, este está por encima de la predicación de la gracia. Su manera de entender y ver el mundo, la podemos ubicar anterior al Concilio de Vaticano II. Su postura sobre el pecado es radical; mientras que el padre Antonio, se puede ubicar y forma parte del imaginario de los sacerdotes que son más consecuentes con sus devotos, pertenece a esa clase de padres de mediados del siglo XX; no hay en él una participación política y se mueve entre el moralismo y la curiosidad no mal sana por las cosas escuchadas dentro del confesionario; y por último, está el padre jesuita José Dulce María, que lo podemos ubicar dentro de los que ven la palabra sagrada como posibilidad de transformación, no sólo espiritual, sino social; de una u otra manera participa activamente en la lucha por los pobres, desposeídos, en búsqueda de equidad y mayor desarrollo para el pueblo. Es él quien motiva a Pedro Tercero García a continuar con el canto de protesta y contenido social.

En *Del amor y otros demonios*, el poder de la Iglesia Católica está presente a través del Santo Oficio. Es desde esta visión que toma fuerza la supersticiosa idea que la niña está poseída por el demonio, contrastando de manera sutil el poder colonial instaurado desde 1492 hasta nuestros días. Es decir, se dejan ver entre los intersticios de lo narrado, que la

Iglesia no comparte la cultura desarrollada por los negros esclavos de la época, sus prácticas ancestrales atentan contra su poder. Otro elemento que traza esa línea del poder de la Iglesia es el seguimiento que le realizan al doctor Abrenuncio.

El convento se convierte en el espacio de manifestación del poder dentro de la historia, todos los demás espacios son desdibujados, es decir, el poder de la Iglesia católica se afianza con la verdad. Existe desde acá, por parte de García Márquez, algunas severas críticas al Santo Oficio, entre ellas, la inquisición, recordemos que estamos sumergidos en la Nueva Granada de la época colonial y donde los esfuerzos por tener control, sobre todo, no acepta comportamientos contrarios a su ley y normas, aunque estas por momentos nos parezcan absurdas. Para darle fuerza a lo que venimos planteando, la investigadora Tzeremaki, (2016), en un estudio sobre esta novela nos plantea que: La novela está repleta de comentarios sobre el poder, la crueldad y la irracionalidad del Santo Oficio y de la Inquisición. Por ejemplo, Abrenuncio visitaba a menudo al marqués para hablar con él porque “le interesaba su inconsciencia en un suburbio del mundo intimidado por el Santo Oficio” (García Márquez, 1994: 59). En una de sus conversaciones, Abrenuncio expresa su opinión sobre los exorcismos de la Iglesia: “Entre eso y las hechicerías de los negros no hay mucha diferencia [...] y, peor aún, porque los negros no pasan de sacrificar gallos a sus dioses, mientras que el Santo Oficio se complace descuartizando inocentes en el potro o asándolos vivos en espectáculo público” (1994: 62). Cuando el marqués consulta a varios curanderos conocedores en menesteres de hechicería para ayudar a su hija, nos encontramos con que “la Inquisición había condenado a mil trescientos a distintas penas en los últimos cincuenta años, y ejecutado a siete en la hoguera” (1994: 261-262).

5.3. El papel de las mujeres en la sociedad moderna

De entrada, al principio de la historia se nos plantea el rol protagónico de la mujer dentro de la sociedad moderna; es por medio de Nivea que este se vislumbra; tras el retiro de la política de su esposo, ella se convierte en una luchadora por la reivindicación de la mujer y activista del femenino.

Desde esta perspectiva toma fuerza el rol protagonista de los personajes femeninos dentro de la historia, el desempeño de sus roles le hace contrapartida al poder, son ellas las que mueven e hilan desde sus tejidos la construcción de la historia y suscitan

transformaciones significativas en el relato. La autora desde la selección detallada sobre los nombres de cada una de estos personajes (Nívea, Clara, Blanca y Alba), los colma de un simbolismo en donde desembocan la transparencia y la pureza. En cada una de ellas se va proyectando dicha temática.

Clara es un personaje fundamental dentro de la historia, no sólo porque es ella quien trabaja en la perdurabilidad de la memoria familiar a través de la escritura, sino por todo lo que representa simbólicamente. Ésta última es la menor de sus hermanos, posee unos dones y gran sensibilidad para la telequinesis, la virtud de poderse comunicar con los espíritus y la adivinación. Lleva consigo un “cuaderno de anotar la vida”. Es desde dicho cuaderno que se proyectan las voces en las historias.

Pudiésemos hacer referencia a dos momentos cruciales, y que están relacionados con el silencio y con volver a decir; llama poderosamente la atención lo que abraza cada uno, el silencio producto de la muerte y el recuperar el habla, es decir, el aliento para darle continuidad a las mujeres por venir; se hace referencia, a las mujeres porque son ellas como personajes la esencia misma de la novela. El primer evento, es justamente cuando Clara predice la muerte de su hermana Rosa. Ella se siente culpable por no haber hecho nada para evitar la tragedia que va a marcar a toda la familia y decide no hablar, hacerse del silencio. El otro, es cuando alcanzando la edad para poder contraer matrimonio, rompe el silencio, es decir, la muerte, y predice su casamiento con el que había sido novio de su hermana, Esteban Trueba.

Las transformaciones se van configurando de a poco en el desarrollo de la novela; pudiésemos, en un primer momento pensar, en los personajes: Clara y Blanca, aún en ellas se pueden notar algunos elementos que están arraigados en lo patriarcal, es decir, se hace evidente la imposición de ciertos roles; no obstante, de manera velada existen en ellas acciones y comportamientos, que nada tienen que ver con lo sumiso, todo lo contrario, la idea que nos asoman es que son mujeres que van conquistando espacio para hacerle frente al orden patriarcal.

Pero, es en el personaje de Alba donde la consumación y el rol de las mujeres en la sociedad se perfilan con mayor fuerza. Ella llega a convertirse en estudiante universitaria y desde allí, lucha y defiende sus ideales, ganándose el respeto de su conservador abuelo, por la búsqueda constante y conquista de su autonomía. En ella se encarnan valores

trascendentales para el devenir de la sociedad, su preocupación por la justicia y la equidad trabajados para consolidar la libertad.

A diferencia de esta obra de Allende, el trabajo de García Márquez muestra de forma minimizada el papel de la mujer, es decir, le resta importancia dentro la sociedad moderna y solo muestra su existencia desde la cotidianidad de los hechos narrados en la trama, sin valorar o subvalorando el papel del género femenino en la estructura político social del contexto histórico en el que fue escrita la obra, donde la mujer es solo un instrumento para expresar y sostener la temática central de su novela *Del amor y otros demonios*, lo que puede observarse a través del personaje Sierva María de los Ángeles.

5.4. El amor

El amor es el que permite que la historia expuesta en *La casa de los espíritus* tenga su continuidad de generación en generación. Es desde la unión conyugal entre Severo Del Valle y Nivea Del Valle que se va a configurar la presencia del resto de la familia que le dará cuerpo a la historia. Una de sus hijas, Rosa -que contaba con una belleza inhumana, descomunal- se enamora y está comprometida con Esteban Trueba, pero este amor no se concreta, debido a la muerte de la misma, por error, ya que el atentado era contra su padre Severo. Es su hermana Clara que con el paso del tiempo contrae matrimonio con Esteban y de allí nacen tres hijos: la mayor Blanca y los gemelos Jaime y Nicolás. Blanca trae al mundo a Alba, que es producto de un amor verdadero sostenido desde la infancia entre ella y Pedro Tercero García.

Cuando Blanca cuenta con quince años y va a pasar una temporada en las Tres Marías, se reencuentra con Pedro Tercero y se percatan que esa cercanía que tenían desde niños se había convertido en atracción física; todas las noches se escapaba por la ventana para sostener encuentros clandestinos con él. Es desde el amor que se va nutriendo el desarrollo de la historia.

El amor se hace presente en la historia desde lo prohibido. Dentro de la Iglesia católica todo amor que no esté unido a Dios, es producto del pecado y está vinculado desde lo demoníaco, es desde acá que se puede establecer relación con el título de nuestra obra estudiada. El amor al que se refiere el título de la novela de García Márquez es el de Cayetano Delaura y Sierva María, un amor entendido aquí como una posesión demoníaca.

Delaura no quería encargarse del exorcismo de Sierva María porque “Era consciente de su torpeza con las mujeres. Le parecían dotadas de un uso de razón intransferible para navegar sin tropiezos entre los azares de la realidad” (García Márquez, 1994: 90-91). Pero el obispo le convence para hacerlo. Desde el primer momento en que Cayetano Delaura mira a Sierva María se siente afectado: “Un temblor se apoderó de su cuerpo y lo empapó de un sudor helado” (1994: 96). El sacerdote, desde su encuentro con la joven, empieza a experimentar los primeros síntomas del amor y, poco a poco, “Se fue enardeciendo por la revelación de que algo inmenso e irreparable había empezado a ocurrir en su vida” (1994: 102). El sacerdote pasa mucho tiempo con ella, conociéndola, cuidándola y curando sus heridas a pesar de su comportamiento salvaje (Tzeremaki, 2016: 248).

Con este acercamiento nace un amor, que desde la perspectiva del poder de la iglesia es prohibido, producto del demonio. Cabe destacar, que dicho amor no es consumado, y toda la esperanza que arrastraba consigo se desvaneció, transformándose en muerte. Entre el padre Cayetano y Sierva María se suscitaron una serie de encuentros nocturnos y clandestinos que los involucra sentimentalmente. Las largas conversaciones nocturnas desembocan en amor entre ellos. Delaura confiaba en sus creencias y a pesar de lo que sentía por ella, quería hacer las cosas bien. La misión encomendada por el obispo a Delaura es asaltada de manera abrupta por este sentimiento e interrumpida. Queda en nosotros ese eco inacabable en el verso perteneciente al soneto V, del gran Garcilaso: “por vos nací, por vos tengo la vida, por vos he de morir y por vos muero” (García Márquez, 1994: 103).

Dicho verso, muy bien utilizado por el autor, nos remite a la intertextualidad, pero también evoca a esa dualidad transgresora entre el amor a Dios y el amor terrenal despertado por Sierva María. Sin lugar a dudas, dicho verso pudiese llevarnos a cavilar el gran conflicto existencial y que conlleva un gran sufrimiento.

El amor, que regularmente apunta a la realización y concreción de la felicidad, en este caso en particular, no se cumplió para la protagonista. Los sueños de esperanza hacia la libertad, tanto física como espiritual fueron truncados por el apego de las normas del padre Cayetano que no se atrevió a violarlas. Hay un encuentro de contradicciones y luchas internas. Hacemos alusión a esto porque ella le ruega que escapen juntos, pero él nunca aceptó porque “Confiaba más bien en formalismos legales” (García Márquez, 1994: 157). Esta decisión lo acompañará por el resto de su vida, trayendo consigo un gran sufrimiento

y pecando por desear la muerte. La lectura desacertada por la no comprensión de la inocencia de su amada, víctima del poder de la iglesia, (por adjudicar prácticas y costumbres distintas a la establecidas por ella, a la idea de la posesión demoniaca) se pierde la posibilidad de un desenlace feliz dentro de la historia.

Continuando con la búsqueda de relaciones vinculadas a esta temática, encontramos otra manifestación de amor, que comparte la característica que tampoco fue consumada; nos estamos refiriendo al amor de juventud, nacido cuanto contaban con veinte años y cultivado desde las cartas intercambiadas entre Dulce Olivia e Ygnacio, el actual Marqués. Volvamos a la historia. En el capítulo en donde nos presentan al Marqués, logramos entender que era el único heredero y que creció con algunos vestigios de problemas de desarrollo mental, que su normalidad e interés por la vida se deben a su primer amor, cuando intercambiaba cartas con Dulce Olivia, mujer recluida en un sanatorio, cercano a la hacienda donde él vivía.

Este interés lo llevó a aprender a leer y a escribir, pero por motivos de clases sociales sus padres no iban aceptar tal relación. Con el tiempo, fue obligado a contraer matrimonio con una dama hermosa y con grandes talentos para la música llamada Doña Olalla de Mendoza. Esta unión tampoco se consumó y, al igual que la otra, también desemboca en la muerte. El Marqués para no brindarle la dicha de ser madre, la mantuvo virgen.

“Un 9 de noviembre estaban tocando a dúo bajo los naranjos, porque el aire era puro y el cielo alto y sin nubes, cuando un relámpago los cegó, un estampido sísmico los sacó de quicio, y Doña Olalla cayó fulminada por la centella” (García Márquez, 1994: 27). El marqués ordenó funerales de reina y encontró en el huerto un mensaje de Dulce Olivia que se responsabilizaba por el rayo.

Este elemento fantástico y un tanto inesperado dentro de la historia, es lo que lleva a considerar a Dulce Olivia un espectro andante colmado de realismo mágico. Ella se escapaba todas las noches del manicomio Divina Pastora, así como también lo hacía el padre Cayetano Delaura para dirigirse al convento al encuentro con su amada. Dulce Olivia entraba a la casa como un espíritu para limpiar y acomodar todas las cosas, ya que ella creía que los esclavos no lo sabían hacer.

Cerca de arribar a un año de la pérdida física de su esposa, el Marqués la descubre limpiando los pasillos de la casa; es a través de este encuentro que reanudan esa amistad

de juventud y que por momentos pensaron que era amor. Pasaban largas horas de conversación amena en las madrugadas. Esto nos lleva a pensar la soledad inmensa en que ambos están sumergidos. Luego, el Marqués se casa a escondidas con Bernarda, hija de un capataz. Ella quedó embarazada, al tiempo parirá a Sierva María de Todos los Ángeles. Cabe resaltar, que en dicha unión el amor nunca hizo acto de presencia.

Por todo lo antes expuesto, podemos percatarnos que el conjunto de relaciones tanto familiares, así como las amorosas entre los personajes no se consolidan, es decir, no funcionan, de hecho, terminan trágicamente; dichos eventos llevan a los personajes al sufrimiento, desolación, aislamiento y por supuesto a la soledad.

Podemos concluir que este sentimiento dentro *Del amor y otros demonios* no está para nada cercano a la felicidad. El amor dentro de esta obra literaria arrastra consigo la muerte, es donde trágicamente va a desembocar.

5.5. La traición

La traición está vinculada a la intertextualidad a la que remite el nombre de un personaje secundario dentro de la narración, como lo es Judas Iscariote, hecho que es consumado por la desatención que tiene él con Bernarda Cabrero, quien lo compra porque se siente atraída por él para convertirlo en su amante; podemos notar que existe una cadena de traiciones que van hilvanando la historia: la primera de ella es la de Bernarda hacia su esposo, el Marqués; la segunda, la de Judas a Bernarda; la tercera, la del padre Cayetano para con su vocación de sacerdote, aunque físicamente no se consumó en su totalidad, pero desde el sentimiento sí; el padre Cayetano siempre se portó fiel y creía en los formalismos de la iglesia.

El amor trae consigo lo trágico, la muerte dentro de la historia. En ambas obras de arte literarias podemos percatarnos de ello, en *Del amor y otros demonios*, está vinculado o tiene estrecha vinculación con la traición. Tal es el caso de Bernarda, para reivindicarla pudiésemos decir, que al principio de la historia, ella toma el control, es decir, las riendas de la casa y de los negocios, con la finalidad de restablecer la fortuna repartida por su esposo, valiéndose de su status social heredado por ser la esposa del Marqués y valorado para la época, “escudada en los poderes del primer Marqués” (García Márquez, 1994: 54). Pero como no amaba a su marido, buscó el amor en otro lugar, en otro ser, pensando que

éste la llevaría a la felicidad, sin embargo, no fue así.

Es por ello por lo que se enamora de un esclavo, llamado Judas Iscariote, y al cual hicimos referencia desde el despliegue que nos brinda su eco sonoro de intertextualidad. Él simplemente la deseaba y ella se enamoró de él con locura. La muerte de este personaje la sucumbe de manera abrupta al desequilibrio emocional, haciéndole perder toda la fortuna que había conquistado hasta ahora. Se sumerge en un estado de delirio. Conversaba consigo misma y disfrutaba de desenfrenos sexuales nocturnos con esclavos en el molino, aborreciendo a todos, incluso a su hija.

De manera simultánea, las continuas traiciones de él, la llevan a un estado deplorable; su despecho e insatisfacción permanente hacen que ella se desdibuje como ser y apela a saciarlas sumergiéndose en vicios y abusos que la llevan irremediamente a la muerte.

El amor, como ya lo hemos indicado, trae consigo la muerte. Para establecer relación entre amor -traición- desgracia se hace necesario recordar que Bernarda nunca sintió nada, absolutamente nada por el Marqués, es decir, nunca lo amó; de hecho, en una parte de la historia, ella se lo confiesa. Fue una mujer que se extravió y nunca volvió a encontrarse, ni siquiera a su hija logró amar; existen innumerables evidencias en donde se manifiesta el desprecio y odio que sentía para con ellos.

Pudiésemos establecer un paralelismo en el comportamiento desenfrenado entre Bernarda y Esteban, ya que son las muertes de los seres amados lo que los lleva a maltratar y hacer cosas indebidas, sin importar las consecuencias. Bernarda manifiesta sin tabú el odio que siente por Sierva María a lo largo de la trama. “La madre la odió desde que le dio de mamar por la única vez, y se negó a tenerla con ella por temor de matarla” (García Márquez, 1994: 54). Los calificativos con los cuales hace referencia a ella están cargados de un odio visceral. Entre tanto, en *La casa de los espíritus*, Esteban -tras la muerte de su amada Rosa- asume un comportamiento déspota, cruel, que lo lleva a violar a un cúmulo de mujeres jóvenes.

5.6. La presencia del realismo mágico como configurador de diálogos intertextuales

Otro elemento configurador que establece diálogos en ambas obras es justamente el

realismo mágico: una particularidad propia de la literatura latinoamericana de la segunda mitad del siglo XX que funde la realidad narrativa con elementos fantásticos y fabulosos. Tomó fuerza con todo su esplendor en los años sesenta y setenta, en los que se debatía y surgían un conjunto de disconformidades entre cultura de la tecnología y cultura de la superstición. Eran momentos duros, existían en el continente un auge de dictaduras políticas; esto llevó a nuestros narradores a tomar, a echar mano de las palabras en condiciones adversas, para transformar estas en una herramienta infinitamente valiosa para el tiempo que discurría.

El realismo mágico es la inquietud estilística y el interés de revelar lo irreal o extraño como algo cotidiano y común. No es una expresión literaria mágica, su finalidad no es la de suscitar emociones sino más bien expresarlas y es, sobre todas las cosas, una actitud frente a la realidad.

El realismo mágico brinda la posibilidad de fundir realidad y fantasía. Hay intrínsecamente en él la necesidad de transgredir la narrativa lineal preponderante del tiempo. La búsqueda de encontrar identidad en la forma de narrar hace que nuestros escritores vuelvan a pasar por el corazón toda la magia y fantasía presente en los mitos. Se combina de manera magistral los hechos de la realidad cotidiana con el mundo irreal de manera abrupta, recreando lo inesperado, pero siempre siendo bien aceptado por parte del lector, todo ello, colmado, amalgamado por un tratamiento estético que regularmente desemboca tomando elementos de lo poético.

Comprender e interpretar desde el diálogo establecido por lo real y lo imaginario dentro de esta obra de arte literaria nos lleva irremediablemente, pero satisfactoriamente, a ampliar la noción de imaginación, tanto para el autor, como la del lector. La imaginación es el eje fundamental sobre la cual está construida la historia; de ahí que podemos ver y comprender al personaje de Clara imbuida en una visión distinta a la de la realidad objetiva.

Isabel Allende relata que Clara es feliz con la presencia de los espíritus. Manifiesta la comunicación entre vivos y muertos de una forma natural. La autora reviste su discurso con elementos y características del realismo mágico, para exponer los hechos violentos que sufrieron los ciudadanos de la República de Chile. Se hace evidente, palpable, que la obra está plagada de elementos que develan rasgos mágico-reales que según la escritora chilena no son más que los elementos de la imaginación que exaltan la realidad.

Gabriel García Márquez destaca dentro de los autores que manejaron con mayor dominio y versatilidad los elementos inherentes al realismo mágico latinoamericano: es uno de los más grandes en esta estética forma de narrar.

Del amor y otros demonios pertenece al realismo mágico porque el autor intenta presentar una versión compleja de la realidad integrando elementos mágicos y misteriosos, como es el caso de la posesión demoníaca de Sierva María, y la forma en que su cabello brotaba luego de morir. Se presentan diversas características y técnicas narrativas que permiten corroborar que estamos en presencia del tratamiento narrativo vinculado a este género.

En dicha obra literaria existe un conjunto de personajes imbuidos de elementos que se albergan y desprenden eventos, acciones que pudiésemos considerar como elementos pertenecientes al realismo mágico, entre ellos: Dulce Olivia, una mujer con evidentes trastornos mentales. Si volvemos a la historia, nos encontramos el amor de juventud entre este personaje secundario e Ygnacio de Alfaro y Dueñas, Dicho amor no fue consumado, pero no sólo por el trastorno de ella, sino por la diferencia de clases sociales, contado así, pareciera absurdo. Cada uno de ellos toma rumbos distintos; ella, permaneció para siempre en el sanatorio, aunque se escapaba para cumplir con el aseo doméstico en la casa de su eterno enamorado; mientras que el Marqués, su padre lo obligó a contraer matrimonio con una mujer que nunca amó.

Todo esto es contado en el segundo capítulo de la obra, donde se introduce toda la vida del Marqués, desde su juventud hasta el nacimiento de su hija, Sierva María de Todos los Ángeles. Desde acá el narrador nos permite conocer a dicho personaje. Como ya lo habíamos señalado, él estaba enamorado de Dulce Olivia, una mujer loca proveniente del manicomio. El padre del marqués no aprobaba la elección de su hijo, y al saber que este pediría la mano de Olivia, optó por desterrarlo.

Hacemos referencia a ese personaje secundario, puesto que, a través de ella, se configuran elementos, huellas que nos permiten corroborar que existen elementos del realismo mágico presentes en la obra. Dominga de Adviento era quien realmente cría y educa a Sierva María y establece el diálogo intercultural entre el imaginario cultural afrodescendiente y la cultura occidental, es decir, el comportamiento de la sociedad blanca de aquel momento.

Volviendo a Dulce Olivia, decíamos que después de la desaparición física de Dominga de Adviento dentro de la novela, este personaje que se escapaba todas las noches, asume la responsabilidad, sin que nadie se la asigne, de mantener en orden la casa; durante la noche y a escondidas entra sigilosa para cumplir con todos los quehaceres domésticos.

Para todos, era un verdadero misterio quién colocaba todo en perfecta armonía. Todas las mañanas el orden de la casa era una novedad dentro del realismo, “el marqués no supo nunca, ni lo supo nadie, en qué momento Dulce Olivia había dejado de ser ella, y sólo seguía siendo una aparición en las noches de la casa” (García Márquez, 1994: 135). Más adelante, el marqués conocería que quien realizaba aquellas cosas era Dulce Olivia; el reencuentro entre estos dos personajes permitió que aflorase el amor inocente de antaño, pero de una forma más tradicional, como de aquellos matrimonios que han durado muchos años. Respecto a Dulce Olivia, ella es un personaje que se encuentra presente entre lo real y fantástico, manteniendo su inocencia, tras su muerte seguía presentándose con frenesí como la señora de la casa.

Arrebatado por una fuerza demente corrió en busca del marqués. Empujó el portón sin tocar y entró en la casa desierta, cuya luz de dentro era la misma de la calle, porque los muros de cal parecían transparentes por la claridad de la luna. La limpieza, el orden de los muebles, las flores de los canteros, toda era perfecta en la casa abandonada. El quejido de los goznes había alborotado a los mastines, pero Dulce Olivia los calló en seco con una orden marcial. Cayetano la vio en las sombras verdes del patio, hermosa y fosforescente. Con la túnica de marquesa y el cabello adornado de camelias vivas de olores frenéticos.

“En el nombre de Dios: ¿Quién eres?”, preguntó.

“Un ánima en pena” dijo ella. “¿Y usted?” (García Márquez, 1994: 14).

Dentro de los personajes secundarios, que pudiésemos considerar por la magia y lo místico de sus acciones, se encuentra el padre Tomás de Aquino de Narváez, figura de autoridad moral y religiosa de la población esclava. Su intervención tiene relación con el uso de lenguas y los rituales africanos, mediante el cual, se establece un sincretismo entre él y Sierva María, que finalmente lo lleva a concluir que ciertamente para él -al igual que para el padre Cayetano- ella no estaba poseída, sino que ante el abandono y el desinterés de sus padres, ella había adoptado comportamientos y costumbres propias de la población negra a la que él pertenecía y con la que convivía, por ello le era fácil reconocerla a simple vista y

manejarla a través de los ritos de esa cultura originaria.

Toda esta intervención del padre Tomás, aunado a su postura irreverente causa molestia a la Iglesia, o mejor dicho a sus representantes, puesto que representa una vertiente religiosa que atenta contra la hegemonía de su poder social y que pone en tela de juicio su autoridad y sus preceptos. De allí que, ante su inexplicable muerte, la Iglesia no duda en atribuirle la responsabilidad de ese hecho a Sierva María, por efecto secundario de la posesión demoniaca a la cual ella estaba sometida, ya que, con esto, su institucionalidad y su poder recobraba credibilidad en la población que se estaba apartando de ella, y afianzaba la de aquellos pobladores que se mantuvieron fieles a sus preceptos.

En ese encuentro de voces a partir de las relaciones intertextuales presentes en las dos obras literarias abordadas, en la Tabla 1 se hace un resumen de los elementos que configuran la mencionada intertextualidad, a manera de síntesis comparativa.

Conclusiones

Al relacionar los elementos que configuran la intertextualidad entre *La Casa de los Espíritus* de Isabel Allende y *Del amor y otros demonios* de Gabriel García Márquez, puede concluirse que dentro del predominio cultivado desde los diálogos proyectados, encontramos en primer lugar, el amor: tratado de manera distinta, pero con una significación que delinea y traza las líneas desde las cuales toman fuerza las historias contadas, la pasión y la forma de sentir, no sólo desde el amor entre parejas, sino desde el amor que busca la salvación y conquista. Esta fuerza construida desde el lenguaje, permite fluir y hacer confluir el entramado que le da energía y potencia a las historias narradas.

Otro aspecto es lo referente a lo religioso y el poder de la Iglesia católica; con notable presencia en cada una de estas obras y con total incidencia. Se pone en evidencia la marca cultural de la Iglesia en el desarrollo y devenir de nuestros pueblos.

Un elemento de vital importancia y transcendencia dentro de ambas obras de arte literarias, son todos los aspectos que convergen en el realismo mágico: en ambas historias se entrelazan elementos reales con los fantásticos, en un diálogo con lo mágico, supersticioso, sobrenatural, cundidos de huellas y características propias del realismo mágico.

Tabla 1. Síntesis del análisis comparativo

	<i>Del amor y otros demonios</i>	<i>La casa de los espíritus</i>
1. Aspecto político del contexto histórico	Es un elemento esencial porque le va dando continuidad a la historia en su desenlace.	Muestra el poder colonial.
2. Iglesia Católica y poder	Es la que regenta las decisiones entre lo bueno y lo malo dentro de la historia. El convento funciona como espacio de poder	Participa activamente en el desarrollo de la historia presentando en tres perspectivas o vertientes dentro de la Iglesia Católica.
3. Papel de la mujer en la sociedad	Desde su comienzo hasta el final se va configurando una evolución en la participación política y cultural por parte de las mujeres.	Es ajustado a la época. No hay evolución en su participación
4. Amor	No es consumado, pero cultiva la esperanza dentro de la historia.	Se manifiesta entre varias relaciones de pareja y al final logra el perdón y cunde de esperanza al porvenir
5. La Traición	Existe una cadena de traiciones sucesivas que van hilvanando la historia	No aparece de forma evidente
6. Realismo Mágico	Hay elementos que se conjugan para darle fuerza a la obra.	Es desde donde toma fuerza la historia

Nota: Elaboración propia, derivada del análisis de las obras literarias.

Finalmente, se describió la intencionalidad con la que se exponían las acciones de los personajes y el contexto que alberga la narrativa, encontrándose que algunos elementos estaban presentes en una de las obras analizadas y en otras no. Tal es el caso del papel de la mujer en la sociedad moderna, la cual es perfectamente descrita por Allende y que en el

relato de García Márquez no se dibuja, dado que se ambienta en la sociedad colonial donde la participación política no le era permitida a la mujer. En consecuencia, a la mujer se le da el tratamiento de ser protagonista de la narrativa desde la cotidianidad de los hechos y de su papel relegado en la sociedad patriarcal.

Referencias

Allende, I. (1982). *La casa de los Espíritus*. Editorial Plaza y Janés.

García Márquez, G. (1994). *Del amor y otros demonios*. Plaza & Janés Editoriales, 2001.

Montes, R. y Rebollo, J. (2006). La intertextualidad (1967-2007). El largo periplo de un término teórico. Universidad de Extremadura. *Alfinge* 18, p. 157-180.

Tzeremaki, E. (2016). Espacios de amor y poder en *Del amor y otros demonios*. *Sociocritism*. Vol. XXXI, 1. Universidad de Granada, España.

Valencia, E. (2014). El placer de la intertextualidad. En: *Intertextualidades. Teoría y crítica en el arte y la literatura*. Editorial Itaca. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México.

Villalobos, I. (2003). La noción de intertextualidad en Kristeva y Barthes. *Revista de Filosofía Universidad de Costa Rica*, XLI (103), 137-145.

La migración internacional como agente de desarrollo local para las naciones

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.16>

Margelis Méndez *

Jonathan Gómez **

RESUMEN

La migración internacional es un complejo fenómeno relacionado con aspectos económicos, sociales, culturales, políticos, geopolíticos y comerciales. De esta manera, la migración engloba una gran diversidad de movimientos y situaciones. De allí surge el interés de analizar la migración internacional como elemento de desarrollo local para las naciones, bajo el criterio metodológico de la investigación cualitativa de tipo documental. En el artículo se expone una precisión conceptual sobre la migración internacional, junto con causas y efectos del fenómeno, tanto en los países de origen como en los de destino, tomando como eje teórico los aportes neoclásicos en materia de integración, desplazamientos, migración segura y gestión de fronteras. Se concluye que en materia migratoria es importante el respaldo que debe dársele a la teoría de no exclusión a causa de prejuicios en torno a características culturales de la población migrante, ya que la historia demuestra una corrosión constante y sistemática de violaciones de Derechos humanos, cuyo origen se relaciona con prejuicios. Debido a la importancia que reviste el tema para el futuro de la humanidad, la migración debe tener un lugar en las agendas de máxima prioridad para los Estados y Organismos Internacionales

PALABRAS CLAVE: migración internacional; desarrollo local; naciones; gobierno; ciudadanos.

*Politóloga por la Universidad del Zulia, Maracaibo-Venezuela. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4474-7005>. E-mail: Mendez.MargelisM@gmail.com

**Ingeniero de Petróleo por la Universidad del Zulia, Maracaibo-Venezuela. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6704-3350>. E-mail: pupijon@gmail.com

Recibido: 01/09/2021

Aceptado: 29/10/2021

International migration as an agent of local development for nations

ABSTRACT

International migration is a complex phenomenon related to economic, social, cultural, political, geopolitical and commercial aspects. In this way, migration encompasses a great diversity of movements and situations. From there arises the interest of analyzing international migration as an element of local development for nations, under the methodological criteria of qualitative documentary research. The article presents a conceptual precision on international migration, along with causes and effects of the phenomenon, both in the countries of origin and in those of destination, taking as a theoretical axis the neoclassical contributions in terms of integration, displacement, safe migration and border management. It is concluded that in migration matters the support that should be given to the theory of non-exclusion is important because of prejudices regarding the cultural characteristics of the migrant population, since history shows a constant and systematic corrosion of human rights violations, whose origin is related to prejudices. Due to the importance of the issue for the future of humanity, migration must have a place in the agendas of the highest priority for States and International Organizations.

KEY WORDS: international migration; local development; nations; government; citizens.

Introducción

Desde los inicios de la humanidad, el hombre ha experimentado la necesidad individual o colectiva de desplazarse de un lugar a otro, con la finalidad de descubrir, conquistar o buscar nuevos horizontes, que le permitan su prosperidad. Sin embargo, en cada época de la historia se han presentado diferentes causas que motivan la migración. En este sentido, las migraciones son desplazamientos o cambios de residencia que deben ser significativas y con carácter relativamente permanente (Micolta, 2005:01). Por consiguiente, la migración internacional puede verse como un complejo fenómeno relacionado con múltiples aspectos económicos, sociales, culturales y políticos, que inciden en la vida cotidiana de un mundo cada vez más interconectado.

Dicho esto, el aumento de los migrantes a lo largo del tiempo ha sido considerable, el creciente conjunto de datos sobre la migración y la movilidad a lo largo del tiempo indica que la migración está muy relacionada con las transformaciones mundiales en los ámbitos económico, social, político y tecnológico. Según una estimación reciente, “en 2019 había en el mundo aproximadamente 272 millones de migrantes internacionales, una cifra equivalente al 3,5% de la población mundial” (OIM, 2020:10).

Desde la perspectiva neoclásica la principal causa de las migraciones tiene que ver con las desigualdades económicas entre los países de origen y los de destino, es decir, las disparidades regionales en niveles de renta y volumen de empleo (Ravenstein citado por Micolta, 2005:01). Bajo este criterio, el término migración engloba una gran diversidad de movimientos y situaciones que afectan a personas de cualquier condición y origen social, de ahí su vínculo con la geopolítica, el comercio y especialmente con los intercambios culturales.

Desde esta visión, las migraciones humanas, por lo general, se originan en búsqueda de trabajo, nuevas oportunidades económicas, para reunirse con familiares, mejor calidad de vida, efectos adversos del cambio climático, desastres naturales u otros factores ambientales; también ocurren debido a aspectos netamente sociales, por conflictos político-ideológicos, persecuciones, terrorismo, violación de los derechos humanos y falta de seguridad social.

La migración internacional reviste especial importancia como consecuencia del auge que ha venido tomando en el siglo XXI, especialmente desde los países en vía de desarrollo hacia los altamente desarrollados, ya que estos movimientos migratorios ofrecen a los países, empresas y comunidades receptoras, la oportunidad de beneficiarse de ella y más, si se trata de grupos de profesionales, que podrían aportar su talento, experiencia y formación como elemento modelador de los países, complementando con esto al desarrollo local.

De acuerdo con Barreiro (citado por Vega, 2019), el desarrollo local es el resultado de una acción de actores y agentes que inciden con sus decisiones, en el desarrollo de un territorio determinado. Es decir, el desarrollo local es consecuencia de la multiplicidad de acciones del conjunto de actores (económicos, sociales, políticos y tecnológicos), que operan en el territorio donde hacen vida.

En este contexto, el presente artículo se enfoca en realizar una revisión bibliográfica sobre las perspectivas y fundamentos históricos de la migración internacional, enmarcados en situaciones sociales, políticas, económicas y de seguridad; de igual manera ofrece un análisis sobre las causas y efectos económicos desde el enfoque de la teoría neoclásica.

1. Materiales y Método

Se realizó una investigación cualitativa de tipo documental, a través de la revisión teórica de investigaciones científicas que poseen información relevante y necesaria para

dar cumplimiento al objetivo planteado. La metodología aplicada para la revisión de la literatura se basó en la técnica propuesta por Hernández, Fernández y Batista (2010), la cual contempla las fases de: revisión, detección, consulta, extracción/recopilación e integración de datos pertinentes con los objetivos de la investigación, fijando una posición crítica reflexiva y aplicando la gestión del conocimiento. La consulta de la información se efectuó utilizando bases de datos *EBSCO* y *Elsevier*.

Para la extracción/recopilación de la literatura se analizaron los objetivos, el fundamento teórico y los principales resultados presentados en las investigaciones identificadas, tomando solo las aportaciones pertinentes al objetivo de esta investigación. Finalmente, para la integración de los datos se analizaron las semejanzas y diferencias expuestas por los diversos autores consultados, a fin de construir el marco teórico que sustenta el presente artículo.

2. La Migración Internacional, desde el enfoque Neoclásico

Las teorías sobre la migración son realmente variadas en cuanto a causas y efectos. Sin embargo, para los neoclásicos el origen de la migración es de carácter económico, y han de buscarse sus causas en la diferencia salarial y condiciones de vida de cada país, viéndose reflejados en el nivel de ingresos, como también en las disparidades de bienestar social.

En consecuencia, no existe una distribución aleatoria en materia migratoria, sino que la población migrante se concentra en mayor proporción en las zonas de crecimiento económico del país de destino. Para la teoría neoclásica, los individuos migran hacia lugares donde pueden obtener mejores salarios y mejores condiciones de vida que en el lugar donde residen (Muñoz 2017). Con base a lo anterior, el tema migratorio radica desde la racionalidad económica del individuo, cuyo fin último es la maximización del ingreso esperado, es decir, la decisión de migrar es por los salarios, trabajo y ascenso social, por lo que el individuo o la familia, coteja los costos y las utilidades asociadas a su permanencia en el lugar de origen, con aquellos atados a un traslado hacia el lugar de destino.

Entonces, la movilidad geográfica de los trabajadores responde directamente a las desigualdades (disparidades salariales y condiciones de vida), manifiestas en las economías de países donde el capital es básicamente escaso, la mano de obra abundante la inestabilidad política es acentuada, remuneración baja, beneficios limitados, condiciones de trabajo desagradables, inseguras y en oportunidades

altamente peligrosas; todo ello en contraste con los países con elevada dotación de capital, estabilidad, remuneración alta, beneficios generosos y condiciones laborales.

De esta manera, la migración internacional ha crecido de manera considerable en los últimos 30 años, especialmente en sociedades tradicionalmente receptoras como EEUU, Canadá, Australia y España. En el caso de Europa, que durante el siglo XX fue expulsora de migrantes, hoy día se transformó en región receptora. Es así como en la era moderna, la mayoría de los países desarrollados son ahora sociedades diversas o multiétnicas, surgiendo con esto un desafío político y normativo fundamental en temas como la integración, los desplazamientos, la migración segura y la gestión de las fronteras.

De igual manera, cuando las personas migran llevan consigo sus conocimientos, costumbres e ideologías (Gómez, 2010). En sintonía con la perspectiva del autor, en el movimiento migratorio concurren otros factores, aunado al económico, que hoy se facilitan por el avance en el transporte y las comunicaciones, que surgen precisamente para conectar las ciudades globales con los centros de producción y los mercados de ultramar, así como por los vínculos culturales y conocimientos que se derivan en las sociedades periféricas.

Este conjunto de cambios en el escenario de las migraciones, ha sido muy influyente, especialmente en la configuración de un nuevo orden migratorio internacional, de las últimas décadas (Arango, 2015). En efecto, las migraciones internacionales se han globalizado, la mayoría de los países participan en ellas, y los migrantes van de un país a otro, en búsqueda de mejores oportunidades y calidad de vida.

Según la OIM (2018:12) “El número de migrantes internacionales ha aumentado a lo largo del tiempo, tanto en términos numéricos como proporcionales”. En 2019 había en el mundo 272 millones de migrantes internacionales, equivalentes al 3,5% de la población mundial. La India tuvo el número más alto de migrantes residentes en el extranjero (17,5 millones), seguida de México y China (11,8 millones y 10,7 millones, respectivamente) (OIM (2020).

A su vez, EEUU mantuvo el primer lugar entre los países de destino de migrantes, con 50,7 millones de migrantes internacionales; los tres principales países receptores de remesas de dólares americanos fueron: India, China y México. Por su parte, EEUU, Emiratos Árabes Unidos y Arabia Saudita, se mantienen como los principales países exportadores de remesas (OIM, 2020).

En 2019, Europa y Asia acogían alrededor de 82 millones y 84 millones de migrantes internacionales, respectivamente, sumando el 61% de la población mundial total de migrantes internacionales; les seguían América del Norte, con casi 59 millones de migrantes internacionales, equivalentes al 22% de la población mundial de migrantes; África, con el 10%; América Latina y el Caribe, con el 4%; y Oceanía, con el 3% (OIM, 2020). Así mismo, los patrones de migración varían de una región a otra: mientras que la mayoría de los migrantes internacionales nacidos en África, Asia y Europa residen dentro de sus regiones natales, la mayor parte de los migrantes de América Latina, el Caribe y América del Norte residen fuera de las regiones en que nacieron (OIM, 2020)

Según las estimaciones, el número y la proporción de migrantes internacionales ya superan algunas proyecciones hechas para el año 2050, que pronosticaban un 2,6%, o 230 millones de migrantes internacionales. Sin embargo, para el año 2019 ya existen 272 millones de migrantes internacionales, equivalentes al 3,5% de la población mundial (OIM, 2020). Dicho esto, el potencial migratorio es algo complicado de predecir, porque sus indicadores son cambiantes, están estrechamente relacionados con acontecimientos puntuales o de duración limitada como son las situaciones de inestabilidad política, crisis económica y cambio climático.

La migración también da lugar a la transferencia de competencias, conocimientos y tecnología; teniendo una considerable repercusión positiva en la productividad y el crecimiento económico para el país receptor. De acuerdo con los aportes de la teoría neoclásica, la migración puede influir positivamente en la productividad laboral y el Producto Interno Bruto (PIB) per cápita de los países de destino, incidiendo en su desarrollo local. La naturaleza y la magnitud exacta de tales beneficios en un momento dado dependen fundamentalmente del grado de competencias de los inmigrantes. Los migrantes tienden a desplegar una mayor actividad empresarial y productiva en relación con los nativos; en países como Estados Unidos de América, los migrantes han contribuido de manera significativa a la innovación (OIM, 2020).

El migrante como agente de desarrollo local está al servicio de la población, para promover, organizar y elaborar a nivel territorial operaciones integradas de desarrollo local (Barbero, citado por Vega, 2019). En este sentido, los inmigrantes con competencias técnicas están preparados para apalancar los objetivos centrales de los programas de las diferentes entidades (públicas y privadas) de los Estados que los reciben, de manera que contribuyen con sus conocimientos en la articulación del sistema

productivo, educativo y tecnológico; así como el sistema institucional y científico. Un ejemplo de ello se encuentra en el caso de los galardonados con el Premio Nobel de Economía 2021, los economistas residentes en Estados Unidos: David Card, de origen canadiense; Joshua Angrist, de Israel; y Guido Imbens, nacido en Holanda, los tres científicos han transformado por completo la labor empírica en las ciencias económicas, por su investigación en el impacto del salario mínimo, la inmigración y la educación en el mercado laboral. De igual manera, a partir de la realización de múltiples actividades de formación, investigación y vinculación empresarial, los inmigrantes con alta competencia promueven la creación de conocimientos que inciden en la transformación y dinamización local, regional y estatal.

Sin embargo, se requiere mayor cooperación y un compromiso sostenido de parte de la comunidad internacional, debido a la importancia que reviste la migración para la prosperidad económica, el desarrollo humano y la seguridad, lo que debe tener un lugar entre los temas de máxima prioridad de los Estados. Se hace necesario apalancar los acuerdos internacionales vinculados a esta materia, como lo es el Pacto Mundial sobre Migración Segura, Ordenada y Regular de la Organización de las Naciones Unidas, la cual representa una oportunidad para mejorar la contribución internacional y así velar por el respeto de la dignidad humana y el bienestar de los migrantes, ya que no todos los movimientos migratorios se producen en circunstancias favorables.

Así mismo, se destaca la naturaleza de la Cumbre de las Naciones Unidas sobre los Refugiados y los Migrantes de septiembre de 2016, la cual produjo una declaración de compromisos por parte de los Estados miembros, trayendo consigo una mayor innovación en la gobernanza mundial para el tema migratorio.

A pesar de estos avances, la realidad es otra, y en los dos últimos años han ocurrido importantes episodios de migración y desplazamientos que causaron grandes dificultades y pérdidas de vidas. Tal es el caso de los desplazamientos de millones de personas producto de conflictos, en Siria, Yemen, la República Centroafricana, la República Democrática del Congo y Sudán del Sur, a raíz de situaciones de violencia extrema (OIM, 2020); también es el caso de los refugiados que se ven forzados a huir de sus residencias, porque no disponen de la suficiente protección por parte del sistema gubernamental de su país de origen y emigran para preservar sus vidas. Según datos de la OIM (2018: 13) “Francia, Canadá y Estados Unidos han concedido el estatuto de

refugiadas a mujeres que han sufrido mutilaciones sexuales o que correrían el riesgo de sufrirlas si permanecieran en sus países de origen”.

El acontecimiento más reciente y devastador fue lo ocurrido en Afganistán, producto de los sucesos de carácter político acaecidos en esa nación. En agosto del 2021 una cantidad considerable de afganos salieron del país, con destinos inciertos, mientras que otros conciudadanos esperaban ansiosamente ser rescatados en las bases aéreas afganas. Según BBC (2021:01): “Mientras decenas de miles de personas buscan desesperadamente huir de Afganistán por el temor a represalias y a la imposición de un estricto régimen talibán, el resto del mundo se prepara para una posible crisis migratoria”. ACNUR estima que hay 2,6 millones de refugiados afganos en el mundo. Entre los principales países receptores están Pakistán e Irán. Activistas de Derechos humanos piden a los gobiernos que no limiten el número de refugiados en sus países, y algunas naciones ya han anunciado planes para recibirlos (France 24, 2021).

Para las personas que sufren este tipo de persecuciones existen dos categorizaciones reconocidas por los Estados miembros de la Organización de las Naciones Unidas (ONU): *Refugiado* y *Asilado*. Los refugiados generalmente suelen huir de un conflicto y se desplazan a estados fronterizos o lejanos con la intención de salvaguardarse personalmente, cuando determinado país o región sufre una crisis, bien sea social, política o económica aguda; mientras que *los asilados* se refiere a las personas que no pueden regresar a su país de origen por temor a ser perseguidas por razones ideológicas.

3. Migración internacional en el contexto latinoamericano y caribeño

Una característica fundamental de América Latina y el Caribe es la migración hacia América del Norte: se calcula que ha pasado de 10 millones en 1990 hasta casi 25 millones en 2015. Otros 4,6 millones se encontraban en Europa, un aumento considerable respecto de los 1,1 millones de 1990. También se han incrementado los flujos Sur-Sur, a varios lugares, especialmente México, Belice, El Salvador, Panamá, Trinidad y Tobago, Argentina, Chile y Brasil (OIM, 2018).

La población migrante en general se encuentra en alto riesgo de sufrir violaciones a sus Derechos básicos. Lo que sobresale actualmente en la región es la situación de Centroamérica, especialmente en los países que conforman el triángulo norte de la Región Centroamérica (Guatemala, Honduras y El Salvador), que durante años ha

estado causando una crisis de refugiados hacia los países del Norte; en su largo y complejo camino, los migrantes se enfrentan a altos riesgos de homicidio, secuestro, extorsión, violencia y trata de personas.

Guatemala se caracteriza por tener una tasa negativa de migración internacional; las causas de la migración incluyen: pobreza, desigualdad, violencia, así como numerosos fenómenos naturales (huracanes, sequías e inundaciones) (Corporación Estratégica de Guatemala, 2016). Así mismo, 136 bandas de traficantes de migrantes operan en el territorio mexicano y guatemalteco; la población migrante en tránsito está expuesta a altos riesgos de homicidio, trata de personas, violencia, robos, desaparición forzosa y otros delitos cometidos por parte del crimen organizado (Amnistía Internacional, 2017). Este país, debido a su posición geográfica, se ha convertido en un territorio de tránsito de migrantes de Centroamérica y América del Sur, los cuales buscan abrirse paso hacia EEUU.

En el caso de El Salvador, la falta de seguridad social y la pobreza en general, perpetúan los grandes flujos de emigrantes salvadoreños, ya sea a través de la vía regular o como solicitantes de asilo. Se estima que actualmente alrededor de 2.5 millones de salvadoreños viven en el exterior, la mayor parte de ellos (85%) en Estados Unidos (PNUD, 2017). Según el presidente salvadoreño, Nayid Bukele:

La gente no huye de sus hogares porque quiere, la gente huye de sus hogares porque siente que tiene que hacerlo. Es nuestra culpa, no hemos podido proporcionar nada: ni un trabajo decente, ni una escuela decente. Tenemos que concentrarnos en mejorar nuestro país y hacer de nuestro país un lugar donde nadie tenga que emigrar, aquí en El Salvador, tienes que cruzar tres fronteras, ríos, para entrar en un país que no te tratará bien (La Voz de América, 2019:01).

En cuanto a la emigración de Honduras, fue causada por las consecuencias de la crisis económica de la década de los ochenta, desastres naturales como el huracán Mitch a finales de los años noventa y la brecha creciente entre Honduras y Estados Unidos respecto a sueldos y oportunidades laborales. De acuerdo con Acuña et al (2011:45): “Aunque los flujos de migración hondureña se consideran principalmente de naturaleza laboral, la falta de seguridad humana es también un factor importante para la salida de la mayoría de los hondureños de su país”.

En los años ochenta Honduras, fue uno de los países receptores de refugiados más importantes para ciudadanos de sus países vecinos que huyeron de conflictos armados y la crisis económica, política y social. Sin embargo, en la década de los

noventa esta situación fue revertida y Honduras se convirtió en un país de emigración relevante (Acuña et al., 2011).

Si bien es cierto que existen mecanismos de control para frenar el flujo migratorio ilegal en la región, como el Plan Frontera Sur (cuyo objetivo es mitigar la migración de centroamericanos a través de México, antes de que puedan llegar a la frontera de EEUU), esto no ha resuelto en nada este problema, ya que los flujos migratorios hacia EEUU, cada vez se hacen más exorbitantes y a la vez más inseguros.

4. Emigración venezolana: Una nueva realidad

Finalmente, el caso de la emigración en Venezuela encuentra su antecedente más remoto en el año 1983, luego del colapso de los precios del petróleo y el episodio económico conocido como el “Viernes Negro”, donde se comenzaron a visualizar los primeros indicios de la crisis política y económica del país.

Sin embargo, con el cambio de sistema político en los primeros años del siglo XXI, la emigración se hizo más prominente, especialmente la salida de profesionales. El volumen total de migrantes venezolanos, entre 2015 y 2021, se estima en cerca de seis millones. Según la OIM (2018), la distribución de la población venezolana migrante entre 2015 y 2018, se encuentra clasificada de la siguiente manera:

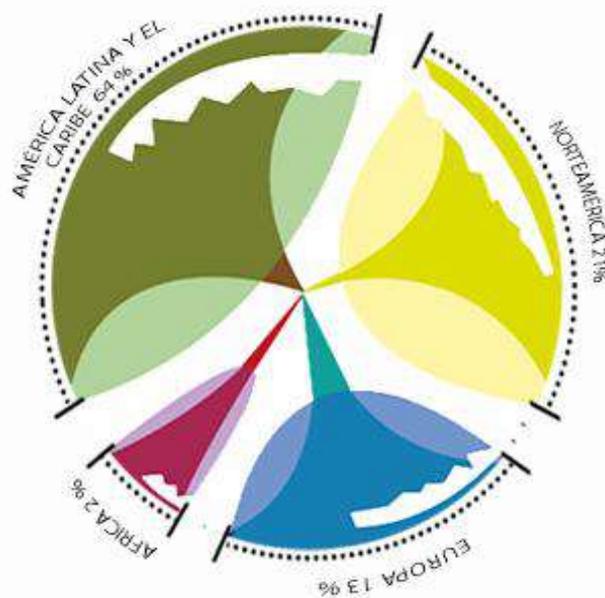


Imagen 1: Distribución de la población venezolana migrante entre 2015 y 2018.

Fuente: OIM, 2018

Tal y como se refleja en la Imagen 1, la región que encabeza el mayor porcentaje de recepción de migrantes venezolanos es América Latina y el Caribe; esto se debe a que los canales de ingreso en la región son menos complejos para los venezolanos desde el punto de vista legal, social y monetario. De igual manera, Norte América posee un gran número de migrantes venezolanos, especialmente Estados Unidos.

Al igual que la población migrante mundial, los migrantes de origen venezolano no pueden considerarse como una carga social para las naciones que los han recibido, ya que estos ofrecen todo tipo de habilidades y saberes, de manera que en oportunidades han llenado las brechas del mercado laboral, fortaleciendo la producción, el comercio, la inversión y el desarrollo local.

En efecto, en los países de destino, los migrantes (profesionales o con altas competencias), son impulsores de la innovación, con presencia en los sectores económicos, con emprendimientos y la puesta en marcha de nuevas empresas, mediante el fomento de los vínculos comerciales, inversión y transferencia tecnológica.

Finalmente, el tema migratorio siempre tendrá una oleada de análisis y puntos de vista. Sin embargo, en materia migratoria es importante el respaldo que debe dársele a la teoría de no exclusión a causa de prejuicios en torno a características culturales de la población migrante, ya que la historia demuestra una corrosión constante y sistemática de violaciones de Derechos humanos, cuyo origen se relaciona con prejuicios.

Tal como se demuestra en este artículo, existe un conjunto cada vez mayor y mejor de datos, que pueden ayudar a comprender con más exactitud las características básicas de la migración internacional, mediante información sobre las tendencias y los aspectos relacionados al tema, en estos tiempos de creciente incertidumbre.

Aunque los patrones de la migración internacional ciertamente se relacionan con procesos sociales, económicos y geopolíticos que se han gestado a lo largo de generaciones, es cada vez más importante estar al tanto de las tendencias y de la evolución de las características de este fenómeno.

Consideraciones Finales

La migración humana es un fenómeno milenario, tan antiguo como la historia de la humanidad. Sin embargo, sus manifestaciones y efectos han cambiado a lo largo del tiempo; particularmente en los últimos años se ha observado un aumento de las

migraciones y desplazamientos provocados por conflictos políticos e ideológicos, persecuciones, situaciones de degradación, cambio ambiental y una acusada falta de oportunidades y seguridad social.

En este sentido, la teoría Neoclásica ha hecho un trabajo empírico en el tema de la migración. En sus escritos predomina el factor económico como causa de los movimientos migratorios, por lo que el destino primordial se concentra en las zonas de mayor crecimiento económico; generalmente la población que emigra es la más joven, probablemente porque es la que menos lazos tiene atados con el país de origen y la que cuenta con más fuerza física y vigor emocional para emprender una nueva vida en un lugar distinto.

Así mismo los inmigrantes con altas competencias técnicas coadyuvan con los objetivos sociopolíticos y económicos de las diferentes entidades de los Estados que los reciben; de manera que contribuyen en la articulación imperativa del sistema productivo, educativo y tecnológico, en cuanto a la transferencia de competencias y conocimientos.

Debido a la importancia que reviste el tema para el futuro de la humanidad, la migración debe tener un lugar en las agendas de máxima prioridad para los Estados y Organismos Internacionales. El progresivo fomento de la cooperación internacional en materia de migración debe dar nuevos frutos con el compromiso de los Estados de convenir en un pacto mundial para una migración segura y controlada, ya que los migrantes tienen derecho a las mismas formas de protección que se aplican a otras personas en virtud de sus Derechos Fundamentales.

Referencias

Acuña, G., Herra, E., Voorend et al., K. (2011). Flujos migratorios laborales intrarregionales: situación actual, retos y oportunidades en Centroamérica y República Dominicana – Informe de Honduras. (Intraregional labor migration flows), San José, Costa Rica: Organización Internacional para las Migraciones; OIT; Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana -SICA.

Amnistía Internacional (2017). Informe 2016/17 Amnistía Internacional: La situación de los derechos humanos en el mundo. (Report 2016/17 Amnesty International: The situation of human rights in the world), Londres, Reino Unido: Amnistía Internacional Ltd.

Arango J, (2015). Las Migraciones Internacionales en un Mundo Globalizado, Universidad Complutense de Madrid.

BBC (2021). Afganistán: a dónde se dirigen los refugiados afganos y qué países los están acogiendo (también en América Latina). BBC, News, Mundo, Bitesize (s.f.). Migration. Standard Guide Bitesize BBC. Recuperado de bbc.co.uk.

Color ABC (2009). Las consecuencias de la migración. (The consequences of migration), ABC. Recuperado de abc.com.py.

Corporación Estratégica de Guatemala (2016). La migración centroamericana. (Central American migration). Ciudad de Guatemala: Centro de Estudios de Guatemala.

France 24 (2021). Éxodo afgano: huir a toda costa de la amenaza talibán. Programa: Migrantes.

Gómez, J. (2010). La migración internacional: teorías y enfoques, una mirada actual. Semestre Económico *Print versión* ISSN 0120-6346 *Online versión* ISSN 2248-4345. vol.13 no.6 Medellín Jan./June 2010.

OIM (2020). Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2020. ONU Migración, Ginebra Suiza, ISSN 1020-9026, www.iom.int/es.

OIM (2018). Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2018. ONU Migración, Ginebra Suiza, ISSN 1020-9026, www.iom.int/es.

SG/OEA; OIM. (2016). Informe Regional: Flujos de migrantes en situación migratoria irregular provenientes de África, Asia y el Caribe en las Américas. (Flows of irregular migrants from África, Asia and the Caribbean in the Américas), Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos; Organización Internacional para las Migraciones.

Micolta, A. (2005). Teorías y conceptos asociados al estudio de las migraciones internacionales Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle. Revista de Trabajo Social N° 7. 2005.

Muñoz, G. (2017). La Teoría Neoclásica: Reflexiones. Departamento de Economía, Universidad Nacional, Medellín Colombia.

PNUD (2017). Plan Estratégico 2017-2021. (Strategic Plan 2017-2021), Organización de las Naciones Unidas.

Vega, A. (2019). El Agente de Desarrollo Local (The Local Development Agent). España.

Voz de América (2019). Bukele: La migración de salvadoreños "es nuestra culpa". Sección América Latina.

Descripción de las dimensiones del clima organizacional: caso de estudio en las PYMES de la ciudad de Barranquilla, Colombia

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.17>

Ricardo Romario Antequera Amaris *

Reynier Israel Ramírez Molina **

Mauricio Junior Santamaria Ruiz ***

Diego Alonso Cano Pacheco ****

RESUMEN

Objetivo: El estudio describe las dimensiones del clima organizacional en personal tercerizado de las pequeñas y medianas empresas de la ciudad de Barranquilla. **Metodología:** paradigma cuantitativo, de tipo descriptiva, diseño transeccional, análisis descriptivo, utilizándose la técnica de la encuesta por medio un cuestionario constituido por 24 ítems, aplicado a 60 sujetos. **Resultados:** se evidencia que las dimensiones del clima organizacional afectan notoriamente la estructura de las empresas, indiferentemente de su naturaleza, lo cual impacta socialmente la motivación del colaborador, identidad, liderazgo y comunicación; originando en el capital humano la desarticulación con las metas corporativas y detrimento de los recursos utilizados, asociados a la gestión estratégica.

PALABRAS CLAVE: empresa, economía de empresa; organización y gestión; Colombia.

*Investigador. Universidad de la Costa, Barranquilla – Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3949-0855>. Email: ranteque2@cuc.edu.co

**Profesor. Universidad de la Costa, Barranquilla – Colombia. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5073-5158>. Email: rramirez12@cuc.edu.co

***Investigador. Universidad de la Costa, Barranquilla – Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2976-0834>. Email: msantama@cuc.edu.co

****Investigador. Universidad de la Costa, Barranquilla – Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0931-5693>. Email: dcano@cuc.edu.co

Este artículo es producto del proyecto de aula titulado: “Dimensiones del clima organizacional en personal tercerizado de las pequeñas y medianas empresas de la ciudad de Barranquilla”, de la asignatura Direccionamiento estratégico del área de conocimiento de Organizaciones, del Programa de Administración de Empresas, Departamento de Ciencias Empresariales, articulado con el Semillero de Investigación de Gestión de Talento Humano (SIGTH), de la Universidad de la Costa, Atlántico – Barranquilla, Colombia.

Recibido: 16/09/2021

Aceptado: 10/11/2021

Description of the dimensions of the organizational climate: case study in the SMEs of the city of Barranquilla, Colombia

ABSTRACT

Objective: The study describes the dimensions of the organizational climate in outsourced staff of small and medium-sized companies in the city of Barranquilla. **Methodology:** quantitative paradigm, descriptive type, transectional design, descriptive analysis, using the survey technique through a questionnaire consisting of 24 items, applied to 60 subjects. **Results:** it is evidenced that the dimensions of the organizational climate notably affect the structure of companies, regardless of their nature, which socially impacts the employee's motivation, identity, leadership and communication; originating in human capital the disarticulation with corporate goals and detriment of the resources used, associated with strategic management.

KEYWORDS: enterprises; business economics; organization and management; Colombia

Introducción

Por siglos se mantuvo la creencia según la cual los colaboradores eran piezas que sólo debían cumplir con sus tareas y funciones, sin considerar el estímulo y capacitación de los individuos, contemplando el salario como el único factor importante relacionado con el clima organizacional (CO); al transcurrir el tiempo se ha entendido que los colaboradores son talentos baluartes para la productividad y capital humano generador de valor competitivo, garantes de la rentabilidad en las empresas.

Actualmente existen organizaciones con un CO desfavorable, por lo que sus individuos se ven enfrentados a situaciones de estrés, desmotivación, afectando el bienestar físico y emotivo, mientras que para la empresa le representa: disminución en la productividad, conflictos internos, pérdida de capital humano, que al final terminan impactando negativamente a la competitividad de la organización. Para Ramírez et al. (2018c); Ramírez et al. (2018b); Ramírez et al. (2018a); Ramírez et al. (2019b); y Lay et al. (2019), el CO destaca el entorno originado por las emociones y sentimientos de los integrantes de un equipo u organización, vinculado con la motivación del personal.

Las empresas en aras de hacer competitivas y reducir costos de tiempo, físicos y materiales, implementan estrategias de austeridad, donde sustituyen plazas de colaboradores contratados directos a individuos contratados bajo la modalidad de

outsourcing; es usual que para el desarrollo de sus actividades cuenten con personal tercerizado, que realizan las mismas tareas y funciones que los colaboradores contratados directamente con la empresa. Con la finalidad de tener un personal cualificado a menores costos, las organizaciones establecen convenios con agencias de contratación de personal, donde se establecen contratos a corto plazo, que incluyen en su mayoría: no pago de prestaciones y salarios bajos.

La contratación de personal tercerizado busca obtener resultados positivos, pero en la teoría los resultados pueden variar, como también puede alterar cómo se llevan las dimensiones del clima organizacional, falta de identidad y compromiso; todo esto surge mediante la expectativa por la falta de un contrato a largo plazo y la inestabilidad laboral, sumado a esto el poco interés del talento humano por compartir los objetivos de la empresa; otra situación en la que los colaboradores tercerizados se enfrentan es a la confusión de nivel de reporte e identificación del líder inmediato, por lo que no tienen un claro liderazgo para el cumplimiento de metas.

Es así como las dimensiones del clima organizacional buscan mejorar las condiciones ambientales generadas por un estímulo mediante las emociones de un ser vivo u organización, procurando el equilibrio mental, físico y emocional, influyendo notoriamente en el desarrollo empresarial y del talento humano. La satisfacción del personal tercerizado, se ve relacionado con el salario y prebendas, debido a que en la mayoría de las ocasiones la remuneración para el personal directo y tercerizado no es la misma, lo que desmejora su clima organizacional. Por consiguiente, se ha formulado la siguiente interrogante ¿Cómo es el clima organizacional de las pequeñas y medianas empresas de la ciudad de Barranquilla?

1. Dimensiones del clima organizacional: revisión desde la teoría

Por muchos años, las organizaciones se han enfrentado a diversos factores sociales, económicos, políticos y ambientales, que redundan en el accionar de la gente, repercutiendo notoriamente en el clima organizacional (CO), impactando negativa o positivamente en la gestión del talento humano; notoriamente el individuo está inmerso en una burbuja donde recrea su vida, saturado de información, estimulado por factores económicos, políticos, bélicos, ambientales – bilógicos, sociales, en un mercado inestable, agresivo y competitivo, y expuesto a constantes cambios. Según Campbell (1970), el CO es el conjunto de

R. R. Antequera Amaris et al.// Descripción de las dimensiones del clima organizacional...270-285

características perdurables y particulares del entorno interior de una compañía u organización; este puede ser inferido según la forma en que la compañía se asocia con sus colaboradores y ambiente; por tanto, el miembro fija posturas e idealizaciones que detallan a la organización.

Brunet (1987), define el CO como las impresiones y/o apreciaciones del entorno organizacional establecido por las conductas, comportamientos y valores de los individuos; sumado a esto las variables: productividad y satisfacción, agrupando aspectos tales como el liderazgo, conflictos, control e inspección, incentivos y castigos. Para Robbins (1999), esta variable de estudio denomina la identidad organizacional, pudiendo ser similar a la cultura organizacional ya que está basada en valores, comportamientos y costumbres. El autor en mención diferencia estos elementos considerando a la cultura como un valor estable, mientras que el clima puede modificarse según el tiempo.

Para Chiavenato (2009), el CO es aquel ambiente que es generado por los individuos de una organización, directamente relacionado con el nivel de motivación de los colaboradores, vinculado a los elementos de una empresa que generan un estímulo o motivación a los miembros del equipo. Cuando esto es positivo quiere decir que mantiene motivado a sus colaboradores y además satisface sus necesidades; es negativo cuando se deja de suplir las necesidades de los individuos, originando desinterés, improductividad, inconformidades y confrontaciones con la organización y miembros.

Según Méndez (2006), el CO es el producto de cómo los individuos en un ambiente establecen procesos de interacción social; dichos procesos están dados por elementos como los valores, las convicciones y posturas, así como también es partícipe el ambiente o entorno. Méndez plantea que la interacción social es necesaria para determinar las percepciones individuales y colectivas que al final constituyen el clima organizacional. De acuerdo con Gershon et al. (2007), el CO está constituido bajo las percepciones conjuntas de los colaboradores sobre los atributos de la empresa, tales como: el liderazgo, toma de decisiones y normas, siendo muestra palpable de la cultura de una organización.

Para Erdil y Ertosun (2011), el CO es la calidad del entorno interior de la organización, en particular por las experiencias vividas por los colaboradores, del mismo modo es importante conocer la perspectiva de los miembros externos de la empresa; el clima puede verse influenciado por las actitudes, motivación y comportamiento. Según Uribe (2015), el

CO es el conglomerado de cualidades y/o características identificadas en los subsistemas o sistemas de una organización, los cuales pueden estar directamente influidos según el personal y su entorno.

Berberoglu (2018), precisa que es el entorno laboral formado por los colaboradores según las características organizativas y sociales, influido por el comportamiento de los individuos, que es el resultado de sus características personales. Por su parte, Supriyati (2019), plantea que el CO es el conjunto de atributos internos, los cuales permiten distinguir a una organización de otras; está constituido por su estructura, estándares de rendimiento, estilo de gestión, comunicación y participación de los individuos.

Investigaciones de Likert (1968), Litwin y Stringer (1968), Campbell (1970), Brunet (1987), Silva (1992), Robbins (1999), Chiavenato (2009), Méndez (2006), Gershon et al. (2007), Erdil y Ertosun (2011), Uribe (2015), Berberoglu (2018), Supriyati (2019) y Ramírez et al. (2019a), colocan de manifiesto el interés del estudio y evolución de la variable CO, y en su discurso se percibe como constante el estímulo y la satisfacción del talento humano, como indicadores para la generación de valor en las organizaciones y vidas de los colaboradores.

Para quienes investigan el clima organizacional es el entorno que unifica las perspectivas y conductas individuales. Éstas últimas están determinadas por las creencias y cualidades del personal de la organización; mientras que la perspectiva estará influenciada por la estructura organizacional, motivación, comunicación, política organizacional, objetivos y el liderazgo de la dirección. Para comprender y conocer el origen del clima organizacional de una organización es necesario considerar aquellas dimensiones y variables que juegan un papel fundamental en la conducta y perspectivas de los colaboradores, lo que incide en la percepción del ambiente que rodea al talento humano.

Likert (1968), desde la teoría de los sistemas, expone que el comportamiento del personal está ligado a las condiciones organizacionales y al comportamiento administrativo que ellos llegan a percibir, y de allí el surgimiento de perspectivas, valores y esperanzas. Las acciones del individuo ante una situación dependerán de la percepción que tiene de esta; bajo este planteamiento, el autor señala cuatro factores que intervienen en la percepción individual del clima que surge al interior de una organización.

Entre estos se encuentran: la (1) posición jerárquica en la que se encuentra y remuneración recibida por las labores que realiza, los (2) factores personales como la personalidad, actitudes y expectativas, la (3) percepción que se tiene de los colaboradores a cargo y superiores de la organización, y las (4) variables como el nivel de tecnología y el tipo de estructura organizativa. Así mismo, Likert (1968) plantea que el CO está compuesto por ocho dimensiones dado por el método de mando, la motivación, comunicación, interacción e influencia, resolución de problemas y toma de decisión, planificación, control, y capacitación y adiestramiento.

Cuadro 1. Dimensiones del clima organizacional según la teoría de Likert (1968)

Dimensiones	Conceptualización
Métodos de mando	Capacidad para influenciar en sus colaboradores.
Motivación	Implementación de políticas y estrategias para incentivar y suplir necesidades del individuo.
Comunicación	Refiere los tipos de comunicación que pueden presentarse en una organización y cómo se implementan.
Interacción e influencia	Destaca la relevancia de la interacción entre líder - colaborador, para así fijar y cumplir metas.
Resolución de problemas y toma de decisión	Explica la forma como están distribuidas las funciones y responsabilidades, así mismo los fundamentos bajo los cuales se toman decisiones.
Planificación	Ejecutar estrategias para constituir objetivos y políticas organizacionales.
Control	Velar por el cumplimiento y disposición del control en las diferentes áreas de la empresa.
Capacitación y adiestramiento	Formar a los colaboradores para desarrollar y fortalecer sus competencias, orientado al logro.

Fuente: elaboración propia (2022).

Por otra parte, Litwin y Stringer (1968) analizan el clima organizacional, fijando nueve dimensiones, directamente relacionadas con cierta propiedad de la compañía, las cuales se especifican en el Cuadro 2.

Todas estas dimensiones producen percepciones que están relacionadas a la motivación de cada individuo y que, sumado a nivel grupal, termina constituyendo el clima organizacional. Silva (1992), en su estudio del clima organizacional contempla dimensiones agrupadas según la autonomía individual, grado de estructura, orientación hacia la

recompensa, consideración, entusiasmo y apoyo, y la orientación hacia el desarrollo. Mientras que Méndez (2006), plantea que para estudiar y analizar el clima es necesario contemplar variables y factores que influyen en la construcción de este, por lo que se plantea una serie de dimensiones (Cuadro 3).

Cuadro 2. Dimensiones del clima organizacional según Litwin y Stringer (1968)

Dimensiones	Conceptualización
Estructura	Simboliza la imagen que poseen los colaboradores de una organización sobre la estructuración, niveles jerárquicos, nivel de relación, cantidad de pasos, trámites, limitaciones y procesos que deben de realizar para ejecutar su labor, con énfasis en la burocracia.
Responsabilidad	Habla de la imagen de los colaboradores sobre la autonomía en el proceso de toma de decisiones en la ejecución de su labor, el nivel de supervisión y qué tanto requiere de autorizaciones para ejecutar tareas.
Recompensa	Retribuciones que obtienen los colaboradores por su esfuerzo y dedicación, sobre todo tras alcanzar buenos resultados por el desarrollo de las labores.
Desafío	Se fundamenta en cómo los individuos perciben la colocación de riesgos calculados con la finalidad de obtener los objetivos propuestos, esto ayudará a mantener un entorno competitivo.
Relaciones	Idealización sobre cómo se llevan las relaciones interpersonales del equipo, y que estas relaciones están regidas bajo el respeto y buen trato, bajo el objetivo de construir un clima organizacional apropiado.
Cooperación	Representa la relación entre los individuos en cuanto al trabajo en conjunto y apoyo oportuno en la ejecución de tareas, teniendo como finalidad, el lograr las metas de la organización.
Estándares	Imagen que tienen los colaboradores de la organización sobre el énfasis de esta misma en el alcance de patrones o estándares, los individuos no deberían exagerar su esfuerzo para alcanzar parámetros.
Conflicto	Es un elemento que podría generar desavenencia entre los individuos, esto puede generarse por diferentes motivos, en muchos casos no ligados al trabajo.
Identidad	Sentido de pertenencia, se habla de si los individuos están orgullosos de laborar en una organización y ser miembro de ella, además de coincidir las metas personales con las organizacionales.

Fuente: elaboración propia (2022).

Cuadro 3. Dimensiones del clima organizacional según Méndez (2006)

Dimensiones	Conceptualización
Estructura	La dirección fija políticas, objetivos, normas, procesos y parámetros que orientan la conducta de los colaboradores, tras conocer esto, los individuos añaden a sus labores y deberes.
Liderazgo	Capacidad de dirección, toma de decisión y persuasión, tienen partido en el comportamiento de los colaboradores, además, estos orientan a su equipo para el cumplimiento de objetivos, conocen como motivar y sancionar a sus subordinados y por último procuran la satisfacción de necesidades y desempeño.
Responsabilidad	Funciones y tareas asignadas, las cuales deben de cumplirlas a cabalidad.
Resultados y recompensas	Cumplimiento de los objetivos y metas, como resultado se obtendrá un personal competitivo y motivado a trabajar adecuadamente, posibilitando el reconocimiento y compensación.
Comunicación	Canales de interacción que permitan a la dirección socializar la estructura de la organización, objetivos, procesos, desempeño y demás.
Relaciones	Interacción es grupos, masas y públicos, entre líderes, supervisores y alta gerencia, facilitando el apoyo y colaboración.
Apoyo y cooperación	Está dada por los directivos, quienes colaboran y capacitan a los colaboradores para mejorar su desempeño y de este modo posibilitar el logro de los objetivos planteados, bajo un ambiente de confianza y buena percepción hacia la organización.
Conflictos	Esta se genera cuando existen diferencias en perspectivas y acciones.
Obstáculos	Inspecciona, mantiene comunicación y relaciones interpersonales entre sus niveles de reporte, con el fin que este sean origen de conflictos u obstáculos que puedan impedir el cumplimiento de objetivos.
Control	Valora el cumplimiento de labores, funciones y estándares establecidos.
Toma de decisión	Elemento que está bajo la responsabilidad de la dirección, deben de procurar escoger decisiones beneficiosas y acertadas.
Riesgo	Plantea retos que motiven a los colaboradores a ser creativos, innovadores y responsables, esto con el fin de alcanzar mayores resultados y distinciones.

Fuente: elaboración propia (2022).

Los referentes teóricos Likert (1968), Litwin y Stinger (1968) y Méndez (2006), han dado origen a las dimensiones del clima organizacional emergentes, adaptadas a las condiciones actuales de la era global, lo que posibilitará mediante la estructura, liderazgo, metas u objetivos, motivación, comunicación, relaciones, control y contratación y prebendas,

la gestión estratégica del talento humano que requiera las necesidades competitivas del entorno.

Cuadro 4. Dimensiones del clima organizacional emergentes

Dimensiones	Conceptualización
Estructura	Percepción de los individuos sobre el tipo de autoridad y estructura organizacional, niveles jerárquicos, políticas, normas y vínculos entre las distintas dependencias de la organización.
Liderazgo	Permite instruir y guiar a los colaboradores al cumplimiento de los objetivos, por lo que es necesario contar personal con habilidades de persuasión e implementar estrategias de motivación.
Objetivos	Establecer objetivos tendrá como resultado un equipo motivado y competitivo, sin embargo, estos propósitos deben de ser alcanzables y realistas.
Motivación	Concepto de los colaboradores sobre las estrategias y herramientas de motivación, del mismo si satisfacen las necesidades de los miembros, bajo el propósito de mejorar el desempeño, concretar los objetivos y crear un sentido de pertenencia.
Comunicación	Destaca el valor del diálogo entre líder-colaborador, además, de la interacción entre los diferentes niveles y áreas.
Relaciones	Imagen sobre la calidad referente a las relaciones interpersonales que se desarrollan en la organización resaltando las relaciones: líder-colaborador y colaborador-colaborador.
Control	Ejercer labores de gestión es importante para el cumplimiento de indicadores y metas, no obstante, no deberán limitar las acciones de los individuos.
Identidad	Compromiso y sentido de pertenencia, nos explica qué tan comprometidos están los colaboradores con los objetivos de la compañía, a su vez que tan orgullosos se sienten de laborar en dicha empresa.

Fuente: elaboración propia (2021).

2. Método

2.1. Tipo de investigación

Todas las actividades científicas están definidas por uno o más paradigmas, los cuales vinculan modelos, enfoques y métodos de análisis sobre los individuos (Herrera et al., 2018; Hernández et al. 2014). La perspectiva de Hurtado y Toro (2013), es que el paradigma desarrolla la lógica de los procesos investigativos, facilitando puntos de vistas sobre los hechos y fenómenos, permitiendo comprender la realidad e indicar las acciones adecuadas.

En este sentido, se emplea el positivo como enfoque y el método cuantitativo. Hernández et al. (2014), indican que el conocimiento debe mantenerse imparcial, generado por un proceso deductivo y preformado en relación con las prácticas y estándares de las Ciencias Naturales y el positivismo a través de técnicas, análisis numérico y estadístico inferencial. El estudio investigativo se expresa de tipo descriptivo, examinando la variable por medio de la extracción de datos a partir de la fuente. Arias (2012) muestra que un análisis descriptivo facilita la descripción detallada; parte en la elección del objeto de estudio (estructura organizacional, clima laboral, eficiencia, tendencias y demás).

2.2. Diseño empleado

El diseño escogido es el de campo, teniendo como fuente primaria de información el personal tercerizado de las PYMES de la ciudad de Barranquilla. Por consiguiente, se clasifica como transeccional; el tiempo en que se estudió fue en el período 2021, recolectando la información en un único momento; el objetivo fue obtener información sobre variable e individuos en un momento determinado, para posteriormente analizar los resultados, dando lugar a conclusiones e indicaciones.

En el caso objeto de estudio, es clasificado como de campo no experimental, en convergencia con Hernández et al. (2014), quienes definen que en el estudio no experimental no se efectúan modificaciones a las variables, manteniendo acciones de observación y análisis, sin interferir en el hecho o fenómeno bajo estudio. La actual investigación se encasilla como transversal, de campo y no experimental. Según Bavaresco (2008), la finalidad del proceso descriptivo es la caracterización de fenómenos en estudio, donde se pretendió validar las alternativas para explicar las dimensiones del clima organizacional en personal tercerizado de las pequeñas y medianas empresas de la ciudad de Barranquilla. En tal sentido, la investigación desarrollada se ejecutó con un diseño transeccional descriptivo, presentando una imagen sobre la condición de las variables, además de su incidencia sobre los individuos, grupos u objetos.

2.3. Instrumentos para la recolección de la información

Los métodos e instrumentos para la recopilación de datos e información son aquellos elementos que permiten llevar a cabo los procesos de obtención y estudio de los fenómenos,

situaciones o hechos. Para Tamayo y Tamayo (2007), este proceso es donde se detalla método, el lugar y los lineamientos para la recopilación de datos e información, por lo que emplea como técnica de recopilación la encuesta, mientras que se utilizó el cuestionario como instrumento. Este consta de una lista de preguntas de múltiple selección, constituidas por veinte y cuatro ítems, los cuales cuentan con opciones de escala ordinal, donde las opciones de respuestas son, (S): siempre, (CS): casi siempre, (AV): a veces, (CN): casi nunca, (N): nunca.

Bavaresco (2008), conceptualiza como instrumento aquel medio y/o herramienta que permita la recolección de información. Está agrupado por diversos ítems, los cuales son colocados en forma de afirmaciones o juicios, buscando obtener la respuesta de los intervinientes, por lo que esta escala cuenta con un extremo positivo y negativo; asignan así mismo una codificación de las opciones de respuestas: valorándose del cinco (5) a (1) las proposiciones positivas, y del uno (1) a cinco (5) las proposiciones negativas (tabla 1).

Tabla 1. Codificación de las opciones de respuestas

Opciones positivas de Alternativa	Opciones Negativas Ponderación
(5) Siempre.	(1) Nunca.
(4) Casi Siempre.	(2) Casi nunca.
(3) A veces.	(3) A veces.
(2) Casi nunca.	(4) Casi Siempre.
(1) Nunca.	(5) Siempre.

Fuente: Hernández et al. (2014).

Hernández et al. (2014), exponen que el cuestionario es la agrupación de interrogaciones con relación a una o más variables, las cuales se busca cuantificar, empleando un cuestionario con preguntas cerradas o abiertas. Se intenta brindar una contestación al objetivo de la investigación, por lo que da lugar al baremo de interpretación de la media aritmética, determinando la tendencia de los indicadores de las dimensiones del clima organizacional (tabla 2).

2.4. Participantes

La población es el universo completo donde se investiga, este universo cuenta con atributos homogéneos y esenciales para la ejecución del análisis; esta población se convierte en la fuente primaria de la información. En la investigación, el objeto de estudio estuvo conformado por sesenta (60) sujetos, tercerizados (líderes de operaciones) de las

PYMES de la ciudad de Barranquilla, del sector comercio, vinculadas a la Cámara de Comercio.

Tabla 2. Baremo de categorización de la media aritmética estableciendo el comportamiento de la variable dimensiones del clima organizacional

Rango de puntaje	Categorización
1-1,79	Pésimo.
1,80-2,59	Moderadamente pésimo.
2,6-3,39	Moderado.
3,4-4,19	Moderadamente óptimo.
4,2-5	Óptimo.

Fuente: elaboración propia (2022).

Se eligió personal tercerizado de estas organizaciones, debido a su cantidad de unidades en las diversas áreas, todas estas, confirmadas por la Cámara de Comercio de Barranquilla, obteniendo una población significativa para la investigación. Cabe resaltar que estas organizaciones se caracterizan por ser independientes; sumado a esto se encontró que las organizaciones son similares en cuanto a su modelo gerencial y de selección y contratación; teniendo frecuentemente cambios en la estructura de la compañía, facilitando deducciones sobre la realidad.

2.5. Análisis de datos

Al finalizar la recopilación de la información, se continuó con la examinación de resultados. Para Herrera et al. (2018), este análisis involucra al sujeto investigador en la examinación de datos y comparación estadística para explicar en detalle lo observado, teniendo en cuenta el lugar, momento y tiempo en que se recopiló la información. Para el análisis se emplearon tablas de datos y cuadros, permitiendo un análisis estadístico. En resultado, la investigación analizó la información obtenida sobre los objetos de estudio; esta será ejecutada por medio de la codificación y tabulación, teniendo como apoyo el programa IBM SPSS Statistics V.22; luego de eso se aplica la estadística descriptiva.

3. Resultados

Con el fin de describir las dimensiones del clima organizacional en personal tercerizado de las PYMES de la ciudad de Barranquilla, se referencia la tabla 3, producto de la valoración de la estadística descriptiva aplicada, alternativas y escalas de respuestas.

Tabla 3. Dimensiones del clima organizacional en personal tercerizado de las pequeñas y medianas empresas de la ciudad de Barranquilla

Alternativas de respuestas	Siempre		Casi Siempre		Algunas Veces		Casi Nunca		Nunca		Total		x̄	Σ
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr		
Estructura.	14	22,78	3	4,44	14	23,89	13	21,67	16	27,22	60	100	2,74	2,74
Liderazgo.	12	20,00	3	5,56	18	30,56	17	27,78	10	16,11	60	100	2,86	2,86
Objetivos.	20	33,89	4	6,67	15	24,44	9	14,44	12	20,56	60	100	3,19	3,19
Motivación.	12	19,44	5	8,33	16	26,67	13	22,22	14	23,33	60	100	2,78	2,78
Comunicación.	12	20,56	3	5,00	18	30,00	18	30,00	9	14,44	60	100	2,87	2,87
Relaciones.	18	30,00	5	7,78	17	28,33	10	16,11	11	17,78	60	100	3,16	3,16
Control.	16	26,67	6	10,00	19	31,67	12	20,00	7	11,67	60	100	3,20	3,20
Identidad.	18	20,56	6	8,89	15	28,33	10	19,44	11	22,78	60	100	2,85	2,85
Promedio	11	24,44	4	6,30	16	27,31	13	22,04	12	19,91	60	100	2,93	0,19
Porcentaje	Tendencia positiva: 30,74 %													
	Tendencia neutral: 27,31%													
	Tendencia negativa: 41,95%													

Categorización de la dimensión del clima organizacional: “Moderado”

Fuente: elaboración propia (2021).

La tabla 3 muestra en las dimensiones del clima organizacional en personal tercerizado de las PYMES de la ciudad de Barranquilla, la media aritmética es de 2,93, manejando una desviación estándar del 0,19, marcando una tendencia positiva: 30,74%, neutral: 27,31% y la negativa: 41,95%, clasificándose en la categoría moderado. Donde el indicador estructura es el más afectado con una media de 2,74, para luego continuar con los indicadores: motivación, 2,78, identidad, 2,85, liderazgo, 2,86, y comunicación 2,87; los indicadores con mejor puntaje fueron: control, relaciones, y objetivos.

4. Discusiones

En este estudio se describen las dimensiones del clima organizacional, determinando la yuxtaposición de los resultados con relación a la teoría presentada y soportando el trabajo ejecutado. Se exponen los pensamientos y reflexiones de los investigadores referente al conocimiento producido sobre los resultados. En línea con la literatura publicada (Likert, 1968; Litwin y Stringer, 1968; Campbell, 1970; Brunet, 1987; Silva, 1992; Robbins, 1999; Chiavenato, 2009; Méndez, 2006; Gershon et al. 2007; Erdil y Ertosun, 2011; Uribe, 2015;

Berberoglu, 2018 y Supriyati, 2019), se evidencia que esta variable ha sufrido varias transformaciones conceptuales a lo largo del tiempo, todo esto por incidencia de la época histórica, corriente disciplinar y contextos sociales empresariales, que han hecho que se considere actualmente como un tema dependiente de la administración estratégica del talento humano.

Los resultados muestran que las dimensiones del clima organizacional afectan notoriamente la estructura de las empresas, indiferentemente de su naturaleza; impactando socialmente la motivación del colaborador, identidad, liderazgo y comunicación, lo que originará en el capital humano la desarticulación con las metas corporativas y el deterioro de los recursos utilizados, asociados a la gestión estratégica. Estos resultados coinciden con lo informado en la revisión de Likert (1968), Litwin y Stinger (1968) y Méndez (2006). Al mismo tiempo, se presentaron limitaciones al realizar el estudio, donde el perfil de la población (tercerizados) dificulta la posibilidad de generalizar los hallazgos, lo que sugiere desarrollar otros estudios con otras muestras poblacionales de diferentes tipos de contrato.

Conclusiones

Al abordar los resultados y discusión, se concluye que: (1) las dimensiones del clima organizacional en personal tercerizado de las pequeñas y medianas empresas de la ciudad de Barranquilla se describen como moderada con una tendencia negativa, afectando la comunicación organizacional; (2) se evidencia que el indicador mejor calificado es el control, condicionado por los objetivos y relaciones, mientras que el indicador perjudicado fue la comunicación, influyendo en el liderazgo e identidad de la gestión del talento humano, incidiendo en la motivación del personal y estructura organizacional; (3) es notorio que el establecer criterios de control en las dimensiones del clima organizacional optimizará las condiciones laborales tanto de las empresas como el de la gente; (4) las teorías en referencias confirman que la variable de estudio está siendo modificada por la época histórica de sus términos, y la asociación de los factores externos e internos como parte de la metamorfosis que sufre la era actual; (5) para la gestión de gente se hace vital articular sistémicamente las dimensiones del clima organizacional, generando ventajas competitivas sustentables y sostenibles en el ser humano, redundando en la gente y su comportamiento organizacional.

Referencias

- Arias Odón, F. G. (2012). *El proyecto de Investigación* (6ª ed.). Editorial Episteme.
- Bavaresco de Prieto, A. M. (2008). *Proceso Metodológico en la Investigación. (Cómo hacer un diseño de investigación)*. Universidad del Zulia.
- Berberoglu, A. (2018). Impact of organizational climate on organizational commitment and perceived organizational performance: Empirical evidence from public hospitals. *BioMed Central Ltd*, 18(1), 1-9. <http://doi.org/10.1186/s12913-018-3149-z>
- Brunet, L. (1987). *El clima de trabajo en las organizaciones. Definición, diagnóstico y consecuencias*. Trillas.
- Campbell, J. P. (1970). *Managerial Behavior, Performance and Effectiveness*. McGraw Hill.
- Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento organizacional: la dinámica del éxito en las organizaciones* (2ª ed.). Mc Graw Hill.
- Erdil, O. y Ertosun, O. G. (2011). The relationship between social climate and loneliness in the workplace and effects on employee well-being. *Prodecia*, 24, 505-525. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.09.091>
- Gershon, R. M., Stone, P. W., Zeltser, M., Faucett, J., Macdavitt, K. y Chou, S. S. (2007). Organizational climate and nurse health outcomes in the United States: A systematic review. *Industrial Health*, 45(5), 622-636. <http://doi.org/10.2486/indhealth.45.622>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc. Graw Hill.
- Herrera Tapias, B., Guerrero Cuentas, H. R. y Ramírez Molina, R. I. (2018). Investigación como estrategia pedagógica: Una mirada desde la educación, escuela y transformación de la comunidad global (1ª ed.). Editorial Universitaria de la Costa. 001-111.
- Hurtado, I. y Toro, G. (2013). *Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio* (4ª ed.). Editorial Episteme.
- Lay Raby, N. D., Ramírez Molina, R. I. y Villalobos Antúnez, J. V. (2019). *Sociología y discapacidad en el contexto laboral en Chile* (1ª ed.). Editorial CIMTED. 001-207.
- Likert, R. (1968). *El factor humano de las empresas*. Editorial Deusto.
- Litwin, G. H. y Stringer, R. A. (1968). *Motivation and Organizational Climate*. Harvard Business School Publications.
- Méndez Álvarez, C. E. (2006). *Clima organizacional en Colombia: El IMCOC: un método de análisis para su intervención*. Universidad del Rosario.

R. R. Antequera Amaris et al.// Descripción de las dimensiones del clima organizacional...270-285

Ramírez Molina R. I., Chacón Zúñiga H. C., y Valencia Alfaro, K. P. (2018a). Gestión del talento humano como estrategia organizacional en las Pequeñas y Medianas Empresas. *Revista CICAG*, 16(1), 20-42. <http://ojs.urbe.edu/index.php/cicag/article/view/2929>

Ramírez Molina R. I., Villalobos Antúnez J. V. y Herrera Tapias B. A. (2018b). Proceso de talento humano en la gestión estratégica. *Revista Opción*, 34(18), 2076-2101. <http://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/24006>

Ramírez Molina, R. I., Chacón Zúñiga, H. C. y El Kadi Janbeih, O. N. (2018c). Gestión estratégica del talento humano en las PYMES (1ª ed.). Editorial CIMTED. 001-120

Ramírez Molina, R. J., Marcano, M. del V., Ramírez Molina, R. I., Lay Raby, N. D. y Herrera Tapias, B. A. (2019a). Relationship Between social intelligence and resonant leadership in public health Institutions. *Opción*, 35(90), 2477-9385.

Ramírez R., Espindola C., Ruíz G. y Hugueth A. (2019b). Gestión del Talento Humano: Análisis desde el Enfoque Estratégico. *Información Tecnológica*, 30(6), 167-176.

Robbins, S. (1999). *Comportamiento Organizacional* (8ª ed.). Prentice Hall.

Silva Vásquez, M. (1992). *El Clima en las organizaciones. Teoría, método e intervención*. Promociones y publicaciones universitarias S.A.

Supriyati, S., Udin, U., Wahyudi, S. y Mahfudz, M. (2019). Investigating the relationships between organizational change, organizational climate, and organizational performance. *Sciedu Press*, 10(6), 88-94. <http://doi.org/10.5430/ijfr.v10n6p88>.

Tamayo y Tamayo. (2007). *Técnicas de la Investigación* (3ª ed.). Editorial Panapo S. A.

Uribe Prado, J. F. (2015). *Clima y ambiente organizacional. Trabajo, salud y factores psicosociales*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Análisis Prospectivo Estratégico para la empresa Inselectric en la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas-Ecuador

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.18>

Mikel Ugando Peñate *
José Carlos Garzón Ruiz **

RESUMEN

Actualmente las empresas comercializadoras de insumos eléctricos en la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas – Ecuador son fuentes importantes de generación de empleo e ingresos muy redituables para diversos inversores. La siguiente investigación tiene como objetivo la propuesta de implementar un análisis prospectivo estratégico para la empresa “Inselectric” en el período 2020-2025, posibilitando una herramienta administrativa para determinar escenarios con mayor probabilidad de ocurrencia relativa, reducir la incertidumbre al futuro y mejorar todo el sistema organizacional, desde la gestión empresarial hasta la correcta toma de decisiones. La obtención de información clave se realizó en base a una metodología de enfoque cuantitativo, teniendo en cuenta características de tipo numérico, secuencial y estadístico. Los principales resultados fueron obtenidos mediante el uso de los métodos prospectivos propuestos: Micmac, Mactor y Smic Prob-Expert. Se presenta información del análisis interno y externo de la organización; así mismo, variables claves obtenidas mediante talleres prospectivos, convergencias y divergencias entre los actores de la empresa y finalmente la información recolectada permitirá la elaboración de escenarios futuros que faciliten la toma de decisiones en un periodo a mediano plazo. Se concluye que la empresa requiere de estrategias que permitan prever los posibles acontecimientos futuros y así evitar riesgos.

PALABRAS CLAVE: administración; estrategias; prospectiva; empresa.

*Profesor. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo, Ecuador.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3021-0717>. E-mail: upm@pucesd.edu.ec, ugando75@gmail.com

**Profesor. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo, Ecuador.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6000-735X>. E-mail: jcgarzonr@pucesd.edu.ec

Recibido: 04/10/2021

Aceptado: 01/12/2021

Strategic Prospective Analysis for the Inselectric company in the province of Santo Domingo de los Tsáchilas-Ecuador

ABSTRACT

Currently, the electricity supply companies in the province of Santo Domingo de los Tsáchilas-Ecuador are important sources of job creation and highly profitable income for various investors. The objective of the following research is the proposal to implement a strategic prospective analysis for the company "Inselectric" in the period 2020-2025, enabling an administrative tool to determine scenarios with a higher probability of relative occurrence, reducing future uncertainty and improving the entire organizational system, from business management to correct decision-making. Obtaining key information was carried out based on a quantitative approach methodology, taking into account numerical, sequential and statistical characteristics. The main results were obtained by using the proposed prospective methods: Micmac, Mactor and Smic Prob-Expert. Information from the internal and external analysis of the organization is presented; Likewise, key variables obtained through prospective workshops, convergences and divergences between the company's actors and finally the information collected will allow the elaboration of future scenarios that facilitate decision-making in a medium-term period. It is concluded that the company requires strategies that allow foreseeing possible future events and thus avoiding risks.

KEYWORDS: management; strategies; prospective; enterprises.

Introducción

La compañía "Inselectric" está dedicada a ofertar suministros, servicios de montajes, construcciones, ingeniería, mantenimientos eléctricos a personas naturales o empresas pertenecientes al sector público o privado. En la organización previamente se ha realizado un plan estratégico para mejorar la parte administrativa, pero nunca un análisis prospectivo, por lo cual se propone la implementación de un estudio prospectivo estratégico a desarrollarse en el período 2020 – 2025.

Según Godet & Durance, la prospectiva estratégica ha adquirido gran relevancia en los últimos años, su función ha permitido conocer los distintos futuros posibles que tendrá un negocio; dicha herramienta permite establecer escenarios futuros mediante la toma de decisiones estratégicas (Godet & Durance, 2011) Por tal motivo, se debe recolectar todo tipo de información clave para realizar un estudio estratégico, tomando en cuenta todas sus áreas de trabajo.

De acuerdo con Gabino Ayarza (2019), en su estudio de impacto económico de China en Panamá, el objetivo de aplicar un estudio prospectivo en su investigación fue para generar lineamientos estratégicos que permitan conocer el futuro tras la presencia de un país grande en otro más pequeño. Como resultado, se obtuvo que los factores claves generados son los que guían las acciones de las empresas chinas a largo plazo, partiendo desde los escenarios futuros planteados mediante la aplicación de metodologías correctas pertenecientes a la prospectiva.

Para Serrano et al (2017) la aplicación de la prospectiva en particular para esta investigación tuvo como objetivo plantear escenarios futuros para el uso de la energía solar en Colombia; dicho estudio se fundamenta a través de la identificación y análisis de información clave; mediante un análisis prospectivo se determinó que en los escenarios futuros predomina el factor de realización en los distintos eventos propuestos a llevar a cabo por los autores, siendo estos resultados no muy satisfactorios.

La autora Pinzón (2015) realizó un estudio prospectivo a la Zona de Planificación como instrumento de intervención territorial en Ecuador, partiendo desde cómo el proceso de organización sectorial, impulsado por el gobierno central, construye capacidades estatales que apuntan a la configuración regional de los territorios en el país; el objetivo fue determinar los cambios institucionales, basado metodológicamente en la prospectiva, lo que resultó en propuesta de escenarios que brindan estrategias a las figuras institucionales de cada región, con las cuales pueden orientar la mejora en la toma de decisiones en las acciones futuras.

De tal manera, el realizar un estudio prospectivo es adecuado para la empresa “Inselectric” debido a que se identificó la existencia de problemas al no contar con una planeación estratégica actualizada y direccionamiento a largo plazo; al ser una empresa pequeña cuenta con un conocimiento administrativo limitado y tampoco hay una forma de trabajar en base al pensamiento prospectivo, es decir, no existe estrategias ni metas actualizadas que orienten al personal al cumplimiento de los objetivos trazados a largo plazo. Por este motivo, para que la organización pueda desarrollarse y crecer a futuro, es fundamental un estudio prospectivo estratégico, el cual permita establecer escenarios futuros mediante la determinación de variables clave del ámbito interno y externo de la empresa, al igual que el rol de los actores involucrados y cómo estos influyen en el sistema de estudio.

El crecimiento de la empresa no ha sido el más propicio hasta el momento, de tal manera que existe una oportunidad de aplicar esta herramienta administrativa que ayude a mejorar la toma de decisiones, los escenarios futuros de la organización, tanto en el área financiera como en todos los procesos que engloban a la organización. Por esta razón, se justifica metodológicamente en esta investigación la implementación de tres etapas: análisis estructural del ámbito externo e interno, determinando variables clave que serán analizadas con el método Micmac, al igual que, evaluar el papel de los actores al saber si convergen o divergen y posteriormente se plantea escenarios futuros con el método Smic Prob Expert. De tal manera, según criterios de Ugando, Jurado & Cedeño (2021), aplicar un estudio prospectivo es de vital importancia para conocer en qué situación se encontrará la empresa dentro de un periodo de tiempo determinado, dentro de los ámbitos financieros u organizacional, siendo necesario que se tenga un plan con contexto prospectivo para así lograr adaptarse de manera adecuada a los cambios que se produzcan.

De igual manera, desde el punto de vista social, se espera dejar un antecedente del estudio prospectivo en el sector comercial de insumos eléctricos, que no solo beneficie a los empresarios, sino también a la comunidad. Con la implementación de la prospectiva estratégica en la organización, se quiere impulsar la productividad y competitividad a largo plazo para así lograr un crecimiento económico sostenible; de esta forma, la empresa podrá enfrentar los retos de la sociedad actual y hacer uso eficiente de los recursos.

La investigación se justifica al tener relación con el objetivo 4 del Plan Nacional de Desarrollo Económico 2017-2021, que señala “Consolidar la sostenibilidad del sistema económico social y solidario, y afianzar la dolarización”; en su Política número 4.7, indica: “Incentivar la inversión privada nacional y extranjera de largo plazo, generadora de empleo y transferencia tecnológica, intensiva en componente nacional y con producción limpia; en sus diversos esquemas, incluyendo mecanismos de asociatividad y alianzas público-privadas, con una regulación previsible y simplificada” (SENPLADES, Secretaría Técnica Planifica Ecuador, 2017).

1. Revisión de Literatura

1.1 Tamaño de las empresas del sector

El tamaño de una empresa se determina de acuerdo a los ingresos por actividades ordinarias anuales realizadas. Estas pueden ser: grandes, medianas o pequeñas (López & Canale, 2018). Las empresas dedicadas a la venta de materiales y equipos eléctricos en su mayoría son pequeñas, debido a que sus ingresos anuales son menores en comparación a las organizaciones ya posicionadas en el mercado quienes generan muchos más ingresos.

1.1.1. Tipos de materiales y equipos eléctricos

Los materiales eléctricos son aquellos cuyas sustancias son utilizadas para la fabricación de circuitos y dispositivos electrónicos (Julio & Rodríguez, 2017). Estos materiales cumplen un papel muy importante en el correcto funcionamiento de muchos equipos, es decir, los insumos usados son la parte esencial al momento de ensamblar cualquier infraestructura electrónica. Un equipo o dispositivo eléctrico es un aparato que utiliza energía eléctrica alterándola mediante un transformador para poder funcionar de manera correcta (Julio & Rodríguez, 2017).

1.2 Prospectiva estratégica aplicada a las empresas

Según Armijos, Galarza & Gancino (2016) la prospectiva no predice el futuro, es una guía que permite conocer la interacción entre los actores, objetivos y factores clave que intervendrán en el futuro. Por lo tanto, la prospectiva estratégica es una herramienta ideal para encaminar a los usuarios a la identificación de los propósitos, las metas, las circunstancias y los involucrados en una organización, de manera que se pueda comprender la relación entre sí y cómo estos influyen el porvenir de la empresa.

La prospectiva estratégica es considerada una herramienta que permite a las empresas determinar los escenarios en los que se puede encontrar con una probabilidad de ocurrencia (Arias & Abril, 2015). El modelo de prospectiva a desarrollar en nuestra investigación, es planteado por los autores Michel Godet & Philip Durance (2011) en el libro “La prospectiva estratégica para empresas y los territorios”, donde presenta tres procesos para elaborar un estudio prospectivo estratégico:

a) La reflexión colectiva: consiste en proceso de seis etapas en las cuales se busca delimitar el problema, realizar un diagnóstico de toda la organización, identificar las variables clave de la empresa; además determinar escenarios probables y, por último,

reducir las incertidumbres que rodean a la elaboración de un plan de acción (Godet & Durance, 2011)

b) La preparación de la decisión: en este proceso se busca evaluar las diferentes opciones estratégicas formuladas para los altos mandos de la organización (Godet & Durance, 2011)

c) La acción: por último, en este proceso se implementa el plan de acción, sistema, coordinación, seguimiento y la vigilancia estratégica (Godet, 1993).

1.3 Diagnóstico situacional

Según Gutiérrez et al (2016) un diagnóstico situacional tiene como objetivo identificar y reconsiderar el valor de todos los problemas importantes que se logran a través del estudio de los factores internos y externos de una organización. Pretende analizar el ambiente externo determinando sus oportunidades y amenazas, al igual que el ambiente interno, conociendo las fuerzas y debilidades, para que la organización pueda generar estrategias que le permitan desarrollarse y crecer. Estos criterios se evidencian en los resultados obtenidos por Valladares et al (2021).

Para Fred David (2013) la evaluación interna busca identificar y evaluar las fortalezas y las debilidades de una organización en las áreas funcionales de negocios. Este análisis se encarga de evaluar las capacidades pertenecientes a la empresa, tomando en cuenta la identificación y erradicación de las debilidades y potenciación de fortalezas en caso de que la estrategia no sea la adecuada.

Según criterios de Hernández (2019), una auditoría externa pretende ayudar a los gerentes a determinar y evaluar las oportunidades y amenazas que están más allá del control de una organización. Por esto, la evaluación externa se encarga de identificar los factores claves del entorno, es decir, los posibles aspectos beneficiosos para la empresa, y de igual forma sus potenciales problemas a enfrentar; de esta manera, los gerentes pueden desarrollar estrategias adecuadas que le permita a la empresa aprovechar las oportunidades y evitar amenazas.

1.3.1 Método Micmac

De acuerdo a Godet & Durance (2011) el objetivo del método Micmac consiste en identificar las principales variables influyentes y dependientes que serán importantes para la evolución de la empresa. Por tal motivo, la función de este método es describir el

sistema operativo de la empresa, siempre y cuando se determinen los factores internos y externos; posteriormente se seleccionan las respectivas variables claves o estratégicas que intervienen en el crecimiento y desarrollo de la empresa

1.3.2 Método Mactor

Godet & Durance (2011: 69) afirman que el método Mactor “busca estimar la correlación de fuerzas que existen entre los actores y estudiar sus convergencias y divergencias con respecto a determinados retos y objetivos asociados”. Por lo tanto, se busca determinar la relación entre los involucrados, influyentes o dependientes respecto a las operaciones de la organización, con el fin de conocer la coincidencia o discrepancia referente a los objetivos futuros. Estos criterios concuerdan con los estudios presentados por Zahradnípková & Vacík (2014).

1.3.3 Método Smic Prob-Expert

Según Godet & Durance (2011) el método Smic Prob Expert permite obtener información útil proporcionada por expertos en el tema, giro de negocio de la empresa o sector a estudiar. Por lo tanto, se busca explorar distintos futuros, mediante la aplicación de la encuesta Delphi, recolectando variada información de especialistas, para así obtener resultados de probabilidades condicionales o simples que influyan en la realización o no realización. Estos criterios se sustentan en los resultados de Velásquez & Sepúlveda (2015).

2. Materiales y Métodos

La presente investigación fue desarrollada mediante un enfoque cuantitativo que, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010: 4) “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico”. Por tal motivo, este enfoque se aplicará al estudio prospectivo estratégico obteniendo información del Micmac, del método Mactor y del Smic Prob Expert. El diseño de la investigación es de tipo no experimental, siendo un estudio que se realiza sin manipular deliberadamente las variables. De tal manera que se obtendrá información clave pertenecientes al ámbito interno y externo, al igual que de los tres métodos prospectivos aplicados, donde se tomará en cuenta información cuantitativa y estadística que no será manipulada.

El estudio tendrá como base a la investigación correlacional, la cual, de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010: 81), “tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más variables”. Mediante el estudio correlacional se buscará medir dos conceptos o categorías, es decir, comprender y evaluar el vínculo en términos estadísticos que pueda existir entre ellas sin que interfiera una variable externa.

Se ha considerado la población interna de la empresa Inselectric, siendo de tipo finita, donde se cuenta con 34 empleados; la población externa corresponde a 53 clientes fijos, siendo personas con un nivel socioeconómico medio según las características de la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas. Cabe recalcar que según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de Ecuador, para 2010 el nivel de población era de 368.013 personas y se espera un nivel poblacional para el año 2020 de 458.580 personas, de las cuales el 8,4% (14.122) son de nivel socioeconómico medio.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010: 173) “para el proceso cuantitativo, la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos”. De tal manera que sobre la muestra de la población interna de la empresa, se levantará información por medio de encuestas que será realizada a cien expertos. Mientras que, para la población externa, la cual está dirigida a 50 clientes fijos y 3 grupos de clientes corporativos, se realizará el método de la encuesta Delphi, la cual, según Godet y Durance (2011: 77) “se envía el cuestionario a los expertos, al menos cien ejemplares”.

Para la recolección de datos se tiene en cuenta la elaboración de un plan detallado de procedimientos que conduzca a reunir datos importantes con un propósito específico. Por lo tanto, para este estudio se recolectarán datos cuantitativos mediante la aplicación de la encuesta Delphi y aplicación de los métodos Micmac, Mactor y Smic Prob Expert.

3. Resultados y discusión

3.1 Análisis de Micmac

3.1.1 Listado de variables de Inselectric para estudio prospectivo

En la Tabla 1 se especifican las variables para el estudio prospectivo de Inselectric.

Tabla 1. Listado de variables de Inselectric

N°	LONG LABEL	SHORT LABEL	DESCRIPTION	THEME
1	Precios Competitivos	PC	Son aquellos precios que una organización oferta en el mercado comparado con las demás empresas del sector.	Administrativa
2	Portafolio de Productos	LP	Son los productos que la empresa oferta al mercado esperando obtener un beneficio monetario.	Administrativa
3	Canales de Distribución	CD	Medios por los cuales el producto final llega al cliente.	Administrativa
4	Participación de Mercado	PM	Nivel de ventas que una empresa tiene sobre otras en el mercado.	Otra
5	Portafolio de Servicios	SC	Servicios de construcción o instalación que la empresa otorga a los clientes.	Administrativa
6	Margen de Utilidad Neta	MUN	Es la rentabilidad neta que posee la organización.	Económica
7	Crédito Clientes	CC	Son los plazos de pago que se ofrece a los clientes para poder pagar.	Económica
8	Crédito Proveedores	CP	Son los plazos de pago que los proveedores ofrecen a la empresa que adquiere los productos.	Económica
9	Eficiencia Operativa	EO	Determina si en la organización existen inconvenientes de liquidez por los días en que rota el inventario, créditos a clientes o créditos proveedores.	Económica
10	Rotación Inventario	RI	Es el número de días en los que un producto se demora en ser vendido.	Económica
11	Modernización de almacén	MA	Es mejorar tanto tecnológica como arquitectónicamente el principal local donde se comercializa los productos.	Tecnológica
12	Nivel de endeudamiento	NE	Mide el nivel de deudas que puede una empresa tener en un periodo.	Económica
13	Crecimiento del sector	CS	Nivel de crecimiento que ha tenido el sector en la que se desenvuelve la empresa en estudio con el paso de los años.	Otra

14	Materiales Eco-amigables	ME	Son los materiales que una empresa decide vender con el fin de ser social y ambientalmente responsables.	Ambiental
15	Servicio Post-Venta	SP	Es el servicio que una empresa oferta con el fin de cumplir las necesidades un cliente aun después de comprar el producto.	Administrativa
16	Negocios Inclusivos	NI	Son los tipos de negocios en los que una compañía permite tener una participación a personas de los diferentes segmentos de la población.	Social
17	Proyectos Sociales	PS	Son los proyectos realizados con el fin de brindar un beneficio a la sociedad.	Social
18	Capacitación de Personal	ST	Son programas en donde se prepara al personal constantemente para cumplir con nuevos retos u objetivos que la empresa se proponga.	Administrativa
19	Estructura Organizacional	OS	Son los cargos que tienen los trabajadores y la división de trabajo que se les asigna.	Administrativa
20	Innovación Tecnológica	IT	Es el nivel de tecnología que la empresa decide implementar para mejorar las operaciones diarias	Tecnológica

Fuente: Investigación propia

3.1.2 Identificación del grupo de variables en el plano de influencias / dependencias directas

De acuerdo con la Figura 1, se pueden conocer los grupos de variables dentro de los cuales se identifica a las Variables de Entrada, conformadas por Materiales Eco-amigables (ME) y Créditos Proveedores (CP), lo cual demuestra que son muy influyentes y poco dependientes en la organización. Por otro lado, las Variables Repetidoras, cuyas características apuntan a ser influyentes, es decir, son las de mayor peso e importancia al momento de realizar las actividades de la empresa; de igual manera, son inestables y muy dependientes, debido a que cualquier alteración llevada a cabo en ellas provocara cambios en otras variables. Dentro de este grupo encontramos: Estructura Organizacional (EO), Portafolio de Productos (LP), Rotación de Inventarios (RI), Portafolio de Servicios (SC), Margen de Utilidad Neta (MUN), Precios Competitivos (PC),

Participación de Mercado (PM) y Negocios Inclusivos (NI). Las variables claves para Inseletric son PC, PM y NI.

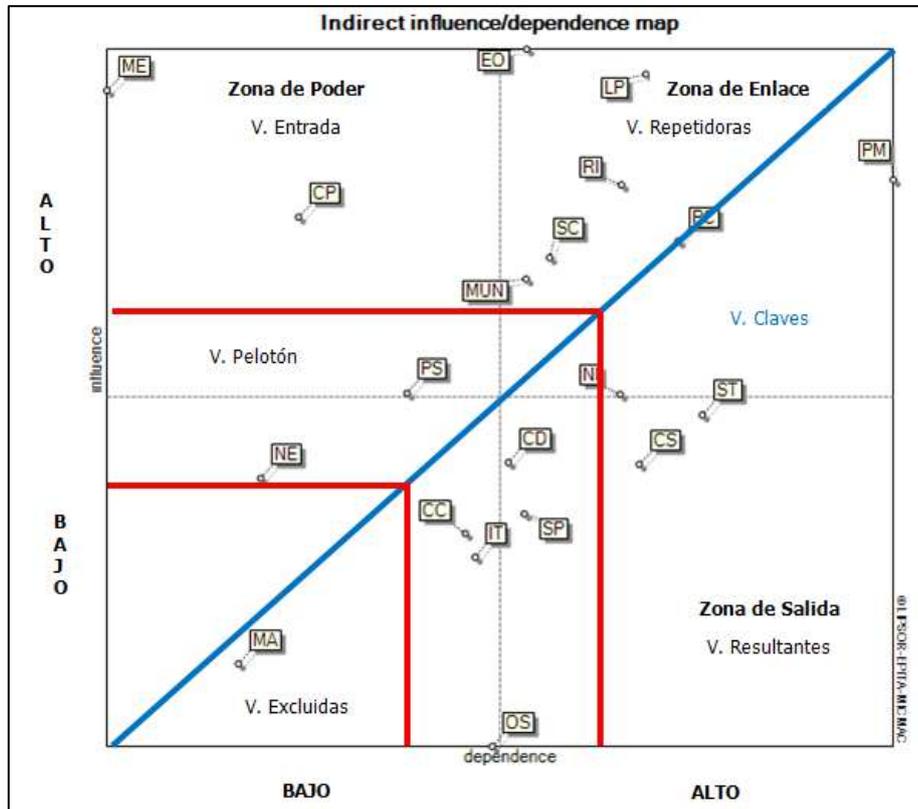


Figura 1. Grupo de Variables del Plano de Influencias Indirectas
Fuente: Investigación propia.

En las Variables de Pelotón se ubican aquellas variables que no son consideradas importantes o relevantes para la empresa. En este caso se encuentran: Nivel de Endeudamiento (NE), Proyectos Sociales (PS), Crédito Clientes (CC), Canales de distribución (CD), Innovación Tecnológica (IT) y Servicio Post-Venta (SP).

Por último, también se pueden evidenciar las Variables Excluidas, conformadas por Modernización de Almacén (MA), dicho grupo no representa un impacto significativo para el estudio. Mientras que en la Zona de Salida se encuentran las Variables Resultantes, aquellas que son poco influyentes y muy dependientes: Capacitación del Personal (ST) y Crecimiento del Sector (CS).

3.2 Análisis de Mactor

3.2.1 Listado de actores de Inseletric para estudio prospectivo

Tabla 2. Listado de actores de Inseletric

Metodología MACTOR			
LISTA DE ACTORES			
N°	Título largo	Título corto	Descripción
1	Servicio Nacional de Aduana del Ecuador	SENAE	Entidad encargada de establecer normas y políticas que las empresas deberán seguir si realizan actividades de comercio exterior.
2	Comité Corporativo	CC	Órgano interno encargado de regular y manejar la relación entre los demás órganos de Inseletric.
3	Auditor Externo	AX	Empresa o persona externa a la empresa en estudio que se encarga de evaluar las actividades de la compañía.
4	Comité de Comercio Exterior	CCE	Mecanismo encargado de controlar y regular las negociaciones de empresas con el exterior.
5	Comité de Finanzas	CF	Organismo encargado de evaluar y controlar las actividades financieras.
6	Comité Directivo	CD	Órgano interno donde se planifica estrategias y se dirige el curso de la empresa.
7	Secretaria Corporativa	SC	Departamento especializado en organizar y llevar la administración de información relevante para la organización.
8	Consejo Administrativo	CA	Conjunto de personas que administran y llevan el curso de la compañía.
9	Dirección General	DG	Máxima autoridad de la organización encargado de planear, dirigir, administrar y tomar decisiones que beneficien a la empresa.
10	Recursos Humanos	RH	Departamento encargado de velar por la seguridad y derechos de los trabajadores de la empresa.

11	Agencia Nacional de Regulación, Control y Vigilancia	ANRCV	Agencia gubernamental que regula y controla los negocios de empresas locales con extranjeras.
12	Entidades Financieras	EF	Bancos que permiten a los ciudadanos o empresas acceder a facilidades o beneficios económicos.
13	Superintendencia de Compañías	SIC	Mecanismo encargado de controlar y regular las actividades que realicen las compañías.
14	Accionistas	AA	Conjunto de socios dedicados a la toma de decisiones de la compañía.
15	Competencia Directa	CP	Empresas con el mismo giro de negocio que la empresa en estudio.
16	Proveedores	PV	Conjunto de empresas encargadas de proveer con productos terminados para su posterior comercialización por parte de las organizaciones que los adquiera.
17	Ministerio de Producción, Comercio Exterior, Inversiones y Pesca	MPCIP	Mecanismo dedicado al control y regulación de los ámbitos de producción, comercio exterior, inversiones y pesca.
18	Superintendencia de Control del Poder de Mercado	SCPM	Entidad dedicada al control y regulación del poder de mercado que puede adquirir de sobremanera ciertas empresas.
19	Ministerio de Industrias y Productividad	MIP	Mecanismo dedicado a plantear y decretar leyes, políticas y normas pertenecientes al ámbito industrial y de productividad.
20	Ministerio del Ambiente	MA	Ministerio dedicado a decretar leyes para el cuidado del medio ambiente por parte de personas y empresas.

Fuente: Investigación propia

3.2.2 Retos para la empresa Inseletric

La Tabla 3 especifica los retos que enfrenta la empresa Inseletric en un período de 5 años.

Tabla 3. Retos para la empresa Inselectric

RETO A 5 AÑOS	TITULO CORTO	EN QUÉ CONSISTE EL RETO
Establecer alianzas de tipo estratégico con empresas similares del sector con el fin de establecer en 5 años una competencia leal.	AE	Mediante una alianza estratégica, Inselectric pretender tener cierta participación de mercado justa frente a sus competidores y de esta manera también establecer mayores barreras de entrada a nuevos competidores.
Disminuir en un 10% las insatisfacciones que los clientes puedan tener al momento previo a la compra o después de la misma mediante medios digitales, en los próximos 5 años.	DI	Contar con un grupo de trabajadores capacitados correctamente para atender dudas, receptar opiniones o comentarios de clientes mediante en los medios digitales oficiales de Inselectric.
Expandir el negocio a diferentes ciudades en un plazo de 5 años, mediante la apertura de nuevos almacenes comerciales.	EN	La empresa pretende expandir su negocio a otras ciudades mediante la adquisición de otras empresas similares o fusión, para así ganar terreno en el mercado de comercialización de insumos eléctricos.
Aplicar un sistema BI (Business Intelligence) en las actividades diarias de la empresa, para facilitar la planeación, dirección y control, en un periodo de 5 años.	BI	El uso de un sistema inteligente como BI resulta en una mejora significativa para una empresa, debido a que toda la información relevante está disponible al instante en un sistema tecnológico al alcance de todos, de esta manera se facilita la toma de decisiones.

Incrementar en un 6% el inventario de productos eco-amigables, para incentivar a los clientes al uso de materiales beneficiosos para el medio ambiente, en un periodo de 5 años.

IDI

Mediante la adquisición de mayor cantidad de productos eléctricos eco-amigables se pretende ofertar este tipo de materiales con el fin de hacer concientización en las personas y así evitar generar un impacto negativo en el medio ambiente.

Fuente: Investigación propia

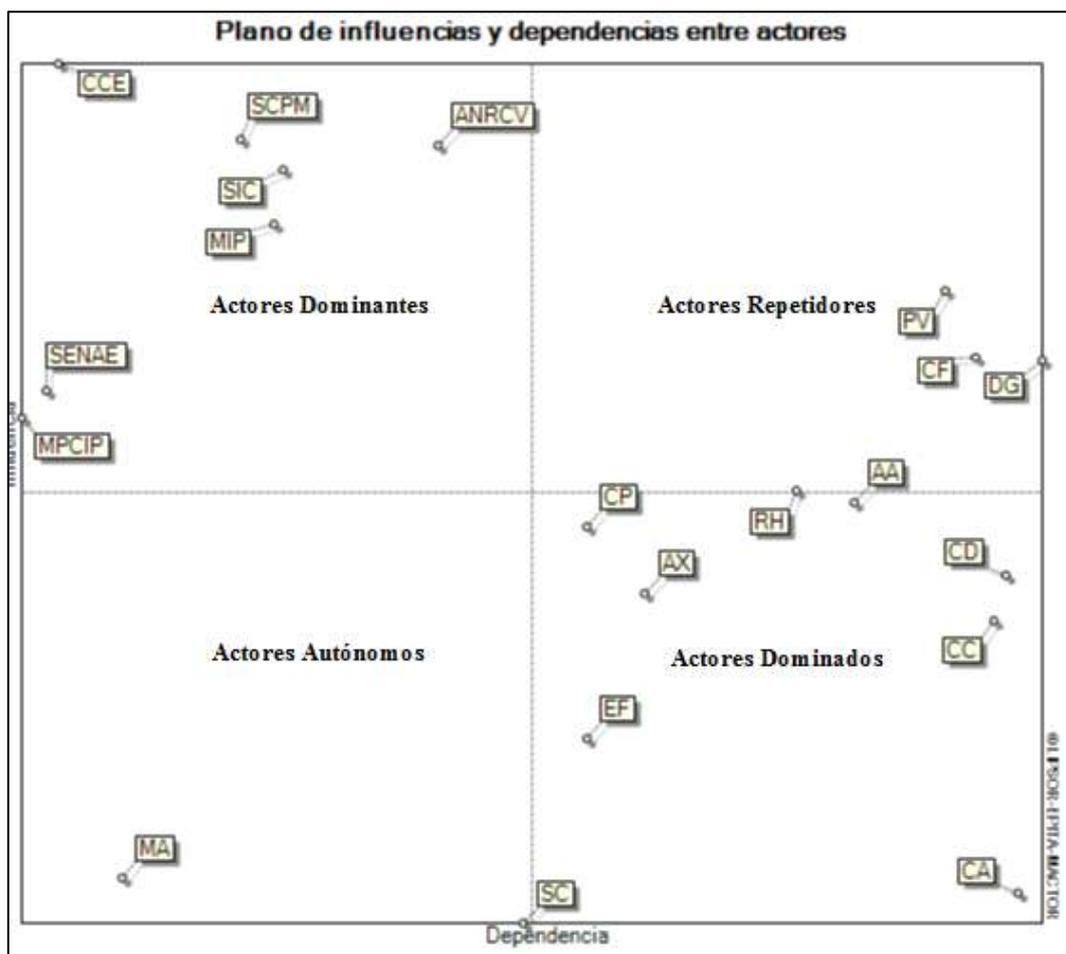


Figura 2. Plano de influencias y dependencias entre actores

Fuente: Investigación propia

Tabla 4. Matriz de actores / objetivos 2MAO

2MAO	AE	DI	EN	BI	IDI	Suma absoluta
SENAE	-1	0	0	-1	-1	3
CC	-2	-2	2	-1	2	9
AX	1	-1	1	-1	-1	5
CCE	2	0	1	-1	-1	5
CF	2	-3	2	-3	2	12
CD	-2	-2	-1	-2	2	9
SC	0	1	-1	4	0	6
CA	1	-2	2	-3	-1	9
DG	1	-3	2	-2	2	10
RH	-3	-1	-1	-1	-1	7
ANRCV	3	-4	-3	-1	-1	12
EF	0	0	-1	-1	-1	3
SIC	1	0	-3	-1	-1	6
AA	2	1	2	-2	2	9
CP	4	2	4	2	2	14
PV	2	-2	-2	1	-1	8
MPCIP	-3	0	-1	-1	-1	6
SCPM	-3	-1	1	-1	-1	7
MIP	-4	0	-1	-1	-1	7
MA	0	0	0	0	3	3
Numero de acuerdos	19	4	17	7	15	
Numero de desacuerdos	-18	-21	-14	-23	-12	
Número de posiciones	37	25	31	30	27	

El signo indica si el actor es favorable u opuesto al objetivo
 0: El objetivo es poco consecuente
 1: El objetivo pone en peligro los procesos operativos (gestión, etc...) del actor/ es indispensable para sus procesos operativos
 2: El objetivo pone en peligro el éxito de los proyectos del actor / es indispensable para sus proyectos
 3: El objetivo pone en peligro el cumplimiento de las misiones del/ es indispensable para su misión
 4: El objetivo pone en peligro la propia existencia del actor / es indispensable para su existencia

Fuente: Datos obtenidos del Software Mactor

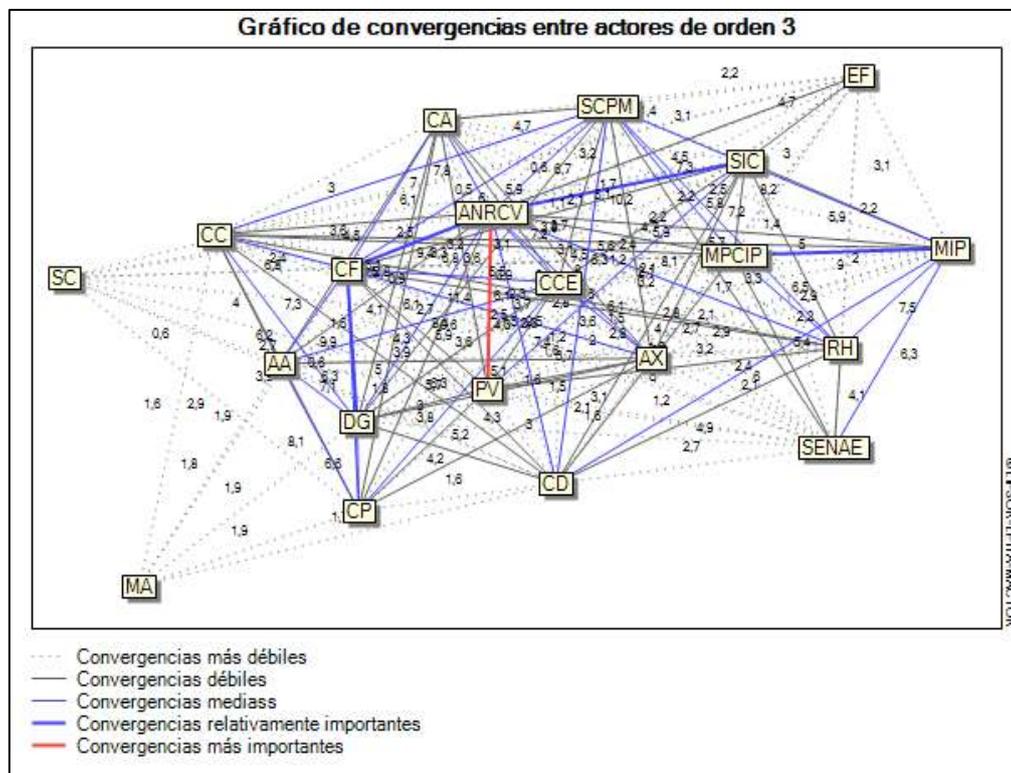


Figura 3. Convergencia entre actores de orden 3

Fuente: Datos obtenidos del Software Mactor

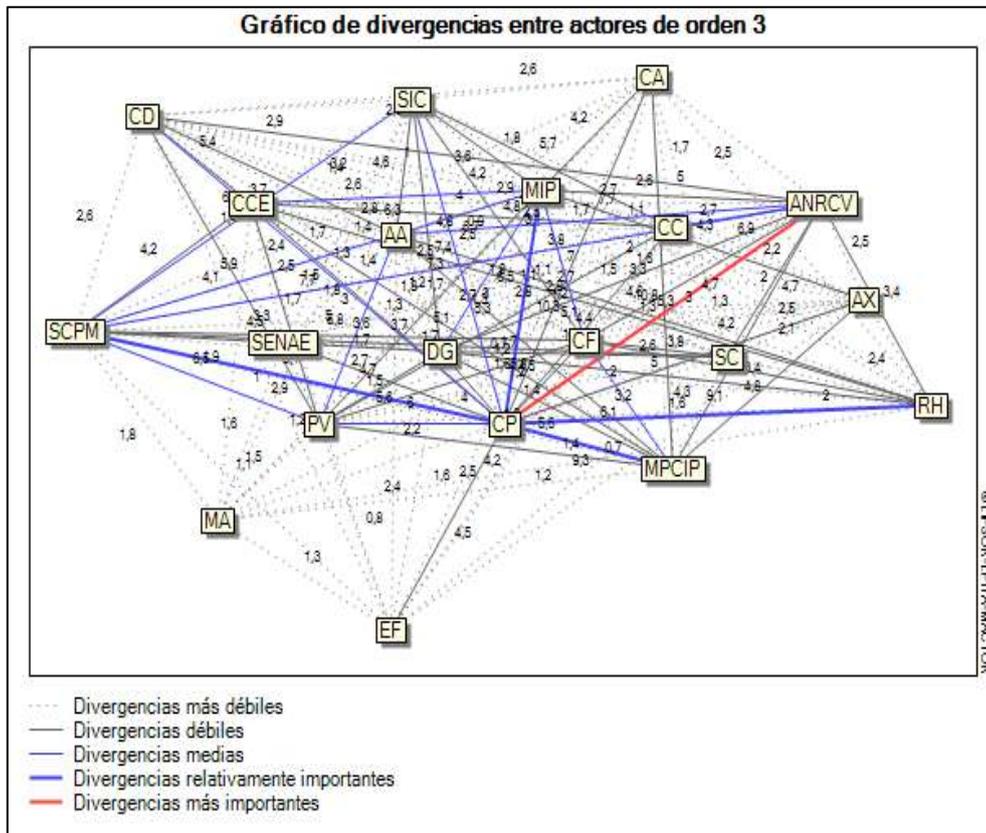


Figura 4. Divergencia entre actores de orden 3
Fuente: Datos obtenidos del Software Mactor

De acuerdo con la Figura 5, se puede evidenciar el compromiso de los actores para el logro de los objetivos: “formar alianzas estratégicas con empresas similares del sector con el fin de establecer una competencia leal, en 5 años” y “aplicar un sistema BI (Business Intelligence) en las actividades diarias de la empresa, para facilitar la planeación, dirección y control, en un periodo de 5 años”. Ambos son los objetivos de mayor alcance según los actores, con una calificación de 22/35 y 19/35, respectivamente.

En cuanto a los objetivos de nivel medio de realización, encontramos: “expandir el negocio a diferentes ciudades mediante la apertura de nuevos almacenes comerciales, en un plazo de 5 años”, con una puntuación de 17/35; y “disminuir en un 10% las insatisfacciones o dudas que los clientes puedan tener al momento previo a la compra o después de la compra mediante medios digitales, en los próximos 5 años”, con 17/35.

Por último, el objetivo con menor compromiso es “incrementar en un 6% el inventario de productos eco-amigables, para incentivar a los clientes al uso de materiales beneficiosos para el medio ambiente, en un periodo de 5 años”, con una calificación de 15/35.

3.2.2.1 Matriz de actores / objetivos 2MAO

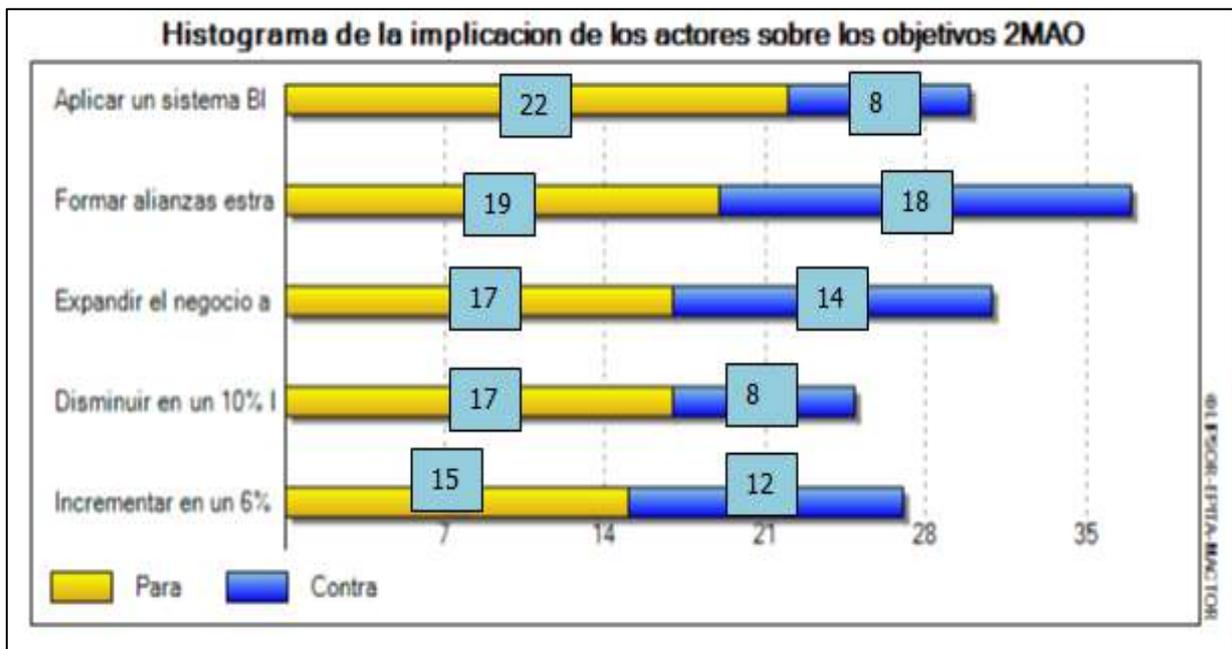


Figura 5. Histograma 2MAO de Inseletric
Fuente: Datos obtenidos del Software Mactor

3.2.3 Histograma de la movilización de los actores / objetivos 3MAO

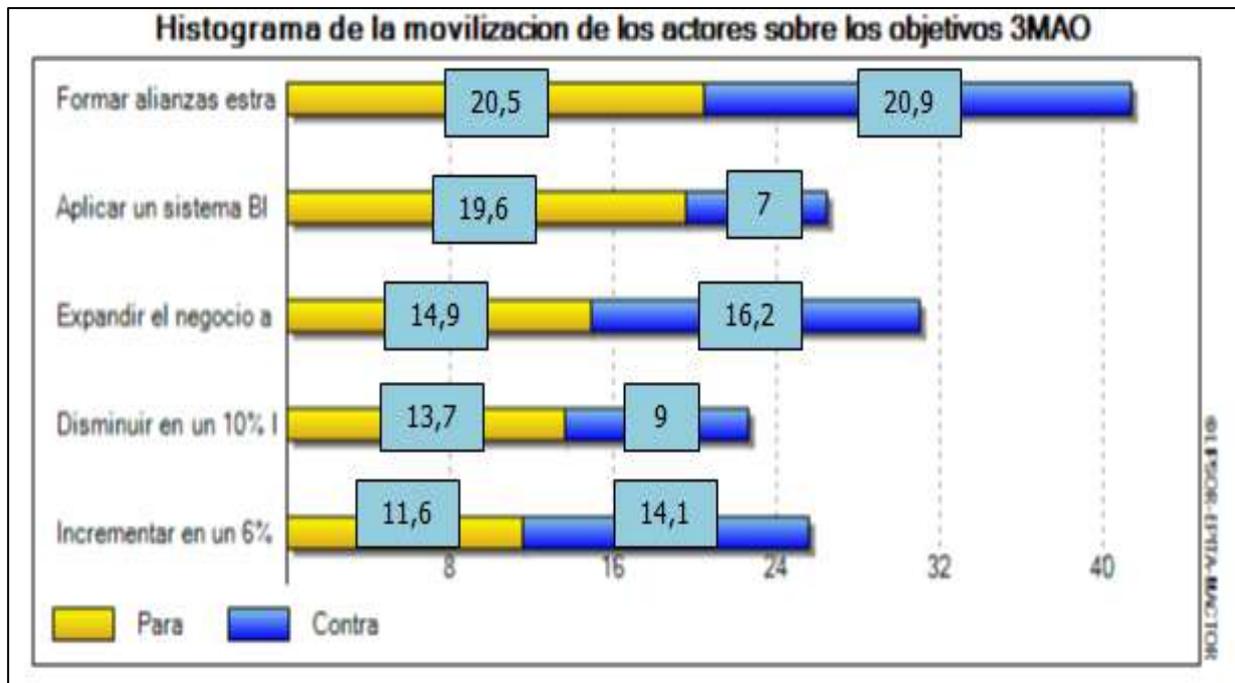


Figura 6. Histograma 3MAO de Inseletric
Fuente: Datos obtenidos del Software Mactor

Respecto al histograma 3MAO, se considera la disposición que tiene cada actor sobre los objetivos. Los objetivos con mayor consideración son: “formar alianzas

estratégicas con empresas similares del sector con el fin de establecer una competencia leal, en 5 años”, con 20,5/40; y “aplicar un sistema BI (Business Intelligence) en las actividades diarias de la empresa, para facilitar la planeación, dirección y control, en un periodo de 5 años”, con una puntuación de 19,5/40.

En cuanto a los objetivos de compromiso medio, se encuentran: “expandir el negocio a diferentes ciudades mediante la apertura de nuevos almacenes comerciales, en un plazo de 5 años”; y “disminuir en un 10% las insatisfacciones o dudas que los clientes puedan tener al momento previo a la compra o después de la compra mediante medios digitales, en los próximos 5 años”, con 14,9/40 y 13,7/40, respectivamente.

Como último punto se puede evidenciar mediante la Figura 6, el objetivo de menor compromiso por parte de los actores: “incrementar en un 6% el inventario de productos eco-amigables, para incentivar a los clientes al uso de materiales beneficiosos para el medio ambiente, en un periodo de 5 años”, con una puntuación de 11,6/40.

3.3 Smic Prob Expert

3.3.1 Escenarios probabilísticos

Tabla 5. Escenarios probabilísticos de Inseletric

EVENTOS PROBABILÍSTICOS			
Nº Evento	Variable	Objetivo	Situación Actual
E1	AE	Establecer con empresas similares del sector alianzas estratégicas con el fin de establecer una competencia leal, en 5 años.	Actualmente la empresa mantiene contratos con CNEL EP
E2	DI	Disminuir en un 10% las insatisfacciones que los clientes puedan tener al momento previo a la compra o después de la misma mediante medios digitales, en próximos 5 años.	La empresa no cuenta con redes sociales variadas, por lo cual, desea aumentar el uso de medios digitales para interactuar con clientes.

E3	EN	Expandir el negocio a diferentes ciudades mediante la apertura de nuevos almacenes comerciales, en un plazo de 5 años.	La organización solo realiza sus actividades en la matriz, pero el objetivo a largo plazo es expandirse
E4	BI	Aplicar un sistema BI (Business Intelligence) en las actividades diarias de la empresa, para facilitar la planeación, dirección y control, en un periodo de 5 años.	Inselectric mantiene un sistema inteligente básico que facilita la realización de actividades diarias pero la empresa desea un sistema más actualizado.
E5	IDI	Incrementar en un 6% el inventario de productos eco-amigables, para incentivar a los clientes al uso de materiales beneficiosos para el medio ambiente, en un periodo de 5 años.	La compañía cuenta con inventario de materiales eco-amigable pero no es el producto más vendido.

Fuente: Datos de la empresa Inselectric

3.3.2 Descripción de expertos

Mediante una consulta realizada a los expertos de la empresa Inselectric y expertos independientes relacionados al giro de negocio, se puede obtener información clave basada en conocimientos y experiencias. Por lo cual, mediante la evaluación realizada a dichos expertos, posteriormente se ingresa al software la información recolectada y de esta manera se obtendrá resultados sobre si un evento puede ser realizado o no dependiendo de la opinión de los expertos.

3.3.3 Histograma de los extremums

3.3.3.1 Escenario tendencial

- Ubicado en el lugar N° 28 – Escenario 32

- Probabilidad de ocurrencia del 2,5%

De acuerdo con la Figura 5 del Histograma de Extremums, se puede identificar el escenario tendencial o exploratorio, siendo este el escenario 32. Mediante su respectiva codificación de (00000) se concluye que el evento no podrá ser llevado a cabo, manteniendo un porcentaje de ocurrencia de 2,5% en expandir el negocio a diferentes ciudades mediante la apertura de nuevos almacenes comerciales, en un plazo de 5 años. Por esta razón, los directivos de Inselectric podrían, o bien abandonar la idea, o desarrollar mejores estrategias relacionadas al marketing que permita a la empresa ser reconocida y competitiva en otro mercado diferente al ya establecido.

3.3.3.2 Escenario apuesta

- Ubicado en el lugar N° 20 – Escenario 01
- Probabilidad de ocurrencia del 7,4%

Mediante la información obtenida del software Smic Prob-Expert, en la Figura 5 del Histograma de Extremums, se puede evidenciar el escenario apuesta o favorable, es decir, el evento que tiene más probabilidad de que se pueda cumplir a largo plazo, esto debido a su codificación (11111). El porcentaje presentado en la figura es de 7.4% de ocurrencia en cuanto a la implementación de un sistema BI (Business Intelligence) en las actividades diarias de la empresa, para facilitar la planeación, dirección y control, en un periodo de 5 años; lo cual representa un escenario a futuro, donde un sistema inteligente puede ser usado en toda la organización para el fácil acceso a la información y posterior mejora en cuanto a la toma de decisiones.

3.3.3.3 Análisis contrastado

Una vez contrastados los dos eventos, se puede determinar que la probabilidad de ocurrencia se presenta en porcentajes bajos, lo cual significa que la empresa debería mejorar las estrategias aplicadas si desea que estos eventos tengan un mayor nivel de probabilidad de ser cumplidos. Así mismo, si la organización desea que todos los eventos propuestos logren ser llevados a cabo (aunque sea un reto muy difícil actualmente), la implementación de nuevas políticas, nuevas normas o planes estratégicos mejorados, serán aspectos muy positivos a futuro para alcanzar las metas establecidas.

Una vez analizados los resultados, es importante comparar dichos aspectos con propuestas de otros autores; en este caso Miklos & Tello (2007) plantea que todas las

empresas deben conocer muy bien tanto su entorno como su interior, para la propuesta de estrategias o planes que permitan manejar toda la organización en busca de mejoras y reducción de problemas; por lo cual, esto se vincula con los propuesto en este estudio: la elaboración del análisis interno y externo para determinar qué falla o en qué es buena la compañía y así plantear objetivos estratégicos.

Actualmente en la empresa Inselectric existe una falta de enfoque en las estrategias propuestas, resultando que la misma no se vea realmente competitiva frente a otras empresas mejor posicionadas en el mercado. Sin embargo, en sus primeros años la compañía ha cumplido con ciertas metas previamente establecidas, pero conforme han pasado los años, se han incrementado los costes y gastos; de igual manera el número de competidores y organizaciones grandes se han establecido como las dominantes en la industria, provocando que se generen incertidumbres respecto al futuro. Estos resultados son discutibles con el estudio presentado en la provincia de Santo Domingo por León, Bravo & Ugando (2021).

Cabe recalcar que las empresas grandes abarcan gran parte de los clientes del sector, debido a que son ya muy conocidas y recomendadas, siendo esto una amenaza para empresas medianas que buscan hacerse un hueco en el mercado; en el caso de Inselectric, puede competir debido a que mantiene contratos con clientes fijos o empresas, con los cuales puede hacerse un nombre en la industria. Prepararse para el futuro es algo clave en todo negocio que quiera crecer adecuadamente; contar con planes o estrategias resulta en un beneficio y un recurso que permite a medianas empresas mantenerse relevantes frente a otras.

Una vez finalizado el análisis interno y externo de la organización, se pudo evidenciar que existen ciertas debilidades y amenazas que la empresa puede encarar y corregir con una correcta estrategia. Entre dichos problemas están la poca publicitación, la falta de enfoque en la entrega de pedidos a nivel nacional y la competencia desleal de precios con respecto a empresas rivales. Por lo cual, ciertos factores no dependen de Inselectric, pero si es su propia responsabilidad implantar planes de acciones que permitan aprovechar oportunidades cuando estas surgen.

Finalmente, con los resultados obtenidos mediante la aplicación de los métodos prospectivos Micmac, Mactor y Smic Prob-Expert, se determinó qué variables son claves para Inselectric, la convergencia y divergencia existente entre actores, y por último se especifican cuáles de los escenarios propuestos son favorables y cuáles no lo son para

la compañía. Una vez identificados los escenarios apuesta y tendencial, es importante que los altos mandos de la empresa en estudio decidan sobre qué rumbo debe seguir la organización mediante la correcta toma de decisiones y elaboración de estrategias adecuadas.

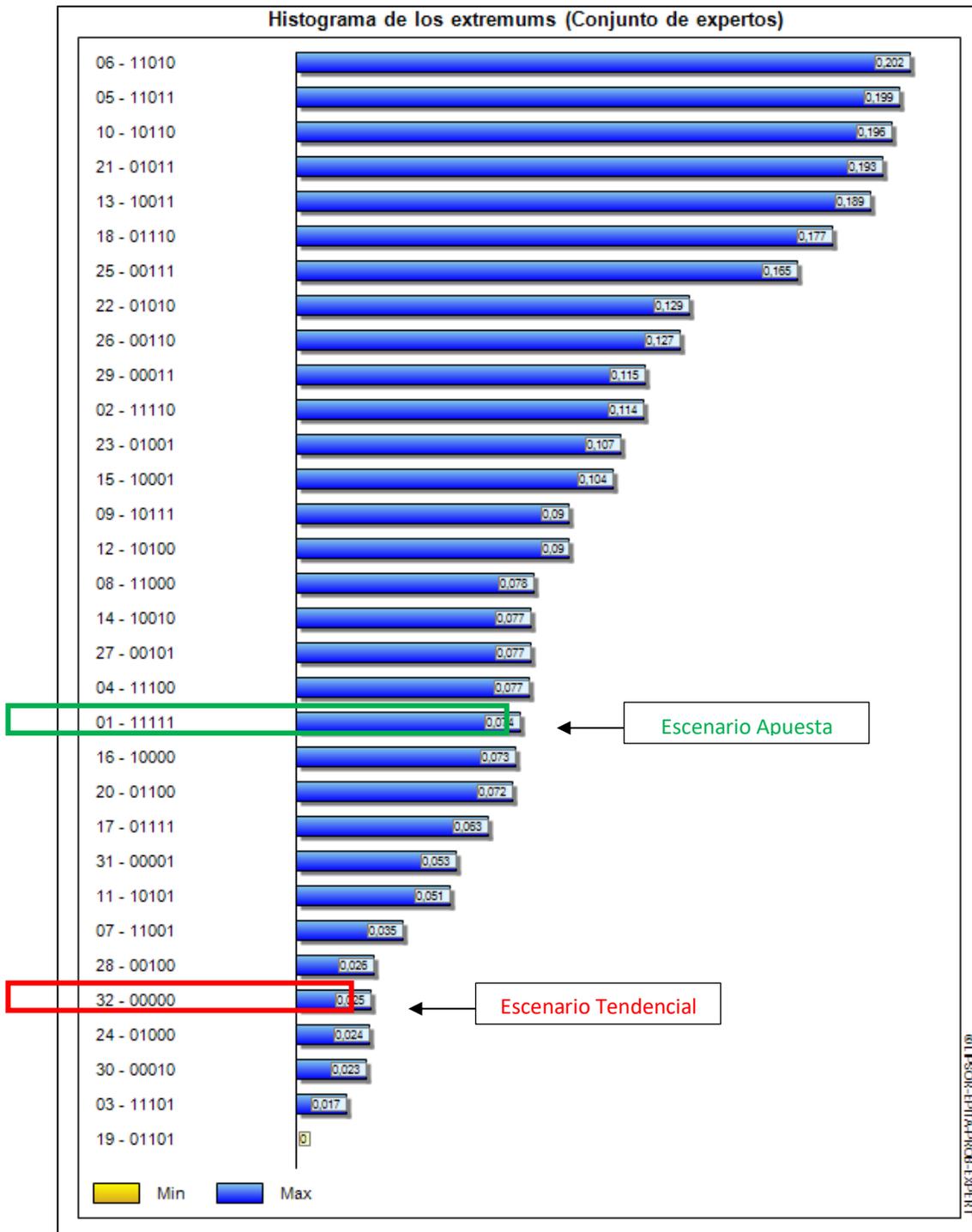


Figura 7. Histograma de los extremums
Fuente: Investigación Propia

Conclusiones

De acuerdo con la información recolectada en este estudio, se pudo conocer la situación financiera de la empresa Inselectric, con lo cual se determinó que existen altibajos respecto a un período con otro, resultando que ciertos años la organización no ha contado con el dinero suficiente en activos para cubrir sus obligaciones, y en otros periodos si ha tenido la capacidad para cumplir con sus obligaciones a largo plazo. De igual manera, en cuanto al nivel de endeudamiento, la empresa se encuentra en parámetros aceptables.

En relación con el estudio situacional, se demostró que existe una falta de enfoque en la consecución de los objetivos. Por ejemplo, la ausencia de publicidad, significa que nuevos clientes ni siquiera lleguen a conocer la empresa, teniendo que depender solo de los clientes fijos y no de gran parte de la clientela que otras organizaciones del sector abarcan. Esto resulta en una debilidad que puede ser corregida con una correcta estrategia de marketing.

Mediante una reestructuración de los objetivos y estrategias, la organización podrá hacer frente al porvenir y lograr sobresalir del plano medio de empresas comercializadoras de suministros eléctricos y prestación de servicios de construcción. De esta manera, se deben realizar planes de acción realistas para que toda la estructura organizacional pueda comprometerse con el cumplimiento de actividades específicas que guíen a nuevos rumbos positivos para Inselectric.

De igual manera, en cuanto al análisis externo de la empresa, se puede observar que existen muchos factores considerados como amenazas para el crecimiento de la compañía. Uno de estos aspectos es la competencia de precios por parte de empresas grandes que buscan abarcar más parte de los clientes en el sector, ofertando los mismos productos pero a menor precio, algo que Inselectric no puede hacer porque estaría vendiendo con pérdida y no habría una ganancia.

Por último, los resultados obtenidos de la aplicación de la herramienta prospectiva, permitió conocer qué caminos puede tomar la empresa en estudio para enfrentar de manera positiva el futuro. Mediante la aplicación de la herramienta prospectiva se pudo concluir cuál es el escenario favorable y el escenario tendencial: para el escenario favorable se tiene al evento “Implementar un sistema BI (Business Intelligence) en las actividades diarias de la empresa, para facilitar la planeación, dirección y control, en un periodo de 5 años”, con probabilidad de ocurrencia de 7.4%; y

para el escenario tendencial, el evento “expandir el negocio a diferentes ciudades mediante la apertura de nuevos almacenes comerciales, en un plazo de 5 años”, con probabilidad de ocurrencia de 2,5%.

Referencias

Alonso, A. (2017). Nuevas Tendencias del Marketing en las Ciencias Económicas y Administrativas. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, 5-6. doi: 409655122001

Armijos, L., Galarza, S., & Gancino, A. (2016). Estudio de prospectiva integral para evaluar y optimizar la gestión organizacional-financiera de fundación Pastaza. *Revista Ciencia Vol. 18*, (2), 161-171.

Arias, D., & Abril, J. (2015). Prospectiva estratégica: variables, stakeholders y escenarios para la evaluación y acreditación. *Anales*, 47-55.

Ayarza, G. (2019). Impacto económico de China en Panamá, un análisis prospectivo. *Tareas*, 75-83. doi: 535058540006

Benjamín, E., & Fincowsky, F. (2009). *Organización de Empresas*. México: McGraw-Hill.

Castañeda, S. E. (2013). *Administración Financiera*. México: TRILLAS.

David, F. (2013). *Administración Estratégica*. (Decimo cuarta ed.). México: Pearson Education.

El Comercio (11 de Octubre de 2017). *elcomercio*. Recuperado el 08 de Junio de 2021, de <https://www.elcomercio.com/actualidad/impuesto-renta-ajuste-empresas-personas/>

El Universo (30 de Noviembre de 2020). *eluniverso.com*. Recuperado el 08 de Junio de 2021, de <https://www.eluniverso.com/noticias/2020/11/30/nota/8067292/salario-basico-actual-2020-aumento-trabajo-ecuador/>

El Universo (15 de Octubre de 2020). *eluniverso.com*. Recuperado el 08 de Junio de 2021, de <https://www.eluniverso.com/noticias/2020/10/14/nota/8013895/balanza-comercial-superavit-exportaciones-importaciones/>

FERUM (s.f.). *recursosyenergia.gob.ec*. Recuperado el 08 de Junio de 2021, de <https://www.recursosyenergia.gob.ec/fondo-de-electrificacion-rural-y-urbano-marginal-ferum/>

Godet, M. (1993). *De la anticipación a la acción. Manual de Prospectiva y Estrategia*. Barcelona, España.

Godet, M.; Durance, P. (2011). *La prospectiva estratégica para las empresas y los territorios*. Organización Nacional de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Gutiérrez, J., Alizo, M., Morales, M., & Romero, J. (2016). Planificación estratégica situacional: Perspectiva de una unidad científica universitaria. *Revista Venezolana de Gerencia*, vol. 21, (76), 607-626. Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela.

Hernández, C. (2019). Planeamiento estratégico prospectivo: métodos MACTOR y SMIC. *Dimensión Empresarial*, 18i(1).

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.

Hill, C., & Jones, G. (2011). *Administración estratégica un enfoque integral*. México: CENGAGE Learning.

Hill. Romero, J. (2009). *Contabilidad Avanzada II*. México: McGraw Hill.

Inesa USA. (2021). *Inesa.elektragr.com*. Recuperado el 26 de Mayo de 2021, de <https://www.inesa.elektragr.com/?lang=es>

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2010). *INEC*. Obtenido de https://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Manu-lateral/Resultados-provinciales/santo_domingo.pdf.

Julio, L., & Rodríguez, M. (2017). Caracterización de la calidad de la energía en circuitos eléctricos de distribución. *Ingeniería Energética*, vol. XXXVIII, 156-165.

León, M., Bravo, A., & Ugando, M. (2021). Estudio prospectivo: escenarios probabilísticos del sector de la producción de aceite de palma en la provincia de Esmeraldas al 2025. *South Florida Journal of Development, Miami*, v.2, (4), jul./sep. p. 5094-5110. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n4-011>

Líderes, R. (24 de 08 de 2020). *Revista Líderes*. Recuperado el 10 de 02 de 2021, de <https://www.revistalideres.ec/lideres/incentivos-fomento-productivo-memo-semana.html>

López, C., & Canale, F. (2018). Heterogeneidad en el tamaño de las empresas familiares. *Revista Academia & Negocios*, vol. 4, 35-42.

Maeléctricos SAS. (2021). *Maelectricos.com*. Recuperado el 26 de Mayo de 2021, de <https://www.maelectricos.com/offline-expectation>

Miklos, T., & Tello, M. E. (2007). Planeación prospectiva: Una estrategia para el diseño del futuro. México.

Pinzón, L. (2015). Un estudio prospectivo: la zona de planificación cómo instrumento de intervención territorial en el Ecuador post constitución 2008. Tesis de maestría, Colecciones, Desarrollo Territorial, Flacso Ecuador. <http://hdl.handle.net/10469/8616>

Primicias (15 de Diciembre de 2020). *primicias.ec*. Recuperado el 08 de Junio de 2021, de <https://www.primicias.ec/noticias/economia/mas-adquisiciones-empresas-ecuador-2020/>

SENPLADES (2017). *Secretaría Técnica Planifica Ecuador*. Recuperado el 24 de Mayo de 2020, de <https://www.planificacion.gob.ec/>

Serrano, M.F., Pérez, D., Galvis, J., Rodríguez, M.& Correa, S. (2017). Análisis prospectivo del uso de energía solar: Caso Colombia. *Revista Investigación y Ciencia*, vol. 25, (71), 85-93 Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Soriano, C. (2010). *Introducción a la contabilidad y las finanzas: Incluye ejemplos y*. Barcelona: Profit Editorial.

Suárez, A. (2014). *Tres de Octubre*. España: España Funds people.

Superintendencia de Compañías (2018). *Panorama de la Industria Manufacturera en el Ecuador 2013 - 2017*. Quito: DIRECCIÓN NACIONAL DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS.

Superintendencia de Compañías (2020). *La eficiencia en las empresas manufactureras del Ecuador 2013 - 2018*. Quito: DIRECCIÓN NACIONAL DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS.

SURTECSA S. A. (2021). *SURTECSA - Surtidora de Materiales Eléctricos Y Similares*, S. A. Recuperado el 26 de Mayo de 2021, de <https://surtecsa.negocio.site/>

Ugando, M., Jurado, Z., & Cedeño, A. (2021). Implementación de la planificación estratégica para empresas del sector automotriz en la ciudad de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador: Caso Importadora de Autorepuestos Mendoza. *South Florida Journal of Development, Miami*, v.2, (4), jul./sep. p. 5017-5033. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n4-006>

Valladares, C., Sánchez, K., Ugando, M., Sabando, A., & Villalón, A. (2021). Gestión de capital de trabajo y su efecto en la rentabilidad para el grupo de empresas del sector manufacturero ecuatoriano. *South Florida Journal Development. Miami*, v. 2, (2), apr./jun.p.2082-2101. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n2-075>

Velásquez, A., & Sepúlveda, M. T. (2015). Fundamentos de la prospectiva "La disciplina del cambio". *Semestre Económico*, 3(6), 153-150. Obtenido de <https://revistas.udem.edu.co/index.php/economico/article/view/1426>

Zahradnípková, L., & Vacík, E. (2014). Scenarios as a Strong Support for Strategic Planning. *Procedia Engineering*, 69, 665-669. doi:10.1016/j.proeng.2014.03.040

ZMS Cable Cía. Ltda. (2021). *ZMScable.es*. Recuperado el 26 de Mayo de 2021, de https://zmscable.es/empresa/?gclid=CjwKCAjw47eFBhA9EiwAy8kzNEojC0iqA2SbcuLXNDBrdcodY9jzbzY3HMxyYmRjiS8RSHK2KbRmawRoCdoIQAvD_BwE

Plan estratégico y su efecto en los resultados económicos financieros de la empresa agroquímica AgroUnión del Cantón Quinindé, Ecuador

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.19>

María José Zamora Castillo *

Karla Elizabeth Rojas Casanova **

Mikel Ugando Peñate ***

Tatiana María Tandazo Yanangómez ****

Anthony Aldrian Quimis Cárdenas *****

RESUMEN

La planificación estratégica es una herramienta administrativa que ha permitido identificar varios problemas actuales del grupo de empresas agroquímicas del cantón Quinindé, siendo estas las que representan el mayor porcentaje económico de dicho cantón. Para cumplir con el objetivo de investigación, se ha implementado el plan estratégico, ejecutando las tres etapas de planificación estratégica: formulación, implementación y evaluación, para así poder establecer el direccionamiento económico financiero más idóneo de la empresa objeto de estudio: Agroquímica “AgroUnión”. La metodología de investigación se basa en un enfoque mixto y diseño no experimental; con una investigación de tipo descriptiva que permite obtener información de la empresa y conclusiones ajustadas a través del diagnóstico situacional. Se tomó en cuenta toda la información económica financiera desde el año 2017 hasta el 2019. Dentro de los resultados se define el diagnóstico interno a través del análisis financiero, cadena de valor, mapa de procesos y aplicación de encuestas a clientes. Además, se plantearon las matrices: Evaluación de factores internos (EFI), evaluación de factores externos (EFE), FODA, evaluación interna y externa (IE), posición estratégica y evaluación de la acción (PEYEA); las cuales identificaron que dentro de la empresa existen falencias comerciales. Se definieron objetivos estratégicos a corto y largo plazo, que se complementan con las políticas, reglas, estrategias y recursos.

PALABRAS CLAVE: empresa; economía de la empresa; planificación económica; Ecuador.

*Profesora. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4126-8145>. E-mail: mjzamorac@pucesd.edu.ec

** Profesora. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7457-4846>. E-mail: kerojasc@pucesd.edu.ec, karlarojas199901@gmail.com

*** Profesor. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3021-0717>. E-mail: mugandop@pucesd.edu.ec, ugando75@gmail.com

****Profesora. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1112-2770>. E-mail: tmtandazoy@pucesd.edu.ec

***** Profesor. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0590-3658>. E-mail: aaquimisc@pucesd.edu.ec

Recibido: 16/09/2021

Aceptado: 04/11/2021

Strategic plan and its effect on the financial and economic results of the agrochemical company AgroUnion of the Quinindé Canton, Ecuador

ABSTRACT

Strategic planning is an administrative tool that has made it possible to identify various current problems of the group of agrochemical companies of the Quinindé canton, these being the ones that represent the highest economic percentage of the mentioned canton. To meet the research objective, the strategic plan has been implemented, executing the three stages of strategic planning: formulation, implementation and evaluation, in order to establish the most suitable economic-financial direction of the company under study: Agroquímica "AgroUnion". The research methodology based on a mixed approach and non-experimental design; with a descriptive investigation that allows obtaining information about the company and adjusted conclusions through the situational diagnosis. All economic and financial information from 2017 to 2019 was taken into account. Within the results, the internal diagnosis is defined through financial analysis, value chain, process map and application of customer surveys. In addition, the matrices were raised: Evaluation of internal factors (EIF), evaluation of external factors (EEF), SWOT, internal and external evaluation (IE), strategic position and action evaluation (SPACE); which identified that within the company there are commercial shortcomings. Short and long-term strategic objectives were defined, which are complemented by policies, rules, strategies and resources.

KEYWORDS: enterprises; business economics; economic planning; Ecuador.

Introducción

La planificación estratégica es el modo sistemático de gestionar el cambio en las empresas con el propósito de competir ventajosamente en el mercado, adaptarse al entorno, redefinir los productos y maximizar beneficios (Manjarrés y Sáez, 2015). De esta manera, es un proceso mediante el cual una organización, define su visión a largo plazo y las estrategias para alcanzarlas a partir del análisis de sus fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas (Serm, 1994 citado por (González, Jiménez, y Reyes 2015).

Según David (2013), la planeación estratégica es una herramienta de gestión que permite crear y aprovechar oportunidades nuevas y diferentes para el futuro de la organización, además de integrar la administración, marketing, finanzas y contabilidad, producción y operaciones, investigación y desarrollo, y los sistemas de información para lograr el éxito de una organización.

Además, David (2013) menciona que la implementación de un plan estratégico tiene un impacto directo en los propietarios y clientes internos de la organización, permite

identificar efectivamente el foco estratégico, potencialidades y restricciones a través de instrumentos administrativos que generan estrategias futuras para la empresa.

En China, Cheng et al. (2016) desarrollaron un método de mapeo basado en escenarios para la planificación estratégica y el pronóstico, para empresas comercializadoras de productos agroquímicos. El estudio obtuvo resultados exitosos, ya que se implementó la herramienta Balanced Scorecard, que permitió vincular los objetivos de largo plazo con los de corto plazo; enmarcando así el fortalecimiento organizacional.

Según una investigación realizada por Portillo & Ramos (2013), en Colombia se realizó un plan estratégico para una empresa comercializadora de insumos agrícolas; se logró determinar que con la implementación de varias matrices dentro del estudio, se pueden realizar cambios para mejorar el nivel competitivo de la empresa.

Por otro lado, el sector empresarial de Ecuador no representa un caso diferente de esta realidad; este debe reestructurarse para incrementar su capacidad, adaptarse a la nueva realidad del mercado realizando un cambio profundo de sus actividades y procesos administrativos; implementar modelos y estrategias de planeación estratégica, con la finalidad de competir a cualquier nivel (Rodríguez, Villegas, y Balseca 2018). Estos criterios son consistentes con las investigaciones proporcionadas por Valladares et al. (2021).

En el país, AGRIPAC es una empresa que está a un gran nivel competitivo a causa de que tiene establecido de manera eficiente un plan estratégico, donde sus objetivos y estrategias son aplicados en cada una de las sucursales, proporcionando alto rendimiento en las operaciones de la organización, lo que repercute de manera positiva en sus ingresos (Agripac S.A, 2018).

Con base a este contexto se define como problemática que los representantes de las pequeñas y medianas empresas del sector agroquímico del Cantón Quinindé, Ecuador, deben formular y aplicar un plan estratégico para su institución, lo que permitirá maximizar su nivel competitivo, económico y productivo dentro del mercado cantonal y nacional. En base a la problemática, se establece la siguiente interrogante: ¿De qué manera la formulación y aplicación de un plan estratégico, contribuirá al desarrollo económico y financiero de la empresa Agroquímica AgroUnión del Cantón Quinindé, Ecuador? Definiéndose como objetivo general de la investigación: Implementar un plan

estratégico que incida de forma óptima en el desarrollo económico y financiero de la empresa Agroquímica AgroUnión del Cantón Quinindé, Ecuador.

La presente investigación se encuentra vinculada al *Plan Nacional de Desarrollo Económico Toda una Vida 2017 – 2021*, taxativamente en el eje N.º 2, objetivo N.º 5, que estipula: “Impulsar la productividad y competitividad para el crecimiento económico sostenible de manera redistributiva y solidaria, el cual prioriza la consolidación de la sostenibilidad del sistema económico social y solidario, y fortalecimiento de la dolarización” (Senplades, 2017).

1. Revisión de Literatura

1.1. Caracterización de las medianas y pequeñas empresas del sector agroquímico

Las empresas que forman parte del sector agricultor constantemente requieren de insumos fitosanitarios que les permitan mitigar el impacto de las diversas plagas existentes, por lo que es importante contar con empresas del sector agroquímico que pongan al alcance diferentes sustancias que combatan los agentes dañinos de los cultivos. Por ende, según Santos (2018:5) “la elección de los agroquímicos dependerá de la forma de presentación de cada uno, ya que pueden ser: sólido, gaseoso y líquido, siendo este último más comercializado”.

Sin embargo, también se debe considerar la existencia de los tipos de agroquímicos que pueden estar dados en función a su objetivo biológico, estructura, toxicidad y familia química a la que pertenece; Moreno (2017) menciona que los principales agroquímicos son: los insecticidas, las acaricidas, los fungicidas, los herbicidas, los desinfectantes de suelo y los repelentes. Cada uno de ellos cumple con funciones específicas y esenciales para el sector agricultor.

1.2. Modelo de planificación estratégica

El presente estudio se basa en el modelo de planificación estratégica propuesto por el autor Fred David, ya que presenta un enfoque objetivo y metódico que logra conseguir una respuesta acertada en la toma de decisiones dentro de una organización. Por ende, según Figueroa et al. (2017) afirman que dicho modelo permite a las medianas y pequeñas empresas obtener una planificación estratégica en base al cumplimiento de tres fases: formulación, implementación y evaluación de las estrategias, las mismas que permitirán obtener un alineamiento y alcance en los objetivos estratégicos.

En la fase de formulación se realizará un direccionamiento estratégico que permita obtener una visión global para el alcance de las metas proyectadas. Además de ejecutar el diagnóstico situacional para detectar la posición actual de la organización, por lo que se aplicaron las respectivas herramientas administrativas que permitieron detectar fortalezas/debilidades que afectan de forma interna y a su vez descubrir las amenazas y oportunidades que rodean al sector agroquímico.

De tal forma que, a través del direccionamiento estratégico, se diseña la misión analizando la razón de ser del negocio actual de la organización; además de crear la visión a partir de los objetivos que se pretende alcanzar en un período de tiempo; y finalmente se establecen los respectivos valores corporativos. Estos criterios son consistentes con la investigación propuesta por León, Bravo y Ugando (2021).

Por consiguiente, para el desarrollo del diagnóstico situacional se deberá analizar el contexto interno a través del análisis financiero, la cadena de valor, el mapa de procesos, la estructura organizacional, entre otras herramientas que se consideren necesarias para detectar fortalezas y debilidades, las mismas que deberán ser evaluadas a través la matriz de evaluación de factores internos (EFI).

Así mismo, para el desarrollo del contexto externo, se debe analizar el entorno macroambiente a través de los factores correspondientes al PESTEL; mientras que para el entorno microambiente se establecerán las 5 fuerzas de Porter. Dichas herramientas permitirán detectar aquellas oportunidades y amenazas que serán evaluadas a través de la matriz de evaluación de factores externos (EFE).

Una vez detectadas las respectivas fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, estas serán enlistadas para formar parte de la realización de la matriz Fortaleza, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA), matriz Interna y Externa (IE), matriz Posición Estratégica Y Evaluación de la Acción (PEYEA); en donde la interacción de cada una de ellas permitirá generar estrategias y objetivos claves para direccionar adecuadamente las metas trazadas y la toma de decisiones, siguiendo los criterios expuestos por Ugando, Jurado y Cedeño (2021).

Por otro lado, para la segunda fase denominada como implementación se establecen objetivos estratégicos que conlleven consigo a objetivos operacionales, además de contar con políticas, recursos e incluso indicadores que permitan medir el desempeño de cada uno de los objetivos. Por ende, se deberá establecer el Plan

Estratégico del Desarrollo Institucional (PEDI), ya que dicha herramienta logra obtener un adecuado alineamiento enfocado hacia las metas esperadas.

De igual forma, a través del mapa estratégico se logrará obtener una mejor claridad y enfoque en cuanto a la ilustración de la dinámica de los objetivos estratégicos a implementar. Además de obtener una adecuada alineación con la visión, ya que según Kaplan y Norton (2014) permite conectar e interrelacionar la meta propuesta con los objetivos que se encuentran conformados por las perspectivas: financiera, clientes, procesos y crecimiento/aprendizaje.

Finalmente, para la fase de evaluación se aplicará el sistema estratégico de gestión denominado Balanced Scorecard, ya que se logrará alinear las actividades con la visión y las estrategias de la organización; además permite mejorar la comunicación interna/externa y monitorear el desempeño de la organización. Por ello, David (2013) afirma que la presente etapa debe examinar las bases de las estrategias propuestas, comparar los resultados obtenidos con los propuestos inicialmente y aplicar todas las medidas correctivas que garanticen el cumplimiento de lo trazado.

2. Materiales y Métodos

2.1. Enfoque/ Diseño/ Tipo de investigación de la empresa agroquímica “AgroUnión”

La investigación presente cuenta con un enfoque mixto, puesto que, según Hernández, Fernández & Baptista (2014), “determina que es un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación”. Por lo tanto, dicho enfoque permitirá realizar un análisis y recolección de datos cuantitativos/cualitativos que lograrán una integración conjunta de la información recabada a través de las encuestas realizadas a clientes internos/externos, y la entrevista efectuada al gerente de la organización.

El estudio presenta un diseño no experimental, ya que permite analizar la interrelación e incidencia en un determinado momento. Según Hernández, et al. (2014) dicho diseño se enfoca en establecer y analizar las variables sin que estas sean manipuladas por el investigador. Además, se empleará una investigación descriptiva, para obtener conclusiones ajustadas a través del diagnóstico situacional que permitirá identificar factores internos y externos, además de analizar la tendencia de futuras estrategias. Por ende, según Hernández, et, al (2014) este tipo de investigación logra especificar aquellas características y propiedades importantes del fenómeno en estudio.

2.2. Población/ muestra

2.2.1. Delimitación de la población y muestra

La empresa Agroquímica “AgroUnión” presenta una población total de 1709 clientes, la misma se encuentra conformada por 9 clientes internos y 1700 clientes externos. Por ende, los clientes internos al presentar una población pequeña, según Malhotra (2008), aseguran que se debe aplicar un censo, y con ello se logrará identificar las necesidades y requerimientos detectados de la población. Por otro lado, para los clientes externos se aplicará el muestreo probabilístico aleatorio simple, ya que de esta forma los investigadores identificarán características y el tamaño de muestra en la población; por lo que, según Hernández, et al. (2014) se debe realizar el cálculo a través de la fórmula dada en función de poblaciones finitas.

2.3. Técnicas e instrumentos de recogida de datos

Para la encuesta aplicada a los clientes internos y externos se empleará un cuestionario que permita obtener un conjunto de preguntas en base a variables que pueden ser medidas por los investigadores; Hernández, et, al (2014) afirman que es importante recolectar datos que sean necesarios para el desarrollo de la investigación.

Por otro lado, se realizará la entrevista al gerente de la organización a través de un cuestionario estructurado, el mismo que tendrá como fin detectar elementos claves y significativos; Abarca et al. (2013) menciona que se efectúa una adecuada recolección de información en base a la interacción y conversación con las personas involucradas.

Por consiguiente, para obtener una adecuada representación gráfica de resultados, como de las tabulaciones arrojadas por las encuestas aplicadas a los clientes involucrados con la empresa en estudio, los autores Hernández, et, al (2014) aseguran que el programa informático SPSS, versión 25, permite obtener una información global de los datos relevantes, los mismos que son arrojado de forma cuantitativa.

3. Resultados y discusión

3.1. Diagnóstico situacional de las medianas y pequeñas empresas del sector agroquímico en Quinindé

Este apartado forma parte de la etapa de formulación, por lo que en ella influyen tanto el análisis interno como el externo. De tal forma que para el análisis interno se estudiarán aspectos como: análisis financiero, cadena de valor, mapa de procesos, organigrama estructural, aplicación de las encuestas, entre otras más, que

posteriormente cada uno de los resultados arrojados por cada herramienta se verán reflejados en fortalezas/debilidades en la Matriz de EFE. Mientras que, para el análisis externo, en el contexto del macroambiente, se aplicarán cada uno de los factores que compone el PESTEL; mientras que en microambiente se utilizarán las cinco fuerzas de Porter. Dichas herramientas son esenciales para detectar las oportunidades que se presentan en el sector agroquímico, como sus respectivas amenazas, las mismas que serán analizadas dentro la matriz EFE.

3.1.1. Análisis interno

3.1.1.1. Análisis financiero

Mediante los balances dados en los períodos 2017, 2018 y 2019, otorgados por la empresa Agroquímica “AgroUnión”, se realiza un análisis horizontal/vertical del estado de situación financiera y estado de resultado, con el objetivo de determinar en qué posición financiera se encuentra actualmente la empresa (Ver anexo 1).

3.1.1.1.1. Análisis vertical del balance general

3.1.1.1.1.1. Análisis vertical del activo, pasivo y patrimonio del año 2019

En el análisis vertical, en el activo se puede evidenciar factores externos, como la paralización en contra del gobierno, lo que provocó que se generen retrasos por parte de los proveedores para la entrega de los productos hacia la empresa, por lo que la partida de inventario refleja un 10,7%. Sin embargo, para el efectivo y equivalente al efectivo, presenta un mayor peso, correspondiente a 75,3%.

Por otra parte, se puede apreciar en el análisis vertical del pasivo; las partidas dadas en otras cuentas y documentos no relacionados reflejaron un incremento de 28,5%, esto es provocado por las deudas existentes que presenta la empresa; así mismo, la partida de participación de trabajadores reportó un incremento de 1,9%, ya que existe un aumento en el efectivo. Además, en el análisis vertical, en el patrimonio se puede evidenciar que ha existido una tendencia de disminución en los tres años en estudio, ya que las utilidades se han visto afectadas, provocando que exista un 9,6% en el 2019, frente al 11,3% obtenido en el año 2018. Por lo tanto, para el último año la partida del patrimonio refleja un porcentaje del 56,1%.

3.1.1.1.2. Análisis horizontal del balance general

3.1.1.1.2.1. Análisis horizontal de los activos, pasivos y patrimonio 2018-2019

Para el análisis horizontal del activo, entre los períodos 2018-2019, se puede apreciar que las partidas del efectivo/equivalente del efectivo y crédito tributario reflejaron un incremento del 193,61% y 486,18%, respectivamente. Sin embargo, la partida de inventario disminuye en un -56,03%; la partida de cuentas y documentos por cobrar reflejan inconvenientes en cobranza, ya que surge un incremento del 886,37%.

En el análisis horizontal del pasivo, en los períodos del 2018 al 2019, se refleja un incremento del 1639,74% en la partida de otras cuentas no relacionadas locales, esto debido a que la organización mejoró la infraestructura y adquirió muebles y enseres; de igual forma, se detecta un aumento en las partidas de obligaciones con el IESS y participación de trabajadores, reflejada con un 403,45% y 461,82%, respectivamente.

A través del análisis horizontal del patrimonio se pudo evidenciar que en los períodos 2018-2019 existió un incremento del 20,66% y 84,76% en las partidas de patrimonio y utilidad, por lo que dichos resultados son favorables para la empresa, ya que se pueden ejecutar los respectivos objetivos y estrategias necesarias para el mejoramiento en la actividad económica.

3.1.1.1.4. Análisis horizontal del estado de resultados períodos 2018-2019

Se puede apreciar que en los períodos 2018-2019 la utilidad neta aumentó en un 84,76%, mientras que los costos de ventas reflejaron un decremento del -11,28%, y los gastos reportaron un incrementan del 58,37%, cuyo valor se encuentra representado por el alza de las partidas dadas en: honorarios profesionales, la promoción y publicidad, depreciación de propiedad, planta y equipo, servicios públicos y gastos de gestión, cada uno representa un 58,37%, 14,06%, 1207,18%, 80,95%, 982,12%, 373,21%.

3.1.1.1.5. Análisis del estado de fuentes y usos dado en los períodos 2018-2019

A través del estado de fuentes y uso, se pudo detectar que en el activo las cuentas que reflejan un incremento (uso) en las variaciones son el efectivo y equivalente del efectivo, cuentas y documentos por cobrar, crédito tributario; cada una de las partidas refleja un valor de \$273.341,86, \$11.199,86 y \$5.473,47, respectivamente; mientras que la cuenta que se posiciona en fuente es el inventario de productos terminados, con un valor de \$74.781,43.

Por otro lado, las cuentas del pasivo que se posicionaron en fuentes, se encuentran: cuentas y documentos por pagar proveedores relacionados, otras cuentas y documentos por pagar, impuesto a la renta por pagar al ejercicio, otras obligaciones con el IESS, participación a trabajadores y anticipo a clientes; cada una de las partidas se encuentra reflejado por los siguientes valores: \$147.576,32, \$5.746,61, \$392,51, \$8.556,67, \$99,83.

3.1.1.1.6. Análisis de las razones financieras del período 2019

Según resultados de tabla 3, mediante la razón de liquidez se pudo detectar que en el 2019 la empresa por cada dólar que tenía en el pasivo corriente, contaba con \$2,04 centavos en el activo corriente, por lo que se ha generado liquidez; por otra parte, en la razón de solvencia obtuvo un valor de \$0,44, el mismo que se encuentra oscilando en términos aceptables, ya que se cuenta con más activos que pasivos. Así mismo, por medio de los indicadores de rotación se pudo evidenciar que al 2019 el inventario rotó 16,58 veces en 22 días; las cuentas por cobrar rotaron 87,03 veces en el lapso de 4 días; y las cuentas por pagar obtuvieron una rotación de 14,76 veces en un tiempo de 25 días. Por otro lado, mediante los indicadores de rentabilidad se pudo conocer que la empresa presenta \$0,05 centavos de utilidad por cada dólar que se ha generado en ventas; así mismo presenta \$0,10 centavos de ventas por cada dólar invertido en el activo; finalmente a través del rendimiento sobre patrimonio se generó \$0,17 centavos en las ventas por cada dólar generado en el patrimonio.

3.1.1.2. Cadena de valor y mapa de procesos

A través del análisis de la cadena del valor realizado a la empresa Agroquímica “AgroUnión” se ha podido determinar que las actividades primarias permiten generar valor, mientras que las actividades secundarias son el apoyo esencial para una adecuada ejecución de las actividades primarias. Y ambas permiten fortalecer los procesos internos que posee la organización.

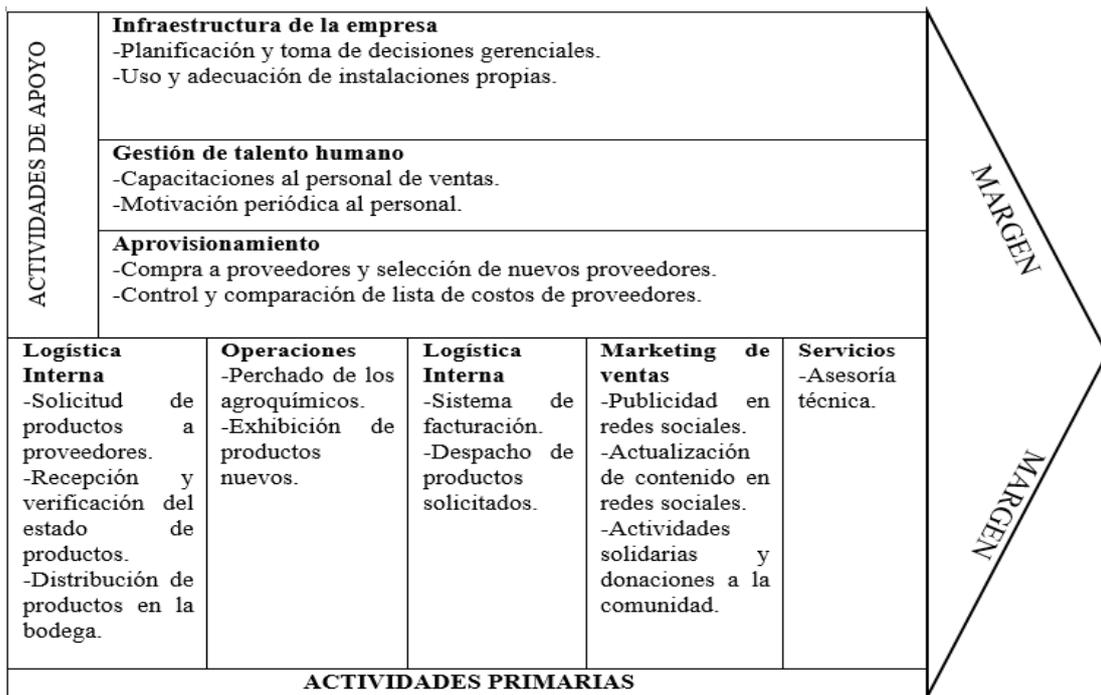


Figura 1. Cadena de Valor de la empresa Agroquímica "AgroUnión"



Figura 1. Mapa de procesos de la empresa Agroquímica AgroUnión

Mediante el mapa de procesos se puede evidenciar que la empresa Agroquímica “AgroUnión” no se encuentra gestionando adecuadamente la interna, debido a la ausencia de un sistema informático contable, asesoría técnica, capacitación al personal de ventas, entre otros factores que inciden para que la organización no genere valor hacia el cliente.

3.1.1.3 Resumen de las encuestas a clientes internos

A través de las encuestas realizadas a los clientes internos, se logró detectar importantes acontecimientos como: el 66,67% determinaron que la organización carece de estrategias de mercadeo; un 88,89% afirmaron tener conocimiento de la misión de la empresa; el 55,56% del personal no conoce la visión; un 66,67% del personal no conoce los valores institucionales; el 77,78% del personal conoce las políticas; un 77,78% expresa que realiza sus actividades diarias de acuerdo con objetivos establecidos; el 44,44% se sienten satisfechos por laborar en la empresa; y el 100% de los trabajadores consideran esencial la implementación de un sistema de control/medición.

3.1.1.4. Análisis matriz EFI

Una vez detectadas las fortalezas y debilidades más destacables que rodean a la empresa Agroquímica “AgroUnión”, estas fueron consideradas dentro de la Matriz EFI, dando como resultado un total ponderado de 2,58. Dicho valor representa que la empresa internamente cuenta con mayores fortalezas y menores debilidades; entre las fortalezas más destacables se encuentran: control en la parte contable, un 55% de los colaboradores han sido reconocidos por sus logros, mayor capacidad de pago, conexión y acuerdos con proveedores, adecuada atención y control de salida en las mercaderías.

3.2. Análisis externo

3.2.1. Análisis PESTEL

Para el desarrollo de este análisis, se establecen las oportunidades y amenazas que existen en los factores políticos-legales, económicos, sociales, tecnológicos y ecológicos, que se encuentran relacionados al giro de negocio de la empresa. Así mismo, se logró identificar que dentro de la empresa AgroUnión existe más oportunidades que amenazas, es decir, que esta empresa se encuentra posicionada dentro del mercado, ya que la mayoría de población del Cantón está vinculada al sector agrícola, siendo esta una oportunidad para la comercialización de sus productos.

3.2.2. Fuerzas competitivas de Porter

En lo que respecta a las fuerzas competitivas de Porter, existen cinco; dentro de estas se encuentra la rivalidad de los competidores; varios de los factores de estudio fueron: precio, calidad, asesoría agrícola, atención al personal, entre otros. En el ingreso

de productos sustitutos se identificó la roza manual, chapia con moto guadaña, bioplaguicidas, biofertilizantes.

Para la entrada potencial de nuevos competidores existen las barreras de entrada, entre ellas: la inversión inicial, proveedores, ubicación geográfica, infraestructura, permisos de funcionamiento. El poder de negociación con los clientes, los factores claves de éxitos son los horarios de atención, precios, ubicación, promoción y publicidad. Por último, está el poder de negociación con los proveedores: Ecuaquímica, Formar, Agrimen S.A, Organigreen, Bioagro y Syngenta.

Un análisis general de las fuerzas competitivas y factores que se identificaron dentro del estudio, se puede agregar que, en la empresa existen varias oportunidades que favorecen a la misma, las cuales en el transcurso del tiempo logran aumentar la cantidad de ingresos económicos.

3.2.3. Matriz de evaluación de factores externos EFE

A Los factores analizados de esta matriz se les asigna una calificación que va desde 4, siendo muy importante, hasta 1 que es nada importante; por lo tanto, la calificación que se obtuvo en AgroUnión es de 2,39; es por esto que dicha empresa no logra aprovechar las oportunidades que existen, y no impiden las amenazas externas, es decir, que la agroquímica no ha podido aplicar una planeación estratégica adecuada.

3.2.4. Matriz FODA

Se procede a revisar las matrices en las cuales se han definido varias de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, mismas que logran determinar el diagnóstico de la empresa, por lo que ayudan a tomar decisiones oportunas y apropiadas para poder proceder a la mejora de la empresa en estudio.

3.2.5. Matriz IE

De acuerdo con la figura 4, en las calificaciones ponderadas totales obtenidas en las matrices EFI Y EFE se ha representado los valores en el plano, dando como resultado el punto ubicado en el quinto cuadrante, lo que significa que la empresa debe planificar y seleccionar estrategias adecuadas a la mejora significativa de las acciones que ya ha venido realizando de manera empírica, pero dentro de una planificación estratégica.

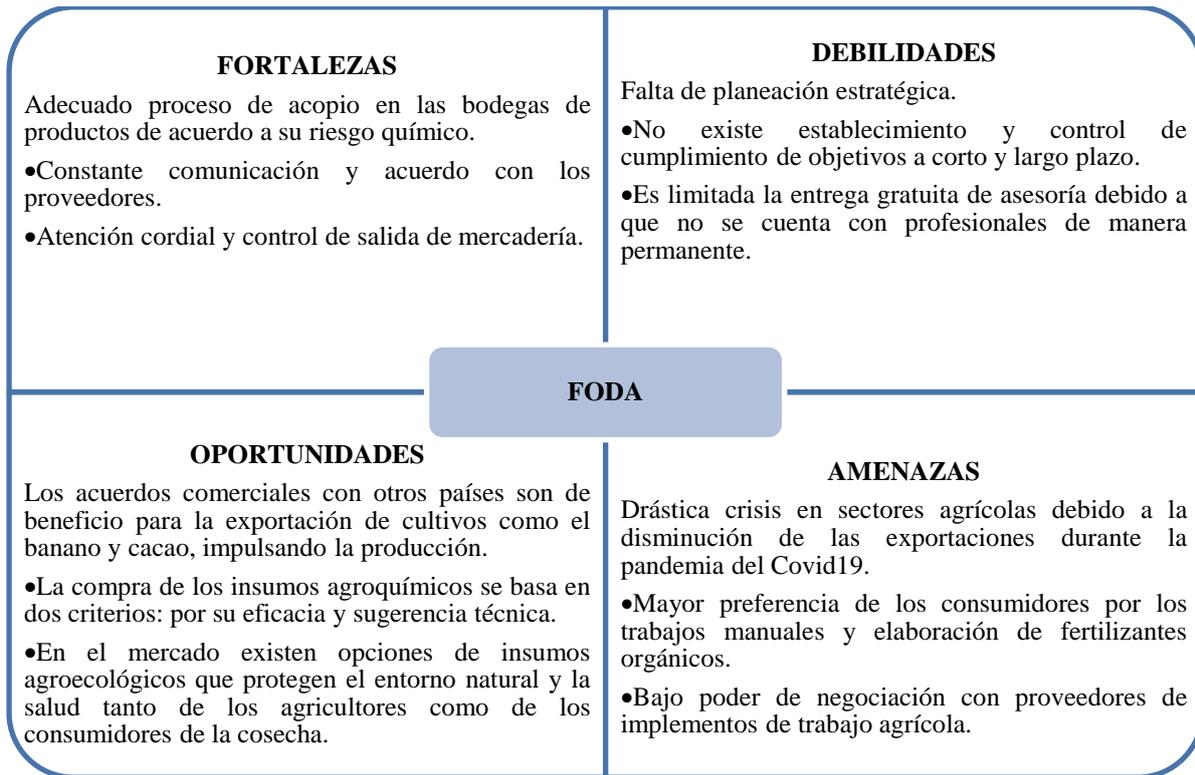


Figura 3. Matriz FODA para la empresa agroquímica AgroUnión.

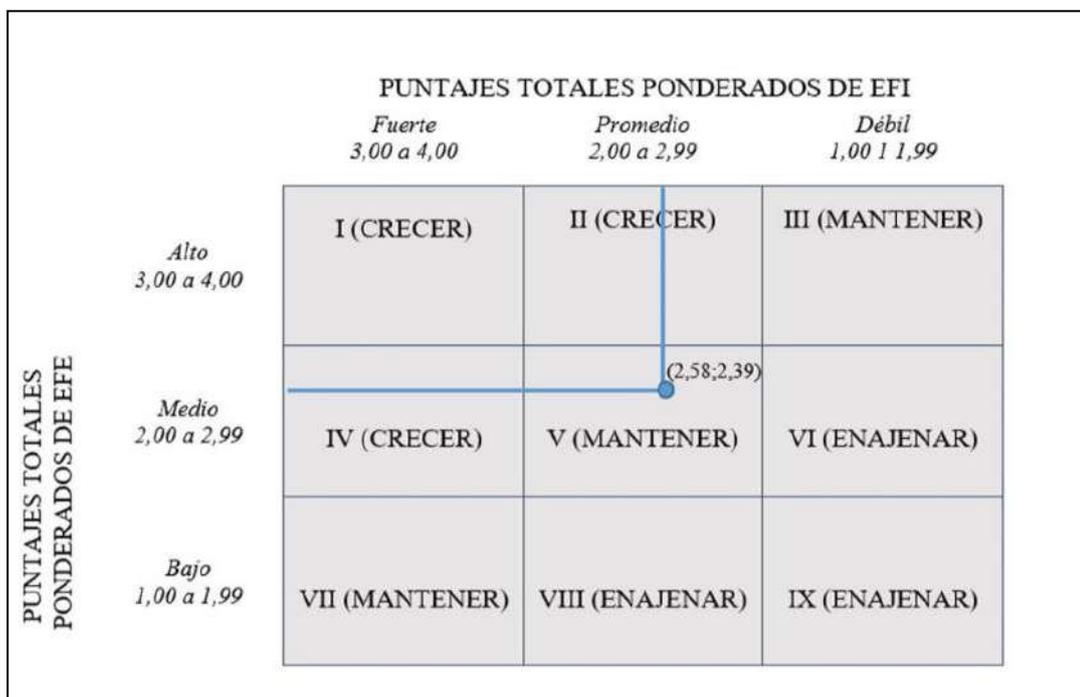


Figura 4. Matriz IE de la empresa agroquímica AgroUnión.

3.2.6 Matriz PEYEA

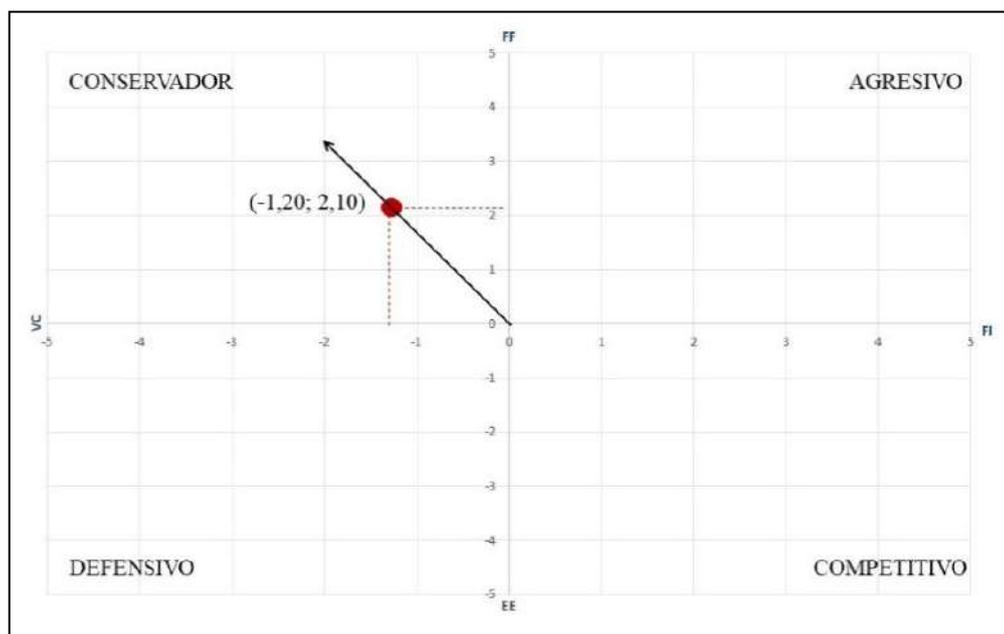


Figura 5. Matriz PEYEA de las empresa agroquímica AgroUnión.

En la matriz PEYEA, como se visualiza en la figura 5, se analizaron las posiciones estratégicas internas y externas; mediante las calificaciones asignadas se obtuvieron las coordenadas a representar en el plano, que son (-1,20; 2,10) y que se ubican en el cuadrante denominado conservador; esto significa que las empresas deben evitar tomar riesgos innecesarios, permanecer cerca de sus capacidades básicas. Se recomiendan estrategias como incrementar la participación de mercado y la diversificación concéntrica.

Presentar y cumplir un plan de capacitaciones para el año 2022 será la preparación previa a seleccionar e implementar un sistema informático contable de control interno para el año 2023, e implementar un plan de comunicación de medios para el año 2022. Las estrategias dirigidas a colaboradores harán realidad en la perspectiva del cliente: sumar 5 nuevos productos agroecológicos para el año 2024, extender 2 proveedores de implementos y herramientas agrícolas para el año 2024 y, además, instaurar el departamento de asesoría técnica de manera permanente para el año 2022; esto dará valor agregado a las actividades de la empresa. Con el cumplimiento de dichas estrategias se espera que en la perspectiva financiera se logren reducir los costos de ventas el 5% para el año 2023 e incrementar las ventas en 7% para el año 2023.

3.2.8. Balanced Scorecard

Nivel A: Técnica de medición y control: El análisis del nivel A de la herramienta BSC se presenta en tabla 4.

Nivel B: Sistema de gestión basado en la estrategia: El análisis del nivel B de la herramienta BSC se presenta en tabla 5.

Conclusiones

Con respecto a la investigación realizada en la empresa Agroquímica AgroUnión en Ecuador, en lo que respecta, a la situación financiera de la organización (período 2017-2018), se pudo determinar que la cuenta, otras cuentas y documentos por pagar es de 828,9%, asegurando un endeudamiento excesivo, ya que no se llevaron de manera correcta las actividades económicas. Así mismo, en el periodo 2018-2019, la organización sigue generando endeudamiento, y aumentó a 1639,74%, en razón de las mejoras en la infraestructura de la empresa. Se aprecia que existe un nivel de liquidez aceptable de 2,04 con los cuales pueden cubrir las obligaciones financieras a corto plazo.

La empresa hasta el momento no ha sido administrada con fundamentos técnicos, lo cual genera falencias comerciales; es por esto que se planteó realizar la propuesta de planificación estratégica, así podrá mantenerse dentro del mercado al cual se dirige. Por otra parte, en la propuesta de implementación de la estrategia se plasmaron 8 objetivos a largo plazo, de los cuales derivaron 19 objetivos a corto plazo; estos están complementados con las políticas, reglas, estrategias y recursos, que se desarrollarán en un periodo de 12 meses.

Se considera pertinente realizar la aplicación del plan estratégico, con la intención de plasmar una estructura organizacional, la cual tenga el direccionamiento correspondiente, desde el nivel administrativo hasta el nivel operativo, a fin de apoyar el aumento de la rentabilidad y posicionamiento de la empresa; y para un buen manejo financiero, se plantea que la empresa antes de realizar alguna inversión para su infraestructura, determine la ejecución de varias herramientas o técnicas que puedan servir en el corto, mediano y largo plazo, para el período de recuperación del gasto, es decir, que la aplicación de dichas herramientas ofrezca como resultado, una toma de decisiones que pueda contribuir de manera eficaz en el éxito de la organización.

Referencias

Abarca, A., Alpízar, F., Sibaja, G, & Rojas, C. (2013). Técnicas cualitativas de investigación. Costa Rica: UCR.

Agripac S.A. (2018). Obtenido de <http://www.agripac.com.ec/es/inicio/>

Cheng, M., Wong, J., Cheung, W., y Leung, K. (2016). A scenario-based roadmapping method for strategic planning and forecasting: A case study in a testing, inspection and certification Company. Elsevier, 5(1), 1-19.

David, F. (2013). Conceptos de Administración Estratégica: Ciudad de México, México: PEARSON.

Figueroa, G., Paladines, J., Paladines, J., Caicedo, C., y Romero, M. (2017). Modelo de plan estratégico de sistemas para la gestión y organización a través de una plataforma informática. Alicante, España: Editorial área de Innovación y Desarrollo, S.L.

González, A., Jiménez, A., y Reyes, M. (2015). «Procedimiento para el diagnóstico y mejora del clima organizacional». *Revista Ingeniería Industrial* 14 (2).

Gutiérrez, Humberto; De la Vara, Román. (2012). Análisis y Diseño de Experimentos. Tercera Edición. México: McGraw-Hill.

Hernández, Roberto; Fernández, Carlos; Baptista, Pilar. (2014). Metodología de la investigación (Sexta edición ed.). México: McGraw-Hill.

Kaplan, R. y Norton, D. (2014). Mapas estratégicos: Convirtiendo los activos intangibles en resultados tangibles. Barcelona, España: Ediciones Paraninfo, S.A.

León, M., Bravo, A., & Ugando, M. (2021). Estudio prospectivo: escenarios probabilísticos del sector de la producción de aceite de palma en la provincia de Esmeraldas al 2025. *South Florida Journal Development. Miami*, v. 2, n.4 jul./sep. DOI: <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n4-011>

Malhotra, N. (2008). Investigación de Mercados. Quinta Edición. México: Pearson.

Manjarrés, G y Sáez, L. (2015). «Planificación estratégica como herramienta de gestión, y su aplicación a la empresa sistemas informáticos castilla, S.L.» 80.

Moreno, A. (2017). Control de plagas y enfermedades. Madrid, España: Ediciones Mundi-Prensa.

Portillo, E., & Ramos. (2013). Plan estratégico de la comercializadora de productos agrícolas Solagro en el municipio de Túquerres. Colombia, Tesis de maestría: Universidad de Nariño.

Rodríguez, Christian Josueph MORENO, Dayse María CEVALLOS Villegas, y Nick Israel Balseca. (2018). «La planeación estratégica en el sector empresarial ecuatoriano. Estudio de caso: Cerraduras Ecuatorianas S.A.» 39 (42):18.

Santos, L. (2018). Aplicación de métodos de control fitosanitarios en plantas, suelo e instalaciones. Málaga, España: IC Editorial.

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2017). Plan Nacional de Desarrollo. Quito: SENPLADES.

Ugando, M., Jurado, Z., & Cedeño, A. (2021). Implementación de la planificación estratégica para empresas del sector automotriz en la ciudad de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador: Caso importadora de autorepuestos mendosa. *South Florida Journal Development. Miami*, v. 2, n.4 jul./sep. DOI: <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n4-006>

Valladares, C., Sánchez, K., Ugando, M., Sabando, A., & Villalón, A. (2021). Gestión de capital de trabajo y su efecto en la rentabilidad para el grupo de empresas del sector manufacturero ecuatoriano. *South Florida Journal Development. Miami*, v. 2, n.2 apr./jun.p. DOI: <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n2-075>

Anexo 1. Análisis horizontal y vertical del Balance General, 2017-2019

	PINTO TUAREZ FANNY ALEXANDRA			HORIZONTAL		VERTICAL		
	2017	2018	2019	2017 - 18	2018 -19	2017	2018	2019
ACTIVO	\$236.120,32	\$335.053,89	\$550.287,65	41,90%	64,24%			
ACTIVO CORRIENTE	\$180.451,97	\$277.029,06	\$492.262,82	76,42%	77,69%	76,4%	82,7%	89,5%
Efectivo y equivalente al efectivo	\$10.858,11	\$141.179,68	\$414.521,54	-92,31%	193,61%	4,6%	42,1%	75,3%
Cuentas y documentos por cobrar clientes relacionados	\$563,00	\$1.263,56	\$12.463,42	-55,44%	886,37%	0,2%	0,4%	2,3%
Crédito tributario a factor del sujeto pasivo (renta)	\$441,08	\$1.125,82	\$6.599,29	-60,82%	486,18%	0,19%	0,34%	1,20%
Inventario de productos terminados	\$168.589,78	\$133.460,00	\$58.678,57	26,32%	-56,03%	71,4%	39,8%	10,7%
ACTIVOS NO CORRIENTE	\$55.668,35	\$58.024,83	\$58.024,83	4,23%	0,00%	23,6%	16,6%	10,5%
PASIVOS								
PASIVOS CORRIENTES	\$8.823,47	\$79.146,41	\$241.518,34	797,00%	205,15%	3,7%	23,6%	43,9%
CP & DP proveedores	\$1.289,69	\$65.942,35	\$65.942,35	5013,04%	0,00%	0,5%	19,7%	12,0%

relaciones locales								
Obligaciones con el IESS	\$465,35	\$84,99	\$477,50	-81,74%	461,82%	0,20%	0,03%	0,09%
Participación trabajadores	\$4.901,07	\$2.120,87	\$10.677,54	-56,73%	403,45%	2,1%	0,6%	1,9%
Anticipo de clientes	\$101,00	\$100,60	\$200,43	-0,40%	99,23%	0,04%	0,03%	0,04%
PATRIMONIO	\$227.296,86	\$255.907,48	\$308.769,31	12,59%	20,66%	96,3%	67,8%	56,1%
Capital	\$200.621,66	\$227.296,86	\$255.907,48	13,30%	12,59%	85,0%	67,8%	46,5%
Utilidades	\$26.675,20	\$28.610,62	\$52.861,83	7,26%	84,76%	11,3%	8,5%	9,6%
Total, Patrimonio + Pasivo	\$236.120,32	\$335.053,89	\$550.287,65	41,90%	64,24%	100%	100%	100%

Fuente: Investigación de campo. Agroquímica “AgroUnión”, La Unión 2017-2018-2019.

Anexo 2. Análisis horizontal y vertical del Estado de Resultado

PINTO TUAREZ FANNY ALEXANDRA			HORIZONTAL		VERTICAL			
ESTADO DE RESULTADOS DEL 1 DE ENERO AL 31 DE DICIEMBRE DEL 2017 AL 2019								
	2017	2018	2019	2017 - 2018	2018 -2019	2017	2018	2019
INGRESOS	\$94.926,01	\$61.974,52	\$111.649,64	-34,71%	80,15%			
Ventas	\$1.387,495	\$1.222.609	\$1.084.669	-11,88%	-11,28%	100%	100%	100,0%
COSTO DE VENTA	\$1.292,569	\$1.160.635	\$973.019,50	-10,21%	-16,16%	93,16%	94,93%	89,71%
GASTOS	\$62.252,19	\$25.552,20	\$40.466,07	-58,95%	58,37%	4,49%	2,09%	3,73%
Utilidad antes de impuestos y participación de trabajadores	\$32.673,82	\$36.422,32	\$71.183,57	11,47%	95,44%	2,35%	2,98%	6,56%
15% Participación de trabajadores	\$4.901,07	\$5.463,35	\$10.677,54	11,47%	95,44%	0,35%	0,45%	0,98%
Utilidad gravable	\$27.772,75	\$30.958,97	\$60.506,03	11,47%	95,44%	2,00%	2,53%	5,58%
Impuesto a la renta	\$1.097,55	\$2.348,35	\$7.644,21	113,96%	225,5%	0,08%	0,19%	0,70%
Utilidad neta	\$26.675,20	\$28.610,62	\$52.861,83	7,26%	84,76%	1,92%	2,34%	4,87%

Fuente: Investigación de campo. Agroquímica “AgroUnión”, La Unión 2017-2018-2019

Anexo 3. Análisis estructural de Razones Financieras

RAZONES	CÁLCULO	TIPO	2017	2018	2019
Razón de Liquidez	Activo circulante/Pasivo circulante	\$	20,45	3,50	2,04
Prueba ácida	(Activo corriente - Inventarios) / Pasivo corriente	\$	1,34	1,81	1,80
Razón de deuda total	Pasivo / Activo	\$	0,04	0,24	0,44
Rotación de inventario	Costo de venta / Inventario	Veces	7,67	8,7	16,58
Días de rotación de inventario	# días que labora la empresa / rotación inventario	Días	47,61	41,97	22,01
Rotación de cuentas por cobrar	Ventas / Cuentas por cobrar	Veces	2.464	967,59	87,03
Días de rotación de cuentas por cobrar	# días que labora la empresa / rotación cuentas por cobrar	Días	0,15	0,38	4,19
Rotación de cuentas por pagar	Costo de venta / Cuentas por pagar	Veces	1.002	17,6	14,76
Días rotación cuentas por pagar	# días que labora la empresa / rotación cuentas por pagar	Días	0,36	20,74	24,74
Margen de Utilidad	Utilidad neta / Ventas	\$	0,02	0,02	0,05
Rendimiento sobre los Activos	Utilidad neta / Activos totales	\$	0,11	0,09	0,10
Rendimiento sobre el Patrimonio	Utilidad neta / Patrimonio	\$	0,12	0,11	0,17

Fuente: Investigación de campo. Agroquímica “AgroUnión”, La Unión 2017-2018-2019

Tabla.4 Balanced Scorecard primer nivel

PERSPECTIVAS	ÁREA O UNIDAD		METAS															Responsable de la meta				
	Estrategia de valor	Objetivos estratégicos	KPI's	Definición operacional	Fuente de captura	Nivel Base	Dic 2021			Dic 2022			Dic 2023			Dic 2024			Dic 2025			
PERSPECTIVA FINANCIERA	Crecimiento	Incrementar las ventas en 7% para el año 2025.	$\frac{\text{Incremento de volumen de ventas año 2025} - \text{Ventas año 2019}}{\text{Ventas año 2019} \times 100}$	% de ventas	Estado de resultados/ Análisis vertical	0%	<=0%	=1%	=1%	>=2%	=2,5%	<=2%	>=4%	=4,5%	<=3%	>=5%	=5,5%	<=5%	>=7%	=7%	<=6%	Gerente Sr. Carlos Quezada Administradora Sra. Alito Pinto
	Comercialización	Reducir los costos de ventas el 5% para el año 2025.	$\frac{\text{Costo de ventas año 2025} - \text{Costo de ventas año 2019}}{\text{Costo de ventas año 2019} \times 100}$	% costo de ventas	Estado de resultados/ Análisis vertical	89,71%	<=88,31%	=88,71%	=88,71%	<=87,31%	=87,71%	>=87,71%	<=87,31%	=87,71%	>=87,71%	<=86,31%	=86,11%	>=85,71%	<=85,71%	=84,71%	>=85,71%	Gerente Sr. Carlos Quezada
PERSPECTIVA DE CLIENTE	Diversificación	Sumar 5 nuevos productos agroecológicos para el año 2024.	$\frac{\text{Incremento de N. de productos agroecológicos}}{\text{N. de productos agroecológicos}} \times 100$	Incremento cartera de productos	Cartera de productos	0	x	x	x	x	x	x	<=3	=4	>=4	<=4	=5	>=5	<=5	=6	>=6	Gerente Sr. Carlos Quezada
	Disponibilidad	Extender 2 proveedores de implementos y herramientas agrícolas para el año 2024.	$\frac{\text{Incremento de N. de proveedores}}{\text{N. de proveedores}} \times 100$	Cantidad de proveedores	Listado de proveedores	1	<=1	=1	=1	<=1	=1	=1	<=1	=1	=1	<=2	=2	>=2	<=2	=2	>=2	Gerente Sr. Carlos Quezada
	Servicio	Instaurar el departamento de asesoría técnica de manera permanente para el año 2022.	$\frac{\text{Contratación de personal}}{\text{N. de personas contratadas}} \times 100$	Nº de personas contratadas	Organigrama estructural	1	x	x	x	<=1	=1	=1	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
PERSPECTIVA INTERNA	Gestión Operativa	Seleccionar e implementar un sistema informático contable de control interno para el año 2023.	$\frac{\text{Sistema informático contable de control interno}}{\text{N. de sistemas informáticos}} \times 100$	Sistema informático	Informe de instalación de sistema	0	x	x	x	x	x	x	<=1	=1	=1	x	x	x	x	x	x	Gerente Sr. Carlos Quezada
	Gestión de comunicación	Implementar un plan de comunicación de medios para el año 2022.	$\frac{\text{Plan de comunicación de medios}}{\text{N. de planes de comunicación}} \times 100$	Plan de comunicación	Informe plan de comunicación	0	x	x	x	x	x	x	<=1	=1	=1	x	x	x	x	x	x	x
PERSPECTIVA DE CRECIMIENTO Y ENTORNO	Capital Humano	Presentar y cumplir un programa de capacitaciones para el año 2022.	$\frac{\text{Programa de capacitaciones}}{\text{N. de programas}} \times 100$	Programa de capacitación	Asistencia a capacitaciones	0	>=3	=3	<=2	>=3	=3	<=2	x	x	x	x	x	x	x	x	x	Gerente Sr. Carlos Quezada

Tabla.5 Balanced Scorecard segundo nivel

EMPRESA AGROQUÍMICA AGROUNIÓN																																								
BSC PRIMER NIVEL																																								
PERSPECTIVAS	OBJETIVO ESTRATÉGICO	OBJETIVO DE SEGUNDO NIVEL	KPI's	DEFINICIÓN OPERACIONAL	FUENTE DE CAPTURA	AÑO DE INICIO	BSC PRIMER NIVEL																								RECURSOS		Cuatrimestre							
							ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENTREGABLES	MESES	PRESUPUESTO	1	2	3	1	2	3													
PERSPECTIVA FINANCIERA	Incrementar las ventas en 7% para el año 2025.	Efectuar 3 acciones de merchandising encaminadas a mejorar la experiencia de compra, en 12 meses.	Merchandising=# de acciones de merchandising	Estrategias de merchandising	Informe de comportamiento del cliente	2021																						Cronograma de actividades	12		0	1	1	0	1	1	0	1	1	
		Planificar días de promoción y descuento para los productos de temporada de acuerdo a la mayor demanda consumidores.	Promoción=# de promociones	Políticas de promociones	Informe jefe comercial	2021																							Informe de ventas	5	\$3.890,00	x	x	x	0	1	1	>1	x	x
		Proponer precios de oferta por tiempo limitado en implementos agrícola durante febrero y abril.	Oferta=# de ofertas	Cronograma de ofertas	Informe jefe comercial	2021																							Listado de precios	2		x	1	1	x	1	1	x	x	x
		Control y seguimiento de precios de proveedores cada 2 meses.	% Variación de precios	Listado de precios	Informe de variación de precios	2021																							Listado de precios	6		x	1	>1	x	1	>1	x	1	>1
PERSPECTIVA DE CLIENTE	Reducir los costos de ventas el 5% para el año 2025.	Establecer una política de ahorro, disminuir gastos administrativos un 6% en 12 meses	# de políticas de ahorro	Listado de gastos a disminuir	Reporte de disminución de gastos	2021																					Informe financiero	12	\$2.650,00	x	x	x	x	x	x	x	x	1	>1	
		Formar un equipo de trabajo que seleccione 2 proveedores de insumos ecológicos.	Listado de proveedores		Reporte de administración	2023																					Listado de proveedores	12	\$1.980,00	x	x	x	x	x	x	x	x	1	>1	
		Establecer 2 alianzas estratégicas en 12 meses.	Cláusulas de contrato	Alianzas estratégicas	Informe de administración	2024																					Contrato proveedores	12		x	x	x	x	x	x	x	x	1	>1	
		Extender 2 proveedores de implementos y herramientas	Obtener un crédito para financiar el 30% de los productos en 12 meses.	Tabla de amortización	Convenio de financiamiento	Informe de administración	2023																				Documentos tabla de amortización	12	\$2.370,00	x	1	>1	x	x	x	x	x	x	x	

Normas para la presentación de artículos

1. Principios de la Revista

La REVISTA LATINOAMERICANA DE DIFUSIÓN CIENTÍFICA es un órgano de difusión de trabajos de investigación parciales o definitivos. Su naturaleza es multidisciplinaria, por ello sus dos números anuales se estructuran en los siguientes campos: a. *ciencias sociales y arte*; b. *ciencias naturales, exactas, del agro, de la salud e ingeniería*.

2. Métodos de Envío y de Evaluación de los artículos

Los autores interesados en publicar su artículo en la REVISTA LATINOAMERICANA DE DIFUSIÓN CIENTÍFICA deberán consignar en la plataforma OJS su artículo. También pueden remitir su trabajo al correo electrónico difucientifica@gmail.com, con una comunicación firmada por todos los autores y dirigida al Editor de la Revista. En esta comunicación se manifestará el interés de los autores de proponer su trabajo para la publicación en la revista, previa evaluación del Comité de Arbitraje. Se agregará en esta comunicación una síntesis curricular de cada autor con una extensión no mayor de diez (10) líneas. En archivo adjunto se remitirá la versión Word del artículo, sin la identificación del autor o autores. Los artículos propuestos para esta revista deben ser inéditos y no deben haber sido propuestos simultáneamente a otras publicaciones. Todos los artículos serán evaluados por parte de un Comité de Árbitros-Especialistas, seleccionado por el Comité Editorial de la Revista. La evaluación de los Árbitros se realizará mediante el procedimiento conocido como par ciego: los árbitros y los autores no conocerán sus identidades respectivas. Los criterios de Evaluación son los siguientes: a. Criterios de contenido: 1) dominio de conocimiento evidenciado; 2) rigurosidad científica; 3) fundamentación teórica y metodológica; 4) actualidad y relevancia de las fuentes consultadas; 5) aportes al conocimiento existente. b. Criterios formales o de presentación: 1) originalidad, pertinencia y adecuada extensión del título; 2) claridad y coherencia del discurso; 3) adecuada elaboración del resumen; 4) organización interna del texto. Al recibirse la respuesta del Comité de Árbitros designado se informará a los autores por correo electrónico la decisión correspondiente

3. Presentación de los artículos

Los artículos deben presentar un resumen de 100 a 200 palabras como máximo, más cuatro palabras clave; tanto el resumen como las palabras clave estarán en español e inglés. Igualmente, el título y el subtítulo del trabajo serán presentados también en español e inglés. La extensión máxima del trabajo será de veinte (20) páginas, y diez (10) como extensión mínima (salvo excepciones plenamente justificadas). El texto se presentará a espacio y medio, en fuente Times New Roman, tamaño 12. La REVISTA LATINOAMERICANA DE DIFUSIÓN CIENTÍFICA publica sus artículos en español o bien en inglés.

4. Cuerpo del artículo

Se dividirá en Introducción, Desarrollo y Conclusiones (o Consideraciones Finales, según sea el caso). Algunos artículos, con una orientación esencialmente reflexiva y próxima al ensayo, pueden prescindir de esta estructura. La introducción incluirá el propósito u objetivo general perseguido. El Desarrollo se organizará en secciones y subsecciones debidamente

identificadas con subtítulos numerados completamente en arábigos de acuerdo al sistema decimal, respondiendo a una sucesión continua y utilizando un punto para separar los niveles de división. La Introducción y Conclusión están exceptuadas de esta numeración. En caso de existir ilustraciones (gráficos, mapas, fotos) debe hacerse referencia a los mismos en el texto. Estas ilustraciones serán contadas dentro de la extensión máxima del artículo. Las notas explicativas o aclaratorias deben reducirse al mínimo necesario y colocarse al pie de páginas debidamente señalizadas. Los materiales complementarios se recogerán en anexos, los cuales se identificarán con una letra y un título y se colocarán después de la bibliografía o referencias.

5. Citado

El citado se realizará en el texto utilizando la modalidad autor-fecha, indicando, en caso de ser cita textual, apellido(s) del autor, seguido de coma, año de publicación de la obra, seguido de dos puntos y el (los) número(s) de la(s) página(s), por ejemplo: de acuerdo a Rincón (1998: 45) o (Rincón, 1998: 45); si no es cita textual sino una paráfrasis no se indicará el número de página, ejemplo: de acuerdo a Rincón (1998) o (Rincón, 1998). Si hay varias obras del mismo autor publicadas en el mismo año, se ordenarán literalmente en orden alfabético; por ejemplo, (Rincón, 2008a: 12), (Rincón, 2008b: 24). Si son dos autores, se colocarán solamente el primer apellido de cada uno, por ejemplo: Según Morales y Fleires (2008: 90) o (Morales y Fleires, 2008: 90), siguiendo el mismo criterio explicado anteriormente para las citas textuales y las paráfrasis. En caso de ser tres autores o más se colocará el apellido del autor principal seguido de “et al”, ejemplo: (Rincón *et al.*, 2008: 45).

6. Referencias bibliográficas

Las referencias se presentarán al final del texto. El orden de las referencias es alfabético por apellido. Las diferentes obras de un mismo autor se organizarán cronológicamente, en orden ascendente, y si son dos obras o más de un mismo autor y año, se mantendrá el estricto orden alfabético por título.

Fecha de evaluación:

Título del artículo:

Instrumento de Evaluación del Árbitro

I. - Criterios de contenido

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE	OBSERVACIONES
Dominio de conocimiento evidenciado						
Rigurosidad científica						
Fundamentación teórica y metodológica						
Actualidad y relevancia de las fuentes consultadas						
Aportes al conocimiento existente.						
Indica objetivo, metodología y resultados						

II.- Criterios formales o de presentación

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE	OBSERVACIONES
Originalidad, pertinencia y adecuada extensión del título						
Claridad y coherencia del discurso						
Adecuada elaboración del resumen						
Adecuada elaboración del abstract						
Organización interna del texto en subtítulos						

III. – Sugerencia de publicación

De acuerdo a la información obtenida usted recomendaría (favor marcar con una X):

Publicar sin modificaciones: _____ Publicar con ligeras modificaciones _____
 Publicar con modificaciones sustanciales _____ No publicar _____

RECOMENDACIONES, OBSERVACIONES O EVALUACIÓN GENERAL:



REVISTA LATINOAMERICANA DE DIFUSIÓN CIENTÍFICA
BOGOTA, D.C.-COLOMBIA
FUNDACIÓN DIFUSIÓN CIENTÍFICA
ACADEMIA DE HISTORIA DEL ESTADO ZULIA-VENEZUELA
<http://www.difusioncientifica.info>