



# *Ensayos sobre Investigación:*

Repercusiones en los contextos sociales y  
situacionales

Compiladora: Francisca Fumero

# *Ensayos sobre Investigación:*

Repercusiones en los contextos sociales y  
situacionales

DOI: <https://doi.org/10.61286/edcitsa.vi.45>



Instituto Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara”  
Subdirección de Investigación y Postgrado

Reservados todos los derechos.  
Prohibida su reproducción total o parcial de este libro,  
Por cualquier medio.

**Edición y compilación:** Francisca Fumero

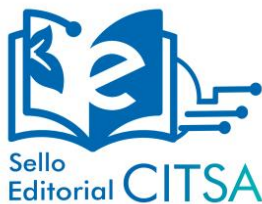
**Publica:** Coordinación de Promoción y  
Difusión de la Investigación

**ISBN:** 978-980-7335-58-4

**Depósito Legal:** AR2022000099

Serie de libros arbitrados de la  
Subdirección de Investigación y Postgrado UPEL Maracay.

Esta obra para su visibilidad y difusión recibió la cooperación del **Sello Editorial del Centro de Investigación de Tecnologías de Salud y Ambiente (EdCitsa)**



<https://www.investigaciondetecnologias.com/sello-editorial>



Ensayos sobre investigación: repercusiones en los contextos sociales y situacionales ©  
2024 por Francisca Fumero, tiene licencia CC BY-NC-ND 4.0.



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Instituto Pedagógico “Rafael  
Alberto Escobar Lara”

Subdirección de Investigación  
y Postgrado

### **CONSEJO RECTORAL**

Dr. Raúl López Sayago  
Rector

Dra. Doris Pérez  
Vicerrectora de Docencia Barreto

Dra. Moraima Esteves González  
Vicerrectora de Investigación y Postgrado

Dra. María Teresa Centeno  
Vicerrectora de Extensión

Dra. Nilva Liuval Moreno de Tovar  
Secretaria

### **INSTITUTO PEDAGOGICO “RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA”**

Dr. Eladio Gideón Pérez  
Director - Decano

Dra. Celeste Pérez  
Subdirectora de Docencia

Dra. Francisca Fumero  
Subdirectora de Investigación y Postgrado

Dra. Lubisay Hernández  
Subdirectora de Extensión

MSc. José Varela  
Secretario

### **SUBDIRECTORES DE INVESTIGACION Y POSTGRADO**

Dra. Arismar Marcano  
Instituto Pedagógico de Caracas

Dra. Moraima Campos  
Instituto Pedagógico de Barquisimeto

Dra. Francisca Fumero  
Instituto Pedagógico de Maracay

Dr. José Acuña  
Instituto Pedagógico de Maturín

Dra. Marta de Sousa  
Instituto Pedagógico de Miranda

Dra. Milagros Abreu  
Instituto Pedagógico de Mejoramiento

Dra. Dilcia de Rosas  
Instituto Pedagógico de Macaro

Dra. Yosmar Karina Morales  
Instituto Pedagógico de Rubio

**TABLA DE CONTENIDO**

	Pág.
Prólogo	1
Investigación educativa bajo paradigma integral holónico: canal para la concienciación sobre la trata de personas	7
El trabajo pedagógico de los docentes de español desde la óptica de la transdisciplinariedad	16
Aprendizaje invisible a distancia con énfasis en estructuras formales en matemática y lenguaje	26
El interaccionismo simbólico, ¿utopía o distopía en la comprensión del quehacer educativo en pandemia?	37
Utopía y distopía en la educación, una visión en el micromundo social	47
Método fenomenológico: guía y reflexiones para iniciar al investigador novato	64
El paradigma fenomenológico y su impacto en el ámbito educativo	77
Reflexividad del discurso desde la fenomenología de Schütz: una mirada hacia la gerencia transformadora en el contexto universitario venezolano	90
El otro: existenciales y sentido de responsabilidad desde la intersubjetividad de la fenomenología social	103
La fenomenología social desde los procedimientos paradigmáticos	111
La ciencia y la fenomenología dentro del contexto de la investigación. Una mirada epistémica hacia la educación universitaria	121
Reacciones de los docentes de educación básica regular que tienen estudiantes con problemas de conducta	135
Visión del mundo de vida desde la utopía y distopía del docente del instituto pedagógico de Maracay	146
IENNA: Instrumento para Evaluar la Inteligencia Emocional en niños de Educación Básica	158
Factores cognitivos y actitudinales facilitadores del aprendizaje basado en aula invertida	169
Teorías vinculadas al paradigma de la complejidad	183
Fenomenología social y netnografía en tiempos de pandemia	193
El desarrollo netnográfico del docente talento: una mirada emergente en la educación virtual	204
La felicidad como una utopía en la educación	215

## PRÓLOGO

En el transitar investigativo, esta compilación de ensayos ha buscado hacer referencia a un total de 19 producciones realizadas por los participantes de la primera cohorte del postdoctorado en investigación, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, en su Instituto Pedagógico Rafael Alberto Escobar Lara. Una meta que ha sido consolidada con el trabajo en equipo de muchas personas que eligieron la UPEL, como escenario para profundizar en el ámbito del conocimiento con tendencias contextuales de repercusión social y situacional. La reflexión epistemológica generada en cada una de estas producciones, permite proyectar la experiencia de docentes que desde sus vivencias brindan aportes teóricos consustanciados con su realidad en distintas latitudes a nivel global.

Se inicia el recorrido con un ensayo de Torres y Carmelo, que presentan una producción vinculada a la investigación educativa bajo el paradigma integral holónico, como canal para la concienciación de la trata de personas. En este sentido los autores, buscaron dar una mirada a la concienciación social de este delito que ha afectado a nivel mundial, a un sinnúmero de personas, para que desde una visión de conjunto proyectada por el paradigma holónico, se puedan describir los sentires internos y externos de personas que han pasado por una situación tan dura como esta, llegando a generar alternativas de acción a través de la investigación para enfrentar dicho flagelo.

En este entretejido de aportes, hace continua con Hernández, Paiva e Islas, quienes plantean en su estudio el trabajo pedagógico de los docentes de español desde la óptica de la interdisciplinariedad. En este producto los autores describen la dura realidad de la docencia universitaria en Brasil, haciendo referencia a la reflexividad que debe gestarse en las cátedras de la licenciatura en Letras Español. En su indagación aseveran que es el dialogo como método el pilar fundamental para gestar la educación transdisciplinar que impulsa la búsqueda de significados entre disciplinas, considerando temas de actualidad en la que se integren múltiples perspectivas en diversas áreas de conocimiento, donde la renovación constante sea el norte rector en el proceso de enseñanza aprendizaje desde una visión interdisciplinar, pluridisciplinar y transdisciplinar, afirmando que esta última es la forma de adentrarse en la reconstrucción de una nueva mirada social.

Por su parte Barrios y Manzano, hacen referencia al aprendizaje invisible que se realiza a distancia con énfasis en estructuras formales en matemática y lenguaje. Desde la cosmovisión de estos autores, hacen un análisis en la situación acontecida a nivel mundial donde el aprendizaje tradicional consolidado en décadas debió cambiar a una realidad tecnológica, como recurso esencial para proyectar conocimiento. En esta investigación se contrastaron dos realidades como correspondió la Universidad Abierta para Adultos (UAPA), ubicada en Santo Domingo, República Dominicana y la Universidad

---

de Carabobo, ubicada en la ciudad de Valencia, República Bolivariana de Venezuela, como contexto de estudio esencial. En esta producción, se concreta que se ha de realizar una refundación en la enseñanza desde una didáctica emergente, que permita dar respuestas a las nuevas necesidades generadas por las condiciones sociales y tecnoambientales del mundo. Finalmente afirman que: si el mundo se ha transformado, la manera de educar a sus habitantes debe ser coherente y estar acorde con esa transformación.

En el aporte de Bastidas, encontramos un ensayo que está relacionado con el Interaccionismo Simbólico, ¿Utopía o Distopía en la Comprensión del Quehacer Educativo en Pandemia? En este ensayo, se analiza el interaccionismo simbólico vivido en el escenario educativo chileno en tiempos de pandemia, donde el cambio de estrategias didácticas tradicionales por innovadoras, rompió con estereotipos utópicos que hizo un cambio en los paradigmas preconcebidos de la comunidad de docentes y estudiantes a nivel mundial. Esto dirigió el proceso de enseñanza aprendizaje y la manera de interactuar para resguardarse del contagio del virus del COVID 19, teniendo que los actores educativos redimensionar su forma de hacer llegar el conocimiento, asumiendo retos y desafíos de forma resiliente para el acompañamiento pedagógico, la interacción social, los hábitos de estudio, dispositivos de evaluación y modalidades de intervención.

Continuando con aportes investigativos de este producto académico, destaca la producción de Chávez, Santos y Bejines, titulada Utopía y Distopía en la Educación, una Visión en el Micromundo Social. En este ensayo se hace una mirada desde la utopía y distopía europea, Latinoamericana y en México, específicamente en la secretaría de educación del Estado de Colima como microespacio. Los investigadores buscaron comprender la importancia de la educación y las interacciones por parte de los trabajadores, para lograr la utopía. Entre Las concepciones de la educación por los informantes, se encontró que las mismas estaban rodeadas de elementos utópicos y distópicos entrelazados en el ideario de trabajadores de la secretaría de educación del Estado de Colima, pues por un lado existe una esperanza positiva donde la educación es importante para lograr la movilidad social, un mayor posicionamiento económico y estabilidad en la vida y por otro lado persiste el reconocimiento de las carencias, dificultades y retos a los que el sistema educativo se ha enfrentado y quedaron aún más visibles en el periodo acontecido durante la pandemia mundial del COVID-19.

En esta misma direccionalidad de miradas desde la Utopía y distopía, nos encontramos dos trabajos uno de Márquez, denominado: Visión del mundo de vida desde la Utopía y Distopía del docente del instituto pedagógico de Maracay; Otro trabajo es el aporte de Salazar titulado: La felicidad como una utopía en la educación. Ambos ensayos relacionados con esta cosmovisión de la Utopía y distopía, donde en el primer caso se hace una reflexión, comprensión e interpretación de dos concepciones ambivalentes como corresponden a la: Utopía y Distopía, en interacciones dialógicas de docentes del IPMAR, que enfrentan y viven la realidad desde sus mundos, entre el esplendor y lo

absurdo e incrédulo. En el segundo caso, la autora plantea que el mundo de vida en educación se construye objetivamente y se constituye intersubjetivamente en la realidad social, anclándose a la vez, por las interpretaciones de los significados del mundo de vida de las personas formadas en valores, para propiciarla a plenitud. Esto viene a ser una aspiración utópica donde se favorece la autosatisfacción derivada de la realización personal, para impulsar así la felicidad, pues la misma viene derivada de la realización personal que tiene cada ser humano de ser feliz amando lo que hace.

Posteriormente se presentan siete producciones realizadas en el ámbito de la fenomenología, que buscan develar desde las vivencias y el mundo de vida transitado por los investigadores, la esencia investigativa aplicada en distintos fenómenos que vienen siendo estudiados y constituyen aportes valiosos a destacar en cada uno de sus productos. El primero de ellos lo presenta Álvarez, quien realiza un andamiaje para brindar al investigador novel orientaciones para hacer una investigación siguiendo el método fenomenológico, teniendo como sustento las ideas expuestas por Leal en el documento titulado “El método fenomenológico: principios, momentos y reducciones” y considerando además las etapas propuestas por Martínez, en su texto *Comportamiento humano: nuevos métodos de investigación*.

Luego se continúa con el trabajo de Navarro, quien aporta un ensayo sobre el paradigma fenomenológico y su impacto en el ámbito educativo. En el mismo, la autora hace un recorrido desde el origen de este paradigma en las ciencias sociales, hasta su incorporación y aportes al campo de la educación en los últimos años. Al respecto la autora afirma que la fenomenología supervisa la educación como un proceso intrínseco de formación de las personas desde una perspectiva holística, por lo que se llega a concretar que, en el aula se requieren métodos menos mecánicos, numéricos y predictivos para valorar y evaluar el sujeto en sentido más amplio, más como actor social que como sujeto.

En el tercer ensayo referido a fenomenología, Mora plantea la reflexividad del discurso desde la fenomenología de Schütz: para dar una mirada hacia la gerencia transformadora en el contexto universitario venezolano. La autora hace referencia a la fenomenología social de Schütz, en torno a que la misma permite percibir el mundo de vida en el que se encuentra inmerso el gerente universitario, desde la intersubjetividad del sujeto, apreciando sus sentidos, significados y acciones con una actitud natural, en la que irradia sus vivencias almacenando experiencias en ese aquí y ese ahora, mediante el cual llega a constituir nuevas experiencias basadas en el sentir común. Al respecto, considera el lenguaje y el significado de lo que se desea comunicar, bien sea a través de mensajes orales o escritos, para emitirlos con mínima distorsión, en búsqueda de una comunicación efectiva en la organización. Afirma que el significado es intersubjetivo, se construye interactuando y considerando al otro en su realidad. Por lo que, de la intersubjetividad, el lenguaje, los sentidos, significados y acciones sumidos en el discurso y la reflexividad del gerente en su contexto, hacen surgir elementos emergentes para

redimensionar su rol desde una visión transformadora en las instituciones universitarias venezolanas.

Por su parte, Casique presenta un aporte denominado: El otro: existenciales y sentido de responsabilidad desde la intersubjetividad de la fenomenología social. El autor hace un recorrido por varios existenciales como corresponden a actuar desde: La Renuncia de sí mismo por el Otro; La Preocupación por el Otro; La Apertura al Otro; La donación de sí mismo para el Otro y Actuar desde la Afectación con el Otro, todo esto visto desde la intersubjetividad en la fenomenología social. Estos esbozos sirven de guía para reflexionar sobre la entrada ética y actitudinal al momento de abordar al Otro desde un plano investigativo postmoderno. Este autor, concluye que al develar al Otro como otro ser, distinto a lo que somos nosotros, estamos descubriendo el entorno que rodea a este ser humano, la naturaleza, el universo que lo envuelve y condiciona, sus vivencias

En el quinto ensayo referido a la fenomenología Toledo, nos presenta un estudio referido a la fenomenología social desde los procedimientos paradigmáticos. Aquí el autor realiza un análisis de la fenomenología como método, técnica de análisis y generación teórica en la investigación, a partir de la experiencia investigativa del participante en su realidad social. El proceso investigativo viene dado por una actividad sistemática y planificada, cuyo fin y propósito principal consiste en proporcionar y brindar datos e información indispensable para la toma de decisiones en pro de mejorar o transformar dicha realidad. En tal sentido el investigador deberá acudir a información precisa tanto de los sujetos inmersos en el proceso, como en sus experiencias para construir de forma objetiva su realidad basada en las opiniones tanto propias como desde la otredad.

En este conjunto de ensayos referidos a fenomenología, destaca también el estudio de Colmenares, quien hace referencia a la ciencia y la fenomenología dentro del contexto de la investigación, dando una mirada epistémica hacia la educación universitaria. En palabras del autor, el mismo indica que en este nuevo milenio se requiere de docentes que muestren diversas alternativas investigativas, para que sus estudiantes produzcan y construyan el conocimiento, utilizando novedosos métodos de investigación acordes a nuestros tiempos. Esto conlleva a generar cambios paradigmáticos de la investigación en las ciencias, utilizando el paradigma cualitativo y evidenciando sus implicaciones más significativas desde la perspectiva de la fenomenología en el contexto universitario, tomando en cuenta sus aspectos metodológicos, fundamento epistemológico y filosófico para descubrir constructos emergentes y válidos en un grupo de actores sociales, quienes son los que al final aceptan o no el conocimiento generado.

El séptimo ensayo de estos estudios fundamentados en la fenomenología corresponde al trabajo de Vila, relacionado con la fenomenología social y la netnografía en tiempos de pandemia. La pandemia abrió una nueva ventana socio-histórica en la civilización del presente, viraje que sitúa el propósito paradigmático y epistémico de la Fenomenología Social y la Netnografía como haz de oportunidades en el abordaje científico de relacionamientos humanos vividos en contextos reales y virtuales. La autora



afirma que estas puertas metodológicas van desde la praxiología de la intersubjetividad, la aptitud natural, el sentido común, la tipicidad y la reflexividad paradigmática interpretativa, las cuales permiten dialogar con el cosmos del discurso teórico filosófico y posibilitan el develar fenómenos sociales desde la profundidad de dimensiones que dan vida a realidades socio-culturales.

Se continúa una producción realizada por Vilchez, donde describe las reacciones que se le presentan a los docentes de educación básica regular con estudiantes que tienen problemas de conducta. La autora hizo una investigación en docentes de primaria y secundaria del departamento de Lambayeque, Perú donde buscó comprender las reacciones emocionales de los docentes cuando los estudiantes tenían problemas de conducta. Para ello aborda el contexto desde un estudio cualitativo y el método fenomenológico, con un diseño emergente, descriptivo, para obtener la información. Esta indagación permitió a la investigadora descubrir y reconocer desde la misma esencia de los docentes, las necesidades de autocontrol en las emociones que presentaban los informantes, con el fin de afrontar adecuadamente las situaciones o conflictos que se presentan en el aula de clase, esto aportó a mejorar el desempeño educativo.

Por su parte González, presenta un trabajo denominado, IENNA, que corresponde a un Instrumento para Evaluar la Inteligencia Emocional en niños de Educación Básica. En este ensayo se busca evaluar la inteligencia emocional, como la habilidad que tienen las personas para percibir, comunicar, comprender y gestionar las emociones. En tal sentido, la autora desarrolló una investigación enfocada desde la complejidad, diseñando y aplicando un instrumento para valorar la inteligencia emocional en niñas y niños de educación básica mexicana. El instrumento fue creado como único, ya que, en comparación a 20 instrumentos de la inteligencia emocional, este evaluaba diferentes esferas de la inteligencia emocional, constituyéndose un aporte teórico, práctico, metódico y fundamental que puede ayudar a percibir la inteligencia emocional de manera objetiva en cada uno de los estudiantes de educación básica.

Posteriormente, se presenta el trabajo de Araujo, Díaz y Seminario, quienes hacen referencia a los factores cognitivos y actitudinales facilitadores del aprendizaje basado en el aula invertida, como un aporte investigativo transcendental en esta área. De esta manera, se deja claro que la forma de llevar el aprendizaje producto de los efectos de la pandemia han empujado a generar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje a través de las TICs y el mismo rompió modelos tradicionales en el proceso educativo, por lo que, a través de este ensayo, los autores buscaron dar a conocer la importancia de la enseñanza del Aula invertida o Flipped Classroom. La presencia de una educación basada en competencias, es mucho más permanente en este sistema, siendo el factor actitudinal el que está vinculado con las competencias del aprendizaje, por lo que el docente debe estructurar muy bien los entornos virtuales de aprendizaje en clase, para mantener a los estudiantes comprometidos con los temas desarrollados.



Finalmente se presentan tres ensayos vinculados al paradigma de la complejidad, iniciando con el trabajo de Mujica, en el cual se despliega una indagación en las teorías vinculadas al paradigma de la complejidad. En este trabajo la autora desde un estudio documental busca alcanzar una concreción de conocimientos para la fundamentación teórica de posturas argumentativas que permiten incursionar en el mundo de lo complejo. En su aporte se evidencia la comprensión del pensamiento moderno y posmoderno en la construcción de significados que ayudan a la interpretación de la esencia del fenómeno estudiado desde la teoría de la complejidad. En este recorrido epistemológico la autora hace su fundamentación teórica investigativa, a partir de referentes teóricos como: Interdisciplinariedad (Morín, 1998); lo caórdico (Noboa, 2019); lo tetralógico (Morín, 2001); la Epistemología de Monod (Monod, 1970); el Síndrome de Gödel (Da Silva, 2014); la Teoría de las Catástrofes (Martínez, 2018); y el Holomovimiento de David Bohm (Estrada, 2020, y Benzaquén, 2020), una interesante conjunción que permite vislumbrar una amplia reflexión para el análisis del paradigma de la complejidad.

Para hacer un cierre en la presentación de esta valiosa compilación de productos investigativos generados en el postdoctorado de investigación, se hace referencia al ensayo de Flores y Jiménez, el cual presenta un tema novedoso y vigente en la realidad contextual, se refiere el desarrollo netnográfico del docente talento: como una mirada emergente en la educación virtual. Las autoras afirman que en las últimas décadas las comunidades han tenido que enfrentar desafíos metodológicos multidimensionales, entre ellos lo correlacional entre lo digital, la netnografía y el talento. Esto obligó al docente en la alteridad a adaptarse e interactuar en la Web, para empoderarse del comportamiento del consumo virtual, enfrentando de forma resiliente las limitaciones existentes. En su estudio emplearon como herramienta de encuadre en la netnografía la plataforma zoom, para tratar de entender e interpretar la intersubjetividad del voluntariado como consumidor en línea.

**Dra. Francisca Fumero**

## INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BAJO PARADIGMA INTEGRAL HOLÓNICO: CANAL PARA LA CONCIENCIACIÓN SOBRE LA TRATA DE PERSONAS

**Prince Torres, Ángel Carmelo**

Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado  
Barquisimeto, Venezuela

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0059-7797>

Correo electrónico: [arbqto@gmail.com](mailto:arbqto@gmail.com)

### RESUMEN

La trata de personas consiste en el tráfico de seres humanos con orientación similar al de mercancías empleadas para diversos fines. Este ensayo tuvo como propósito develar la potencialidad de la investigación educativa bajo el paradigma integral holónico, como una forma de lograr la concienciación social acerca del mencionado delito, en el entendido que representa una concepción para la comprensión entre el todo y las partes, por medio de la consideración de elementos en la realización de investigaciones a través de holones y cuadrantes gestados para facilitar la generación de información. Se concluyó que la apertura a nuevas prácticas en la investigación puede conllevar a cambios positivos para la humanidad, y que los centros educativos deberían realizar indagaciones basadas en este paradigma para el logro de la sensibilización acerca de esta problemática dentro de la sociedad.

**Descriptores:** Investigación; educación; paradigma; concienciación; trata de personas.

### EDUCATIONAL RESEARCH UNDER THE HOLONIC INTEGRAL PARADIGM: CHANNEL FOR RAISING AWARENESS ABOUT HUMAN TRAFFICKING

### ABSTRACT

Human trafficking consists of the trafficking of human beings with a similar treatment to the goods used for various purposes. The purpose of this essay was to reveal the potential of educational research under the holonic integral paradigm, to achieve social awareness about crime as mentioned above, in the understanding that it represents a concept for the agreement between the whole and the parts, by means of the consideration of elements in conducting research through holons and gestated quadrants to facilitate the generation of information. It was concluded that opening to new practices in research could lead to positive changes for humanity, and educational centers should carry out inquiries based on this paradigm to achieve awareness about this problem within society.

**Keywords:** Investigation; education; paradigm; awareness; human trafficking.

## INTRODUCCIÓN

En el constante devenir de la vida, pueden ser observadas diversas injusticias que son cometidas contra los seres humanos alrededor del globo terráqueo. Muchas de esas acciones contrarias a la fraternidad y amor al prójimo se desarrollan bajo figuras delictuales, entendiendo por delito, de acuerdo con Mañalich (2011) al “quebrantamiento imputable de una norma de comportamiento” (p. 90). No obstante, si se desea realizar una ampliación de esta definición siguiendo el criterio de Cuello (1953), la acción delictual puede especificarse como “la acción prohibida por la ley bajo la amenaza de una pena” (p. 255) y conforme con ello, se establece entonces que las conductas que sean consideradas como típicamente contrarias al ordenamiento jurídico, al tiempo que puedan atribuirse a una persona y teniendo como consecuencia una sanción, encuadran dentro de esta figura.

Ahora bien, es menester tener en cuenta que la ignorancia en el cumplimiento de los deberes legales no implica una causal para eximir de responsabilidad a las personas. Por ello es importante que se divulguen las consideraciones necesarias para que los sujetos se encuentren al tanto de las acciones que pudieran acarrear consecuencias en su entorno, y que del mismo modo generan perjuicios hacia otros seres humanos. Es aquí donde la educación entraría a jugar un papel como herramienta para el logro de tal fin, pues podría servirse de la diseminación de información, la cual puede resultar pertinente para conocer el impacto de los actos que podrían insertarse dentro de las modalidades delictuales. A su vez, en esa ecuación se engranaría a la investigación como el mecanismo para logro del planteamiento en este párrafo, pues forma parte esencial del acto educativo.

En este orden de ideas, teniendo en cuenta que uno de los males que todavía menoscaba el espectro de los derechos humanos en el siglo XXI es el acto que se conoce como trata de personas, resulta trascendental abordar su proliferación por medio de instrumentos que permitan, de ser posible, su erradicación. Este delito es entendido por Londoño et al. (2012) como una forma de esclavitud dentro de la cual la víctima es utilizada por el tratante, con el propósito de suplir la necesidad de órganos, mano de obra, cobertura de apetencias sexuales, entre otras que puedan tener los “clientes” que participan del esquema de explotación de seres humanos.

Por lo antes expuesto, vista la gravedad del tópico aquí planteado, es que resulta útil conocer la importancia de la investigación como mecanismo para combatir a la lacra representada por la trata humana. Esto, con el propósito de crear conciencia entre los conformantes de las sociedades en los distintos territorios, en cuanto a la importancia de que se eduque a los individuos para que no normalicen este tipo de práctica. Resulta por lo tanto pertinente, que se recuerde la definición de concienciación conforme a la Real Academia Española (2021) que la asume como la “acción y efecto de concienciarse” (definición 1), o lo que es igual, de que las personas manifiesten el conocimiento reflexivo y diáfano de lo que es real.

Para la consecución de la finalidad señalada en el párrafo que antecede, la investigación bajo el paradigma positivista puede ser viable en cuanto a su esencia. Esto es, porque como aduce Contreras (2011), el positivismo relaciona al empirismo con la cognición de acuerdo con el desarrollo atinente a los individuos y la sociedad, por lo que, la similitud de fenómenos universales da pie a que se considere como existente un orden general que, a través de la experiencia, da paso a la construcción del conocimiento. Lo aquí explanado se indica porque esta vertiente es la que tradicionalmente se ha impulsado de manera primigenia en las academias.

Sin embargo, para explorar nuevos esquemas, las problemáticas también podrían ser abordadas desde otras ópticas. Por esa razón se hace referencia a los estudios bajo el paradigma integral holónico como una manera de indagar lo respectivo al mundo circundante. Esto se realiza porque tal visión, de acuerdo con Leal (2020) tiene la siguiente esencia: “es integral, inclusivo, abarcador y no marginador, incluye el mayor número de perspectivas, estilos y metodologías en una visión coherente. Es un metaparadigma que trata de unificar paradigmas distintos en una red interrelacionada de enfoques, mutuamente enriquecedores” (p. 34). Por lo tanto, el paradigma en cuestión da pie a la integración de herramientas que pudieran ser útiles para intensificar el estudio del conocimiento, con lo que consecuentemente también permitiría la divulgación de los hallazgos realizados de acuerdo con la utilidad que se desee proveer.

Con base en lo hasta aquí explicado, es que se estructuraron entonces estas líneas para tratar de dar respuesta, por medio de la indagación integral holónica, a una de las interrogantes que subsiste en diversos territorios del planeta: ¿Cómo se puede hacer frente a la trata de personas? Y así, se presenta a continuación la argumentación en torno a dicha pregunta.

## DESARROLLO

El Ministerio de Educación ecuatoriano (2021) considera que la investigación educativa consiste en el “estudio científico y organizado que tiene por objetivo analizar con rigurosidad y objetividad un problema o una temática relacionada con el proceso educativo y los efectos de las acciones e intervenciones en ese ámbito” (p.1). Por lo tanto, en la acepción indicada se asume que, con la investigación dentro del espectro educativo, se puede dar respuesta a diversas problemáticas por medio del desglose de sus factores. Por ello, se observa también que abarca las políticas implementadas en educación para reconducir a vectores nocivos dentro de la sociedad, pues el papel de los centros para el aprendizaje es el de contribuir con el desarrollo individual y comunitario.

En este sentido, desde las escuelas se puede dar paso a la implementación de alternativas para hacer frente a las incidencias que se contraponen al espíritu de los derechos humanos. Por ello, es importante que, con la consideración de los paradigmas en investigación, se estimulen las buenas prácticas para la convivencia social. González (2005) da a conocer que los paradigmas investigativos son concepciones sobre el objeto

que ha de estudiar una ciencia, sus problemas, la naturaleza metódica, y la interpretación de los resultados en los estudios ejecutados. Así es entonces, como resulta crucial una decantación paradigmática clara en lo que se desee indagar, de manera que resulte pertinente para lo que se persigue.

Uno de esos respectivos paradigmas, que ha sido implementado de manera tradicional es el positivista, el cual como ya se refirió previamente, obedece al establecimiento de conocimientos por medio del orden que poseen las cosas. Con respecto a él, De los Santos (2016) explica que:

El paradigma positivista es considerado dominante dentro de muchas de las comunidades científicas, llegando a posicionarse tradicionalmente dentro del ámbito educativo como el paradigma imperante. Este paradigma se basa en un sistema hipotético – deductivo que inicia en el siglo XIX con Emile Durkheim y August Comte. En este paradigma se enmarcan las metodologías racionalistas -cuantitativas, científico – naturalistas, científico – tecnológicas y sistemático – gerencial, las cuales buscan las causas de los fenómenos sociales en los cuales los sujetos no tienen una inmersión propia y donde el único conocimiento aceptable es el científico. La finalidad de este paradigma es la de descubrir leyes por las que se rigen los fenómenos educativos (p. 1).

Visto que de acuerdo con la cita anterior se refuerza la concepción de que los positivistas persiguen una consolidación objetiva de las respuestas sobre la realidad, es posible establecer la guía para que desde el campo educacional se frene a la trata de personas por medio de la difusión informativa de datos sobre ella, implementando incluso propuestas fundadas en esos datos. Esto es, porque atendiendo a las características del paradigma positivista explicadas por Miranda et al. (2020), se referirían los siguientes aspectos:

1. Se puede llegar a verdades absolutas por medio del abordaje de los problemas.
2. Es necesario que se establezca el distanciamiento entre las posturas personales de los investigadores y el objeto de estudio.
3. Epistemológicamente, se distingue entre el investigador como neutral y la realidad estudiada, que es ajena a la incidencia de este.
4. Ontológicamente, la realidad domina los dispositivos y las leyes naturales.
5. Las generalizaciones pueden entenderse de acuerdo con relaciones de causa y efecto.
6. Los investigadores además deben despersonalizarse al asumir que hay realidades fuera de ellos.
7. El mundo debe conocerse por medio de procedimientos empíricos.
8. La observación permite conocer a la realidad.
9. El conocimiento puede ser medible al revestirse por objetividad.
10. La producción del conocimiento se deslinda de los juicios de valor.



11. Se persigue el saber que sea posiblemente comprobable, por lo que su naturaleza es cuantitativa, lo cual puede permitir que se contraste y divulgue.
12. El conocimiento es sistemático.
13. Está subsumido en una vertiente hipotética deductiva.
14. Se adhiere al análisis causal de los acaecimientos.
15. Idealmente hace uso de instrumentos para estandarizar y verificar los datos recopilados.

Ahora bien, si se desea dar mayor apertura a la acción que desde las instituciones se pueda dar para desentrañar los elementos esenciales referidos a la trata de personas, no solo debería seguirse la línea de trabajo de paradigmas netamente tradicionalistas, sino que podrían realizarse abordajes por medio de otras estructuras como las emergentes. Con los paradigmas emergentes, tal y como apunta Martínez (2011) la descripción más provechosa de los entes, físicos o humanos, se configuraría integrando con coherencia en un todo lógico, las contribuciones de personas heterogéneas, filosofías, disciplinas, así como metodologías y en tal sentido, resultaría lógico mantener una postura flexible ante las formas de implementar la investigación, todo para la reconducción adecuada de fenómenos reales que puedan resultar nocivos para la sociedad. Uno de ellos, como ya se indicó, es el tráfico de seres humanos.

La importancia en utilizar la investigación para frenar la incidencia social indicada en el párrafo previo, estriba en que cuando se manifiesta dentro de un territorio de forma palpable la trata de personas, se activan también diferentes variaciones en la explotación de seres humanos. Así, Hernández (2015) condena esta práctica porque es sinónimo de cosificación de hombres, mujeres, adolescentes y niños, haciéndolos similares a mercancías que, por tomarse de tal manera, no son asumidos como sujetos cuyos derechos deben ser respetados, produciendo de este modo grandes cicatrices físicas y/o emocionales en quienes resultan partes como víctimas.

Sobre el delito mencionado es tan grave lo ya aducido, que tiene implicaciones incluso de matiz sexual. Torres (2016) indica que en concordancia con el artículo 3 del Protocolo de Palermo, el delito puede consistir en captación, acogida o traslado de personas, las cuales quedan apartadas de sus familiares o amigos, y esto se agrava cuando la finalidad es la de explotar la sexualidad de las víctimas por tener esta variante específica un lucro palpable que se facilita con el fenómeno de la globalización, pues es más sencillo encontrar transporte económico y seres humanos que puedan encontrarse subsumidos en esta práctica. Aparte representa una manifestación notoria de violencia, también con tintes de género.

Con atención en lo presentado y en vista de que en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la Organización de Naciones Unidas (ONU, 1948) se consolida la protección a la vida en su artículo 3 y la igualdad, la libertad y dignidad de todos en su artículo 1, aparte que también contiene una contraposición a la figura de la esclavitud por medio de su artículo 4, se establece el sustento para la búsqueda de alternativas que

permitan poner freno a la práctica de la trata de personas. En tal sentido, la educación forma parte del entramado de la concienciación y sensibilización con respecto a este tema, pues según el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la ONU (1966), se presta conforme a su artículo 13 para el desarrollo de la personalidad humana, pero sobre todo para el desarrollo del sentido de dignidad y resguardo de los derechos humanos.

Visto que lo expuesto en este ensayo versa sobre acciones que tienen implicaciones afectivas, psicológicas, físicas, jurídicas y sociológicas, no resulta descabellado proponer el uso del paradigma integral holónico como una visión investigativa que se utilice para promover el combate a la trata de humanos, precisamente por la integralidad que mantiene en sus postulados, la cual puede tornarse en una importante aliada para generar estrategias que permitan despertar la conciencia sobre ese flagelo en el colectivo. Dicha afirmación se sustenta en el hecho de que, como explica Medina (2018):

Este modelo logra relacionar las diferentes disciplinas científicas, auspiciando la unidad en la diversidad permitiendo que la toma de decisiones se pueda hacer sobre la base de la intuición y la razón. Concibe la ciencia humana como un holón, en el cual encontraríamos cuatro niveles de conciencia, descritos en los cuatro cuadrantes. Como paradigma sistémico ofrece una visión multidimensional integrando dialécticamente las dimensiones empíricas, interpretativas y críticas en una dimensión teórica en la cual la actividad práctica parte de una matriz epistémica para investigar una realidad natural o social. La actitud inter y transdisciplinaria característica del siglo XXI propicia una comprensión más amplia e integrada de la realidad. Esto significa trascender el propio paradigma para acceder a otros niveles del conocimiento disciplinario (p. 11).

Es por ello, que desde tal perspectiva podría ayudarse desde los centros educativos a comprender el mundo por medio de la investigación, todo según la visión de las víctimas de trata de personas: desde la objetividad; la subjetividad y la intencionalidad; la interrelación e interacción social, sus prácticas, sistema de valores, y, en definitiva, la variable de la intersubjetividad; aparte de la visión externa de lo colectivo en conexión con quien está sujeto a dicha situación. De esa manera, se daría cobertura a lo propuesto con el paradigma en cuanto a referenciar a los cuadrantes superior derecho, superior izquierdo, inferior izquierdo e inferior derecho en la perspectiva holónica.

Entonces, teniendo en cuenta que como indican Giraldo et al. (2013) es dentro del paradigma integral holónico donde se considera “la concepción holónica propuesta por Arthur Koestler, quien propuso el término holón, una palabra griega que se refiere a una parte y a un todo al mismo tiempo” (p. 55), podría buscarse la solución al correcto abordaje educativo del tráfico de personas, tratando de realizar planes que representen una confluencia de hechos: estudiar el mundo interno de las víctimas, los factores externos individuales y colectivos que representan caldo de cultivo para la proliferación de esa práctica negativa, la consolidación de campañas de sensibilización y

concienciación acerca de tal lacra, la elaboración de propuestas sobre políticas estatales para contrarrestarla en función de los datos recopilados, la sensibilización de la población con respecto a quienes son más vulnerables de insertarse en esas situaciones, entre otros aspectos que desde una visión más global, completa, complementaria entre disciplinas y visiones, pueda conllevar a la evolución social con respecto a la concepción de ese delito.

## REFLEXIONES FINALES

Mantener la apertura hacia los cambios es un complemento de la mutación progresiva que puede ayudar al desarrollo de las sociedades y los países. A pesar de que los puntos de partida para la diversificación se encuentran en lo que tradicionalmente es aceptado, ello no implica que de manera subsecuente se adecúen nuevas estructuras y visiones a las modificaciones que se generan, y que necesitan ser afrontadas de la forma ideal conforme a los requerimientos que surjan.

Si bien es cierto que, en investigación, especialmente dentro del contexto educativo se ha dado prevalencia al positivismo como una forma de obtener información para buscar soluciones a distintos problemas, no es menos importante el hecho de que con el pasar del tiempo se incorporan nuevas formas de generar conocimiento a través de la actividad investigativa. Así, es pertinente abrazar también a los paradigmas emergentes como formas de configurar estudios interdisciplinarios que conlleven a la divulgación de información que pueda resultar útil para el mejor desempeño de la acción humana.

El delito de la trata de persona, según la perspectiva de este autor, resulta una violación a los sistemas jurídicos que se caracteriza por ser aberrante para el respeto de los derechos fundamentales. Es por ello, que desde los centros de estudios podría propugnarse su erradicación por intermedio de la creación de conciencia entre el colectivo, especialmente acerca de los diversos brazos que tiene ese tráfico humano, y la mejor forma de hacerlo sería con el impulso de la actividad investigativa desde una nueva mirada.

En tal sentido, la novedad estaría representada por la generación de información por medio de los estudios desempeñados bajo el paradigma integral holónico, que, al tener una concepción desde el todo y las partes, puede representar una forma de elevar la conciencia colectiva sobre los riesgos a los que se enfrentan todos frente a la práctica de la trata de personas. Bajo tal esquema, se obtendría una visión interna y externa de quienes han estado expuestos y puedan estarlo a las respectivas acciones que dan paso a esa problemática.

Como bien señala Sepúlveda (2005) “la rigidez en nuestros pensamientos, hace que muchas veces los demás no quieran escucharnos. Recuerda que tal vez no eres tú el que se encuentra en esa situación...Ábrete a considerar otros caminos” (p. 96). Por ello, especialmente quienes se dedican a la actividad investigativa, deberían tratar de



encontrar otros caminos para realizar esa loable labor. Entonces, experimentar con paradigmas emergentes como el integral holónico para la resolución de problemas de tipo individual o incluso social, puede representar el camino a la consolidación de formas más eficaces de llevar a cabo la construcción del conocimiento en provecho del bien común.

## REFERENCIAS

- Contreras, Luz Marina. (2011). Tendencias de los paradigmas de investigación en educación. *Investigación y Postgrado*, 26(2), 161-178. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872011000200006&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872011000200006&lng=es&tlng=es)
- Cuello, E. (1953). *Derecho Penal*. Editora nacional.
- De los Santos, A. (2016). Investigación educativa: paradigmas [entrada en blog]. *Escuela de Organización Industrial*. <https://www.eoi.es/blogs/gestioneducativa/2016/01/17/investigacion-educativa-paradigmas/>
- Giraldo, G., Arboleda, A. y Zapata, G. (2013). Enfoque ontológico para detectar conceptos holónicos en las organizaciones. *Revista Facultad de Ingeniería Universidad de Antioquia*, (69), 53-66. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfiua/n69/n69a05.pdf>
- González, F. (2005). ¿Qué Es Un Paradigma? Análisis Teórico, Conceptual Y Psicolingüístico Del Término. *Investigación y Postgrado*, 20(1), 13-54. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872005000100002&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872005000100002&lng=es&tlng=es)
- Hernández Pulido, K. (2015). Trata de personas. Análisis criminológico, jurídico y social. *Tla-melaua*, 9(38), 182-185. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-69162015000200182&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-69162015000200182&lng=es&tlng=es)
- Leal Gutiérrez, J. (2020). Visión filosófica de los paradigmas sistémicos e integrales emergentes. *Aula Virtual*, 1(3), 31-36. <https://aulavirtual.web.ve/revista/ojs/index.php/aulavirtual/article/view/51>
- Londoño Toro, B., Varón Mejía, A. y Luna de Aliaga, B. (2012). El delito de trata de personas: Hacia la aplicación de estándares internacionales para la prevención, judicialización, protección y asistencia integral a las víctimas en Colombia. *Revista de Derecho*, (37), 198-230. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-86972012000100008&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-86972012000100008&lng=en&tlng=es)

- Mañalich, J. (2011). El delito como injusto culpable. Sobre la conexión funcional entre el dolo y la consciencia de la antijuricidad en el derecho penal chileno. *Revista de Derecho*, 23 (1), 87-115. <https://www.redalyc.org/pdf/1737/173719331005.pdf>
- Martínez Miguélez, M. (2011). Paradigmas emergentes y ciencias de la complejidad. *Opción*, 27(65).  
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/6543>
- Medina, G. (2018). El enfoque integral holónico de Ken Wilber, otra visión a la hora de investigar. *Salus*, 22 (1), 8-11.  
<https://www.redalyc.org/journal/3759/375956270003/html/>
- Ministerio de Educación de Ecuador (2021). Investigación educativa [página web]. *Ministerio de Educación*. <https://educacion.gob.ec/investigacion-educativa/>
- Miranda Beltrán, S. y Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e064. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Organización de Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos [página web]. *ONU*. <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Organización de Naciones Unidas (1966). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. *ONU*.  
<https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.asp>
- Real Academia Española (2021). Diccionario de la lengua española. *RAE*.  
<https://dle.rae.es/>
- Sepúlveda, M. (2005). *Pasión por la vida*. Cámara Editores.
- Torres Falcón, M. (2016). El nuevo rostro de un viejo fenómeno: la trata de personas con fines de explotación sexual y los derechos humanos. *Sociológica (México)*, 31(89), 95-129. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-01732016000300095&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732016000300095&lng=es&tlng=es)

## EL TRABAJO PEDAGÓGICO DE LOS DOCENTES DE ESPAÑOL DESDE LA ÓPTICA DE LA TRANSDISCIPLINARIEDAD

**Hernández, Ramón**

Secretaria Municipal de Educación

Porto-Piauí, Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0663-8983>

Correo electrónico: [ramon\\_hernandez2012@hotmail.com](mailto:ramon_hernandez2012@hotmail.com)

**Paiva, Rita**

Universidad Federal de Pará

Belem-Pará, Brasil

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2845-0498>

Correo electrónico: [cacita65@gmail.com](mailto:cacita65@gmail.com)

**Islas, Ma. Elizabeth**

CEECPH-NELKUALI

Nueva Dheli-India

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5768-7905>

Correo electrónico: [mtra.elizabeth@lyz-islas.com](mailto:mtra.elizabeth@lyz-islas.com)

### RESUMEN

La educación universitaria en Brasil ha presentado muchas dificultades. Particularmente la Licenciatura de Letras Español de la universidad estadual de Piauí. Ya que el equipo docente debe estar preparado para ser partícipe de un nuevo pensamiento con fundamento en el enfoque de la transdisciplinariedad. Este ensayo tiene como objetivo generar reflexiones sobre el proceso enseñanza y aprendizaje que llevan a cabo los docentes de la licenciatura en Letras Español. Puesto que, con la aplicación de este enfoque en la licenciatura, sus formadores saldrán del papel de profesor y podrán acercarse a la comunidad universitaria convirtiéndose en mediadores en la resolución de problemas y situaciones adversas. Se concluye, enfatizando que el diálogo es la base de la educación transdisciplinar que impulsa la búsqueda de significados entre disciplinas, principalmente sobre los diversos temas de actualidad, que deben ser vistos desde múltiples perspectivas dinámicamente, involucrando a las diferentes áreas y formas de conocimiento.

**Descriptores:** transdisciplinariedad, proceso pedagógico, desarrollo integral.

### THE PEDAGOGICAL WORK OF SPANISH TEACHERS FROM THE PERSPECTIVE OF TRANSDISCIPLINARITY

#### ABSTRACT

University education in Brazil has presented many difficulties. Particularly the Bachelor of Spanish Letters at the state university of Piaui. The teaching team must be prepared to participate in a new way of thinking based on the transdisciplinary approach. This essay aims to generate reflections on the teaching and learning process carried out by the

teachers of the Spanish Letters degree. Since with the application of this approach in the degree, its trainers will leave the role of teacher and they will be able to approach the university community, becoming mediators in problems resolution and adverse situations. It concludes by emphasizing that dialogue is the base of transdisciplinary education that promotes the search for meanings between disciplines, mainly on the various current issues, which must be viewed from multiple perspectives dynamically, involving the different areas and forms of knowledge.

**Keywords:** transdisciplinarity, pedagogical process, integral development.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, las diferentes sociedades y culturas mundiales se reflejan en el espejo de la globalización, pues con ya veinte y dos años de haber iniciado el siglo XXI, es apenas que ha tomado un realce el desarrollo de la complejidad logrado por el conocimiento científico, para eso, se tuvo que reflexionar desde una visión más holística donde se sobrepasasen las prácticas tradicionales del quehacer pedagógico en el caso de la licenciatura en Letras español de la Universidad Estadual de Piauí. Pero, al mismo tiempo, buscar la vinculación de las diferentes unidades curriculares que conforman su pensum de estudio, todo con el fin de problematizar el conocimiento. Con este ensayo se pretende generar reflexiones sobre el proceso enseñanza y aprendizaje que llevan a cabo los docentes que laboran en dicha la licenciatura. Ya que, su proceso pedagógico debería estar conectado más aun con la realidad académica existente o ser construido sobre bases disciplinarias (empírica - la realidad dada), las cuales se pueden concretar a través de la ejecución de proyectos de investigación frente a sus condiciones materiales. Es por ello, lo relevante de comprender la transdisciplinarietà, en medio de un pensamiento concreto, que sin lugar a dudas puede dar aportes significativos a la faena pedagógica.

De acuerdo con Saviani (2010), este autor expresa que, mientras más apropiado sea el discernimiento humano hacia la verdad, más adecuados serán los canales disponibles para actuar sobre ella. Esto permite interpretar el raciocinio que se da en la enseñanza académica, la cual tiene su significación, al intentar develar las pautas que sustentan el quehacer educativo. Por lo tanto, se hace necesario reflexionar sobre las praxis educativas que se ha venido desarrollando desde hace tres décadas en la carrera de Letras español, y de la forma ofrecer una realidad que sea cónsona con las exigencias de las políticas educativas vigentes en este siglo.

Si bien es cierto, muchos docentes están conscientes de la difícil tarea que representa para ellos, lograr una práctica pedagógica desde el enfoque transdisciplinarietà, que sea eficaz dentro del entorno universitario, por lo que se les hace obligatorio permanecer en una constante búsqueda, y así, poder encontrar los

mecanismos que les permita hacer transformaciones significativas dentro de la licenciatura en Letras español, convirtiéndola en una carrera universitaria que promueva entre sus docentes, una educación integral para sus futuros egresados, formándolos en ciudadanos con la capacidad de comprender, juzgar e intervenir en su realidad de manera responsable, justa, solidaria y democrática. Además de, ser conscientes que ellos forman parte del eslabón clave en el funcionamiento de la sociedad, siendo determinante por la misma, porque su conciencia no solo se formaría con la acción transdisciplinar sino más bien con un pensamiento colectivo, consciente y organizado.

No se podría ocultar que, en plena vigencia de este siglo, se pueden encontrar docentes que persisten en fragmentar el conocimiento de sus socios de aprendizaje, por lo que se estaría incurriendo en el penoso error de disociarlo de la realidad, la cual no respondería a las necesidades fundamentales de los miembros activos de la colectividad. Así que, según Kuenzer, (2010, p. 90), la dimensión del tiempo y los espacios escolares deben estar articulados con cada disciplina y esta a su vez con la transdisciplinariedad, lo que permitiría que pueda calificar a los estudiantes, profesores y a todos aquellos involucrados que prestan su servicio, con la intención de producir conocimientos donde se fusionen la teoría y la práctica.

Por otro lado, al reflexionar sobre la educación universitaria, esta debería conducir a los docentes a repensar sobre el verdadero papel que ellos ejercen en las instituciones de educación superior, y más precisamente cuando en su quehacer educativo, no se observa el cumplimiento de las exigencias de las políticas educativas vigentes. Se sabe que la educación actual está pasando por un período de transición, por eso, es indispensable buscar nuevos trayectos que permitan diferentes renovaciones entre la relación del hombre en su interacción con el medio, sin superponer al otro.

De esta forma, entra en acción, el enfoque de la transdisciplinariedad, el cual se muestra como un planteamiento para una educación que sea transformadora, capaz de relacionar las diferentes aristas del conocimiento, asumiendo una posición de respeto a las diferencias. Ya que, en la actualidad, la crisis es de carácter global y complicadas, lo que implican diversas dimensiones de la vida. La forma incorrecta de hablar con la vida es a través de pensamientos, acciones y valores que reflejan directamente los problemas contemporáneos que también son de naturaleza transdisciplinaria.

En este escenario, las prácticas pedagógicas que integran los diferentes espacios de conocimiento, abordan eficazmente temáticas transversales que sirva de ejercicio de amplio espectro ante los saberes humanos. En el quehacer pedagógico, no hay espacio para limitantes entre las disciplinas, y con una perspectiva múltiple, le da al estudiante la

oportunidad de interactuar con lo que ya domina, así como, las diversas fases para comprender su propio mundo.

Hay que destacar que, al hablar de la transdisciplinariedad en la educación, automáticamente se remonta a su origen, el cual está ligado al teorema de Gödel. Precisamente en el siglo XX, en 1994, donde se gestó una Manifestación Mundial de Transdisciplinariedad, la cual fue respaldada por la Unesco, con la participación de destacadas personalidades como: Basarab Nicolescu, Edgar Morin y Lima de Freitas, entre otros.

Desde entonces, la concepción transdisciplinar comenzó a tener una dimensión Internacional. Lo que revela, que la realidad de la vida no puede estar fragmentada ni mucho menos dividida en disciplinas, por lo que, una educación de calidad requiere de una enseñanza que se comprometa con la interpretación del ser, en la vida, cultura y en todas sus relaciones e interrelaciones. De esta forma, la universidad debe apropiarse de su papel fundamental en la preparación del estudiante para la vida en sociedad. Dado esta realidad, Morin (2010 p. 99) señala que, “la transformación de un pensamiento es un problema contradictorio, porque antes de hacerlo, primero hay que transformar a las instituciones para que autoricen este nuevo pensamiento”.

En este mismo orden de ideas, se debe crear un paradigma educativo que sea innovador, para que pueda orientar sobre la verdadera modificación del pensamiento. Es por ello que, la transdisciplinariedad se convierte en la clave para que la enseñanza universitaria se vea desde otros conceptos e ideas nuevas, porque esta práctica debe representar una oportunidad para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, alcanzando una transformación tal, que permita ver a los espacios áulicos más atractivos y eficientes, puesto que, debe englobar todas las asignaturas del contexto de la carrera Letras español, a través de la alianza entre las diversas facetas de entender el mundo.

Según Nicolescu (2002) el surgimiento de la educación dialógica tiene como objetivo llevar a cabo esta relación, puesto que la realidad es compleja, dinámica y relacional, por eso, se reclama una praxis educativa que acentúe el conocimiento frente a la percepción de la realidad, porque el enfoque transdisciplinario reconoce lo que hay entre las disciplinas, a través de ellas y más allá de ellas.

En este contexto, es relevante considerar que, el hombre debería pensar en una fase que constituya recíprocamente las distintas disciplinas y campos del conocimiento, rompiendo las estructuras de cada uno de ellos, es una misión que precisa de un esfuerzo mancomunado. En especial, porque aún se vive en una sociedad manufacturera caracterizada por la división del trabajo y la división del conocimiento. La generación



contemporánea tiene un predominio reproductivo, con el conocimiento fraccionado que se puede evidenciar claramente en los nuevos profesionales y en sus relaciones laborales, en las que se establecen una forma sistematizada del saber.

En estos momentos de adversidades, se debería proponer un trabajo transdisciplinario, que proporcione puentes entre diferentes áreas del conocimiento, que se convierta en una exigencia para el mundo moderno. Pues la producción y difusión de conocimientos relacionados con la reestructuración productiva están vinculados a aspectos interconectados; la influencia de las tecnologías y, con ello, la precisión de interactuar con las distintas disciplinas científicas.

Los medios tecnológicos han revolucionado la difusión y el acceso al conocimiento de una forma rápida e integral, destacando que el mismo es cada vez más complejo. Pero frente a esta complejidad se encuentra la excesiva especificidad del conocimiento que delimita el área en sí misma delante de los demás. El resultado de esta acción es la carencia de una mirada integral en los diversos nudos críticos. Por lo tanto, se debería exigir enfoques educativos que permitan la comunicación entre las diferentes etapas del conocimiento y superen la dicotomía resultante de la fragmentación del mismo.

Al hablar de lo interdisciplinar, pluridisciplinar, multidisciplinar transdisciplinar, es sin lugar a dudas una forma de adentrarse en la reconstrucción de una nueva mirada social, que valora los diversos adelantos científicos y los desafíos que el universo les impone. Existen numerosas formas de interpretar los términos inter, pluri, meta, multi y transdisciplinariedad. Sin embargo, muchos profesionales de diversas áreas se han abocado a trabajar y profundizar estos términos. En el caso de la educación, esto ha permitido una forma factible de cimentar el conocimiento, para que sea de tipo integral, en un momento donde el saber emerge y se acumula de manera vertiginosa. Por tal razón, se debe dilucidar y abordar mejor sus significados dentro de la organización con el trabajo pedagógico.

A la vista de los hechos, hay eventos e información constante que se presenta en todo momento, la universidad debe estar preparada para construir conocimientos en las acciones e interacciones entre los sujetos involucrados, de modo que el aprendizaje se represente como significativo. Es en este espacio de grandes relaciones, la práctica pedagógica transdisciplinaria debe establecer sus propósitos y estrategias para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea cónsono con una educación que esté centrada en las relaciones con el mundo.

Por su parte, Santos (2016) considera importante comprender y examinar las ideologías políticas en la visión de la transformación social; autoconocimiento; o trabajar

con el cuerpo, con las emociones, con la razón y con el espíritu; el desarrollo de la conciencia ecológica; respeto por las diferencias personales, colectivas y raciales; para lograr la articulación entre el mundo de la interior y lo exterior sociopolítico y económica, en una realidad donde todas las dimensiones están interconectadas.

De esta forma, se consolida una visión amplia de los valores que proporcionan una construcción de conocimiento, a través de una práctica reflexiva y humana de un saber abierto a la vida, y de todo aquello que les rodea (tanto en el aula como fuera de la universidad). La propuesta transdisciplinar es una práctica que va más allá de las disciplinas, porque permite cimientos para la construcción de una educación planetaria, obras de espiritualidad de los estudiantes frente a la realidad contemporánea, lo que brinda una visión integral, en el intento por lograr el equilibrio físico y emocional necesario para la edificación de un discernimiento en el pleno ejercicio de la educación, destinada a la ciudadanía planetaria, construida a partir de la práctica pedagógica, que promueva de manera integral, una triada efectiva entre la naturaleza, el hombre y la sociedad.

Para Morín (2003 p. 65) significa "enseñar a asumir la condición humana, enseñar a vivir". Ante el trabajo pedagógico interdisciplinario, se construyen valores y actitudes ya no centradas en el interés propio de individuo, sino, en lo colectivo, mediante acciones estratégicas efectivas y sostenibles que permitan la edificación de un nuevo paradigma educativa, una formación humana capaz de reinventarse y redescubrirse, desde el conocimiento de la realidad, alcanzando la reconstrucción de saberes más modernos.

En esta perspectiva, se hace indispensable que los jóvenes universitarios que egresen de la carrera Letras Español estén preparados no solo para ir más allá del conocimiento, sino también para formar parte de una sociedad más renovada, que tome en cuenta diferentes aspectos del conglomerado, a través del conocimiento y las habilidades necesarias para identificar, comprender y buscar soluciones a los desafíos relacionados con sostenibilidad del ser humano en la sociedad. Por lo tanto, la transdisciplinariedad se refiere a la dinámica de los diferentes niveles de realidad. Para llegar hasta ella se necesitan conocimientos disciplinarios basados en la investigación.

No obstante, enfocándose desde la unidad del saber, los conocimientos disciplinarios y transdisciplinarios no serían antagónicos, sino complementario. Por su parte, Santos (2016) establece que, basado en este enfoque de aprendizaje, el sujeto nota la importancia de respetar los valores y la diversidad que caracteriza a cada ser humano, por medio de la práctica que explica el conocimiento de forma reflexiva, centrado en elementos como: El afecto, la espiritualidad, los valores étnicos y la pluralidad de saberes, es decir, aparece como respuesta a los retos contemporáneos.



En tal caso, ante la dificultad de realizar el proceso transdisciplinar en el contexto universitario, se debe hacer un seguimiento exhaustivo de su presencia en los contenidos socializados por los docentes del recinto universitario, para que, de una vez por toda, el equipo de profesionales en la educación puedan repensar su praxis educativa, y asumir con responsabilidad, la mejor opción para formar a los estudiantes socialmente, preparándolos para una educación planetaria, ya que, al ser puesta en práctica hará que cada uno de ellos estén conscientes de la esencialidad por el otro, lo que daría paso a una realidad social y planetaria.

A la vista está que, en el contexto que se encuentra inmersa la universidad, aparece una nueva generación de jóvenes, con comportamientos y otras ideas. Es decir, discentes más evolucionados en la búsqueda de adquisición de conocimientos que vayan más allá del contenido, porque cada minuto aparece algo nuevo. Dada la circunstancia, hoy día, es de suma importancia revisar el perfil del docente, para corroborar si puede ser capaz de acompañar las diversas transformaciones que planeta este mundo globalizado.

Al respecto, Morín (2009) hace una invitación a pensar en qué tipo de transdisciplinariedad debe hacerse para que, comience a realizarse, tanto en la estructura universitaria, así como en los referentes docentes. Es el momento no solo para “reformar el pensamiento”, según este autor, sino, tener un conocimiento integrado de la vida. En este sentido, es función del profesional de educación poder romper la estructura fragmentada de conocimiento, por algo que trascienda a una formación estudiantil centrada en la participación ciudadana. Ante este hecho, el facilitador precisa desarrollar su nivel de criticidad al mostrarse reflexivo, en su valioso papel como mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje, desarrollando su capacidad intelectual, al reconocer que el estudiante es un ser imprescindible en la construcción de saberes.

Entonces, cuando se hable de la educación para el futuro, se debe tener muy claro que, debe representar no solo una función docente sino un conjunto de competencias. Pues el formador transdisciplinario es quien experimenta la práctica y relación afectiva de amor a la vida, conocimiento y responsabilidad en su papel como moldeador de seres humanos participativos ante una sociedad donde predomine la educación planetaria.

Como afirma Morín (2009), el conocimiento se vuelve relevante cuando se es capaz de colocar toda la información en su contexto y, si es posible, en el conjunto global en el que se inserta los estudiantes, establecer una relación de intercambio de información, interacción y colaboración, a partir de nuevos instrumentos del pensamiento, para evitar la fragmentación en el entorno del aula y en la vida cotidiana.

Sin duda alguna, cada día, el tema de la transdisciplinariedad se vuelve más común en el ámbito universitario, impulsado por los frecuentes cambios integrales y la imperiosa necesidad de preparar a la sociedad civil para desafiar a su propia realidad, lo que quiere decir, un mundo cada vez más diverso y exigente. Si bien la transdisciplinariedad forma parte de los estudios y prácticas pedagógicas de muchas instituciones de educación superior, aún existen dudas sobre su función y ejecución, ya que muchos educadores están familiarizados superficialmente con el tema, por lo que la transdisciplinariedad es bastante oscura y abierta a malentendidos.

Según Limaverde (2012), la práctica efectiva de la docencia transdisciplinaria, sigue siendo inminente, con pocas excepciones de ejemplos sólidos y eficaces, institucionalizados. Aun así, según el autor, la transdisciplinariedad sucede reiteradamente de forma intencional en las alocuciones emitidas por instituciones de educación superior. Puesto que, es posible encontrar un número reducido de universidades que aún no implantan una práctica educativa transdisciplinaria real donde se alcancen los objetivos.

Siguiendo, con el mismo orden de ideas, Según Batalloso y Morais (2011), para que la universidad sea considerada transdisciplinaria, es indispensable la combinación de varios factores o indicadores, es decir, la presencia de uno, dos o tres indicadores en la propuesta desarrollada no es suficiente para garantizar su reconocimiento. Lo ideal sería que todos los profesionales de educación que forman parte de equipo docente de Letras español, aprendan a trabajar de forma transdisciplinaria, pero esto es la realidad en la mayoría de las instituciones. Por lo que, es necesario y casi obligatorio que las universidades se reestructuren, de manera que desplieguen su labor transdisciplinaria, lo cual permitiría, como mínimo, que los docentes contasen con herramientas de trabajo transdisciplinaria, dando continuidad en la formación del cuerpo docente.

De igual manera, es importante que los estudiantes también estén conscientes de qué contenidos debería ser trabajados transdisciplinariamente, siendo necesario que exterioricen, el valioso papel que ellos ejercen dentro del proceso, que comprendan también su propósito en el contexto de enseñanza y aprendizaje, es decir, saber por qué se está empleando esta metodología.

## **REFLEXIONES FINALES**

Los docentes desempeñan un papel primordial en la construcción de conocimientos de los estudiantes universitarios, siendo así, es el responsable de conducir vidas. Lo que

deja entrever, su profesionalismo docente que guía a sus educandos a afianzar su forma de pensar de una manera más trascendental, interactiva y reflexiva.

Se puede entrever que la transdisciplinariedad, a pesar de ser considerada por la mayor parte de los docentes como proceso fundamental de enseñanza y aprendizaje, sigue siendo un gran desafío, ya que muchos profesionales de educación superior no conocían lo suficiente el tema para comprenderlo en toda su complejidad. Tal es el caso, de los docentes que cumplen la función de formadores en la Licenciatura en letras español, quienes deben estar en la disposición de enriquecer sus conocimientos en otras áreas, pero también comprender que el conocimiento no camina solo, no es único e inmutable, y que los contenidos interactúan entre sí para beneficiar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Estos educadores precisan reforzar sus actitudes para fortalecerse de manera transdisciplinaria, para ello, no solo se debe conocer el término de transdisciplinariedad, sino estar dispuesto a ejecutarlo. En esta ocasión, es competencia de la Universidad Estadual do Piauí a través de la coordinación de letras, crear mecanismos para que los mediadores de aprendizaje que forman parte del cuadro docente de español trabajen desde la óptica de la transdisciplinariedad, aulas de clases, cursos, reuniones y problematizaciones, entre otros. Para alcanzar el pleno ejercicio de la transdisciplinariedad, se hace imprescindible comprenderla en su conjunto, ver el conocimiento de manera sistémica, y no como algo aislado, que camina en una línea única de materia.

Está a la vista de los argumentos, cuando la transdisciplinariedad, independientemente de la nivel educativo en el que se trabaja, depende mucho más de la actitud que los incentiva en las instituciones de educación superior, por lo tanto, no es suficiente tener una clase transdisciplinaria, o ser un verdadero docente transdisciplinario, porque ese término debe estar arraigado en las personas que aman su profesión, es cuestión de postura, compromiso, y estar presente intuitivamente en los profesores de vocación.

Por otro lado, el conocimiento actúa como mediador entre el hombre y el mundo de la educación en la perspectiva social, histórica y cultural, los cuales son indicadores de estas concepciones. Reflejando ideas sobre la dimensión política de la educación y la valoración de la formación humana en el proceso de formación profesional. En este ensayo quedó claro que, para la realización de un proceso transdisciplinario, es imprescindible construir un trabajo en equipo, con diálogo, compromiso, participación e interacción entre los involucrados en el proceso, porque a medida que esta comprensión se hace efectiva, surge la necesidad de cuestionar sus propios objetos de trabajo, su

producción, organización y selección, expresándose en diferentes niveles de profundidad y no socavando ninguno de los esfuerzos realizados para lograrlos.

No hay receta para esta construcción. Lo que constituye un proceso construido a través de encuentros y desacuerdos, donde el equipo de trabajo debe ser considerado como un todo formado por participantes y no participantes. La mayor dificultad para construir la mirada transdisciplinar se debe a la necesidad de poner el conocimiento al servicio de la aplicación en campos inéditos de nudos críticos planteados por el incesante aumento de las fuerzas educativas.

## REFERENCIAS

- Bataloso, J y Morais, M (2011) Dimensiones de la psicopedagogía hoy: una mirada transdisciplinar. Brasilia: Líber Libro.
- Kuenzer, A (2010) La educación secundaria en el plan nacional de educación 2011-2020: superando la década perdida En: Educ. Soc, Campinas, n. 112,
- Limaverde, P. (2012) Parámetros para las prácticas educativas transdisciplinarias. Disponible en: <<https://transdisciplinaridade.wordpress.com/category/textos-rapidos/>>. Acceso en: 20 dic. 2020.
- Morin, E (2003) Ciencia con conciencia. Río de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Morin, E (2009) Educación y complejidad: los siete conocimientos y otros ensayos. São Paulo: Cortez.
- Morin, E (2010) Educación ambiental en la escuela: objetivos, conceptos y estrategias - pensamiento sistémico y pensamiento complejo. EDIC.
- Nicolescu, B (2002) Educación y transdisciplinariedad II. Brasilia: UNESCO.
- Santo, E (2016) Por una educación transpersonal: acción y pensamiento pedagógicos de Stanislav Grof, Río de Janeiro: Lucerna.
- Saviani, D (2010). Educación: el sentido de la conciencia filosófica. 13. ed. São Paulo: autores asociados.

## APRENDIZAJE INVISIBLE A DISTANCIA CON ÉNFASIS EN ESTRUCTURAS FORMALES EN MATEMÁTICA Y LENGUAJE

**Gómez Barrios, José Orlando**

Universidad Abierta para Adultos (UAPA)

Santo Domingo, República Dominicana

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7679-8747>

Correo electrónico: [josegomez@f.uapa.edu.do](mailto:josegomez@f.uapa.edu.do)

**Manzano Kienzler, Juan**

Universidad de Carabobo

Valencia - Venezuela

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9045-0915>

Correo electrónico: [jmanzano@uc.edu.ve](mailto:jmanzano@uc.edu.ve)

### RESUMEN

Al considerar la realidad contemporánea en la que una pandemia ha transformado los ámbitos de la vida de los habitantes mundialmente, emerge una realidad en la que los procesos de aprendizaje que, tradicionalmente, se habían consolidado por décadas, cambiaron radicalmente con la necesidad de recurrir a la tecnología como recurso esencial para la promoción de la educación a distancia. Frente a la situación descrita, emerge la necesidad de reflexionar sobre el aprendizaje invisible a distancia, sobre la base de un constructor de Cobo y Moravec (2011), con énfasis en las estructuras formales en las áreas de matemática y lenguaje. Se consideraron dos instituciones Universitarias (La Universidad Abierta para Adultos (UAPA), ubicada en Santo Domingo, República Dominicana y la Universidad de Carabobo, ubicada en la ciudad de Valencia, República Bolivariana de Venezuela) como contexto esencial para el desarrollo de esta disertación, enmarcada en una realidad común transferible al ámbito mundial.

**Descriptores:** Aprendizaje, educación a distancia, abstracción, matemática, lenguaje.

### INVISIBLE DISTANCE LEARNING WITH EMPHASIS ON FORMAL STRUCTURES IN MATHEMATICS AND LANGUAGE

#### ABSTRACT

Considering the contemporary reality in which a pandemic has transformed the areas of the life of habitants worldwide, a reality emerges in which the learning processes that, traditionally, had been consolidated for decades, changed radically with the need to resort to technology as an essential resource for the promotion of distance education. Faced with the situation described, the need to reflect on invisible distance learning emerges, based on a construct by Cobo and Moravec (2011), with emphasis on formal structures

in the mathematics and language areas. Two university institutions (The Open University for Adults (UAPA), located in Santo Domingo, Dominican Republic, and the University of Carabobo, located in the city of Valencia, Bolivarian Republic of Venezuela) were considered such as an essential context for the development of this dissertation, framed in a common reality transferable to the world arena

**Keywords:** Learning, distance education, abstraction, mathematics, language.

## INTRODUCCIÓN

La realidad de la educación mundial ha mutado radicalmente frente a los eventos que han ocurrido en el Planeta. El desarrollo de una Pandemia, además de modificar los hábitos de vida y crear conciencia en relación con la bioseguridad en la máxima escala de los radios de acción, ha exigido reorganizar y repensar procesos y acciones que se realizaban en forma habitual. Los sistemas educativos de todos los países modificaron la visión de la didáctica y evolucionaron de estructuras centradas en el discurso de la enseñanza del docente a las acciones de autoaprendizaje a partir de la promoción de la tecnología como medio para desarrollar y promocionar recursos dirigidos a una visión a distancia o mixta.

La transformación de las estructuras materiales y sociales relacionadas con el proceso educativo en escuelas y universidades dieron como resultado concepciones del aprendizaje, del discente y el docente totalmente diferente en función de las necesidades que cada contexto exigía. En el caso de las Universidades, como instituciones formadoras del recurso humano profesional y especializado, fue necesario activar la virtualidad para ofrecer el derecho a la prosecución de los procesos formativos.

Competencias básicas que exigían proyectos formativos prácticos pudieron ajustarse a la modalidad emergente; sin embargo, una preocupación latente se hizo presente a la hora de promover los aprendizajes de competencias de alto nivel de pensamiento abstracto relacionadas con las estructuras formales. En este sentido, asignaturas vinculadas con el área del lenguaje oral o escrito, así como el pensamiento numérico, exigieron estrategias más elaboradas didácticamente, recursos detallados y de laboriosa construcción.

Emerge la necesidad de reflexionar sobre un interrogante: ¿Cómo promover el aprendizaje y dominio de las estructuras formales en el contexto universitario, específicamente en las áreas de matemática y lenguaje? La aplicación consciente de la tecnología a los contextos de la educación a distancia demanda una nueva concepción del aprendizaje. Una opción viable para el sustento de esta nueva realidad es el



constructo epistemológico propuesto por Cobo y Moravec (2011) que caracterizaron como *Aprendizaje Invisible*.

Con miras a enmarcar contextualmente la reflexión en dos contextos que permitan la transferibilidad de las ideas a ámbitos más generales, se seleccionó por una parte como contexto de referencia el programa de Especialización en Matemática Online del Postgrado de la Universidad Abierta para Adultos (UAPA) Santo Domingo.

El acceso a la Plataforma de Aprendizaje se da mediante la siguiente dirección: <http://servicios.uapa.edu.do/course/view.php?id=1233>, Inmediatamente, aparece el entorno al que se puede acceder mediante usuario y clave previamente asignado por las autoridades del Postgrado. Al ingresar en cualquiera de los cursos de la especialización, se observan los módulos en los que se presenta el contenido y donde se publican los recursos. Un recurso comunicativo y de construcción colaborativa del conocimiento son las clases online como recurso audio visual, que puede insertarse como un medio para generar discusión, participación y construcción del aprendizaje matemático.

Las estrategias relacionadas en el aula virtual se desarrollan semanalmente, asignando en los espacios diseñados por semanas, ilustrando las referencias bibliográficas y estableciendo link de búsquedas en la red para potenciar a través de videos instruccionales los diferentes temas pautados en la Introducción de los tópicos matemáticos, sus aplicaciones y demostraciones, precisando a los grupos las asignaciones semanales referidas a las temáticas vistas en clase online y mediada desde contextos reales por la tecnología de la educación matemática aplicada a la didáctica de la etapa secundaria, utilizando como medio de conexión la plataforma comunicativa Google Meet y descargando los videos de cada clase para reforzar los contenidos y las apreciaciones vistas a los participantes.

Entre los recursos tecnológicos y didácticos a través de la Plataforma Virtual Moodle de Postgrado de la UAPA, cada clase se planifica utilizando las plataformas tecnológicas activas y colaborativo de Geneally, Nearpod, Google Slide entre otras, donde se pueden realizar elementos de interacción y gamificación de temas contextualizados a las matemáticas, se muestran videos instruccionales formativos y se utilizan de Paddle colaborativo y encuestas online, además de hacer referencias a textos de matemática en línea. Es relevante mencionar que los participantes siempre manifiestan una alta motivación al ver como ellos mismos pueden dictar sus asignaturas de matemática desde el contexto de la tecnología dirigida a la educación secundaria, y adaptarse al aprendizaje de la Modalidad Híbrida en la Educación secundaria, modelo tan requerido en época de contingencia en estos tiempos complejos.

Por otra parte, se selecciona en la República Bolivariana de Venezuela, a la Universidad de Carabobo, que, en el contexto de los Programas de Postgrado posee la Maestría en Lectura y Escritura. El acceso a la Plataforma de esta Institución se realiza a partir del enlace: <http://www.face.uc.edu.ve/facevirtual>. En este contexto, los estudiantes poseen usuario y clave y acceden a los cursos de los diferentes programas de Maestría, especialización y Doctorado que se ofrecen en la Dirección de Postgrado de esta Universidad.

En el espacio destinado para cada curso, los docentes generan contenidos y procesos didácticos marcados por estrategias a distancia o mixtas. La interacción se ve enriquecida por la promoción de foros de aprendizaje, enlaces y otros recursos de los que dispone la plataforma como mensajería asincrónica. Las sesiones de trabajo se ven enriquecidas por interacciones sincrónicas a través de apoyos tecnológicos como Google Meet o Zoom que poseen características multimedia en tiempo real con posibilidad de grabación para generar un recurso asincrónico una vez cerradas las reuniones.

El uso de estos recursos en los espacios institucionales mencionados, generaron la necesidad de establecer como criterio de punto de partida un enfoque o concepción del aprendizaje que fuese coherente con la realidad del momento. Es por ello que se consideraron algunos principios que enriquecen esa visión:

1. Una orientación social y tecnológica que se oriente hacia una nueva ecología de los procesos educativos. Este enfoque integra estrategias propias del aprendizaje formal con el no formal e informal. Se generan así, de acuerdo con las ideas de Cobo y Moravec (2011), reflexiones e ideas sobre cómo generar una educación marcada por la pertinencia y la calidad en contextos no formales como los que se generan en la educación a distancia.

2. Otra reflexión o principio considerado se centra en las diversas formas de aprender que incluyen creatividad, innovación, trabajo en equipo para generar resultados epistemológicos que influyan en lo gnoseológico y lo teleológico dentro de los espacios universitarios, donde el conocimiento debe tener sentido, un para qué y una filosofía a la cual responder.

3. La flexibilidad es un principio clave del aprendizaje invisible en función de la diversidad de posibilidades de cada espacio educativo y más aún en los espacios universitarios. De esta manera, se hace presente la necesidad de manejar aplicaciones de las tecnologías de información y comunicación (TIC) desde la concepción centrada en los procesos de globalización.

Estos principios resultan claves para la promoción de competencias complejas en el área de las matemáticas. La caracterización de la práctica educativa del profesor de



matemática en el aula, en opinión de Gascón (2001), Ernest (2000) y Sierpinska y Lerman (1996), se encuentra en un entremezclado de principios epistemológicos que orientan el origen, validez y desarrollo del conocimiento matemático, que pervive en los centros educativos. Gascón (*op. cit.*) presenta tres epistemologías en la organización del saber matemático (desde los griegos hasta el presente): la euclídea, la cuasi-empírica y la constructivista; Ernest (2000) defiende una filosofía absolutista y otra falibilista; mientras que Sierpinska y Lerman (1996) señalan dos: la del 'contexto de justificación' y la del 'contexto del descubrimiento'.

Gascón y Sierpinska y Lerman (1996), consideran que en los escritos de Lakatos de los años setenta (siglo XX), sobre la naturaleza de la matemática, se establece la idea de que la epistemología euclídea enmarcó el pensamiento racionalista que por más de dos milenios propuso que el conocimiento matemático se deducía a partir de un pequeño número de proposiciones axiomáticas, que encerraban verdades evidentes, enunciadas en términos que denominaban primitivos por considerar que eran del conocimiento del usuario de la matemática. Estos conocimientos se ampliaban a través del razonamiento deductivo, que permitía probar la validez de los enunciados contenidos en los teoremas a partir de las verdades establecidas en los axiomas, de esta manera llegaba a la teoría matemática, la cual construían a partir de los elementos mencionados.

Para Gascón (*op. cit.*) esta perspectiva teórica se enmarca en el logicismo, el formalismo y el intuicionismo. El primero pretende reducir la matemática a la lógica, el segundo intenta construir una meta-teoría y el tercero persigue recortar el saber matemático hasta lograr una síntesis trivialmente segura. En la visión euclídea, Ernest (*op. cit.*) ubica al platonismo y califica a tales perspectivas de filosofías absolutistas, por ver la matemática como una ciencia abstracta basada en principios establecidos a los que se llega mediante el razonamiento lógico. En ellas se aprecia una visión apriorística de la matemática, donde el conocimiento se genera desde una óptica 'a-histórica' y 'a-social' vinculada a *insights* ocurridos en la mente de seres iluminados. Óptica que, según Sierpinska y Lerman (*op. cit.*), responde a una epistemología fundacionalista.

De acuerdo con estos autores, la epistemología euclídea ha motorizado la idea de que el proceso de enseñanza de la matemática es un acto sencillo que puede ser realizado y controlado por quien posea formación en la disciplina. Tal percepción se enmarca en la concepción clásica que, para Ernest (*op. cit.*), tiene como propósito instruir al alumno para que manipule símbolos orientados a hacer cosas de manera automática, sin juicio propio y dependiente de la ayuda del profesor. Según Gascón (*op. cit.*) esta concepción ha dado pie a un par de estilos didácticos considerados desde su perspectiva como clásicos: teoricismo y tecnicismo.

El teoricismo para Gascón coloca el énfasis en los conocimientos terminados y estructurados en teorías al estilo euclidiano, presta poca atención a la actividad matemática desarrollada durante la construcción de la teoría, sólo se interesa por el resultado final. Este hecho evidencia el carácter absolutista del estilo didáctico, pues la enseñanza y el aprendizaje de la matemática se reduce a 'enseñar y aprender teorías acabadas', dando primacía al momento en que los estudiantes ven por primera vez los entes matemáticos presentados por el profesor en teorías estructuradas, para que la incorporen en sus razonamientos deductivos y las apliquen en la demostración de los teoremas que conforman la teoría. Esta práctica da poca importancia a la actividad experimental que origina el conocimiento matemático y considera a la solución de problemas como una actividad auxiliar utilizada para introducir, ejemplificar o consolidar conceptos matemáticos, que descartan cuando la solución del problema no proviene de la aplicación directa de los teoremas que conforman la teoría, en cuyo caso lo descomponen en ejercicios rutinarios, de modo que al final del acto educativo los alumnos muestran poco aprendizaje efectivo y escasa operatividad para manejar las fórmulas aplicadas en los algoritmos.

En el tecnicismo la enseñanza y el aprendizaje de la matemática son los actos de enseñar y aprender procesos algorítmicos para manipular los modelos algebraicos derivados de los conceptos matemáticos (Gascón, *op. cit.*); no obstante, descuida el manejo estratégico de estas técnicas en la solución de problemas, no porque adjudique un papel secundario a la actividad dentro de la enseñanza, sino porque responde a situaciones problemáticas ajenas al entorno académico y social del estudiante. El aislamiento y la poca contextualización se deben a que el docente se concentra en el manejo de técnicas procedimentales.

En la práctica no parece posible que el maestro enmarcado en la concepción clásica, estructure su pensamiento instruccional en términos de uno de estos estilos, es más bien una praxis que se mueve entre el teoricismo y el tecnicismo, expresada en el esquema: presentar → describir → ejemplificar → ejercitar, que enmarca la transmisión de conceptos matemáticos en organizaciones teóricas que simulan teorías acabadas o en el desarrollo de procesos algorítmicos para manipular las expresiones algebraicas que definen los objetos matemáticos inmersos en la teoría en discusión. El predominio de la técnica expositiva en la fase de ejecución señala una planificación de la actividad académica centrada en la organización secuencial del contenido con escasa variabilidad de estrategias didácticas para incitar las diversas formas de aprendizaje presentes en el conglomerado de estudiantes que conforman el aula de matemática. Esta matematización de carácter vertical (García y Rojas, 2003) que centra su actividad en la representación del objeto matemático mediante una fórmula, en la transformación de

modelos algebraicos en sus equivalentes y en la movilización del objeto matemático a través de sus modos de representación, deja poco espacio a la reflexión tras el acontecer de la clase; la invariabilidad del esquema limita el proceso reflexivo y con ello la posibilidad del mejoramiento permanente de la práctica, aun cuando la praxis no implique el logro de los objetivos previstos en la planificación.

Por su parte, la perspectiva cuasi-empírica de la matemática tiene sus orígenes en el trabajo desarrollado por Lakatos (1981) en los años setenta del pasado veinte.

Esta perspectiva sostiene que el desarrollo de los conocimientos matemáticos no proviene de la inferencia realizada a partir de la veracidad y consistencia de los axiomas que sustentan las teorías matemáticas, sino de los llamados principios básicos que permiten deducir de manera efectiva los resultados que espera obtener. Gascón (*op. cit.*), advierte que tales argumentos se refieren a teorías bien corroboradas en contraste con las probadas a partir de los axiomas, dando origen a la falibilidad del conocimiento matemático y abriendo la posibilidad de conjeturar y experimentar en los entornos donde se origina y organiza dicho conocimiento que, a su juicio, provienen de la solución a los problemas ideados para tal fin. Este hecho marca el origen de la denominada filosofía falibilística que, para Ernest (*op. cit.*), ve la matemática como una superposición de estructuras, que crecen y colapsan con el devenir histórico como si se tratara de un edificio en crecimiento permanente y remodelación constante.

Gascón (*op. cit.*) señala que esta epistemología da origen a dos nuevos estilos de enseñanza de la matemática escolar llamados: constructivismo psicológico y constructivismo matemático. El primero, concibe la enseñanza y el aprendizaje de la matemática como la acomodación continua de esquemas conceptuales ante conflictos cognitivos derivados de la comunicación interactiva en el aula, lo que da origen al conocimiento matemático; el segundo ve la enseñanza y aprendizaje de la matemática como la acción de construir a partir de problemas derivados de modelos matemáticos propios de la disciplina.

De acuerdo con este autor, el constructivismo psicológico es un estilo didáctico que observa el origen y desarrollo del conocimiento matemático como un proceso psicológico y no como un producto de la actividad matemática realizada en la generación de ese conocimiento: la actividad de resolución de problemas es un medio de construcción del conocimiento. Esto supone que el estudiante debe:

- a) Comprender y predecir la solución.
- b) Carecer de conocimientos para resolver el problema.
- c) Construir los conocimientos para dar solución al problema.

d) Valorar la solución encontrada.

Sin embargo, es un estilo que ignora el papel de la automatización (algoritmización) en la construcción del conocimiento matemático. Por su parte, el constructivismo matemático percibe el aprendizaje de la matemática como la construcción del conocimiento matemático a través de modelos matemáticos extraídos del sistema conceptual manejado en el aula. En este sentido, el propósito de la solución de problemas es generar conocimientos relacionados con el sistema que se está modelando, para lo cual se requiere de problemas totalmente contextualizados.

Desde el punto de vista psicológico, el aprendizaje es concebido como una modificación continua y permanente del comportamiento del sujeto en conexión con su actuación ante la actividad escolar. En tal sentido, la enseñanza y el aprendizaje se entienden como procesos de un acto educativo que configura la forma de aprender de los alumnos a las formas de enseñar utilizadas por el maestro. Así, quienes consideran que para explicar y planificar el aprendizaje es suficiente con estudiar la variación de la conducta del sujeto, debido a la estimulación proveniente del medio, dan primacía a los procesos instruccionales elaborados y transmitidos por el docente; y quienes piensan que las explicaciones del aprendizaje se encuentran en la activación de los procesos cognitivos que ocurren en la mente, estudian la forma como el individuo procesa la información que recibe del medio.

La promoción de conocimientos lingüísticos apunta a una nueva realidad de los procesos que se dan en la Universidad. Esta realidad educativa ha sido una de las más afectadas por cambios radicales en el contexto contemporáneo, ya que la necesidad de promoción de avances en este ámbito ha generado programas de proyección que han afectado aspectos curriculares, la acción docente, la visión del trabajador de la educación en la comunidad y la acción didáctica para la libertad y el pensamiento independiente en los estudiantes.

Es preciso comentar con una reflexión sobre la profesión docente y la importancia del modelaje a la luz de algunas consideraciones de Adorno (1998), con una propuesta de educación para la emancipación y de Habermas (1998) vinculada con una visión del Estado en la formación de la ciudadanía. Seguidamente, se reflexiona sobre el docente, su acción y su discurso.

Uno de los pilares de la formación docente, desde los primeros años de estudio en los programas vinculados con esta profesión, es la didáctica como disciplina perteneciente a las ciencias de la educación. Gracias a la formación didáctica, los docentes son capaces de analizar contenidos, formular objetivos, elegir los recursos más

adecuados y manejar técnicas didácticas a través de la contextualización con un determinado método.

Se aplican los conocimientos vinculados con esta disciplina para promover procesos de enseñanza y de aprendizaje con métodos didácticos centrados en el docente y centrados en el estudiante. Estos métodos marcan el camino para que el docente pueda organizar su discurso, un discurso que está cargado del poder de una autoridad que la sociedad le ha dado implícitamente por las funciones que cumple y por las aptitudes que demuestra con sus grupos a través de su ejemplo de vida.

Es así como un docente se gana el respeto de su audiencia; es de esta manera, como se convierte en un modelo. Al respecto, Adorno (1998) aborda aspectos relacionados con los estigmas culturales, el principio de autoridad y de algunos aspectos de la profesión docente para concluir que los jóvenes contemporáneos aspiran modelos de acción; más que las palabras y los discursos, la clave del cambio está centrada en la acción y en la visión de un docente como modelo.

Fuera de las clases, el docente debe cumplir con los roles de investigador, orientador y promotor social. Para ello, su acción didáctica se sale de las aulas de clase y trasciende hacia la sociedad, donde las posibilidades de efectos transmutables se multiplican por mil. La sociedad contemporánea en la República Bolivariana de Venezuela genera un Estado que es, ante todo, el patrono de los docentes. Como respuesta a la dinámica social y a la configuración de un panorama político, el docente debe ofrecer su aporte; pero en muchos casos su discurso se limita a la subordinación de los intereses del Estado. Habermas (2013) hace reflexiones sobre el Estado nacionalista que ejerce control sobre todos los mercados que le competen; por supuesto, el de la educación no queda fuera. La realidad y la conciencia nos dicta que, en clase, es inaceptable la promoción del proselitismo partidista, en las presentaciones públicas no puede promoverse la inclinación hacia una determinada tendencia; sin embargo, el docente podría ofrecer su aporte político a través de la promoción del libre pensamiento y la emancipación. Adorno (1998) presenta la emancipación como una necesidad idealizada que se gesta en el pensamiento y en la acción didáctica. Expone que “emancipación significa en cierto modo lo mismo que concienciación, racionalidad. Pero la racionalidad es siempre también, y esencialmente, examen de la realidad, y ésta entraña regularmente un movimiento de adaptación” (p.96).

El constructo Libre pensamiento es una estructura semántica algo redundante porque la capacidad de pensar es la más abierta de las facultades que tiene el ser humano (en silencio se piensa lo que se desee con los márgenes más profundos de libertad); sin embargo, la expresión de ese libre pensamiento siempre estará limitada por la necesidad de mostrar la realidad para que otros orienten su forma de concebir el mundo



que, en ocasiones, está atada, atrapada entre cadenas de la manipulación y de la ignorancia. Adorno (1998) llama a esta realidad, que claramente coincide con lo que se vive en el país, una falsa cultura. Al respecto, Habermas (1998) afirma que:

La conciencia nacional es una manifestación específicamente moderna de la integración cultural. La conciencia política de pertenecer a una nación común nace de una dinámica que sólo pudo ser aprehendida por la población cuando ésta misma fue arrancada de sus asociaciones estamentales por procesos de modernización económica y social. (p.3).

El desarrollo y la explicación de cada rasgo presentado para reflejar la abstracción que exige el pensar lógicamente para construir un discurso, incluyendo causas y consecuencias, se logran gracias al método expositivo, que culmina con la ética. El desarrollo del concepto de ética exige al docente retomar el método didáctico contextual para ubicar a su audiencia en la compleja realidad que se presenta en el discurso. Allí radica la esencia de la promoción del libre pensamiento: nadie dice qué hacer o qué posición tomar; sencillamente, como en la novela de Stevenson (1886), te llevan de la mano ante un espejo y en ese espejo se ve reflejada la realidad. Las decisiones posteriores, los conceptos, la visión del mundo, será responsabilidad de los libres pensadores y los libres pensadores manejan la abstracción y los procesos cognoscitivos complejos.

A manera de cierre en estas reflexiones, se parte de una idea propuesta por Cobo y Moravec (2011) que concibe al aprendizaje invisible como un diálogo abierto y provocativo, que busca repensar los límites temporales y espaciales que se han adoptado hasta ahora para entender la educación. De esta manera, las reflexiones expuestas dejan por sentada una necesidad de la epistemología contemporánea: materializar la investigación en los ámbitos de la educación mixta y a distancia con miras a consolidar teorías que expliquen la realidad desde diferentes enfoques y paradigmas. Otro aporte se centra en la refundación de una didáctica emergente que dé respuestas a las nuevas necesidades generadas por las condiciones sociales y tecnoambientales del mundo. Si el mundo se ha transformado, la manera de educar a sus habitantes debe ser coherente y debe estar acorde con esa transformación. He allí la razón que generó esta disertación.

## REFERENCIAS

- Adorno, T. (1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Ernest, P. (2000). *Los valores y la imagen de las matemáticas: una perspectiva filosófica*. Revista Uno [Revista en línea], 23.

- García, M. y Rojas, N. (2003). *Concepciones epistemológicas y enfoques educativos subyacentes en las opiniones de un grupo de docentes de la UPEL acerca de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación*. Investigación y Postgrado, 18(1), 27-57.
- Gascón, J. (2001). *Incidencia del modelo epistemológico de las matemáticas sobre las prácticas docentes*. [Documento en línea]. Disponible: [http://exa.unne.edu.ar/grado/carreras\\_a\\_termino/documentos/Gascon\\_Relime.pdf](http://exa.unne.edu.ar/grado/carreras_a_termino/documentos/Gascon_Relime.pdf)
- Habermas, J. (1998). "Ciudadanía e identidad Nacional" en *Factibilidad y validez*. Madrid: Trotta.
- \_\_\_\_\_. (2013). "¿Democracia o Capitalismo?". Argentina: Nueva Sociedad. N° 246. Julio-agosto.
- Lakatos, I. (1981). *Matemática, ciencia y epistemología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sierpinska, A. y Lerman, S. (1996). *Epistemologies of mathematics and of mathematics education*. En A. J. Bishop (Edit.), *International Handbook of Mathematics Education*. Dordrecht, HL: Kluwer, A.P.
- Stevenson, R. L. (1886). *Strange Case of Dr Jekyll and Mr Hyde*. London: Longmans, Green and CO.

## EL INTERACCIONISMO SIMBOLICO, ¿UTOPIA O DISTOPIA EN LA COMPRESIÓN DEL QUEHACER EDUCATIVO EN PANDEMIA?

**Bastidas Briceño, Carmen Elena**

Centro de Estudios en Educación

Universidad Miguel de Cervantes

Santiago de Chile, Chile

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0469-5247>

Correo electrónico: [cebastidas97@gmail.com](mailto:cebastidas97@gmail.com)

### RESUMEN

Luego de la llegada del COVID-19, se evidenciaron situaciones inesperadas que vienen a transformar los patrones existentes, debiendo estudiantes, docentes y apoderados, padres y/o representantes improvisar estrategias que condujeran a la prosecución del acto educativo, pasando por circunstancias que favorecieron la resiliencia, adaptándose a los recursos que tenían a la mano. El presente ensayo tiene como propósito analizar el interaccionismo simbólico vivido en el escenario educativo chileno en tiempos de pandemia, por lo que, el cambio de estrategias didácticas tradicionales por innovadoras rompió con estereotipos utópicos. En conclusión, la realidad se escapó de este fantasear, de tal modo que, diversas vertientes dominaron el mundo, lo que salió a la luz, no era lo utópico que esperábamos, sino diversas realidades que acrecientan las desigualdades ya existentes en diferentes aspectos antes de la pandemia, pero se debía subsanar y crear condiciones para lograr el proceso de enseñanza.

**Descriptor:** interaccionismo, utopía, distopía, educativo, pandemia

### SYMBOLIC INTERACTIONISM, UTOPIA OR DYSTOPIA IN UNDERSTANDING EDUCATIONAL WORK IN PANDEMIC?

### ABSTRACT

After the arrival of COVID-19, unexpected situations became evident that came to transform existing patterns, so that students, teachers and guardians, parents and/or representatives must improvise strategies that would lead to the continuation of the educational act, going through circumstances that favored the resilience, adapting to the resources at hand. The purpose of this essay is to analyze the symbolic interactionism experienced in the Chilean educational scenario in times of pandemic, so, the change from traditional to innovative teaching strategies broke with utopian stereotypes. In conclusion, reality escaped from this fantasy, in such a way that different aspects dominated the world, so what came to light was not the utopian thing that we expected, but diverse realities that increase the existing inequalities in varied aspects before the pandemic, but it had to be corrected and create conditions to achieve the teaching process.

**Keywords:** interactionism, utopia, dystopia, educational, pandemic.

---



## INTRODUCCIÓN

La llegada de la pandemia ha traído un revuelo en todos los sentidos y la educación no escapa de este fenómeno. Esta, antes de la pandemia vivía inmersa en una utopía, donde al parecer todo funcionaba perfectamente, o mejor dicho se pensaba que el proceso educativo era ideal, donde cada estudiante tenía una sana convivencia en los hogares y el entorno donde prevalecía la educación en valores, los docentes cumplían con aproximadamente el 95% de los contenidos planificados tal como lo plantean las políticas educativas, ya que el derecho a asistir a la escuela y aprender es fundamental para el desarrollo, seguridad y bienestar de los educandos en la sociedad chilena. Sin embargo, con la suspensión de clases presenciales y el comienzo de las clases remotas, salieron a la luz las realidades vividas en cada hogar.

Una realidad que no podíamos imaginar, por lo cual, en concordancia con (Schüz, 1972), podríamos estar en una fantasía social, una fantasía proyectiva, donde podríamos describir un fantasear proyectivo redoblado, creyendo que mi vivencia puede ser tu vivencia y de allí proyectar que todo va estar bien, viviendo una subjetividad virtual, por eso existe una distopía en lo vivido en el campo educativo en este tiempo de crisis sanitaria. Por lo cual, este autor considera que la existencia de un proyecto es definitoria de la idea de acción, por lo que también lo es la expectativa de su cumplimiento. La emergencia de resultados distintos de los esperados es un mecanismo importante de crecimiento y reajuste del acervo, e implica lógicamente, cuando se vuelve deliberado, los fenómenos de prueba y error que son característicos por ejemplo de la ciencia experimental, amén de otros tantos procedimientos prácticos.

En tanto, este artículo tiene como objetivo interpretar el carácter utópico y distópico del quehacer educativo antes y después de la pandemia desde la significación cotidiana y simbólica de sus protagonistas.

Sobre esto, la educación hoy manifiesta una contradicción en su descripción que obedece a un antes y un después de la pandemia en la que la cotidianidad es definida según el carácter convencional con que se significa la experiencia y con la que los actores educativos aprendieron y reaprendieron a generar estructuras de convivencia social donde el tejido de la relación e interacción se entiende con un matiz utópico y distópico progresivamente. En una primera instancia (antigua normalidad) el quehacer educativo era entendido como un área confortante en que estaba bien arraigado y rutinizado el rol de cada actor educativo, es decir, el docente sustentaba su quehacer en un acompañamiento presencial permanente, orientado por una planificación curricular previa desarrollada en un contexto físico escolarizado (aula de clase), apoyado en recursos fundamentales (materiales, tecnológico y educativos) y con la seguridad de ejecutar sus deberes en un tiempo determinado.

Por su parte, el estudiante asumía que su aprendizaje solo ocurría en contextos cerrados (aulas de clases), su papel como aprendiz estaba circunscrito a un horario de clases y al rigor de la planificación curricular, conceptos como receptos de aprendizajes dirigidos por el docente definían su participación dentro de los escenarios de aprendizajes. Esta situación antes de la pandemia representó la cultura del proceso enseñanza-aprendizaje y lo que otorgaba el carácter de normal a las acciones de los actores educativos, estableciéndose esta naturalidad no espontánea, pero si institucionalizada como la forma feliz de generar tejidos de enseñanza-aprendizaje, es decir, una connotación utópica del proceso.

Durante y después de la pandemia, esta consagración de lo normal se desboronó rápida y radicalmente, pues, se rompieron los paradigmas preconcebidos en docentes y estudiantes para entender la forma de interactuar en los escenarios de aprendizaje y lo que se entendía de la dinámica de la rutina empezó a describirse en el concepto de lo caótico, debiendo los actores educativos reconstruir nuevos conceptos de la escuela, aula, acompañamiento pedagógico, interacción social, hábitos de estudio, dispositivos de evaluación y modalidades de intervención, que sin comprenderlo del todo empezó y sigue constituyendo su visión de cómo se transformó el significado del quehacer educativo, generando a plenitud alta resistencia, dado los efectos cognitivos y sobre todo afectivos que generó tal cambio y que llevó a las instituciones a reinterpretar el significado de la educación desde lo emocional, tomando como foco el deterioro y las consecuencias extremas de la incertidumbre desde una mirada distópica.

En este contexto, es innegable que la educación chilena a raíz de la pandemia ha venido experimentando un deterioro progresivo en los últimos 20 meses; lo que es observable en todos los niveles y aspectos del ámbito escolar. Pero lo preocupante aquí no es el deterioro progresivo en sí mismo, sino la forma en que afecta sustancialmente la convivencia escolar entre sus actores sociales. Todo ello considerando que el proceso educativo, generador de aprendizajes para la vida de cada persona, es un proceso esencialmente social compartido con otras personas y en contextos y circunstancias históricas que activan e influyen en esa importante interacción social. Por tanto, los aprendizajes se convierten en los verdaderos activos de nuestras vidas, de nuestro quehacer individual y social, de nuestro trabajo, de nuestro crecimiento, desarrollo, autoafirmación y proyección como personas.

Al respecto, el presente producto escrito se estructura de la siguiente forma: (a) un recorrido hermenéutico del interaccionismo simbólico como corriente filosófica sustantiva para significar la cotidianidad, (b) Utopía en el contexto educativo chileno y (c) Distopía: conveniente modo de significar el quehacer educativo desde el imaginario humano.

### ***El interaccionismo simbólico***

En base al contexto que estamos viviendo, donde la interacción social fue sesgada, teniendo que convivir en un distanciamiento obligatorio, surgen interacciones, experiencias vivenciales fuera de la rutina, esto trajo pensamientos desde diferentes miradas, opiniones encontradas, donde se creyó que era impuesto este distanciamiento, rompiendo con las verdaderas y sinceras interacciones como son las familiares, no menos importantes las vivencias en el entorno escolar.

La transformación inesperada del proceso de enseñanza-aprendizaje, en muchos casos atropellante, ya que, había que continuar con el proceso educativo en tiempos de crisis o pandémico. De esta manera, las relaciones entre el educando y el educador se resumían al uso de nuevas tecnologías o en muchos casos retomar las ya existentes, el uso de jamboard, canva, entre otros, requirió el uso de símbolos nuevos para comunicarse, un mundo completamente desconocido y novedoso. Es por ello, de acuerdo con (Blumer, 1969) citado por (Gadea, 2018), el interaccionismo simbólico pone así gran énfasis en la importancia del significado e interpretación como procesos humanos esenciales los individuos actuarían con referencia al “otro” en términos de los símbolos desarrollados mediante la interacción, haciéndolo a través de la comunicación de éstos. La gente crea significados compartidos a través de su interacción y, estos significados devienen su realidad.

Una nueva realidad basada en una educación virtual, a distancia, buscando desarrollar el aprendizaje sin la necesidad de establecer una relación cara a cara entre maestros y estudiantes, de acuerdo con (Castellanos y Castro, 2018, p.102): “en este momento las tecnologías digitales admiten una mejor fluidez en las comunicaciones entre las personas, fragmentando barreras, ubicadas en espacio y tiempo, lo que ocasiona que el ser humano establezca mejores interacciones interpersonales”. Esto podría implicar que el distanciamiento favorece las relaciones interpersonales, infiriendo que la timidez mostrada por algunos estudiantes al estar cara a cara con sus docentes se vea desplazada por el uso de medios tecnológicos, que permitan un contacto más lejano físicamente surgido de la educación en época de crisis sanitaria.

En concordancia con (Blumer, 1969) el individuo es “social” en un sentido mucho más profundo: como organismo capaz de entablar una interacción social consigo mismo formulándose indicaciones y respondiendo a las mismas. En virtud de esta auto interacción, la persona establece una relación con su entorno notablemente distinta a la que presupone el tan difundido punto de vista convencional antes descrito. En lugar de limitarse a considerarle como un organismo que responde a la acción recíproca de los

factores que actúan sobre él o a través de él, el interaccionismo ve al individuo como un organismo que debe reaccionar ante lo que percibe.

Es por ello, que en el contexto de crisis sanitaria tanto los docentes como los estudiantes percibimos de manera distinta la realidad, unos felices de interactuar en el contexto familiar 24 horas, otros no, del mismo modo, en el contexto educativo, ya que estaban sumergido en una utopía, donde idealmente las relaciones funcionaban, ahora la nueva manera de comunicarnos trajo un sinfín de vicisitudes que debemos afrontar porque todo es momentáneo y debemos aceptar y evolucionar, ya que debido a la naturaleza humana, el individuo tiene la capacidad autoformularse, además debe . interpretar para poder actuar y no ante un entorno frente al que responde en virtud de su propia organización, sino, teniendo que afrontar las situaciones en las que se ve obligado a actuar, averiguando el significado de los actos ajenos y planeando su propia línea de acción conforme a la interpretación efectuada.

Por lo tanto, tiene que construir y orientar su propia acción en lugar de limitarse a realizarla en respuesta a los factores que influyen en su vida u operan a través de su persona. Tal vez no lo haga con mucho acierto, pero tiene que hacerlo.

De allí que, la educación estandarizada y vivencial dio paso a otra de corte virtual y despersonalizada, que ha supuesto iniciar un periodo transicional del proceso de enseñanza-aprendizaje del modo “se aprende en el camino”; es decir, maestros y estudiantes interactuando en escenarios digitales improvisados, siendo aún incompetentes en el manejo de recursos y plataformas a distancia. Esta es la situación por la que atravesaba la educación latinoamericana en plena efervescencia de la pandemia (Quintero, 2020).

De acuerdo a lo antes expuesto, la educación chilena no escapa de lo vivido en el mundo en el ámbito educativo en tiempos de crisis sanitaria. Tanto los docentes como los estudiantes tuvieron que aprender en el camino, muchas veces por ensayo y error, ya que no estaban preparados para estos cambios inesperados. Esta nueva manera de comunicarnos trajo interacciones inusuales que de alguna manera vulneraba la intimidad familiar, al darle cabida a cada docente, a través de la pantalla, al hogar de cada estudiante, donde varios miembros de la familia dependían de un único dispositivo para recibir las clases virtuales.

También se dio otro tipo de interacciones donde estudiantes no contaban con ningún tipo de dispositivo para conectarse, por lo cual, los docentes debían elaborar guías de trabajo para proporcionarlas a los estudiantes. Allí se podría generar otro problema que no pudieran ir a retirar las guías, por consiguiente, el docente debía trasladarse al

hogar del estudiante, pudiendo no solo interaccionar con el estudiante, sino con algún miembro de la familia extendida presente en la visita. De tal manera, la utopía planteada de una educación inclusiva, donde todos aprendieran en las mismas condiciones quedó derrocada en el contexto pandémico. Por lo cual, ahora abordaré la relación del término utopía con la educación en el escenario antes expuesto.

### ***Utopía en el contexto educativo chileno***

El término utopía fue acuñado por Tomás Moro, abanderado inglés de la modernidad en los márgenes del medioevo, que en su obra homónima de 1616 realiza una crítica de la sociedad cristiana de aquel entonces y construye un mundo imaginario en donde existe una sociedad ideal, autosuficiente, sin desigualdad ni propiedad privada, organizada de manera tal que todos sus habitantes son felices (Franco, 2008). En general, los países desean vivir en un sociedad organizada, donde todos los órganos del estado funcionen de manera correcta, sobre todo en el ámbito educativo, ya que una nación próspera y desarrollada implica un excelente sistema educativo. En este sentido, (Kepowicz, 2003) establece que este debe buscar la calidad y la excelencia en todos los niveles, lo cual, sería una utopía en el desarrollo de la humanidad, pensando siempre en el beneficio de la misma. Por lo tanto, Chile no escapa de esta manera de ideal, donde todo esté bien estructurado, aparentemente no existan las desigualdades sociales, educativas. En concordancia con (Canales, 2021),

“El estado chileno, ha realizado esfuerzos para garantizar el derecho a la educación de todos y todas, quedando al debe la entrega de las condiciones mínimas para su funcionamiento en todo el territorio nacional, contrario a las características que señala el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC, 1966, ratificado por Chile en 1972) relacionado a la disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de los derechos, entre ellos el de la educación.”(p.108).

La realidad vivida en Chile en el ámbito educativo en tiempos de crisis sanitaria ha evidenciado diversas condiciones de disponibilidad de recursos tecnológicos, que trajo consigo brechas sociales, sobre todo en los sectores rurales de las regiones, donde no existían las condiciones de conectividad para la continuidad del proceso de enseñanza aprendizaje requerido en la educación remota. El estado chileno debió garantizar los recursos requeridos para esta modalidad a distancia tanto a los docentes como a los estudiantes, los primeros tuvieron que costearse dispositivos electrónicos y cursos de capacitación para cumplir con su misión de enseñar, ni hablar de los segundos, los más afectados los estudiantes, lo que trajo consigo desmotivación y en el peor de los casos deserción escolar.



Es por ello, que el pensamiento Utópico invita a la reflexión si las cosas se están haciendo bien, los canales usados, los medios son los correctos, considerando que las utopías contienen una intención pedagógica implícita, invitándonos a aprender de sociedades perfectas, pero si trasladamos la utopía a la realidad vivida, dejaría de ser utopía. se aspira ya no a crear sociedades perfectas, sino a provocar acciones que, aunque pequeñas, produzcan cambios benéficos.

***Distopía: conveniente modo de significar el quehacer educativo desde el imaginario humano.***

Existe otra manera de ver la realidad, la distopía que comparte con la utopía el doble carácter crítico e imaginativo, pero se diferencia en que, además de proyectar un escenario social sombrío y angustiante, la razón distópica parte de ciertos indicios presentes en la existencia social real que son radicalizados hasta el paroxismo, hasta sus últimas consecuencias, para dar cuenta, advertir a los espectadores, de un mundo posible que puede advenir real en el futuro próximo (Cabrera García, S/F). En este paroxismo podemos llegar a un nivel extrasensorial, pudiendo ser algo incomprensible inimaginable, pero que puedo comprender, por ello debemos apuntar hacia una educación inclusiva, evitando que lo antiutópico deje de serlo y se cristalice como verdad, se debe fundamentar la educación en valores, para la paz, para la creatividad, la resolución de problemas entre otros.

Los sistemas educativos presentan una estructura reglada, que conducen a la normatividad, que generalmente tienden a la univocidad, por el uso de normas, le da este carácter, pero como en toda sociedad hay tendencia a la plurivocidad, conduciendo a una distopía, ya que los estudiantes en el escenario actual son de características diversas, podemos encontrarnos con tipo zombis, nerd, hiperactivos, entre otros, lo que hace que no se pueda dar cumplimiento a ciertas normas que eran aplicadas antes de la pandemia. Por lo cual, los docentes deben buscar estrategias motivacionales acordes para aplicar y lograr el aprendizaje. (Carrera et al, 2016)

De allí que, la realidad vivida en el contexto educativo puede ser peor que la vivida hasta el momento, ya que las desigualdades encontradas pueden conllevar a un gran retraso del aprendizaje y en el peor de los casos contribuir a la deserción escolar, acarreando un grave problema para la sociedad.

En tanto, se evidenció una pérdida de tiempo de gran parte de estudiantes, los docentes hicieron el mejor de los esfuerzos para continuar el proceso de aprendizaje, pero una gran mayoría de estudiantes saben el funcionamiento de los teléfonos porque ocupan largas horas conectados a la pantalla, pero no manejan de manera eficiente estos dispositivos para conectarse a clases y ejecutar las tareas exigidas, no tienen idea del



funcionamiento y muchas veces no les interesa el manejo de estos equipos para continuar el proceso. Esto genera una ardua tarea motivacional por parte de los docentes. Por lo cual, esto va directamente relacionado con la distopía existente en el sector educativo, temática de este ensayo.

En este sentido, se observan los estragos que ha traído la pandemia, acelerando la problemática en materia cívica, educacional, laboral, familiar entre otras, ya que los espacios fueron mutados, cambiando la función de cada uno, donde los hogares se convirtieron en aulas, oficinas, sitios recreativos, trastocando los horarios habituales para cada una de las actividades. Sin embargo, la gran mayoría de los entes involucrados fueron resilientes a esta problemática vivida en tiempos de pandemia, simplemente seguir el curso normal, pero en distintos escenarios. De esta manera, podríamos suponer que se demostró una distopía en el contexto educativo chileno, donde se evidenció las distintas brechas existentes en las familias y estudiantes en tiempo de pandemia.

## REFLEXIONES FINALES

En el contexto vivido en tiempos de pandemia, la realidad vivida en la mayoría de las escuelas municipales de Chile, lo predominante fue la desorganización e improvisación. Donde en el alumnado y el profesorado aún están presentes brechas sociales, digitales, evidenciándose un desplazamiento de los guías o tutores del proceso educativo, en el cual, la mayoría de los padres no estaban preparados para asumir este rol.

En términos sencillos, fue un duro golpe a los actores del hecho educativo, donde el tránsito de lo presencial a lo virtual no tuvo etapas intermedias, hubo que adaptarse rápidamente a las necesidades del contexto, lo que significó retos y desafíos, evidenciando y agudizando las brechas de desigualdad social ya existentes, trayendo como consecuencia disminución de la comunicación entre todos y todas, ya que la retroalimentación en las actividades educativas estuvieron truncadas por lo antes mencionado. Se debe tener presente que el acompañamiento y seguimiento continuo, aunado a la interacción de los docentes y la familia evitan la deserción escolar. Se buscaron diversos mecanismos para evitarla, como la distribución de guías impresas donde los apoderados acudían a los centros educativos a retirarlas y trabajarlas en casa sus hijos e hijas.

En este orden de ideas, lo vivido en el ámbito educativo en pandemia no es un fenómeno experimental, en el cual podamos manejar condiciones para obtener resultados esperados, la realidad se escapó de este fantasear, diversas vertientes dominan el mundo, lo que salió a la luz no era lo utópico que esperábamos, la idea de

que estos procesos de imaginación tienen una “estructura social”, y que podemos imaginar con otros, en grupos pequeños o grandes, o imaginar “en masa” (Schütz y Luckmann, 2009, p. 50). Lo que implica conectar los procesos de la “conciencia imaginante” con los temas de la intersubjetividad y de la interacción social, ámbito que correspondería a groso modo a una fenomenología de la imaginación, una imaginación sociopolítica que incluye ámbitos concretos como el de la imaginación utópica, y cuya importancia sociológica es ciertamente evidente.

Finalmente, existe una distopía y utopía conceptual para contrastar lo que está sucediendo en las escuelas públicas, que no es lo mismo en las escuelas particulares o privadas, ya que muestra las contradicciones que hay entre el discurso oficial y la realidad que nos presenta a una institución del Estado abandonada y poco atendida en su sostenimiento, que asume implicaciones de rezago formativo y abandono escolar. En tanto, las autoridades educativas deberían considerar estos fenómenos relevantes y prioritarios en tiempos de pandemia, además, evitar soslayar la importancia de la educación y futuro de los educandos.

## REFERENCIAS

- Cabrera García, E., S/F, “*Distopía y realismo político*” en Sobrino Ordóñez (Compilador), M. A., 1er Coloquio. Modernidad, Educación y Utopía. A 500 años de la Utopía de Tomás Moro, Instituto Superior de Ciencias de las Educación del Estado de México, ISBN: 978-607-9055-08-0.
- Canales-Reyes, R. (2021) La Educación como un Derecho: Chile en tiempos de pandemia. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 22, n. 48, p. 106-121, jan./abr. 2021.
- Castellanos, E., & Castro, J. (2018). Aproximación Teórica para el uso de los Entornos Virtuales en el Proceso de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios. *Revista Scientific*, 3(7), 99-120, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.7.5.99-120>.
- Franco, P. (2008). Utopías animadas de ayer y hoy. *Publi Fadecs*. General Roca.
- Gadea, C. (2018). *El interaccionismo simbólico y sus vínculos con los estudios sobre cultura y poder en la contemporaneidad*. Sociológica (Méx.)vol.33no. 95.Ciudad de México. Versión On-line ISSN 2007-8358. versión impresa ISSN 0187-0173. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-01732018000300039](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732018000300039).

- Gómez Ávila, L. (2004) *Utopía y anti-utopía en la educación Reencuentro*, núm. 41, diciembre, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/340/34004102.pdf>.
- Kepowicz, B. (2003)., Utopías y educación, en *Reencuentro*. Análisis de problemas universitarios, núm. 34, UAM-Xochimilco. Versión electrónica: <http://reencuentro.xoc.uam.mx/no34>.
- Carrera, F., Coca, J, Aragón, M. (2016). *El aula como distopía (reflexiones pseudo – apocalípticas sobre la Sociedad y la educación en el Siglo XXI)*. Revista de Estudios Interculturales desde Latinoamérica y el Caribe, Facultad de Ciencias de la Educación. ISSN: 0123-9333. Año 10, N° 19. [https://www.researchgate.net/publication/326580753\\_El\\_aula\\_como\\_distopia\\_reflexiones\\_pseudo-apocalipticas\\_sobre\\_la\\_Sociedad\\_y\\_la\\_Educacion\\_en\\_el\\_siglo\\_XXI](https://www.researchgate.net/publication/326580753_El_aula_como_distopia_reflexiones_pseudo-apocalipticas_sobre_la_Sociedad_y_la_Educacion_en_el_siglo_XXI).
- Moro, Tomás. (2001). *Utopía*. Madrid: Editorial Espasa-Calpe, Col. Austral N° 465.
- Quintero, J. (2020). The Effect of COVID-19 on the Economy and Education: Strategies for Virtual Education in Colombia. *Revista Científica*, 5(17), 280-291, e-ISSN: 2542-2987. Recovered from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.15.280-291>.
- Schütz A. (1972). *Fenomenología del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Schütz, A. y Luckmann, T. (2009). *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Varguillas, C y Bravo, P. (2020) Virtualidad como herramienta de apoyo a la presencialidad: Análisis desde la mirada estudiantil. *Revista de Ciencias Sociales (VE)*, 2020 Vol XXVI, ISSN 1315-9518. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28063104019>.

## UTOPIA Y DISTOPIA EN LA EDUCACIÓN, UNA VISIÓN EN EL MICROMUNDO SOCIAL

**Chávez Morales Ignacio**

Centro de investigaciones Sociales y Educativas Tecomán  
Colima México

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9850-2989>

Correo electrónico: [icm.cecie@hotmail.com](mailto:icm.cecie@hotmail.com)

**Santos Lozano Christian Omar**

Centro de investigaciones Sociales y Educativas Tecomán  
Colima México

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6663-5584>

Correo electrónico: [csantos@ciset.edu.mx](mailto:csantos@ciset.edu.mx)

**Bejines Sabás Carlos César**

Centro de investigaciones Sociales y Educativas Tecomán  
Colima México

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0598-9607>

Correo electrónico: [carlos.bejines@ciset.edu.mx](mailto:carlos.bejines@ciset.edu.mx)

### RESUMEN

El trabajo que se presenta está relacionado con la educación e intenta mostrar la esperanza en la educación como una forma de mejorar y vivir mejor, recordando la visión de Tomas Moro sobre la Utopía, pero a su vez haciendo evidente la distopía como los obstáculos que no han permitido hacer posible el gran sueño. Se plantea un estudio donde se hace un análisis de la educación acompañado de las interacciones que se presentan en un espacio de trabajo, a través de la etnometodología, el interaccionismo simbólico, mediante un enfoque cualitativo. En él se analizan las interacciones que se dan entre los trabajadores de este microespacio, mediante el análisis de datos cualitativos retomando la teoría fundamentada y empleando la etnometodología. Por los datos obtenidos en la aplicación de entrevistas estructuradas, se muestra que la educación y las interacciones son fundamentales dentro de la vida cotidiana pues forman la realidad social y que ambas se encuentran presentes como elementos utópicos y distópicos.

**Descriptores:** Utopía, distopía, educación, interacciones-comunicación, microespacio.

### UTOPIA AND DYSTOPIA IN EDUCATION, A VISION IN THE SOCIAL MICROWORLD

#### ABSTRACT

The present work is closely related to education and tries to show hope in education as a way to improve the quality of life, recalling Thomas More's vision of Utopia, but at the same time making dystopia evident as the obstacle that has made a great dream

---

unreachable. A study is proposed where an analysis of education is made accompanied by the interactions in a workspace, through ethnomethodology, symbolic interactionism, and through a qualitative approach. It analyzes the interactions between the workers of this micro space, through the analysis of qualitative data, taking up grounded theory, and using ethnomethodology. From the data obtained in the application of structured interviews, it is shown that education and interactions are fundamental in everyday life since they form the social reality where both are present as utopian and dystopian elements.

**Keywords:** Utopia, dystopia, education, interactions-communication, microspace.

## INTRODUCCIÓN

El escrito es una visión de la educación en lo referente a la utopía y la distopía para ello se hace un recorrido de la visión Europea, Latinoamericana y en México, sobre el punto de la utopía y la distopía se plantea un estudio sobre la visión de la educación en un espacio educativo, o microespacio, para su desarrollo se planteó la pregunta sobre ¿cuál es la importancia de la educación y las interacciones en el microespacio de la Secretaría de Educación en el estado de Colima para lograr una utopía?, el cual obedece al siguiente propósito; comprender la importancia de la educación y a las interacciones por parte de los trabajadores, para lograr la utopía. Se abordan los planteamientos de la Etnometodología y el Interaccionismo Simbólico para entender las formas de ver la educación y las interacciones que se manifiestan en este espacio que definimos como la Secretaría de educación del Estado de Colima.

La pandemia por COVID-19 trajo en la sociedad Latinoamericana como en el mundo un alto a las distintas acciones que el ser humano de manera cotidiana venía realizando, la ilusión de un mundo perfecto en el que se creía y se vivía, la pandemia vino a desnudar las grandes diferencias en lo social, político y económico en qué ser humano vive en el mundo formando una distopía. Esta desenmascaró y visibilizó las grandes desigualdades en Latinoamérica y derrumbó la utopía de lograr una Latinoamérica más igualitaria, justa y democrática, pues se entendía que a través de las distintas propuestas educativas planeadas y aplicadas en los diferentes países la utopía se venía logrando.

Por ello la utopía, es la descripción correcta, total y sin omisiones de los diferentes modelos educativos, plasmada en los planes y programas de estudio, donde todo hecho educativo transcurre en forma ordenada y sin obstáculos. Por otra parte, la distopía estaría representada desafortunadamente, por la realidad de las escuelas, en las que impera la desorganización e improvisación. Hoy los docentes y estudiantes se encuentran en plena conversión de un modelo presencial a otro de comunicación a distancia con un involucramiento poco consistente, de tutores, padres y madres de familia.

La utopía, es decir, lo que sería el proyecto idílico educativo en Latinoamérica, ha sido construida de forma paulatina y sigilosa, pero efectiva para el diseño y elaboración de políticas educativas. En el presente siglo, en México la encontraríamos en el plan de estudios de 2011, en los aprendizajes clave para la educación integral de 2017 y, recientemente, en la nueva escuela mexicana de 2019, donde se aborda el enfoque humanista de la educación. Sin embargo, hay una gran cantidad de necesidades que van desde la infraestructura, la conectividad y la suficiencia de materiales para la enseñanza.

Por su parte, docentes, y directivos se involucran en procesos de capacitación y actualización buscando mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje; desafortunadamente, la simulación es recurrente, pues lo importante es llenar formatos e informes que avalen la implementación y efectividad del actual bosquejo sin revisar a conciencia si efectivamente las estrategias implementadas son funcionales o si se está logrando el aprendizaje.

La utopía en la escuela pública mexicana desde la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, se ha venido edificando con diferentes conceptos y métodos, ambientes de aprendizaje, estándares curriculares, aprendizajes esperados, currículo inclusivo, habilidades socioemocionales, responsabilidad ciudadana, transformación de la sociedad, dignidad humana; de esta forma, se acumulan estrategias y significaciones de entre las cuales los docentes frente a grupo no logran identificar los más efectivos y tangibles en el aula escolar, mucho menos cuando se acude al trabajo a distancia. Todo esto no constituye novedad alguna, pues ha sucedido con otros planes y en otras administraciones, donde se ha transitado de la propuesta hacia una “escuela de calidad” a una “escuela de excelencia” como quedó establecido en el Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos vigente.

Los planes de estudio del programa actual, denominado Nueva Escuela Mexicana, propone contar con maestros de lengua extranjera (inglés), infraestructura y equipamiento tecnológico, aunque esto ya se había establecido en el programa anterior. Debe recordarse que entonces se dijo:

Mediante internet, se pondrán a disposición de toda la comunidad educativa recursos educativos digitales (RED) seleccionados, revisados y catalogados cuidadosamente con el fin de ofrecer alternativas para profundizar en el aprendizaje de los diferentes contenidos y al mismo tiempo promover el desarrollo de habilidades digitales y el pensamiento computacional. (CONAEDU, Comunicado 23).

Lo que actualmente ocurre dista mucho de la realidad, ya que con las condiciones que ha traído la pandemia se observa una vez más, como lo planeado no ha sido posible



generando distopías que detienen y no permiten lograr el sueño de una mejor educación. En este aspecto la distopía parece ser la realidad de la escuela pública mexicana: vejada, humillada y agraviada, quizás por sus propios egresados, convertidos en ciudadanos no integrados a la sociedad, sin empleo y algunos de ellos inmersos en las adicciones. El asalto y robo patrimoniales de los edificios escolares, es recurrente., posiblemente como una venganza por alguien o algunos que, al no concluir sus estudios básicos o medios y poder ser mejores se quedan con la única posibilidad de continuar con los empleos precarios de sus madres y padres. Sin embargo, esto también es ocasionado por gobiernos poco atentos a las necesidades de los más que menos tienen, generando contradicciones entre el discurso que se establece y la realidad que se vive.

La escuela distópica no debería existir, pero se observa en algunas comunidades rurales, cabeceras municipales o zonas conurbadas. Son aquellos planteles que no cuentan con la conectividad requerida para la modalidad virtual en sus hogares y mucho menos en los centros educativos a los que están integrados. Son escuelas en donde el alumnado acude a los ciberespacios que operan con sistemas informáticos, porque es allí donde se construye el método de trabajo en comunicación con el alumnado y madres de familia. Es en estos espacios donde se busca información en la web y blogs educativos y se generan los ejercicios de trabajo por semana, quincena y mes que son distribuidos por la representante de grupo quien, en muchas ocasiones los reparte a las demás señoras del grado. Lo cierto es que los programas de la televisión abierta "Aprende en casa" y los libros de texto gratuitos son poco recurridos, aspecto que puede continuar si las condiciones de la pandemia no aminoran.

En nuestro país existen 197 560 escuelas públicas de educación básica; de éstas, 106 534 son multigrado, que a su vez se clasifican en unitarias, bidocentes tridocentes o más, y 91 026 de organización completa. Las primeras representan un 54 % y por lo general corresponden al área rural; las segundas constituyen un 46 % y se ubican en su mayoría en zonas urbanas. Con una matrícula de 23 334 603 en 2017, un 84.5 % se atendió en centros de organización completa y el restante 15.5 % se concentró en planteles multigrado. En el caso de Colima 953 escuelas públicas de educación básica (Estadísticas de educación básica S.E. Colima, 2021), En términos institucionales, más de la mitad de las instituciones educativas se encuentran en condiciones precarias y con certeza sin acceso a computadoras ni redes de comunicación.

En la mayoría de planteles oficiales, existe una infraestructura básica, no hay programa o presupuesto que alcance para su mantenimiento, rehabilitación o por el crecimiento por demanda del servicio. Por decreto se establece que toda la educación que el Estado imparta será gratuita, mientras los edificios escolares se mantienen al margen.

Además, por ley y mandato, las “aportaciones voluntarias” de padres de familia o tutores están prohibidas, pero los directivos se encuentran en un doble juego: por un lado, informan su inexistencia; por el otro, a través de las mesas directivas de madres de familia, promueven y en algunas ocasiones condicionan la inscripción si la contribución requerida no es cubierta, todo con el único fin de mejorar las instalaciones de las escuelas. Lo que aquí se esboza como distopía y utopía es una propuesta conceptual para contrastar lo que está sucediendo en las escuelas públicas de México. Con ello se muestran las contradicciones que hay entre el discurso oficial y la realidad que nos presenta a una institución del Estado abandonada y poco atendida en su sostenimiento, que asume implicaciones de rezago formativo y abandono escolar. Este fenómeno durante años no ha sido considerado, sin embargo, en tiempos de pandemia revela el atraso y la desigualdad persistentes.

## DESARROLLO

### ***Las prácticas pedagógicas***

La actual pandemia propició un conflicto pedagógico no contemplado en la formación de los estudiantes, pues las habilidades de enseñanza a través de las TIC's, durante la pandemia por COVID-19, sorprendió a los docentes por el desconocimiento de las herramientas tecnológicas, ya que no se contaba con ellas de manera personal ni en los planteles donde es frecuente la poca o nula conexión a internet. Esto ocasionó en el caso de México la implementación de la educación a distancia con los programas de: Aprende en casa I, II, III. que consistió en utilizar la televisión para presentar programación de contenidos, aspecto que no funcionó como se esperaba. Al respecto Cecilia Fierro dice, que la práctica educativa es “una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso” (como se cita en Ramos, 2015).

Por otro lado, las prácticas pedagógicas realizadas por los docentes antes de la pandemia y durante la pandemia son ineficaces, pues las diversas formas de trabajo han ocasionado un recurrente atraso escolar, aspecto distópico que obstaculiza y detiene el adelanto educativo. La práctica pedagógica, como tarea compleja y multidimensional, implica que el docente adquiera conocimientos sobre los contenidos curriculares y la manera de enseñarlos; desarrolle habilidades para identificar las necesidades de aprendizaje en sus alumnos y, en atención a éstas, planifique la enseñanza; y además ajuste su acción cotidiana a eventos no previstos que ocurren en el aula (Altet, 2005).

De acuerdo con Yáñez & Alonso (2020) A nivel internacional han sido insistentes de que sería apropiado que profesores y demás miembros del sistema educativo tuviesen la

oportunidad de capacitarse en temas relacionados con salud psicológica, socioemocional y el uso adecuado de las TICs. Sin embargo, para la formación en tiempo de pandemia, en Colima se llevaron a cabo talleres de actualización como: el manejo de herramientas digitales, plataformas distintas para la enseñanza, sensibilización a la perspectiva de género, enfoque de derechos humanos, inducción a la función docente de educación básica y herramientas para la evaluación (pp. 17-18). Con ello se observa una contradicción entre las necesidades sentidas a nivel local y nacional y las políticas públicas del Estado, generando una vez más elementos distópicos.

### ***Los procesos de aprendizaje o estilos de aprendizaje***

Es la forma que logramos adquirir los conocimientos, por consiguiente, un estilo de aprendizaje se define como el conjunto de características psicológicas, rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que suelen expresarse conjuntamente cuando una persona debe enfrentar una situación de aprendizaje (Medina, 2020, p.3). Los procesos de aprendizaje de los alumnos también han tenido dificultades ya que cuando se suponía que todos los estudiantes marchaban con un buen aprendizaje implementado con los distintos programas y grados escolares y estábamos en condiciones idóneas para ingresar a unas nuevas formas de atención por parte de los docentes en tiempos de pandemia. Al implementar el programa Aprende en Casa, los docentes continuaron con la actividad escolar como si estuvieran de manera presencial, este error que fue detectado por los propios maestros, quienes de inmediato buscaron nuevas formas de atender a los estudiantes.

En los estilos de aprendizaje se tienen que aprovechar los aprendizajes informales y las condiciones del medio, pues estos van a favorecer el aprendizaje a distancia, el alumno, los padres de familia ante el confinamiento social todavía siguen con dudas de los aprendizajes logrados en casa y el cumplimiento de los programas de los grados escolares de sus hijos, reflejándose así una distopía entre los aprendizajes que sus hijos tenían que lograr y lo propuesto por la escuela. Todo ello al grado que muchos padres de familia han preferido que sus hijos reprueben el ciclo escolar 2019-2020, ya que no hubo aprendizaje colaborativo, pues solo era el papá y la mamá con el niño, sin aprendizaje en la comunidad pues las familias estuvieron aisladas.

En la actualidad los aprendizajes empiezan a trabajarse de manera colaborativa, ya que los alumnos empiezan asistir a las escuelas de forma semipresencial, esto ha fomentado el trabajo y la comunicación dentro de la comunidad educativa. En México como en el estado de Colima, la población vive con la esperanza y la confianza depositada en el regreso a la escuela. Por ello se rescata lo que plantea la Etnometodología, creada por Harold Garfinkel como una parte de la sociología de Parson

y de la fenomenología de Alfred Schutz sobre el mundo de la vida. “son los integrantes de la sociedad quienes forma la realidad esta se forma desde adentro y el orden social es producido por los participantes” Garfinkel (Caballero, 2008) bajo esta consideración la población y los trabajadores de la Secretaría de Educación en Colima se preocupan por la situación y van construyendo su realidad.

Para quienes laboran en la Secretaría de Educación del Estado de Colima, se encuentra arraigado en sus formas de pensar la idea de la prosperidad, apostándole a la educación como un elemento de movilidad social. Pero están conscientes que en mucho depende de cada uno de ellos el lograr esta superación lo cual ven reflejado también en su trabajo, pues arguyen que entre mejor preparados estén mayor oportunidad de mejorar económicamente y más aceptación social. Al respecto la Etnometodología tiene principios que tienen que ver con esta forma de ver el mundo de la vida como son; las explicaciones, la reflexibilidad, la indicialidad, el principio etcétera, bajo la explicación de estos conceptos la etnometodología explica la realidad de los miembros. En el presente trabajo se retoma a la indicialidad, que para que esto sea válido por parte de los miembros solo es así, si es en su contexto (Caballero, 2008, p.4), además es importante rescatar también que la reflexibilidad concepto que se define al rescatar cómo ven los miembros su realidad y cómo la interpretan.

Las *explicaciones* son aquellas acciones mediante las cuales las personas dan sentido al mundo, tales como describir, analizar, criticar, idealizar entre otras; la *indicialidad* se relaciona ampliamente con el contexto de la persona, específicamente con el lenguaje y las frases que tienen significado enlazado al contexto; las *acciones e interacciones reflexivas* se refiere a que las acciones que se establecen con otros y que tienen una interpretación, un reflejo de la realidad. El *principio etcétera* alude a lo que no se dice en las interacciones, a los huecos en una conversación y que dan sentido a las palabras o las acciones. Por su parte el *método documental* se refiere al esfuerzo para identificar la “pauta subyacente bajo una serie de apariencias”. Cada apariencia es referida a una expresión o documento de la pauta subyacente. (Romero, 1991, p.12)

En lo referente a este punto, los trabajadores de la Secretaría entienden el mundo cómo ven su realidad, Schutz habla sobre las realidades múltiples señalando que el actor resuelve su vida de una forma práctica y que lo que haga depende de él, lo que coincide con Garfinkel quien afirma “los hechos significativos son entera y exclusivamente hechos producidos en el entorno conductual de la persona”. (Caballero, 2008, p.10)

En este sentido Garfinkel señala que la realidad se va construyendo desde adentro de la propia realidad y por sus miembros. Creyendo que todo lo que se realice es producto de la actividad y de aquí puede surgir el orden. Por ello los trabajadores de la Secretaría

señalan acertadamente que lo que pueden hacer es por el esfuerzo y el trabajo que realizan, dependiendo de ellos sus logros, lo que coincide con lo que plantea Garfinkel “son los miembros quienes construyen su mundo social esta construcción es práctica” (Citado por Caballero, 2008).

En este proceso de interacciones que se dan al interior de la Secretaría se aprecian los encuentros y las diferentes acciones que se realizan como acciones autorreguladas o organizadas, pues tienen que ver con el trabajo institucional donde la norma media las acciones, al respecto Garfinkel señala “que la autoproducción y la autoorganización de las actividades es una realización metódica de los miembros”. (Caballero, 2008, p.17)

Por otro lado, desde la perspectiva sociológica se expresa que en la sociedad se realizan acciones como interacciones, lo que provoca que se manifiesten significados, símbolos y de manera importante surja el lenguaje como un elemento fundamental que se manifiesta en las interacciones entre los actores. En este tenor surge el interaccionismo simbólico como un método social que se encarga de identificar “significados sociales” compartidos por algún grupo de actores y de explicarlos en términos de la relación que los actores tienen entre sí y con otros grupos (Caballero, 2008, p.31)

El Interaccionismo Simbólico de acuerdo a Blumer (1982) es el “estudio de los grupos humanos y del comportamiento del hombre” (p.14). Este señala premisas que permiten entender las interacciones y los simbolismos que se forman durante estas interacciones.

1. El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que estas significan para él.
2. El significado de las cosas surge de la interacción social que mantiene con el próximo.
3. Los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por las personas. (p.14)

Entender en nuestro mundo interrelacionado su forma de ver el mundo, sus pensamientos, sus ilusiones, sus reflexiones lleva a comprender que los significados que se construyen también pueden cambiar como lo enuncia uno de los principios. Es Herbert Mead quien señala que durante las interacciones se dan procesos y en estos surge un elemento que Mead denomina el Acto, menciona que el acto no aparece dentro de la actividad humana y no se observa ya que es algo interno como; atención, percepción, imaginación, razonamiento y emoción.

Mead expresa que hay dos niveles de interacción social en la sociedad humana denominándolos respectivamente “conversación de gestos” y empleo de símbolos significativos (Blumer, 1982). En todas las interacciones sociales se manifiestan actos, pero también existen lo que Mead denomina los “gestos” señala que es un mecanismo básico del acto social, este es una



acción de un individuo que provoca automática e irreflexivamente la reacción de otro individuo. Todo esto lo podemos observar donde hay una gran participación de actores en el caso de la Secretaría; todos estos elementos se manifiestan como parte de la vida cotidiana de los trabajadores, esa es su realidad. Dentro de los gestos que Mead señala se encuentran dos tipos: gestos no significantes y gestos significantes, de estos los no significantes son aquellos que no manifiestan ninguna reacción contraria por lo que se entiende, no son significativos, pero los significantes requieren de una reflexión de quien lo emite antes de que se produzca una reacción.

**Tablas 1.**  
**Fases del acto de acuerdo con Mead**

Primer	Segundo	Tercero	Cuarto
El impulso	Percepción	Manipulación	Consumación
Estímulo sensorial inmediato.	El actor perciba a través de los sentidos. El actor elige algunas de las imágenes mentales que se presentan.	Es la acción que una persona emprende con respecto al objeto El actor decide la respuesta.	Consumación del acto Se ejecuta la acción que satisface el impulso original.

Nota: Construido con base a Baldwin 1986.

Dentro de los gestos significantes dice el autor mencionado que el “Lenguaje” es un gesto vocal y es el más importante de los gestos porque puede influir en quien lo emite y en quien lo escucha, con esto se puede decir que los gestos significantes son la base de la comunicación misma que se práctica en toda la sociedad humana. En las interacciones que se dan en la Secretaría se puede observar lo que plantea Mead al señalar que “la función del gesto es posibilitar la adaptación entre los involucrados en cualquier acto social dado, con referencia al objeto u objetos con que dicho acto esté relacionado” (Ritzer y Requena, 2001).

En la Secretaría los trabajadores interaccionan con símbolos, pues se conocen entre sí y se refleja lo que plantea Mead, los símbolos significantes son fundamentales ya que gracias a estos hacen posible los procesos mentales y espirituales. Mead define también el Self, como la capacidad de considerarse a sí mismo como sujeto y objeto, ponerse en el lugar del otro, esta comprensión le permite ser reflexivo, controlar sus emociones y comprenderse como parte del grupo social, esta definición se puede apreciar entre los trabajadores de la secretaría al aceptarse que son parte de la institución. En el Self existen dos elementos el yo y el mí, el yo reflexivo personal, el mí el que se integra al grupo y comparte. (Ritzer y Requena, 2001, p.178).

Pero para entender a la secretaría en su micro mundo social y como se dan las interacciones simbólicas algunos Interaccionistas plantean los siguientes principios:

- 1.- Los seres humanos están dotados de capacidad de pensamiento.
- 2.- La capacidad de pensamiento está moldeada por la interacción social.



- 3.- En la interacción social las personas aprenden los significados y los símbolos.
- 4.- Los significados y los símbolos permiten a las personas actuar e interactuar de manera humana.
- 5.- Las personas son capaces de modificar o alterar los significados y los símbolos que usan en la acción e interacción sobre la base de la interpretación de su situación. (Ritzer y Requena, 2001).

### ***Definición de la educación***

La Nueva Escuela Mexicana. De acuerdo con el secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, la Nueva Escuela Mexicana es la implementación de una “educación profundamente humanista, científica y tecnológica”. Su objetivo es el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, así como el fomento del respeto de los derechos. (Documento Orientaciones Pedagógicas, 8 de agosto de 2019. p.1).

Educación definición - El término «educación» es de uso habitual en la vida cotidiana porque a todos nos afecta de algún modo. Todo el mundo se atrevería a dar una definición de educación. Aunque existen diversas maneras, de concebirla, y más aún de llevarla a cabo, se da como denominador común la idea de perfeccionamiento, vinculada a una visión ideal del hombre y la sociedad. La educación aparece precisamente como posibilitadora de los ideales humanos. (Sarramona, 1989, p.27).

### ***Las interacciones sociales***

Se define como interacción al fenómeno por el cual los seres humanos se relacionan entre ellos, esta establece la posterior influencia social que es recibida por cada persona. Por lo tanto, la interacción social se entiende como el vínculo que existe entre las personas y que son fundamentales para el grupo, de tal forma que sin ella la sociedad no funcionaría, pues son las interacciones sociales quienes forman la sociedad y la realidad.

La interacción social es el proceso por el cual uno actúa y reacciona a quienes les rodea, eso incluye los actos que realizan las personas entre si y las respuestas que dan a cambio, esto se repite en el campo de la microsociología según Erving Goffman. Además, señala la microsociología se ha dedicado a investigar, analizar e intentar comprender la vida social a través de las interacciones de las personas y la forma en que lo hacen. Se toma este elemento por el trabajo que se presente respecto al micro mundo social de la secretaria.

En la Secretaría de Educación a nivel central se integran diferentes funciones que se tiene que realizar para prestar los servicios educativos en el estado y en este lugar confluyen seiscientos cuarenta y dos, trabajadores entre funcionarios, jefes de departamento, coordinadores empleados en general y apoyos de intendencia. En este espacio se aprecian un sin número de acciones e interacciones que se dan de manera continua, un micro mundo social, con todas sus características donde imperan los símbolos como ejes de entendimiento en las relaciones. Para este análisis es necesario entender este micro mundo social de interacciones, se aplicó un instrumento el cual permitiera entender y comprender este mundo intersubjetivo de la vida.

***El Propósito que se estableció en esta investigación fue:***

Comprender la importancia que se le da a la educación y a las interacciones por parte de los trabajadores para lograr la utopía. (Secretaría de Educación Estatal en la sede central).

Existen distintos tipos de entrevistas, fundamentalmente las estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas (Álvarez y Jurgenson, 2018, p.11). La principal característica de esta técnica es la relación cara a cara entrevistada – entrevistador. El instrumento que se aplicó en esta investigación para la elaboración de este escrito fue una entrevista estructurada, se construyeron seis preguntas para acudir con los entrevistados. Esta se aplicó al azar entre los trabajadores de la secretaría a un total de 9, en un lapso de una semana de aplicación y se llevó a cabo en horario de trabajo entre 8 – 16 h. Las preguntas que se plantearon a los entrevistados fueron: ¿Qué piensas sobre la educación en tiempos de pandemia?, ¿A qué crees que ayudará la educación a tu hijo (a)?, ¿Cómo ves la educación en Latinoamérica en tiempos de pandemia?, ¿Crees que la educación sirva para realizar tus sueños como ser humano?, ¿Cómo ves tu contexto y cómo son sus relaciones con las personas de tu contexto? Da una opinión sobre tu trabajo y las relaciones que existen en él, con otras personas.

El análisis representa una forma de clasificar, categorizar, codificar, confrontar datos, identificar formas de habla y de la acción además permite la reconstrucción de los fenómenos sociales (Cáceres, 2020, p.120). Además, Cáceres menciona a García en cuanto a los análisis y señala “que constituye el conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones que se realizan con el fin de extraer significados relevantes en relación con un problema de investigación” (Cáceres,2020, p. 121). En este caso lo que se está buscando es hacer el análisis de las entrevistas que se aplicaron a distintos trabajadores. Se proponen dos categorías empíricamente propuestas para el trabajo, que son la educación y las interacciones con el fin de comprender la importancia que se brinda a la educación y las interacciones por parte de los sujetos de estudio. El análisis de las entrevistas se realizó mediante la codificación

y la categorización, codificación teórica según Glaser, Straus y Corbin; abierta, axial, selectiva y temática.

### ***El método***

Para este proceso se retomaron las respuestas de las preguntas realizadas a los entrevistados una a una, se concentraron en cada una de las preguntas las respuestas de los informantes (9) y se fueron construyendo pequeños textos elaborados con base las respuestas, para pasar a la codificación mediante la formación de unidades de análisis y marcar con colores en cada uno de los párrafos e ir descubriendo otras posibles categorías que pudieran emanar de la pregunta que se les fue haciendo a cada uno de los entrevistados.

La teoría fundamentada de acuerdo con Requena, Planes y Miras (2006):

Se centra en el análisis de la información, que, como se indica, abarca la fase de recogida de datos, dada la estrecha conexión y el proceso continuo que los resultados iniciales del análisis tienen para la selección de nuevos informadores y, de un modo general, en la producción de nueva información relevante en el campo de estudio. (p.16).

La teoría fundamentada sigue algunos aspectos básicos sugeridos por Anselm Strauss y los cuales son tres: “La codificación y categorización de la información, el muestreo teórico y, finalmente, la comparación constante entre las categorías” (como se cita en Hernández et al, 2011, p. 9). Estos aspectos fueron retomados en el presente trabajo con la intención de generar un primer esbozo teórico y producir información relevante sobre las concepciones utópicas y distópicas de los trabajadores de la Secretaría de Educación, así como las interacciones que ahí suceden.

Es preciso mencionar que en este trabajo se retoma el análisis desde la perspectiva de la teoría fundamentada, sin embargo, se emplea la etnometodología como eje central para comprender las interacciones y lograr la utopía. Al respecto Mehan y Wood expresan que la etnometodología contempla a la realidad social como “dependiente de un incesante uso reflexivo de cuerpos de saber social en interacción. (Caballero, 2008, p. 92). Además, hay que recordar que:

Los etnometodologistas estudian lo que se da, por cierto, las prácticas del sentido común a través de las cuales los miembros de la sociedad coordinan, estructuran y entienden sus actividades diarias. Mediante acciones prácticas localizadas, las personas se encargan de crear y sostener el orden social. (Firth, 2010, p.589).

Por lo citado anteriormente a continuación se presentan las categorías que emergieron de las entrevistas de los trabajadores de la Secretaría de Educación, retomando sus acciones e interacciones.

**Tabla 2.**  
**Concentración de categorías emanadas de las entrevistas realizadas.**  
**Codificación abierta**

Preguntas de las Entrevistas	Categorías positivas (U) Unidades de análisis. Códigos	Categorías negativas Unidades de análisis. Códigos	Categorías diferentes Unidades de análisis. Códigos
1	UC 1,3 Forman categoría la <u>Importancia de la educación</u>	UC5,6,7,9. Forman la categoría <u>Problemas en la educación</u>	UC 2,3,8 Forman la categoría <u>Educación Tecnológica</u>
2	UC 1,3,4,5,6,7,9 CATEGORIA <u>La importancia de la educación para el desarrollo.</u>		UC 2,8 CATEGORIA <u>Educación tecnológica</u>
3		CATEGORIAS EMANADAS, DOS NO SE CODIFICARON UC 1-7 CATEGORIA <u>Una educación muy desigual</u>	
4	CATEGORIAS EMANADAS, DOS NO SE CODIFICARON UC1-7 CATEGORIA <u>La educación ayuda a mejorar</u>		
5	UNIDADES Y CODIGOS INTERACCIONES UC 1,2,3,4,6,7,8 CATEGORIA <u>Buenas interacciones</u>	UC.9 CATEGORIA <u>Interacciones complejas</u>	UC 5 CATEGORIA <u>Interacciones conociendo la tecnología</u>
6	UNIDADES Y CODIGOS UC1-9 CATEGORIA <u>Interacciones excelentes.</u>		

Nota: Elaborado por los autores

Se definieron como categorías positivas a todas aquellas que de alguna manera se consideran como buenas, que tienen que ver con los aspectos utópicos. Por su parte las categorías negativas son todas aquellas que representan un problema o un obstáculo y que refieren a los aspectos distópicos. Además, emergieron categorías que enuncian otros elementos como en este caso los tecnológicos. Después de la categorización abierta, se procedió a formar la codificación axial que busca depurar y concentrar las categorías con base a ejes en este caso Educación e Interacciones. (Cáceres, 2020, p.153).

En el cuadro de codificación axial se presentan las categorías y la fusión que se hace para ir relacionándolas con respecto a un eje o categoría ya establecida en un primer momento la Educación – formando una Categoría general – La educación ayuda para el desarrollo, personal y en general para el bienestar de la sociedad la utopía. Además, se forma una categoría que se refiere a los obstáculos que tiene la educación convirtiéndose en – Una educación desigual para la población: la distopía. Por último, se forma otra categoría que se refiere a la necesidad de una educación tecnológica. Esto se puede señalar por la situación que se está viviendo a causa de la pandemia y la utilización de los medios tecnológicos para la enseñanza.

**Tabla 3.**  
**De codificación axial**

<b>Educación</b>	<b>Eje Educación y su relación</b>	<b>Interacciones</b>	<b>Eje Interacciones</b>
Importancia de la educación.	La educación, ayuda para el desarrollo.	Buenas interacciones.	Las interacciones ayudan.
La importancia de la educación para el desarrollo.		Interacciones excelentes.	
La educación ayuda a mejorar.		Interacciones complejas.	Las interacciones son complejas.
Problemas en la educación.	Una educación desigual para la población.	Interacciones conociendo la tecnología.	Interacciones a través de la tecnología.
Una educación muy desigual.			
Educación Tecnológica.	Necesidad de una educación tecnológica.		

Nota: Elaborado por los autores

En lo relativo a las interacciones se forma una categoría denominada- Las interacciones ayudan, entendiéndose que estas son buenas. Pero además emerge otra categoría que se denomina- las interacciones son complejas, entendiéndose que, aunque existen buenas relaciones no dejan de existir problemas o desacuerdos. Pero además aparece otra categoría que se puede atribuir al momento de la pandemia – Interacciones a través de la tecnología.

### ***Teoría sustantiva de la situación de los trabajadores de la Secretaría***

Con base a los resultados y de las diferentes categorías emanadas de las entrevistas en lo referente a la categoría de la educación como una visión utópica o distópica se plantea que: los trabajadores de la Secretaría están convencidos que la educación es muy importante para ellos y sus hijos para su desarrollo profesional, lo cual los llevará a mejores formas de vivir y a obtener un mejor trabajo, es una visión utópica que destaca la bondad de la educación. También tienen clara la situación que se vive en Latinoamérica sobre la educación, la cual no es muy alentadora, pues consideran que no

es tan buena y la pandemia vino a agravar la situación de las familias provocando y observándose una gran desigualdad, distopía. Algo de gran relevancia es la asignación de un gran crédito a la necesidad de recurrir a la educación a través de medios, ya que consideran como una oportunidad para avanzar en este aspecto; una educación apoyada en la tecnología. Elemento utópico.

En lo relacionado a las interacciones que tiene que ver con las formas de vivir el trabajo cotidiano se encontró que los trabajadores de la Secretaría tienen claro que las interacciones ayudan, que las buenas relaciones son fundamentales para realizar el trabajo en equipo, además que existen diferencias por ello dicen, que las relaciones son complejas, al señalar que son una condición humana. Sin embargo, con la pandemia estas interacciones cara a cara no se detuvieron ya que pudieron interactuar a través de los medios, por ello se construye la categoría que las interacciones se dan a través de la tecnología, como se puede observar las interacciones entre los trabajadores de la Secretaría son buenas en lo general y tiene claridad que estas son fundamentales para lograr un mejor trabajo.

## REFLEXIONES FINALES

Con base en las categorías que emergieron y a las respuestas dadas por los entrevistados se concluye que la educación es importante para lograr una movilidad social y que las interacciones son importantes en el microespacio de la Secretaría. Además de que las interacciones que se realizan favorecen el trabajo cotidiano.

Las concepciones de la educación por los sujetos de estudio se encuentran rodeadas de elementos utópicos y distópicos que se entrelazan en el ideario de los trabajadores de la secretaría de educación del estado de Colima, pues por un lado existe una esperanza positiva donde la educación es importante para lograr la movilidad social, un mayor posicionamiento económico y estabilidad en la vida, por otro lado persiste el reconocimiento de las carencias, dificultades y retos a los que el sistema educativo se ha enfrentado y que se han visibilizado principalmente en el periodo del COVID-19. Este doble discurso positivo y negativo crea una consciencia de que los elementos utópicos y distópicos coexisten de manera consciente, revelando las posibilidades de un mundo mejor a partir del reconocimiento de la posible mejora del sistema educativo y de las interacciones que se generan entre sus miembros.

Con respecto a las interacciones entre los miembros de la Secretaría de educación, constituyen el elemento articulador entre las utopías y distopías, pues permiten dar sentido al mundo de los sujetos, cocrear el mundo a partir de los observado, escuchado,



analizado. En este aspecto son los aspectos utópicos y distópicos los que dan sentido a los discursos e interacciones, pues por un lado se anhela una educación de excelencia, pero también se reconoce las limitaciones y deficiencias del mismo. Lo anterior coloca a los sujetos como parte de ese cambio y transformación y a su vez como espectadores de lo que ocurre en la educación, reflejando las propias fortalezas y debilidades; es decir una experiencia reflexiva, recursiva y que puedo o no desencadenar acciones que inciden en el mundo, según sea su consciencia y voluntad.

Al respecto de la realidad señala Garfinkel que “son los integrantes de la sociedad quienes forman la realidad, esta se forma desde adentro y el orden social es producido por los participantes”. En la situación que se vive en la Secretaría cada miembro va formando su propia realidad en su trabajo, bajo los acuerdos establecidos por su voluntad bajo la observancia de la norma, lo cual permite el buen funcionamiento de la institución, en apego a las normas de observancia a nivel nacional. La secretaria es un espacio donde existen múltiples realidades como dice Schutz, ya que cada miembro piensa, actúa conforme a su esfuerzo y a la forma más práctica y mejor para realizar su trabajo, tiene claro que las interacciones que se dan implican entendimiento, análisis antes de actuar lo que señala Mead se actúa con el Self personal, y el Self expandido cuando asume la acciones con los demás para funcionar y desarrollar su trabajo.

Para finalizar, retomar la etnometodología y el interaccionismo simbólico para comprender la realidad permite entender el sentido de la vida, que se construye a través de las acciones e interacciones y que forma a la sociedad. Al respecto es desde el mundo de los trabajadores de la secretaria de educación donde se enfrentan a la realidad, al mundo de la vida apoyándose en el análisis de los discursos, en el uso del lenguaje; así como las interacciones generadas por este. Por ello se considera pertinente seguir profundizando para comprender el mundo de los sujetos al crear su micromundo.

Por lo descrito en el trabajo, se puede decir que se cumple al análisis de la utopía y la distopía, así como el propósito del trabajo, de entender el mundo de la vida en el trabajo, de los miembros de la Secretaría de Educación.

## REFERENCIAS

- Altet, M. (2005). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas. In *La formación profesional del maestro: Estrategias y competencias* (pp. 33-54). Fondo de Cultura Económica.
- Álvarez, J., & Jurgenson, G. (2018). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*.

- Blumer, H. (1982). La posición metodológica del interaccionismo simbólico. El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método, 1-44. Universidad de Madrid
- Caballero Romero Juan José (2008) Etnometodología: una explicación de la construcción social de la realidad. Universidad Complutense (PDF). Madrid.
- Cáceres, A. (2020). La construcción del texto en la investigación social. Social Innova Sciences, 1(1), 51-62.
- CONAEDU (2021) Comunicado 23. Gobierno de México. [CGER1]
- Firth, A. (2010). Etnometodología. *Discurso & Sociedad*, 4(3), 597-614.
- Hernández, J., Herrera, L., Martínez, R., Páez, J., & Páez, M. A. (2011). Teoría fundamentada. Seminario: Generación de Teoría. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia.
- Medina Ibarra, A. M. (2002). El educador familiar frente al reto de la educación en el amor con jóvenes universitarios: estudio comparativo.
- Ramos Carmona, M., Navarro Saras, J., & Camacho Buenrostro, B. (2015). Observación y análisis de la práctica educativa en alumnas de primer ingreso de la escuela normal para educadoras de Guadalajara.
- Requena, A. T., Planes, V. C., & Miras, R. M. S. (2006). Teoría fundamentada" grounded theory": La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional (Vol. 37). Cis.
- Ritzer, G., & Requena, R. D. R. (2001). Teoría sociológica clásica (p. 548). Madrid: McGraw-Hill.
- Romero, J. J. C. (1991). Etnometodología: una explicación de la construcción social de la realidad. *Reis*, (56), 83-114.
- Sarramona Jaime (1989) Fundamento de la educación. España
- Yáñez, J.C, Alonso, R. J. (2020) Cuando enseñamos y aprendimos en casa. Puerta Abierta. Colima México.
- Zavala, S. A. (1937). La " Utopía " de Tomás Moro en la Nueva España: y otros estudios (Vol. 4). Antigua Librería Robredo, de J. Porrúa e hijos.

## MÉTODO FENOMENOLÓGICO: GUÍA Y REFLEXIONES PARA INICIAR AL INVESTIGADOR NOVATO

Álvarez Prieto, Christiam de los Ángeles

UPEL-IPMAR

Maracay, Venezuela

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6171-5147>

Correo electrónico: [alvarez.christiam@gmail.com](mailto:alvarez.christiam@gmail.com)

### RESUMEN

Hacer investigación científica es un reto y un compromiso que debe llevar al investigador a permanecer en constante formación y como experto debe acompañar a aquellos que se inician en el mundo investigativo, ofreciendo su experiencia y recursos que apoyen a los novatos durante sus primeras investigaciones. Desde esta visión, se pensó y construyó una guía reflexiva, que brinde al investigador novel algunas orientaciones para hacer una investigación siguiendo el método fenomenológico. Sobre la base de ideas expuestas por Leal en el documento titulado *El método fenomenológico: principios, momentos y reducciones*; y, considerando las etapas que propone Martínez en su texto *Comportamiento humano: nuevos métodos de investigación*, se construyeron tablas que sintetizan las acciones que debe realizar el investigador en cada etapa, indicando además, los procesos primarios del pensamiento que se activan en cada momento, pretendiendo que este sirva como guía pedagógica para el investigador que se está iniciando.

**Descriptores:** investigación, método, pedagogía.

## PHENOMENOLOGICAL METHOD: GUIDE AND REFLECTIONS TO START THE NOVICE RESEARCHER

### ABSTRACT

Doing scientific research is a challenge and a commitment that must lead the researcher to remain in constant training and, as an expert, must accompany those who are starting in the research world, offering their experience and resources that support novices during their first investigations. From this vision, a reflexive guide was thought and built, which provides the novice researcher with some guidelines to carry out an investigation, following the phenomenological method. Based on ideas exposed by Leal in the document entitled *The phenomenological method: principles, moments and reductions*; and considering the stages proposed by Martínez in his text *Human Behavior: New Research Methods*, some tables were built that synthesize the actions that the researcher must carry out at each stage, also indicating the primary thought processes that are activated at each

---

moment, pretending that this serves as a pedagogical guide for the researcher who is starting.

**Keywords:** research, method, pedagogy.

## INTRODUCCIÓN

La intención fundamental del presente ensayo es exponer el método fenomenológico de manera práctica, para que el investigador novato pueda iniciarse en esta forma de hacer investigación.

En este sentido, se procuró hacer una descripción que pedagógicamente, lleve de la mano al investigador. Para lo cual se tomó como guía fundamental lo propuesto por Leal (s. f.) en un documento titulado *El Método Fenomenológico: Principios, Momentos y Reducciones* y las etapas que propone Martínez (1996) en su texto *Comportamiento humano: Nuevos métodos de Investigación*. Con la información extraída de estos documentos como base, se construyeron cuatro tablas en las que se exponen, de manera práctica las etapas, que debe cubrir el investigador, y las acciones que debe ejecutar en cada una de ellas. Todo esto viene precedido por algunas definiciones y reflexiones presentadas en forma de pregunta-respuesta, para facilitar la comprensión de la información a aquellos investigadores que se están iniciando en este método.

La importancia de este trabajo reflexivo que conduce a la práctica deviene de la posibilidad de hacer investigación de la mano de un documento que busca orientar los procesos para aquellos que se están iniciando en el mundo de la investigación. Desde la propia experiencia, me es posible afirmar que, cuando se inicia en este mundo de la indagación científica, nos encontramos y enfrentamos a un mar de conocimientos e información que puede abrumar y confundir a los investigadores que no cuentan con la compañía de un experto en el área metodológica y de investigación. Por tanto, se pretende ofrecer un documento que facilite la acción del investigador novel, sobre todo, si quiere seguir el método fenomenológico para construir conocimiento.

## DESARROLLO

Antes de indicar cada paso, es necesario precisar qué se busca al hacer una investigación fenomenológica; porque muchas veces no se entiende el para qué debe hacerse y se designa a “cualquier investigación” como fenomenológica, aun cuando no lo es. Este precisar pretende ir más allá de la definición, no obstante, se establecerán algunas definiciones para explicar el cuándo una investigación puede ser llamada fenomenológica.

Es por ello que iniciaré con la típica definición de fenomenología:

La fenomenología es el estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre. Husserl acuñó el término *Lebenswelt* (mundo de vida, mundo vivido) para expresar la matriz de este "mundo vivido, con su propio significado" (Martínez, 1996, p. 167).

De esta definición se desprende que, cuando un investigador quiere conocer las vivencias y/o experiencias subjetivas de una persona o de un grupo de personas, en torno a un fenómeno, puede hacer la investigación siguiendo el método fenomenológico. Destacando que la palabra clave, de este método de investigación, es "**significado**"; así, ***hacer fenomenología es explorar sistemáticamente un fenómeno para conocer su significado.***

La idea de este método es llegar a un momento de la investigación en el que se descubra una nueva estructura de relaciones a través de una nueva perspectiva (*gestalt*), derivada de observaciones, análisis (no separativos, reduccionistas o atomizantes), reflexiones e intentos de relacionar aspectos del fenómeno que antes no eran relacionados; y que surgen de los datos del protocolo (descripción fiel de las vivencias del sujeto estudiado). De este último, y del evitar que todo se ajuste a teorías predeterminadas y a la influencia de valores culturales y científicos anteriores, dependerá el éxito de la investigación realizada a través de este método.

Al respecto, San Martín (2009) afirma que, "el método fenomenológico es análisis del hecho llamado 'constitución', o análisis intencional; es **intuición**, y además es **reflexión**. Pero antes de nada y como primer punto de partida debe ser definido como «vuelta a las cosas mismas»" (p. 22). Para esto es necesario evitar prejuzgar las cosas a las que hay que volver, el modo en el que hay que hacerlo y la finalidad. Así, deja claro este autor, que no se trata de volver a las cosas de forma objetiva, sino al revés, "se rechaza toda teoría anterior sobre las cosas, tanto las teorías científicas sobre las cosas como las teorías filosóficas" (*ibid.*).

Así, cuando se indaga siguiendo este método, deberá prevalecer, ante todo, los sentidos, las intuiciones inconscientes, la percepción y la captación cognoscitiva revelada a partir del protocolo. Sobre esto, Martínez (1996) advierte que, "hay que rechazar la frecuente y perniciosa tentación de ignorar datos o temas que no "encajan" o de generar prematuramente una teoría para eliminar la discordancia conceptual" (p. 181). Una tentación en la que la mayoría de los investigadores caen por conocer y aplicar con regularidad métodos de investigación que tienden a descartar, de antemano, aquello que no se ajusta a lo teóricamente establecido.

Es ineludible destacar que, con este método, lo que se pretende es ir de la singularidad (de los individuos) a la universalidad (a la esencia) mediante la intuición eidética, que no es más que, la visión intelectual del "*eidos*", de la esencia que hace de ese fenómeno lo que es.

Para hacer más clara la información que se presenta sobre los estudios fenomenológicos, se han establecido preguntas que preceden la información, de modo tal que sirva de ayuda al momento de aclarar algún elemento referido a la misma. Estas preguntas responden a la realidad, orientación, búsqueda o finalidad, y el hacer del investigador en una investigación fenomenológica.

**¿Qué realidad estudia el método fenomenológico?** Martínez (1996) deja en claro que, el método fenomenológico se encarga de estudiar “las realidades cuya naturaleza y estructura peculiar sólo pueden ser captadas desde el marco de referencia interno del sujeto que las vive y experimenta” (p. 167). Como esta es “una realidad cuya esencia depende del modo en que es vivida y percibida por el sujeto, una realidad interna y personal, única y propia de cada ser humano” (*Ibíd.*) no puede, aunque se pretenda, estudiar objetivamente, por lo menos no de la forma en la que puede ser abordada desde otros métodos positivistas, como, por ejemplo, aquellos que abordan la realidad de forma cuantitativa. Es por ello que Husserl, para hacer que su método fuese riguroso, crítico, “científico”, procuró enfatizar en el hecho de que el investigador debe “abstenerse de los prejuicios, conocimientos y teorías previas, con el fin de basarse de manera exclusiva en lo dado y volver a los fenómenos no adulterados” (Martínez, 1996, p. 168).

**¿Hacia dónde se orienta el método fenomenológico?** Este “se orienta al abordaje de la realidad, partiendo del marco de referencia interno del individuo” (Leal, s.f., p. 52); el individuo es aquél que está siendo investigado porque ha vivido (o está viviendo) el fenómeno (tema o tópico de la realidad) que le interesa conocer al investigador. Entonces, el marco de referencia será “el mundo subjetivo del hombre conformado por todo el campo de experiencias, percepciones y recuerdos al que un individuo puede tener acceso en un momento dado” (*Ibíd.*).

**¿Qué busca el método fenomenológico?** El mismo “busca la comprensión y mostración de la esencia constitutiva de dicho campo” (Leal, s.f., p. 52). En otras palabras, una investigación fenomenológica se realiza para comprender y mostrar la esencia que se encuentra en el mundo subjetivo y vital de un individuo (grupo de individuos o comunidad). Por tanto,

El fin de la fenomenología no es tanto describir un fenómeno singular cuanto descubrir en él la esencia (*eléidos*) válida universalmente, y útil científicamente”. Esta “intuición de la esencia” (*Wessenschau*) no es un proceso de abstracción, sino una experiencia directa de lo universal que se revela y se impone con evidencia irresistible”. (Martínez, 1996, p. 169).

Entonces, el investigador, busca comprender el mundo vivido a través de la aplicación de técnicas y métodos cualitativos que generen datos descriptivos (Taylor y Bogdan, 2000). Este investigador “lucha por lo que Max Weber (1968) denomina *verstehen*, esto es, comprensión en un nivel personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente” (Taylor y Bogdan, 2000, p. 16).



**¿Qué pregunta debe guiar un estudio fenomenológico?** Hernández, Fernández y Baptista (2010) expresan que la pregunta típica que debe guiar un estudio fenomenológico es **¿cuál es el significado, estructura y esencia de una experiencia vivida por una persona(individual), grupo (grupal) o comunidad (colectiva) respecto de un fenómeno?** La respuesta a esta pregunta deja en evidencia clara lo dicho en párrafos anteriores: con este método de investigación se hallará un significado a través de la creación de una estructura de la que emerge la esencia de un fenómeno.

**¿Qué situaciones pueden ser susceptibles de ser estudiadas por el método fenomenológico?** Se pueden estudiar las realidades vivenciales que son determinantes para la comprensión de la vida psíquica de las personas. En el mundo educativo, este método es ideal para conocer cómo un estudiante vive su experiencia universitaria en medio de una pandemia mundial, o en el marco de un conflicto bélico que tiende a convertirse en una tercera guerra mundial, por ejemplo.

**¿Qué quiere un fenomenólogo?** Según Taylor y Bogdan (2000), un fenomenólogo quiere “*entender* los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor” (p. 16). Quiere examinar el modo en que otros experimentan el mundo, desde la premisa de que “la realidad que importa es lo que las personas perciben como importante” (p. 16).

**¿Qué debe hacer el investigador?** Según Seiffert (citado en Leal, s.f.), el investigador debe hacer una “interpretación totalitaria de las situaciones cotidianas vista desde ese marco de referencia interno” (p. 52). Para ello deberá “oír detalladamente muchos casos similares o análogos, describir con minuciosidad cada uno de ellos y elaborar una estructura común representativa de esas experiencias vivenciales” (Martínez, 1996, p. 169). Es por ello que,

Siempre que se parta de un inicio *sin hipótesis*, se trate de reducir al mínimo la influencia de las propias teorías, ideas e intereses y se haga un gran esfuerzo para *captar* toda la realidad que se presenta de manera vivencial a nuestra conciencia, estamos en la orientación fenomenológica (Martínez, 1996, p. 170).

Hasta aquí se deduce que el investigador, cuando realiza una indagación fenomenológica, debe activar varios procesos del pensamiento que lo llevarán hasta encontrar lo buscado: **comprender y mostrar**. Entre esos procesos está el observar, reflexionar, describir, analizar, comparar, sintetizar, entre otros que, percibidos desde una lógica compleja, no son absolutos, ni secuenciales y mucho menos limitantes.

**¿Cuáles son las acciones específicas del investigador?** Martínez (1996) especifica cuatro etapas. Las mismas se describirán brevemente, a continuación,

apoyándose en Tablas elaboradas para orientar el hacer del investigador que se inicia en este camino.

**1.- Etapa Previa: Clarificación de los Presupuestos.** Esta etapa consiste en determinar aquellos prejuicios que pueden influir en la investigación, para tratar de “suspenderlos”. Es claro que toda investigación debe sustentarse en teorías, no obstante, una vez establecidas las mismas, *el investigador debe hacerse consciente de aquellas ideas y conocimientos previos que pudieran afectar su observación durante la investigación.*

En la Tabla 1, en el apartado referido a las acciones del investigador, se especifican aquellos aspectos que el investigador debe considerar y tratar de suspender; de no ser posible, al menos debe saber cuáles de ellos incidirán, en forma de prejuicios, durante su encuentro con el sujeto que contará sobre su mundo de vida.

**Tabla 1.**  
***Etapa previa del método fenomenológico***

OBJETIVO	MOMENTO FENOMENOLÓGICO	REDUCCIÓN	PROCESOS PRIMARIOS DEL PENSAMIENTO	ACCIONES DEL INVESTIGADOR
1° Revisar y explicitar los presupuestos de los cuales parte la investigación.	Se echan las bases del MOMENTO PSICOLÓGICO de la siguiente etapa	<p style="text-align: center;"><b>PRIMERA REDUCCIÓN FENOMENOLÓGICA</b></p> <p>Se ponen entre paréntesis:</p> <p>-Lo teórico previamente establecido. -Cualquier referencia que integre la subjetividad de los sujetos investigados, de acuerdo al tema o tópico, a otros datos (lo investigado a otros datos)</p>	Observa Reflexiona	El investigador debe precisar los valores, actitudes, creencias, presentimientos, intereses, conjeturas e hipótesis que pudieran influir sobre su investigación
2° Reconocer la influencia de esos presupuestos en el curso de la investigación				

*Nota.* Datos tomados de Leal, N. (s. f.). El método fenomenológico: Principios, momentos y reducciones [Documento en línea]. Ampliado y adaptado por Álvarez, C. (2022).

Claramente se visualiza que en esta etapa el investigador tiene dos objetivos: conocer los presupuestos teóricos desde los cuales parte y reconocer su influencia sobre él mismo. De allí que esta etapa previa consiste en hacer una primera reducción, la fenomenológica: ***se suspenden los prejuicios del investigador.*** Según Navarro Chávez (2014), esta *epojé* fenomenológica consiste en poner entre paréntesis la existencia o ser real de los objetos, para tratarlos solo en cuanto a fenómenos, o sea, en cuanto a que se manifiestan o aparecen” (p. 81). Así, el investigador debe asumir una actitud natural, que consiste, según Husserl, en ponerse en una actitud de “manera que se pueda captar todo lo que el objeto nos ofrece y solo lo que ofrece. ... hay que ir a las cosas mismas” (Navarro Chávez, 2014, p. 82). Esta actitud debe mantenerla durante todas las etapas del método, sobre todo, en las tres primeras.

Al respecto, hay autores como Duarte y Parra (2013) que señalan que el método fenomenológico es el “más indicado cuando no hay razones para dudar de las bondades de la información y el investigador no ha vivido ni le resulta nada fácil, formarse ideas sobre el fenómeno estudiado” (p. 171). Añaden, además, que en la “suspensión del enjuiciamiento” el investigador deberá “distanciarse de los hechos, motivo de estudio, para interpretarlo libremente sin atenerse a construcciones teóricas e ideológicas” (p. 182).

**2.- Etapa Descriptiva.** Consiste en la descripción, completa y sin prejuicios del fenómeno de estudio, reflejando de manera auténtica el mundo de vida o realidad de cada sujeto. Para ello es necesario que el investigador realice la observación fenomenológica, en repetidas oportunidades, para luego reflejar la realidad vivencial de los sujetos. Aquí es necesario destacar lo que expone Navarro Chávez (2014):

Cuando la descripción implique la presencia de hechos inexplicables, habrá que realizar lo que Husserl llama una *epoché*; es decir, **una suspensión del juicio**. En palabras más llanas, habrá que poner entre paréntesis la serie de hechos que no pueden describirse (p. 81).

Este mismo autor señala que la *epoché* o reducción es “el procedimiento intelectual que consiste en poner entre paréntesis ciertos juicios, ciertos conocimientos y en definir una determinada perspectiva, un cierto tipo de conocimiento y de objeto” (Navarro Chávez, 2014, p. 81). Según Spiegelberg (citado en Duarte y Parra, 2013) desde la experiencia concreta “se describe en profundidad trascendiendo los hechos superficiales” (p. 181).

En la Tabla 2 se observa que esta etapa se realiza en cuatro pasos, en los cuales el investigador elige y aplica las técnicas apropiadas, según sea el caso, procurando hacerlo de forma complementaria. Al apoyarse en diversas técnicas podrá realizar una descripción más completa y auténtica de las vivencias. El registro de la realidad deberá hacerse sin exclusiones derivadas de la creencia de que algunos elementos no tienen relación con el tema o fenómeno de interés.

Todo esto con la intención de elaborar la descripción protocolar. A partir de estos protocolos se construirá la descripción fenomenológica final; por lo que, la construcción apropiada del mismo es de crucial importancia. Estos deben reflejar la realidad o el fenómeno, tal cual como se presentó; y, deben ser completos, evitando proyectar ideas del observador (investigador). En esta etapa descriptiva se hace una segunda reducción, en la que se evitará tratar de hacer juicios referidos al momento histórico o características propias del sujeto investigado.

**Tabla 2.**

***Etapa descriptiva del método fenomenológico***

OBJETIVO	MOMENTO FENOMENOLÓGICO	REDUCCIÓN	PROCESOS PRIMARIOS DEL PENSAMIENTO	ACCIONES DEL INVESTIGADOR
	<b>PSICOLÓGICO</b>	<b>SEGUNDA REDUCCIÓN</b>		
1° Realizar la observación fenomenológica	Se tienen datos psicológicos de sujetos empíricos.	Se ponen entre paréntesis:  -Materialidad de la subjetividad de los sujetos investigados, de lo que se aborda (lo fáctico).	Observa  Reflexiona	1° Elige la técnica o procedimiento apropiado:  2° Aplica los procedimientos seleccionados.
2° Reflejar la realidad vivida por los sujetos, en la forma más auténtica posible.	Las representaciones presentes en el material de análisis reflejan el punto de vista del(los) individuo(s) sobre los cuales se investiga.	-Referencias espacio temporales de lo que se aborda.  -Datos referidos a los sujetos sobre los cuales se investiga (v.g. sexo, edad, nivel socio económico, si corresponde).	Busca la descripción, partiendo de que lo descrito se muestra como unidad de un sentido.	3° Transcribe lo expresado por los individuos sobre los cuales investiga (pueden ser relatos escritos o grabaciones de audio y vídeo).  4° Extrae aquella(s) parte(s) de esa expresión que se vinculan directamente con el tópico que está investigando.
				5° <b>Construye la Descripción Protocolar</b>

*Nota.* Datos tomados de Leal, N. (s. f.). El método fenomenológico: Principios, momentos y reducciones [Documento en línea]. Ampliado y adaptado por Álvarez, C. (2022).

Para detallar un poco más el hacer del investigador en esta etapa descriptiva, observe lo siguiente:

1° Elige la técnica o procedimiento apropiado:

Observación directa o participativa, sin alterar los eventos con la presencia.

Entrevista coloquial o dialógica, procurando grabarla.

Encuesta o cuestionario, parcialmente estructurado, flexible y abierto.

Autorreportaje con guía de preguntas fundamentales.

2° Aplica los procedimientos seleccionados.

Viendo todo lo dado, no solo lo que interesa o confirma las ideas previas.

Observar la complejidad de las partes.

Repite las veces que sea necesario.

3° Transcribe lo expresado por los individuos sobre los cuales investiga (pueden ser relatos escritos o grabaciones de audio y vídeo).

4° Extrae aquella(s) parte(s) de esa expresión que se vinculan directamente con el tópico que está investigando.

5° Construye la Descripción Protocolar

Reflejando el fenómeno o la realidad tal como la presentan los sujetos.

De forma completa, sin omitir detalles aparentemente irrelevantes.

Evitando presentar ideas o prejuicios.

**3.- Etapa Estructural.** En esta etapa se estudian las descripciones contenidas en los protocolos. Se identifican los temas centrales, se registran y se categorizan en temas esenciales para crear una nueva categorización, que llevará a la construcción de una estructura descriptiva emergente de las nuevas relaciones que fueron percibidas del fenómeno. Se describe una estructura global que puede ser complementada con nuevas entrevistas a los sujetos, con el objeto de perfeccionar el conocimiento logrado.

En esta etapa (ver Tabla 3) debe hacerse una nueva reducción, la *epojé* eidética, que “consiste en poner entre paréntesis todo lo accidental, fáctico y contingente, para enfocar en el fenómeno solamente lo esencial, lo necesario, lo *a priori*” (Navarro Chávez, 2014, p. 81). Este mismo autor señala que durante esta reducción eidética se obtiene el *eidos* o esencia, es decir, aquello que “se encuentra en el ser autártico de un individuo constituyendo lo que es” (*Ibid.*), y ese acto en el que se capta la esencia universal, es lo que se conoce como la intuición pura. En esta etapa, en la búsqueda de la esencia, “se intenta captar la estructura del hecho o fenómeno objeto de estudio, las partes que lo integran y las relaciones entre ellas” (Duarte y Parra, 2013, p. 181).

Para aclarar mejor el hacer del investigador en esta etapa estructural, observe lo siguiente:

1° Lectura general de cada descripción protocolar, para tener una primera visión del material (con actitud de revivir la realidad en su situación concreta).

2° Nueva lectura para identificar los temas centrales de cada descripción protocolar (con actitud de reflexionar la situación vivida para comprenderla).

3° Registro de los temas centrales (delimitación de las unidades temáticas y de los temas centrales que dominan cada unidad, alternando entre lo que dicen y el significado. Puede recurrir nuevamente al informante).

4° Categorización de los temas centrales en temas esenciales. Se revelan los elementos sobre el tema investigado. Serán expresados en lenguaje técnico o científico interpretando su relevancia.

5° Nueva categorización de acuerdo a similitud de temas esenciales, descubriendo y creando una estructura descriptiva de relaciones del fenómeno (*gestalt*: una realidad escondida percibida borrosamente).

6° Descripción de lo investigado, como una estructura global. Integra en una sola descripción, exhaustiva, los contenidos de las estructuras identificadas en los diferentes protocolos.

7° Entrevista complementaria. Procedimiento cooperativo y dialógico que realimenta, aclara y perfecciona el conocimiento logrado.

**Tabla 3.**  
**Etapa estructural del método fenomenológico**

OBJETIVO	MOMENTO FENOMENOLÓGICO	REDUCCIÓN	PROCESOS PRIMARIOS DEL PENSAMIENTO	ACCIONES DEL INVESTIGADOR
1° Estudiar las descripciones protocolares para delimitar el tema central de cada una de ellas	<b>LÓGICO DEL SIGNIFICADO</b> Empleo de la lógica para delimitar el tema central de cada descripción protocolar.	<b>EIDÉTICA</b> Se pasa de la esfera fáctica (descripción protocolar) a la esfera eidética	Empleo de la lógica para llegar a irrealidades (esencias) Analiza	1° Lectura general de cada descripción protocolar.
2° Elaborar categorías de acuerdo a la similitud de los temas centrales (ahora TEMAS ESENCIALES)	<b>CONSTITUTIVO TRASCENDENTAL</b> Búsqueda de correspondencia entre los temas centrales para llegar a temas esenciales	<b>EIDÉTICA</b> Los objetos son esencias individuales	Observa Reflexiona Integra Piensa Medita Analiza Compara Interpreta (Hermenéusis)	2° Nueva lectura para identificar los temas centrales de cada descripción protocolar. 3° Registro de los temas centrales.
3° Elaborar categorías de acuerdo a la similitud de los temas esenciales (Categorías Fenomenológicas Esenciales Individuales Sintetizadas)	<b>CONSTITUTIVO TRASCENDENTAL</b> Búsqueda de correspondencia entre los temas esenciales para llegar a categorías Fenomenológicas Esenciales Individuales Sintetizadas	<b>EIDÉTICA</b> Se pasa a una nueva esfera eidética: los objetos son ahora esencias individuales sintetizadas		4° Categorización de los temas centrales en temas esenciales. 5° <b>Nueva categorización</b> de acuerdo a similitud de temas esenciales.
4° Integrar las categorías señaladas en 3° en una estructura global que incluya categorías Universales (Categorías Fenomenológicas Esenciales Universales).	<b>METAFÍSICO DE LA CONCIENCIA TRASCENDENTAL</b> Comprensión de lo abordado en la investigación, como un todo (una estructura global).	<b>TRASCENDENTAL</b> Se pasa a una Universalidad esencial	Percepción de totalidad Comparación Síntesis	6° Descripción de lo investigado, como una estructura global. 7° Entrevista complementaria.

*Nota.* Datos tomados de Leal, N. (s. f.). El método fenomenológico: Principios, momentos y reducciones [Documento en línea]. Ampliado y adaptado por Álvarez, C. (2022).

**4.- Discusión de los Resultados.** En esta etapa, finalmente, se relaciona la estructura construida con lo que está establecido teóricamente, es decir, con las conclusiones de otros investigadores; con el objeto de enriquecer los resultados obtenidos.

Duarte y Parra (2013) sugieren que en esta etapa se busquen múltiples perspectivas, y se obtenga la mayor cantidad de visiones desde diferentes fuentes. Así, en la constitución de la significación, “se profundiza en cómo se forma la estructura de un hecho determinado en la consciencia” (p. 181).

En la Tabla 4 se observa que se hace una última reducción, que consiste en pasar de lo universalmente esencial a lo intersubjetivo trascendental; con lo que daremos “fin” a nuestra investigación fenomenológica.



**Tabla 4.**

***Eta*pa de la discusión de los resultados, en el método fenomenológico**

OBJETIVO	MOMENTO FENOMENOLÓGICO	REDUCCIÓN	PROCESO PRIMARIO DEL PENSAMIENTO	ACCIONES DEL INVESTIGADOR
1° Relacionar lo fenomenológicamente descrito con lo teórico previamente establecido	<b>HISTÓRICO-CRÍTICO</b>	<b>INTERSUBJETIVA TRASCENDENTAL</b>		1° Realiza un análisis de las teorías, investigaciones y/o estudios que, por su temática, son similares a la indagación que él ha hecho y que ha quedado reflejada en la estructura fenomenológicamente descrita.
	Se plantea un contraste entre la estructura fenomenológicamente descrita, y lo teórico previamente establecido (teorías, investigaciones y/o estudios)	Se reduce lo universalmente esencial, para dar paso a lo intersubjetivo trascendental.	Comparación	
			Análisis	
			Síntesis	2° Compara la estructura fenomenológicamente descrita con el análisis referido en 1°.

*Nota.* Datos tomados de Leal, N. (s. f.). El método fenomenológico: Principios, momentos y reducciones [Documento en línea]. Ampliado y adaptado por Álvarez, C. (2022).

Es necesario destacar que es aquí donde se evidencia la vía fenomenológica trascendental, el esquema *ego-cogito-cogitatum*, en la que se distingue la *noesis* (acto intencional y aspecto subjetivo del acto de conocer) y el noema (aspecto objetivo del contenido o correlato intencional de la noesis y polo objetivo o contenido captado en el acto cognoscitivo) (Navarro Chávez, 2014).

**REFLEXIONES FINALES**

A modo de conclusión, es importante destacar lo que expone Behar (2008) acerca del método fenomenológico; este autor señala que el método “no parte del diseño de una teoría, sino del mundo conocido, del cual hace un análisis descriptivo en base a las experiencias compartidas” (p. 45). Entonces, el investigador debe saber que, a partir del mundo conocido a través de las experiencias compartidas, hallará las indicaciones que le permitirán interpretar y hallar los significados de los procesos y estructuras sociales, es decir, del mundo y de las acciones de los sujetos. De esta forma, el método fenomenológico ha fundamentado la psicología, la politología y la historiología. Por tanto, investigadores, novatos o experimentados, deben conocer el cómo y el cuándo, pueden aplicar este método de estudio.

Lo anterior, puede ser sustentado a partir de lo que exponen Taylor y Bogdan (2000), por ejemplo, cuando afirman que, “para el fenomenólogo, la conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo” (p. 23). Por tanto, es

tarea del investigador, aprender este proceso que lleva a realizar una interpretación de ese “mundo que vive la gente”.

Hurtado y Toro (2005) precisan que los enunciados derivados de los estudios fenomenológicos “son válidos en un tiempo y en un espacio determinado” (p. 165); sin embargo, Gutiérrez (citado en Hurtado y Toro, 2005) afirma que “además tiene la validez universal de la vivencia individual, es decir, es universalmente aceptable esa vivencia, para ese individuo” (p. 164).

Para finalizar, es necesario exponer y reflexionar sobre lo siguiente:

Para entender el significado de una conducta debemos entender su *significado funcional* y para entender el significado funcional de todo acto conductual hay que entender su relación con el todo. Ahora bien, sólo una descripción cuidadosa puede hacer explícita, de manera adecuada, la forma en que un acto de conducta "encaja" en el contexto de una situación y así descubrir su significado. (Martínez, 1996, p. 184).

**¿Qué es fundamental para poner en práctica este método?** Reconocer que, como seres humanos, estamos cargados de prejuicios, creencias, valores, ideas, teorías, que pueden influir en la visión de los fenómenos de estudio; por tanto, debemos ser capaces de reconocer aquellos que pueden, de alguna forma u otra, entorpecer, limitar o perjudicar, la investigación fenomenológica, los hallazgos y su validez científica.

Esta especie de guía, que no es definitiva, ni está absolutamente completa, pues se encuentra en permanente construcción, quiere motivar al investigador a iniciar el camino en la indagación siguiendo el método fenomenológico; se espera que, apoyado en esta se haga consciente de algunos elementos característicos que lo diferencian de otras formas de hacer investigación.

## REFERENCIAS

- Behar, D. (2008). Metodología de la investigación. Shalom.
- Duarte, J. E. y Parra, E. I. (2013). Lo que debes saber sobre una tesis doctoral (3a. ed.). Editorial Morles Sánchez.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación (5a. ed.). McGraw-Hill.
- Hurtado, I. Y Toro, J. (2005). Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio. (5a. ed.). Episteme.
- Leal, N. (s. f.). El método fenomenológico: Principios, momentos y reducciones [Documento en línea]. Disponible:

[https://www.academia.edu/31910238/EL\\_M%C3%89TODO\\_FENOMENOL%C3%93GICO\\_PRINCIPIOS\\_MOMENTOS\\_Y\\_REDUCCIONES](https://www.academia.edu/31910238/EL_M%C3%89TODO_FENOMENOL%C3%93GICO_PRINCIPIOS_MOMENTOS_Y_REDUCCIONES).

Martínez, M. (1996). Comportamiento humano: Nuevos métodos de Investigación (2a. ed.). Trillas.

Navarro Chávez, J. C. L. (2014). Epistemología y metodología. Patria.

San Martín, J. (2009). La estructura del método fenomenológico. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (2000). Introducción a los métodos cualitativos de investigación (3a. ed.). Paidós.

## EL PARADIGMA FENOMENOLÓGICO Y SU IMPACTO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

**Navarro Meléndez, María Isabel**

Instituto Universitario Internacional de Toluca  
Toluca, México

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5986-8213>

Correo electrónico: [isabel.navarro.melendez.2018@gmail.com](mailto:isabel.navarro.melendez.2018@gmail.com)

### RESUMEN

El ensayo parte del análisis y la reflexión sobre el paradigma fenomenológico y su impacto en el ámbito educativo. Se realiza un breve recorrido desde sus orígenes en las ciencias sociales, hasta su incorporación y aportes al campo de la educación en los últimos años. Se describe el método fenomenológico y las etapas que lo constituyen (epojé, intencionalidad, reducción y constitución), donde lo importante es partir de lo que los sujetos piensan, creen o sienten; esta es la razón por la que se explicita la actitud que debe tener el investigador hacia los fenómenos. La premisa base es que la fenomenología supervisa la educación como un proceso intrínseco de formación de las personas desde una perspectiva holística; por tanto, el aula requiere de métodos menos mecánicos, numéricos y predictivos para valorar y evaluar el sentido amplio, es decir, desde la propia experiencia, desde el reconocimiento del sujeto como actor.

**Descriptor:** investigación, paradigma, fenomenología, paradigma fenomenológico.

### THE PHENOMENOLOGICAL PARADIGM AND ITS IMPACT ON THE EDUCATIONAL FIELD

#### ABSTRACT

The essay is based on the analysis and reflection on the phenomenological paradigm and its impact on the educational field. A brief tour is made from its origins in the social sciences to its incorporation and contributions to the field of education in recent years. The phenomenological method and the stages that constitute it (epojé, intentionality, reduction, and constitution) are described, where the important thing is to start from what the subjects think, believe, or feel; this is the reason why the attitude that the researcher must have towards the phenomena is made explicit. The basic premise is that phenomenology supervises education as an intrinsic process of formation of people from a holistic perspective; therefore, the classroom requires less mechanical, numerical, and predictive methods to assess and evaluate in the broad sense, that is, from experience itself, from the recognition of the subject as an actor.

**Key Words:** research, paradigm, phenomenology, phenomenological paradigm.

---

## INTRODUCCIÓN

La investigación es un quehacer esencial para distintas actividades humanas, no solo profesiones. Pero es en la esfera profesional, donde los beneficios de la investigación se hacen más latentes. El propósito del presente documento es dar a conocer los resultados de un proceso de análisis y reflexión respecto al paradigma fenomenológico y su impacto en el ámbito educativo. Fue necesaria la consulta de distintas fuentes y materiales para profundizar en el saber de los distintos conceptos y categorías que se manejan. Asimismo, el asumir una postura crítica en torno al paradigma a desarrollar en el presente ensayo, implica conocer otros paradigmas de investigación.

En el contexto latinoamericano, los textos y trabajos en torno a la investigación educativa, son numerosos, pues representa un proceso fundamental para adentrarse en los fenómenos de interés de quienes se dedican a la investigación, o bien, como parte de su quehacer profesional. La realidad demuestra que

Son las universidades las que están llamadas a producir conocimiento y tecnología, al actuar como instituciones que activan y potencian la investigación desde su práctica docente para resolver problemas complejos e interdisciplinarios, indagar el porqué de las cosas, comprender nuevos lenguajes y vincularse, conscientemente, con la problemática local, nacional e internacional (Contreras, 2011, p. 182).

Los textos que sientan las bases de la investigación educativa son diversos y variados en cuanto a las perspectivas que promueven. Un buen número de ellos se centran en proveer elementos metodológicos para la construcción de proyectos y el desarrollo de la investigación (Tafur e Iraguirre, 2015; Hernández, Fernández y Baptista, 2011; Llanos, 2013). En algunos de estos libros se encuentran perspectivas genéricas en cuanto a tipos de investigación relacionados con el valor cualitativo o cuantitativo de la investigación en virtud de los objetivos, preguntas que se pretenden dar respuesta y desde luego, el tratamiento y presentación de los resultados. Es clara la falta de profundidad en cuanto al paradigma que deben sustentar las decisiones del investigador, en parte porque la intención de los materiales es orientar el proceso metodológico y técnico de la investigación.

Existe material bibliográfico que profundiza en el tipo de métodos que el investigador tiene para orientar el proceso indagatorio. En este tipo de libros se describen las características de los métodos, el procedimiento, las técnicas e instrumentos sugeridos para cada uno de ellos; incluso en algunos casos de presentan ejemplos de investigaciones en contextos reales (Martínez, 2011; Mannay, 2017; Aragón, et al., 2011; García, 2018; Hernández, Fernández y Baptista, 2011). Si bien estos textos permiten conocer la parte metodológica de la investigación, siguen dejando espacio respecto a los paradigmas que rigen el pensamiento de quien investiga.

Vale hacer mención que la educación es uno de los campos en los que más aportes se han hecho en los últimos años en relación a cómo guiar procesos de investigación; ejemplos de lo anterior son los aportes de Stenhouse (1998), Bisquerra (2009), McMillan y Schumacher (2005), Arnal, Del Rincón y Latorre (1992), entre otros. La investigación educativa ha tenido auge en las últimas décadas y también se ha aprovechado del vasto aporte de la psicología, antropología y sociología en la implementación de perspectivas y metodologías para acercarse a los grupos, tanto sociales y culturales, como escolares.

Los antecedentes expuestos, llevan a reconocer la necesidad de reflexionar sobre los paradigmas existentes para conocer la realidad. El escrito ha de responder al propósito de analizar los fundamentos del paradigma fenomenológico, a fin de hacer visible el impacto que ha tenido y puede tener en el ámbito educativo. La realidad educativa tiene matices propios de ciencia social, al ser una práctica cultural que responde a las necesidades y lineamientos de los grupos en el poder; no obstante, es también, un espacio de liberación en los casos que la educación posibilita reconocer y promover la libertad humana. Por lo tanto, la pregunta eje es ¿cuál es el impacto del paradigma fenomenológico en el ámbito educativo?

## DESARROLLO

La ciencia ha experimentado una crisis desde mediados del siglo XX. Ésta se ha caracterizado por la crítica a las ciencias naturales al considerarse como un modelo obsoleto ante los nuevos descubrimientos y necesidades de los problemas sociales (Contreras, 2011). Por lo tanto, el saber científico y su desmedida confianza en el método científico transfirió como resultado la propuesta de otras formas de aproximarse a la naturaleza de los problemas estudiados como es el caso de las ciencias sociales.

El científicismo como base del positivismo, se inició como un modelo de investigación en las ciencias físicas o naturales y posteriormente se lo adoptó en el campo de las ciencias sociales (Ricoy, 2006 citado en Ramos, 2015). Adaptación no del todo favorable ante la necesidad de explicar lo que no se puede bajo el marco del positivismo.

Fueron varios los filósofos como Heidegger, Dilthey, Schutz, Popper, Apel, Habermas, entre otros, quienes asumieron la tarea de replantear la fundamentación de las ciencias, desde sus distintos estudios y reflexiones. Con sus aportaciones y trabajos realizados generaron un punto de partida hacia la incorporación de nuevos paradigmas interpretativos que favorecieron la investigación más allá de las ciencias exactas. Nació entonces, una nueva línea epistemológica que se abrió camino hacia la segunda mitad del siglo XX. Los primeros frutos de tales aportes fueron paradigmas denominados de ciencia amplia como lo fue la hermenéutica, la fenomenología y la ciencia crítica-dialéctica (Leal, 2020).



## **Fenomenología, origen y fundamentos**

El origen de la fenomenología se remonta desde finales del siglo XIX y principios del XX con los aportes de Edmundo Husserl quien desde sus primeros textos sostiene que la fenomenología es la actitud intelectual específicamente filosófica (Lambert, 2006). La fenomenología como ciencia de los fenómenos significa “lo que aparece a la luz”, “lo que se muestra”, lo que llega a ser revelado. Estudia la esencia, la conciencia pura (Leal, 2020). Para Husserl (1992), “la fenomenología otorga un nuevo método descriptivo y una ciencia apriorística que se desglosa de él y que está destinada a suministrar el órgano fundamental para una filosofía rigurosamente científica” (p. 52). Así pues, la fenomenología es el estudio de los fenómenos, tales como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre (Martínez, 2011).

La fenomenología es entendida allí como análisis descriptivo de vivencias intencionales. El hecho de que el objeto del análisis sean justamente las vivencias percibidas interiormente constituye el momento psicológico de la empresa. Asimismo, debe tenerse presente que las vivencias intencionales se estructuran en partes y aspectos, de tal modo que la tarea fenomenológica consiste en sacar a luz esas partes, y en describirlas; en descomponer estos objetos de la percepción interna para así poder describirlos adecuadamente. (Lambert, 2006, p. 518).

El énfasis primario de la fenomenología está puesto en el fenómeno mismo, se puede decir que en lo que presenta y revela a la propia conciencia y del modo como lo hace: con toda su concreción y particularidad (Martínez, 2011). Al filósofo Husserl le parecía absurda la pretensión de mirar al ser y eliminar la intención y la intencionalidad del observador (Bolio, 2012). Por ello se reafirma una vez más que los nuevos paradigmas se asumen en oposición al positivismo, mismo que aceptaba que los conocimientos solo procedían de la experiencia del sujeto, del empirismo. En esta asunción, el principio de verificación de las proposiciones, únicamente tienen validez los conocimientos que concurren ante la experiencia y observación (Ramos, 2012).

Sin embargo, Husserl reconoce “una cierta validez general” a las ciencias de su tiempo: la física, la química, la biología y otras más. Pero la “reducción positivista de la idea de ciencia a mera ciencia de hechos” le parece un grave error. Entiende la crisis de estas ciencias “como pérdida de significación para la vida”, aunque reconoce “su carácter científico, inatacable en la legitimidad de sus pretensiones metódicas.” (Husserl, 1984, p. 11, citado en Bolio, 2012).

Queda clara la aseveración de que la fenomenología como ciencia “expone que la conciencia, tratada como objeto, ofrece un límite a esta pretensión: la subjetividad humana es el fundamento de todo conocimiento científico (Fuster, 2019, p. 203). Porque solo la experiencia del sujeto puede validar la realidad del fenómeno vivenciado por otro sujeto. En este sentido, la fenomenología en su carácter de método, aporta la base para la creación de diseños que lleven al investigador a dar cuenta de la realidad del otro

desde el “otro”, y aunque en esta relación se tiene la participación de sujetos con distintas realidades, es ahí donde radica la riqueza de la investigación fenomenológica.

### ***Paradigma fenomenológico y sus métodos***

Un paradigma es la representación de las ideas desde un posicionamiento declarado, articulado y delimitado. Los paradigmas son realizaciones científicas universalmente conocidas que durante un cierto período de tiempo ofrecen, además de los problemas, las soluciones modelos para la comunidad que está involucrada con la ciencia (Grinspun, 1974). De esta manera, cuando se habla de paradigma, por lo general, se hace alusión a un patrón, a una descripción que orienta y permite comprender algún hecho explícito, esa manera de concebir los fenómenos, es claro que debe ser aceptada por los miembros de una comunidad científica. En el caso de un paradigma científico es una constelación de alcances, términos, valores, técnicas, etc. que tiene una comunidad científica en común y que son aplicados por esa comunidad para la definición de problemas y soluciones legítimas (Capra, 1996). En el ámbito de la investigación, Damiani (1997) lo define de la siguiente forma: “un paradigma constituye un sistema de ideas que orientan y organizan la investigación científica de una disciplina, haciéndola comunicable y modificable al interior de una comunidad científica que utiliza el mismo lenguaje” (p. 56).

En el orden de ideas que ocupa el ensayo, respecto a la fenomenología como método y sus implicaciones en el ámbito educativo, es necesario retomar el aporte de Briones (citado por Hurtado y Toro, 1997) quien considera que un paradigma de investigación es una concepción del objeto de estudio de una ciencia, de los problemas para estudiar, de la naturaleza de sus métodos y de la forma de explicar, interpretar o comprender los resultados de la investigación realizada.

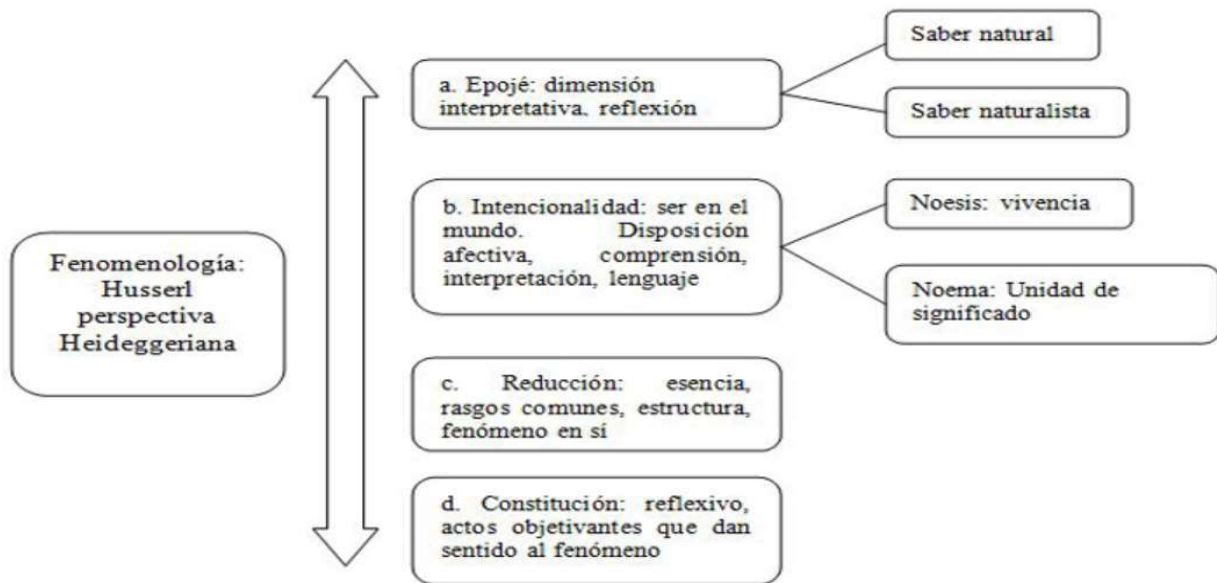
El paradigma fenomenológico busca comprender la realidad desde un enfoque amplio. Estudia la esencia, la conciencia pura, surge como alternativa al cientificismo positivista. Husserl se preocupó por el proceso de hacer ciencia y por ello trató de crear un método “fenomenológico” más riguroso y crítico en la metodología científica. El enfoque empírico-analítico que por mucho tiempo había permeado el trabajo de investigación en las ciencias, ya no ofrecía a los filósofos de ese tiempo, maneras de percibir los fenómenos del ser y de los grupos sociales.

Se le reconoce a Husserl como el fundador de la fenomenología trascendental, pues, aunque el término de “fenomenología” ya se había usado antes, lo que él intentó hacer era establecer un proyecto para renovar a la filosofía, con el fin de convertirla en una ciencia precisa y una empresa colectiva. Al mirar la luz dentro de la filosofía, la fenomenología asume la labor de describir el sentido que el mundo tiene para nosotros, es aquí donde la intencionalidad cobra sentido e importancia. En su afán de cumplir con esta tarea es que crea un método, el cual se vale de la *reducción eidética*, la *reducción trascendental* y el *análisis intencional* con el propósito de explicitar el sentido del mundo

en tanto que mundo (o del ser en tanto que ser) y de las cosas en él, así como para exponer las leyes esenciales inherentes a nuestra consciencia del mismo (Figura 1).

**Figura 1.**

**Diseño metodológico fenomenológico interpretativo**



Fuente: Mendieta-Izquierdo, Ramírez-Rodríguez y Fuerte. (2015).

La fenomenología desde la perspectiva hermenéutica de Heidegger: una propuesta metodológica para la salud pública. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*. 33(3).

En las líneas siguientes se esboza las características del método de la fenomenología trascendental. La idea de Husserl era que debía hacerse una teoría del conocimiento puramente conceptual, esto llevaba a considerar el no uso de los conocimientos ya constituidos. En la Figura 1, se da cuenta del proceso metodológico de su propuesta. Un primer paso es la denominada *epojé* (suspensión del juicio) o reducción fenomenológica. Lo cual quiere decir que para poder estudiar las experiencias en cuanto tales, se precisa modificar nuestro modo ordinario de vivirlas. Para Husserl, este modo ordinario (actitud natural) se concibe como un ingenuo registro de la conciencia respecto al mundo y a sus objetos, es decir, una atención y un interés en ellos. En resumen, la actitud natural está cargada de exégesis admitidas implícitamente como válidas, de prejuicios, de intelectualizaciones imprecisas que conducen a faltas de entendimiento.

Luego de poner entre paréntesis el saber natural, llega el segundo momento que es *la intencionalidad*, entendida como la descripción de las vivencias de los informantes. Se requiere explicar las experiencias a partir de la disposición afectiva, la comprensión e interpretación del lenguaje mismo. Se explora la intencionalidad del ser, del ser en el

mundo con base en la descripción de las vivencias y experiencias constitutivas, se contempla bajo la secuencia de: a) noesis (vivencia), acto reflexivo que vuelve sobre el noema, es el acto de pensar, el análisis intencional desde la vivencia, la descripción y el origen desde cómo se va presentando la vivencia; y b) noema (unidad de significado), es el objeto pensado, Husserl lo llama a priori de correlación y Heidegger lo denominó análisis intencional estático, tiene un modo originario de presentarse (Mendieta-Izquierdo, Ramírez-Rodríguez y Fuerte, 2015).

La *reducción* corresponde al tercer paso, y sucede del plano descriptivo a la descripción del arreglo fenoménico; es, por tanto, el ejercicio que permite acceder a lo constitutivo del fenómeno, opera en casos ejemplares, cuyos elementos pueden explicar comportamientos y actitudes comunes. Para aclarar los términos, se precisa decir que los casos ejemplares son aquéllos que por sí solos representan el fenómeno.

También se puede entender como la aplicación de la técnica de variación imaginativa, no sólo en los casos analizados, sino también en lo que se pueda presentar, es decir, hay que considerar lo dable, lo posible se aplica en la última instancia, la unidad de lo dado y lo dable nos lleva a lo que Husserl llama esencia, la estructura. De este modo se reconoce que la reducción nunca es total. (Mendieta-Izquierdo, Ramírez-Rodríguez y Fuerte, 2015, p. 439).

El último punto a considerar en el proceso del método fenomenológico trascendental es la *constitución*. La constitución la conforman las operaciones de síntesis o actos objetivantes que proporcionan el sentido de ser de los fenómenos (Fuerte, 2010). Se explicita el cómo se pasa de lo descriptivo a lo estructural desde la circunstancia de sujeto investigador y se exponen las operaciones de síntesis del asunto estudiado. Es en esta etapa donde se da cuenta del proceso de construcción del conocimiento, de una manera reflexiva se explican las sistematizaciones de síntesis, el cómo se hizo para dar cuenta de lo dado, lo dable, la unidad de significado; es decir, el cómo se sintetizó la estructura. Para Parent (1993) el hecho de determinar el camino seguido para que el fenómeno se establezca a sí mismo y tome forma en nuestra conciencia es la parte fundamental de esta fase. Tanto para obtener información como para analizarla, se requiere de la aplicación de técnicas a fin de alcanzar los objetivos establecidos.

En la Tabla 1, se resumen aspectos metodológicos que forman parte del paradigma fenomenológico, y que todo investigador interesado en descubrir la esencia de los fenómenos, debe considerar al tomar las decisiones en virtud del alcance de la investigación y de la naturaleza del tema a estudiar. Las elecciones que el investigador realiza no son al azar, llevan implícitas sus propias concepciones, elementos de su formación personal y profesional, sus intereses y también sus propósitos y necesidades de realización mediante el conocimiento profundo de los acontecimientos.

Tabla 1.

**Resumen de aspectos metodológicos**

Métodos	Técnicas	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Documentos Hermenéuticos</li> <li>▪ Fenomenología Hermenéutica</li> <li>▪ Etnográfico</li> <li>▪ Interaccionismo Simbólico</li> <li>▪ Estudios de Casos (Historia de Vida)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observación-participante</li> <li>▪ La Entrevista abierta</li> <li>▪ Grupos de discusión</li> <li>▪ Exploración bibliográfica y audiovisual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observación-participante</li> <li>▪ La Entrevista abierta</li> <li>▪ Grupos de discusión</li> <li>▪ Exploración bibliográfica y audiovisual</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia basado en materiales de apoyo del Postdoctorado en investigación. Universidad pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara”.

***Actitud del investigador***

El investigador es factor fundamental del proceso investigativo. En todo ejercicio que se presume la participación humana, debe considerarse no solo su formación como sujeto sino también en el ámbito profesional y personal. Es clara la influencia de quien investiga sobre el objeto de conocimiento, en cuanto a sus presupuestos y creencias. No en vano la relación del sujeto-objeto en este paradigma es la “subjetividad”. Por ejemplo, al tomar ciertas decisiones en la tarea de la investigación es importante conocer y ajustarse a los presupuestos de la teoría y paradigma que se elija. En este sentido y para que la investigación tome su cauce bajo el método fenomenológico será necesario que el investigador se vacíe de sus ideas, de sus movimientos interiores y asuma una actitud desinteresada. Asimismo, deberá estar presente (abriéndonos todo como es) y estar en sintonía con él y/o los sujetos de estudio (Leal, 2020).

Lo antes señalado lleva a establecer una postura de amplio criterio para el investigador, donde éste asume un modo especial de la conciencia, y que a su vez se relaciona con una forma especial del espíritu humano, un modo del preguntar filosófico, que se resume en la tarea de “saber escuchar”, de ahí la importancia de iniciar con la *epojé* (liberarse de prejuicios). Leal (2020) hace un análisis descriptivo de la actitud del científico dentro del paradigma fenomenológico, por ejemplo, hace alusión de que todo investigador debe permanecer libre de influencias, sin complacencias, sin buscar aprobaciones. Esto quiere decir que ha de cerrarse a cualquier comprensión ulterior, por ende, se sintoniza con el principio de concordancia con la realidad. Difícil tarea, pero la experiencia en distintos ejercicios facilitará la no propensión al prejuicio y al deseo casi inherente de querer interpretar desde predisposiciones personales.

La pregunta aquí es ¿cómo desarrollar esa actitud? Durante el proceso de investigación se hace ineludible estar pendiente de la disonancia *versus* la resonancia. El hecho de adquirir disciplina mental y practicar la meditación, nos lleva, consecutivamente, a la concentración, a silenciar el pensamiento (muy necesario no solo en investigación). La actitud de “vaciarlos” nos permite estar libre de juicios, sin preferencias, sin rechazos, abierto a todo. Es por ello que la intuición cobra una relevancia



inusitada, con el propósito de identificar al ser como tal en el mundo, en su mundo y que ha sido expuesto al investigador sin trabas, sin telas, sin tapujos.

### ***Impacto en el ámbito educativo***

Aguirre-García y Jaramillo-Echeverri (2012) aseguran que “el método fenomenológico contribuye, de modo privilegiado, al conocimiento de realidades escolares, en especial, a las vivencias de los actores del proceso formativo” (p. 52). Si bien, la fenomenología inicia como un intento por fundamentar la ciencia, es su alcance posterior el que da cuenta de su influencia no sólo en el área de la filosofía, pues permitió a las ciencias sociales ampliar sus modos de conocer las realidades de grupos sociales y culturales en un determinado momento y espacio. “Hay suficientes evidencias de que la fenomenología es una propuesta iluminadora en la indagación en ciencias sociales y, específicamente, en educación” (Aguirre-García y Jaramillo-Echeverri, 2012, p. 71).

Van Manen (2003) expresó que la fenomenología en educación, no es simplemente un "enfoque" del estudio de la pedagogía, no se limita a ofrecer simples descripciones o explicaciones “alternativas” de los fenómenos educacionales, sino que las ciencias humanas apuestan a recuperar de forma reflexiva las bases que, en un sentido profundo, proporcionan la posibilidad de las preocupaciones pedagógicas de los docentes con los estudiantes. En este sentido, el método fenomenológico ha servido como un modo de indagar las realidades escolares, ejemplo de ellos son los trabajos de Pinzón y Dávila (2013) quienes investigaron sobre los sentidos del cuerpo sexuado en niños y niñas de 9 a 13 años de edad. Otros estudios como el de Jiménez y Valle (2016) en su texto “Lo educativo como experiencia fenomenológica”, hacen evidente que si se acepta a la fenomenología como la reflexión en torno a la experiencia que produce la develación de la propia experiencia, se podría re-considerar, resignificar los contenidos de la consciencia que se tienen sobre lo educativo.

Trabajos como los anteriores son espacios propicios para la reflexión en torno a los sentidos y significados de la experiencia de los sujetos, del ser y toda su vivencia libremente vivida, pensada, sentida en contextos educativos. Caben aquí las investigaciones de tópicos sociales, culturales, educativos, incluso de tipo psicológico; y temas tan amplios, interesantes, y a la vez álgidos como la construcción social de significados, normas y conductas, la discriminación, la inclusión, los grupos de poder, la rebeldía, ente otros.

Así la fenomenología entiende a la educación como un proceso intrínseco de formación del hombre desde una perspectiva holística. En el aula se requieren métodos menos mecánicos, numéricos y predictivos para valorar y evaluar, pero evaluar en el sentido amplio, es decir, partir de la propia experiencia, del reconocimiento del sujeto como actor, que como sujeto.

Con la Nueva Educación se introducen algunos elementos de tipo cualitativo en la educación, con sus postulados referidos a la necesidad de la relación entre la escuela y la sociedad y el derecho individual a una educación



personalizada. Se proclama: los educadores deben ser más filósofos que científicos, y se produce un cierto distanciamiento de la investigación experimental educativa con un giro hacia la investigación pedagógica o pedagogía experienciada. (Delgado de Colmenares, 2002, p. 408).

Si lo que se busca es comprender o interpretar la realidad de los fenómenos desde la apreciación y experiencia de quien lo vive, entonces lo cualitativo hace su aparición en escena; y uno de los paradigmas que dan opción a revelar la esencia de los fenómenos es, precisamente, la fenomenología, tal como se ha expuesto en este escrito. Muchos son los temas y problemas que la educación guarda en sus esferas de conocimiento y en sus contextos, son asuntos que esperan ser estudiados para revelarse. Es el investigador, quien asume el compromiso de aplicar el método y lograr que cada fase se lleve a cabo de acuerdo a lo planeado, aunque los resultados, serán hasta cierto punto, inciertos.

Tópicos como la identidad, los sentidos y significados, las representaciones sociales, las concepciones de cierto proceso, las prácticas, los saberes y actitudes, entre otros asuntos; pueden y debes ser tratados desde perspectivas amplias y complejas. Pues se trata de analizar y comprender mundos construidos bajo dinámicas y concepciones, muchas veces distintas, a las que ha construido el investigador.

## REFLEXIONES FINALES

Lo expresado enfatiza la importancia que tiene la investigación en la construcción del conocimiento, y de la necesidad de mirar hacia otros paradigmas más amplios. Las realidades sociales, culturales y escolares ahora pueden y precisan ser abordadas desde el paradigma menos rígido y cientificista. Desde que la ciencia experimentó una crisis a mediados del siglo XX, han surgido nuevas propuestas como la desarrollada por Edmund Husserl, la fenomenología y su método fenomenológico trascendental. La fenomenología es caracterizada por la crítica a las ciencias naturales al considerarse como un modelo obsoleto ante los nuevos descubrimientos y necesidades de los problemas sociales (Contreras, 2011).

En el diseño metodológico se articulan cuatro momentos: a) aplicar la epojé, b) un momento descriptivo en el que se analiza la intencionalidad y el -ser en el mundo-, c) la reducción, donde se interpreta como el paso del momento descriptivo de la estructura fenoménica para lograr establecer patrones -la esencia- y d) la constitución que son los pasos objetivantes que se dan para construir el conocimiento. En todo momento se hace presente la importancia de partir sobre la base de lo que las personas piensan, creen o sienten.

Al ser el investigador es elemento fundamental del proceso investigativo, es clara su influencia sobre el objeto de conocimiento, en cuanto a sus presupuestos y creencias. En este sentido y para que la investigación tome su cauce bajo el método

fenomenológico, será necesario que el investigador se vacíe de sus ideas, de sus movimientos interiores y asuma una actitud desinteresada. Por ello, el estudioso ha de adquirir disciplina mental y practicar la meditación, pues solo la concentración lo llevará a silenciar el pensamiento.

El ámbito educativo ha experimentado cambios en el acercamiento a sus fenómenos, desde deseos por cuantificar los hechos para identificar problemas, relacionar variantes o mejorar índices (deserción escolar, cobertura, eficiencia terminal, rendimiento académico, etc.). Estos aspectos que se pueden abordar desde lo cuantitativo al establecer las relaciones entre variables, pero no dan información suficiente para dar voz a los actores que están detrás de esos números.

En razón de ello, y retomando la pregunta eje del ensayo ¿cuál es el impacto del paradigma fenomenológico en el ámbito educativo?, es posible aseverar que la esfera educativa representa una tierra fértil para la investigación. El investigador tiene a su disposición información que guiará la toma de decisiones, desde la perspectiva desde la cual se posicionará para abordar el fenómeno, el o los métodos que seleccionará, de acuerdo a la naturaleza del fenómeno y en relación con los objetivos y la pregunta de investigación. Es aquí donde el paradigma fenomenológico ofrece oportunidades para conocer la realidad educativa desde los actores que la viven, el que investiga ha de hacer un lado sus creencias y prejuicios para recortar esa realidad que se muestra.

Finalmente, se ha dejado clara la idea de que la fenomenología entiende a la educación como un proceso intrínseco de formación del hombre desde una perspectiva holística; por lo tanto, el aula se requieren métodos menos mecánicos, numéricos y predictivos para valorar y evaluar, cabe aclarar, evaluar en el sentido amplio; es decir, partir de la propia experiencia, del reconocimiento del sujeto como actor, que como sujeto.

## REFERENCIAS

- Aguirre-García, J. C. y Jaramillo-Echeverri, L. G. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 8(2),51-74. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257004>
- Aragón, M., Bonnelly, R., Castañeda, C., Cavallazzi, M., Herrera, C., Kahane, S., Márquez, L. F., Martínez, S. y Umaña, M. C. (2011). *Innovación en la investigación de mercados*. Alfaomega Grupo Editor.
- Arnal, J., Del Rincón, D., y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodologías*. Labor.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2009) *Metodología de la Investigación Educativa*. La muralla.
- Bolio, A. P. (2012). Husserl y la fenomenología trascendental: Perspectivas del sujeto en las ciencias del siglo XX. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (65), 20-29. ISSN: 0188-168X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34024824004>
- Capra, F. (1996). *La trama de la vida: una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Anagrama

- Contreras, L. M. (2011). Tendencias de los paradigmas de investigación en educación. *Investigación y Postgrado*, 26(2), 179-202. ISSN: 1316-0087. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65830335004>
- Damiani, L. F. (1997). *Epistemología y ciencia en la modernidad: el traslado de la racionalidad de las ciencias físico-naturales a las ciencias sociales*. Ediciones de la Biblioteca de la UCV/FACES.
- Delgado de Colmenares, F. (2002). La investigación educativa, su concepción y su práctica. Algunos aspectos teóricos para la reflexión y discusión. *Educere*, 5(16), 405-412. ISSN: 1316-4910. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601605>
- Fuerte J. A. (2010). *El problema del psicologismo en Husserl y su superación por medio de la intencionalidad constituyente*. Guadalajara (Mx): Universidad de Guadalajara.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- García, G. (2018). *Casos de Investigación. Una práctica empresarial*. Alfaomega Grupo Editor.
- Grinspun, M. P. S. (1974). Nuevos paradigmas en educación: caminos viables para su análisis. *Revista Brasileña de Estudios Pedagógicos*. 75, 211-242.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2011). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Hurtado, I. y Toro, J. (1997). *Paradigmas y Métodos de Investigación en tiempos de Cambio*. Episteme Consultores Asociados, C. A.
- Husserl, E. (1992). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. FCE.
- Jiménez, M.A. y Valle, A.M. (2016) Lo educativo como experiencia fenomenológica. *Praxis & Saber*. 8(18). 33–48. ISSN 2216-0159 E-ISSN 2462-8603
- Lambert, C. (2006). Edmund Husserl: la idea de la fenomenología. *Teología y Vida*, XLVII (2006), 517 – 529. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/tv/v47n4/art08.pdf>
- Leal, J. (2020) Ponencia Visión filosófica de los paradigmas sistémicos e integrales emergentes. *Revista Científica Aula Virtual*. 3(1). Edición especial. <https://aulavirtual.web.ve/revista/ojs/index.php/aulavirtual/article/view/60/92>
- Llanos, L. (2013) *Metodología y Enfoques Interdisciplinarios de Investigación en las Ciencias Sociales*. Universidad Autónoma de Chapingo, México.
- Mannay. D. (2017) *Métodos Visuales, Narrativos y Creativos en Investigación Cualitativa*. Narcea.
- Martínez, M. (2011). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa. Una introducción conceptual*. Pearson.
- Mendieta-Izquierdo G, Ramírez-Rodríguez JC, Fuerte JA. (2015). La fenomenología desde la perspectiva hermenéutica de Heidegger: una propuesta metodológica para la salud pública. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*. 33(3). 435-443. ISSN: 0120-386X.
- Parent, J. M. (1993). *Antología de fenomenología*. Universidad Autónoma del Estado de México.

- Pinzón, C. y Dávila, E. (2013). "Sentidos del cuerpo sexuado en niños y niñas de 9 a 13 años de edad". En: Jaramillo, Luis (ed.). *Simientes de la Motricidad Humana: primeros brotes de investigación*. Universidad del Cauca.
- Ramos, C. A., (2015) Los paradigmas de la investigación científica. *Revista Psicología*. 23(1). 9-17.  
[http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015\\_1/Carlos\\_Ramos.pdf](http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Carlos_Ramos.pdf)
- Stenhouse, L. (1998) *La investigación como base de la enseñanza*. Morata
- Tafur, R. y Izaguirre, M. (2015). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Alfaomega.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.

## REFLEXIVIDAD DEL DISCURSO DESDE LA FENOMENOLOGÍA DE SCHÜTZ: UNA MIRADA HACIA LA GERENCIA TRANSFORMADORA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO VENEZOLANO

**Sonia Mora**

Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Valencia – Venezuela

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7285-826x>

Correo electrónico: [smoracualitativa48@gmail.com](mailto:smoracualitativa48@gmail.com)

### RESUMEN

En el contexto universitario venezolano resulta trascendental hacer una introspección desde la reflexividad del discurso del gerente, para proyectarlo desde una visión transformadora, es por ello que la fenomenología social planteada por Schütz, se ajusta de forma elocuente para dar una mirada a la realidad, considerando la otredad y el mundo de vida en el que se encuentra inmerso el gerente universitario. Este autor, brinda la alternativa de percibir el mundo desde la intersubjetividad del sujeto, apreciando sus sentidos, significados y acciones con una actitud natural, en la se puede irradiar sus vivencias almacenando experiencias en ese aquí y ahora mediante el cual llega a constituir nuevas experiencias basadas en el sentir común. Todos estos elementos fenomenológicos llevándolos al campo de la reflexividad del discurso del gerente, brindan aportes de interés para redimensionar su rol desde una visión transformadora en las instituciones universitarias venezolanas.

**Descriptores:** discurso transformador, gerente universitario, fenomenología social.

## REFLECTIVENESS OF DISCOURSE FROM SCHÜTZ'S PHENOMENOLOGY: A LOOK AT TRANSFORMATIVE MANAGEMENT IN THE VENEZUELAN UNIVERSITY CONTEXT

### ABSTRACT

In the Venezuelan university context, it is transcendental to introspect from the reflexivity of the manager's discourse, to project it from a transforming vision, which is why the social phenomenology proposed by Schütz eloquently adjusts to give a look at reality, considering the otherness and the world of life in which the university manager is immersed. This author offers the alternative of perceiving the world from the intersubjectivity of the subject, appreciating their senses, meanings and actions with a natural attitude, in which their experiences can be irradiated, storing experiences in the here and now through which they come to constitute new experiences. Based on common sentiment. All these phenomenological elements, taking them to the field of reflexivity of the manager's discourse, provide interesting contributions to resize his role from a transformative vision in Venezuelan university institutions.

**Keywords:** transformative discourse, university manager, social phenomenology.

---

## INTRODUCCIÓN

En la dinámica actual que enfrentan las organizaciones a nivel global, se han generado cada día nuevos desafíos bajo los cuales el gerente que tiene a cargo la responsabilidad de dirigir y constituirse como un líder de la institución, debe hacer frente a las oportunidades y amenazas en los escenarios donde se desenvuelve para poder cumplir exitosamente con sus responsabilidades o al menos mantenerse en pie en medio de las dificultades que tiene que enfrentar. ¿Pero vale la pena preguntarse si estarán nuestros gerentes preparados para activar los cambios necesarios en la dinámica actual que viven nuestras universidades?

Por esta razón, las organizaciones requieren de gerentes que desde la reflexividad de su discurso y en la operatividad de sus actos, puedan desarrollar una gerencia transformadora, que les permita discernir los fenómenos de la incertidumbre bajo la cual se puedan estar viendo afectadas las organizaciones o instituciones que dirigen. En este aspecto, en las instituciones educativas universitarias inmersas en el contexto venezolano, los procesos de gestión y toma de decisiones están atravesando un sinnúmero de turbulencias y retos que requieren cada vez más de gerentes con cualidades y virtudes que trasciendan la realidad de los hechos, con grandes habilidades humanas que respondan a estos escenarios complejos. El liderazgo del gerente amerita ser redimensionado, para que el mismo sea concebido desde un liderazgo transformador, donde desde el sentir común y el cúmulo de vivencias percibidas se abra paso a experimentar nuevas experiencias en su mundo de vida tal como lo plantea Schütz (1932) en su obra *“La Construcción significativa del mundo social”*.

De manera tal, que para plantear el desarrollo de un gerente desde una visión transformadora, resulta fundamental sembrar sus cimientos en una visión holística, integradora y pluriparadigmática del líder a cargo en las instituciones universitarias, todo ello dirigido a enfrentar la complejidad de la realidad social, política y cultural que impera en los tiempos actuales, sobretodo en este momento, donde tras el paso de la pandemia del Covid-19, han surgido nuevas realidades que han trastocado la humanidad en todas sus dimensiones y donde la educación resulta un bastión imprescindible a considerar en el ámbito del conocimiento.

La incertidumbre es una de las características que pudiera ser aplicada en el acontecer de los escenarios académicos, esto en razón a la creciente demanda de necesidades que presentan nuestras casas de estudio, es allí donde el discurso del gerente universitario resulta trascendental, por lo tanto, amerita ser enfocado desde un discurso abierto, flexible, fortuito, dinámico, que sea a la vez cuestionante y cuestionado, un discurso transcomplejo que pueda trascender en distintos escenarios y donde la visión



del sentir común permita desde las vivencias compartidas construir una percepción de la realidad.

Cuando se hace referencia a que en una gerencia transformadora se maneje un discurso transcomplejo, se debe considerar lo planteado por Mora (2014), cuando define el mismo afirmando que: “los actores de un acto discursivo deben manejar un lenguaje transcomplejo desde una cosmovisión de complementariedad, en la que múltiples visiones se integren en el desarrollo del conocimiento y en la formación de seres autónomos, quienes puedan promover intercambios argumentativos y propositivos de opiniones más que de imposiciones” (p.275). De allí el valor, de un discurso que desde la transcomplejidad permita a cada ser humano que hace vida en una institución, proponer alternativas de solución que puedan ser estudiadas y aplicadas para enfrentar la realidad compleja que trasciende las fronteras universitarias.

El nuevo panorama del discurso del gerente en el contexto universitario, debe abordarse entonces desde la multiplicidad de perspectivas y la reflexividad del pensamiento que ha de darse en una reconfiguración comunicativa del discurso de un ente directivo, para ir de un gerente tradicional hacia un gerente transformador. Desde ese mismo momento, se podrá plantear entonces dar inicio a un redimensionamiento y reedificación del contexto en las instituciones universitarias, donde las labores puedan ser ejercidas desde un efecto sinérgico, valorando el trabajo en equipo y la visión de una realidad común.

La sinergia tiene que ver con la acción de todos los entes que se conjugan para un mismo fin, es una acción que no se traduce en meros éxitos individuales, sino que pertenece a acciones de todos en pro del fortalecimiento y éxito de una organización donde la suma del esfuerzo conjunto genera un efecto superior al que se conseguiría con efectos individuales. Al respecto, es importante referir a Balza (2011), cuando afirma:

El tesoro máspreciado e insustituible de toda organización lo constituyen las personas con todas sus potencialidades, anhelos, conocimientos, virtudes y defectos; sus aspiraciones de progreso, sentimientos y percepciones acerca de la dinámica de la organización y sobremanera, el tejido de relaciones que activan con sus semejantes en el ambiente donde se desenvuelven (p. 62)

Se aprecia, como este autor hace una valoración del potencial humano que está presente en las organizaciones y al trabajo cooperativo del personal adscrito en una organización, que hoy resulta esencial para el logro de la operatividad académica y administrativa en nuestras instituciones universitarias. La cooperación como una de esas competencias referidas a los comportamientos profesionales y sociales, favorece el poder de trabajar juntos, unos con otros, para alcanzar objetivos comunes, donde la solidaridad

y el apoyo mutuo entre los trabajadores resulta un valor a considerar, cuando se vislumbra la gerencia desde un fin transformador en el contexto universitario.

Esto ha sido visualizado en el ámbito jurídico desde la Ley de Universidades de la República Bolivariana de Venezuela promulgada en (1970), la cual establece en sus disposiciones fundamentales específicamente en el TITULO I, Art. 4:

La enseñanza universitaria se inspirará en un definido espíritu de democracia, de justicia social y de solidaridad humana y estará abierta a todas las corrientes del pensamiento universal en la búsqueda de la verdad, las cuales se expondrán, investigarán y divulgarán con rigurosa objetividad científica (p.17)

En el artículo referido, se dispone que la educación debe apuntar hacia la formación de una persona con una identidad social colectiva, donde se trabaje con un espíritu copartícipe del bien común y se vislumbren no sólo los meros intereses individuales, sino intereses que permitan beneficiar a toda una comunidad con un trabajo ético y responsable, siendo esta una de las funciones donde el gerente a cargo de las instituciones universitarias y sobre todo las vinculadas a educación debe tener muy presente. De igual forma, es importante destacar que, en la Ley Orgánica de Educación, promulgada el 15 de agosto (2009), también se especifican los principios y los valores rectores de la Educación, donde se hace referencia a la valoración del bien común y la valoración del hombre como Ser Social, los mismos están establecidos el Art. 3, párrafo 2 donde:

Se consideran como valores fundamentales: el respeto a la vida, el amor y la fraternidad, la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, la cooperación, la tolerancia y la valoración del bien común, la valoración social y ética del trabajo, así como el respeto a la diversidad propia de los diferentes grupos humanos. (p.1)

De esta manera, los valores consagrados en la Ley Orgánica de Educación apuntan hacia un nuevo tipo de gerente en la educación, que fomente el trabajo cooperativo, sistemático y continuado de todo el personal a su cargo, concibiendo alternativas donde mediante capacidades dialógicas, pueda poner en marcha mecanismos de cooperación y articulación social, que potencien el bien común y el de la institución que dirige.

Por lo tanto, en el desarrollo de nuevas formas de asociación y organización social, el perfeccionamiento y la vitalidad de nuestras actuales instituciones educativas, e incluso el vislumbramiento y la aparición de otras nuevas, requieren de nuestra parte actos y acciones más igualitarias, universalistas y más flexibles que apunten al fortalecimiento del trabajo cooperativo y la corresponsabilidad en llevar adelante las instituciones. En el horizonte del gerente en las instituciones universitarias, se cruzan un sinnúmero de

relaciones que conforman la estructura organizacional de una institución, donde desde su mundo de vida percibe un entrettejido de relaciones interpersonales que van conformando una cultura organizacional basada en la comprensión de actos de la condición humana. De acuerdo a Balza (2011):

La condición humana se crea y recrea en ese espacio maravilloso de libre concurrencia desde el cual servimos al otro con alteridad y desprendimiento; contribuimos con la satisfacción de necesidades y anhelos, lo que implica un compromiso con nosotros mismos, con el engrandecimiento de la organización en su interacción con la sociedad y en definitiva, con la construcción de un mundo más vivible. (p.65)

De esta forma, el rol del gerente debe ser enfocado como un ente mediatizador, que presente opciones para el logro de las metas comunes propuestas y el desarrollo de habilidades sociales en pro de la organización de la cual forman parte. Por estas razones, se debe considerar la intersubjetividad de los sujetos con los cuales comparte su realidad y dan significado a sus acciones y las comprenden, se reconocen y comparten vivencias con otros que forman parte de la misma institución, lo que a su vez genera acciones reacciones y significados para cada uno de los interactuantes. Sin embargo, Schütz refiere: “No existe una única interpretación de las vivencias, sino que varían desde las perspectivas que sean interpretadas, esto es, según el Aquí y Ahora que experimenta el sujeto” (p.113)

En el desarrollo de la gerencia en una institución como la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), ha de considerarse que es una institución dedicada a la formación de formadores, por lo que se destaca uno de sus estatutos vigentes como corresponde al documento de Políticas de Docencia de la UPEL (2000), en el cual se observa que también se hace referencia al trabajo compartido de carácter interdisciplinario, al liderazgo transformador planteando una educación para el cambio, haciendo énfasis además en el trabajo cooperativo y el respeto mutuo tal y como se cita a continuación:

El docente, como factor esencial en la educación ha de facilitar el aprendizaje desde una perspectiva de trabajo compartido de carácter interdisciplinario, basado en un ejercicio interpersonal en el aula y de liderazgo transformador.... Donde se desarrolle un clima educativo facilitador del aprendizaje integral, abierto a la comprensión de los demás, a la cooperación, al respeto mutuo, la indagación permanente y al desarrollo de la autonomía moral” (p.25)

A través de este planteamiento, se puede visualizar que la UPEL, busca fomentar la formación de un agente de cambio basado en el liderazgo transformador, constructor del conocimiento, que con una visión de integración bajo el esquema cooperativo,

contribuya a formar equipos efectivos de trabajo donde se exalten los valores éticos y morales, que apunten hacia el logro de los objetivos propuestos en la Universidad, donde desde una actitud natural, la otredad este presente, pues tal como lo afirma Schütz, (1932) “ Esta actitud frente a la realidad permite a los sujetos suponer un mundo social externo regido por leyes, donde cada sujeto vive experiencias significativas y asume que otros también las viven pues es posible ponerse en el lugar de otros” (p.37).

Sin embargo, el trabajo en equipo también tiene sus priorizaciones y las mismas están centradas en una red ágil en la que se deben tomar en cuenta objetivos y metas comunes que apunten al éxito de la organización, en este caso las Instituciones Universitarias. Es en este escenario, donde cada quién desde su cosmovisión debe estar plenamente consciente de sus potencialidades para el cumplimiento de sus deberes y la exigencia de sus derechos como correspondan, atendiendo sus responsabilidades y cuotas de poder asumiéndolas para una sana rendición de cuentas en pro de la organización basada en el trabajo en equipo. Al respecto Deloitte (2017) afirma:

Empoderar a las personas para tomar decisiones y confiar en interacciones de redes no significa que las personas ya no sean responsables de los resultados. De hecho, un objetivo de una red ágil es fijar objetivos/expectativas para apoyar al éxito. En equipos, la responsabilidad se vuelve más transparente. Las metas y métricas tanto individuales como en equipo deben ser compartidas para que todos las vean, el sentido de la responsabilidad que se puede crear es crítico para la efectividad tanto del equipo como de la organización. De hecho, dentro de las 17 prácticas de liderazgo de alto impacto, la capacidad de una organización para definir claramente las prácticas de toma de decisiones y allí la clarificación para la rendición de cuentas, figura entre los principales impulsores de resultados sobresalientes (p. 23)

De manera tal, que mientras más claras sean las rendiciones en una organización, más impulso hacia el éxito de la misma, de ahí que la en la esencia de procedimientos y rendición de procesos que se lleven a cabo, requieren la presencia de valores que promuevan el éxito de la organización, por lo que los valores institucionales deben estar inmersos en el discurso de un gerente transformador, entre los mismos destacan: respeto, comunicación asertiva, ética, compromiso e identidad institucional como incentivo al logro de los objetivos de la comunidad universitaria a la cual se deben en este caso a los valores y principios de la UPEL.

### **Reflexividad Del Discurso del Gerente Desde La Fenomenología De Schütz**

El gerente desde una visión transformadora, debe contemplar todos esos momentos del compartir comunicativo y el accionar de los participantes en una organización, porque

los mismos son fundamentales para ejercer un proceso de profunda afectación recíproca. La misma se forjará en el compromiso, la identidad institucional y el consenso en metas conjuntas que busquen el logro de los objetivos propuestos, traducidos en una ganancia mutua, en la que pueda prevalecer la valoración de ese ser humano, quien desde su sentido de pertenencia institucional contribuye a mantener la esencia de la Universidad, bajo los fines para los cuales fue concebida, en medio de una realidad compleja.

Si se desean potenciar cambios en el discurso de un gerente desde la reflexividad de su discurso, pudiéramos visualizar cuales deberían ser las cualidades que en el mismo deben cultivarse para asumir este rol como un verdadero agente de cambio. Para hacer emerger las virtudes que pudieran ser consideradas en un Gerente Transformador desde la fenomenología social planteada por Schütz, se ha de tener presente que su postura debe asumirla desde una actitud natural, para enfrentar el reto de la complejidad en su mundo de vida basado en las experiencias vividas y en las experiencias compartidas.

Desde esta mirada, un gerente con una visión transformadora debe reflexionar en torno a su discurso y mantener una actitud dialógica, donde la observación y la escucha estén agudizadas, para constituirse en un verdadero agente de cambio que logre vencer la incertidumbre de cada día; ha de ser cuidadoso en su discurso, manteniendo un lenguaje que sea profundamente ético en su hablar, haciendo del mismo una oportunidad para dar paso a la reflexividad de cada situación que le corresponda enfrentar.

El gerente bajo esta concepción, debe cultivar profundamente el desarrollo de la comprensión del entorno donde se desenvuelve, para generar cualidades que le brinden la oportunidad de plantarse alternativas eficaces ante los desafíos y lo impulsen a motivar a sus trabajadores en medio de tantas dificultades, donde pueda repensar las acciones que exalten la labor del día a día del personal que tiene a cargo y donde pueda fomentar cada vez más, el sentido de pertenencia e identidad institucional de los trabajadores que están bajo su dirección, buscado como motivarlos en pro de cumplir la misión encomendada.

Resulta entonces fundamental, que desde un liderazgo transformador se fomente el trabajo cooperativo, donde a pesar de las vicisitudes se pueda desarrollar un ambiente organizacional más agradable, respetuoso, en la que se manifieste solidaridad y se demuestre la empatía desde las responsabilidades compartidas, se anime y realce lo útil e importante que es el trabajo desempeñado en equipo desarrollado por cada trabajador para el logro de las metas. Estas cualidades y otras que puedan agregarse en pro de la valoración del ser humano, pues son las que permitirán impulsar la permanencia de las instituciones y los grandes logros de los objetivos propuestos, cuyos resultados puedan



hacer palpable la eficiencia y calidad de una gestión basada en la reflexividad del pensamiento y en la valoración del potencial humano.

Para la potenciación del Talento Humano en la Universidad, resulta fundamental el aprovechamiento del capital humano disponible, por lo tanto, su participación en la resolución de problemas presentes, las oportunidades de formación permanente que se generen para cada uno de los representantes de la comunidad universitaria. También resulta trascendental la capacitación en torno a las necesidades presentes, el crecimiento personal bajo un clima de trabajo cooperativo, donde el respeto mutuo y las oportunidades de mejoramiento contribuyan en pro de una convivencia armónica. Todo esto es determinante en la emergencia de un liderazgo transformador, pero además es necesario el respeto por la diversidad de pensamiento crítico y reflexivo, aspectos que debe considerar un gerente que desee asumir el rol de un *líder transformador*, que tanto requiere el contexto actual, para constituirse como un agente social en tiempos de cambio.

En torno a esa valoración del potencial humano desde una perspectiva transformadora en el ámbito gerencial, se destaca el Plan de Desarrollo del Talento Humano de la UPEL(2015), que corresponde a un documento diseñado por el Vicerrectorado de Docencia de la UPEL, en consonancia con las políticas educativas del Estado Venezolano, el mismo está inserto en el Proyecto de Desarrollo Humano de la UPEL, en el cual se integran además de la capacitación y actualización del personal docente la formación continua del personal administrativo y el entrenamiento y actualización del personal obrero.

En atención a lo establecido en el Plan de Desarrollo de Talento Humano de la UPEL (2015) se refiere que:

En la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el Desarrollo del Talento Humano se concibe como una política institucional, eje estratégico orientado al desarrollo profesional del personal académico, administrativo y de servicio; soportado en la ejecución de planes y proyectos que den respuestas a las necesidades de formación integral, actualización y entrenamiento permanente de su capital humano en aras de fortalecer su desempeño y en consecuencia brindar respuestas efectivas y eficientes a las demandas que exigen los contextos dinámicos en los cuales se desenvuelve la universidad.(p.3)

Por esta razón, desde la concepción de una gerencia transformadora en el contexto universitario, resulta necesario considerar todas las visiones y potencialidades de sus integrantes, es dar una mirada diferente valorando y repotenciando aún más el talento humano que permite dinamizar la universidad entre ellos el personal docente,



administrativo y obrero. Así lo describe el Plan de Desarrollo de Talento Humano de la UPEL, y en atención al mismo se puede evidenciar como el principio del beneficio común está presente pues todas las visiones y aportes en pro de la institución, son trascendentales para la transformación que se desea y es aquí donde la forma de comunicarse, la reflexividad del discurso y los actos del habla del gerente toman un rol protagónico en el ámbito gerencial.

En este sentido, es fundamental recordar la *Teoría de la acción Comunicativa* planteada por Habermas (2006), quién la define como: “la forma de interacción social en que los planes de acción de los diversos actores quedan coordinados por el intercambio de actos comunicativos haciendo uso del lenguaje orientado al entendimiento” (p.67). Habermas se concentra en el lenguaje y fundamenta su proposición de racionalidad comunicativa como condición universal, pues él mismo se requiere para coordinar efectivamente la acción de entendimiento comunicativo, el cual debe prevalecer en una institución, sobre todo en el contexto universitario.

De manera tal, que ese entendimiento de cada uno de sus interlocutores donde el gerente participa con sus interacciones comunicativas, los actos del habla y el lenguaje que emplea, debe apuntar al entendimiento recíproco en esa interacción permanente que posee con todo el personal que conforma su organización, lo que a su vez será determinante en el alcance de las metas propuestas y hará posible el desarrollo de procesos en la universidad, de allí que la comunicación asertiva y el entendimiento de los roles que debe tener cada interlocutor para potenciar el éxito de la institución en medio de la complejidad.

El reto de la complejidad hace que día a día, demande más la necesidad de un esfuerzo compartido, al respecto, Morin (2000), “reivindica la necesidad de convivir en una sociedad compleja y llena de incertidumbre, a partir de colaborar y cooperar unos con otros” (p.25), de esta manera se reafirma que un esfuerzo de participación colectiva, de apertura y diálogo de todos los sectores que hacen vida en la universidad, puedan llegar a brindar alternativas para dar respuesta ante este reto inmerso en el escenario de trabajo. Al respecto, Balza (2008) haciendo alusión a la complejidad refiere:

La complejidad como opción epistemológica constituye un desafío intelectual incitador a la dialéctica y a la crítica para la construcción de nuevos saberes fundados en juicios reflexionantes acerca de aquello que concebimos como realidad en tanto ello conduce comprender e interpretar los múltiples modos de pensarla en la aventura de construir nuevos conocimientos científicos. (p. 167)

De acuerdo, con lo planteado por Balza, esa reflexión fundada en la realidad circundante está vinculada al término de *reflexividad*, considerando que en un acto del

habla se gestó el mismo momento donde construimos el sentido, es decir el orden del argumento en su aspecto constitutivo, por esta razón se debe considerar que cada acto de habla manejado por el gerente en su discurso, es potenciador de sentido y significado, porque es en cada acto de habla y su materialización en la acción, donde se genera la transformación del entorno, en este caso el de las instituciones educativas universitarias.

La reflexividad, denota una propiedad que tiene que ver al mismo tiempo con la descripción de una situación y con su construcción, en el sentido que describirla es construirla, por lo tanto, implica entender lo que acontece para explicarlo de manera simultánea. Aquí, el lenguaje es fundamental, para dar forma a la interpretación del sentido y constituir en un punto la forma misma de entender y concebir el mundo. De hecho, desde la fenomenología social planteada por Schütz (1932) “su interés está centrado en el significado que atribuye a los fenómenos desde una actitud natural y suspende la creencia en el mundo del sentido común, incorporando la duda filosófica en su análisis” (p.67-68)

Muchas vertientes de los estudios sociales, parten de Wittgenstein y sus Investigaciones Filosóficas (1953). Como la vertiente fenomenológica de Alfred Shütz, la hermenéutica de Georg Gadamer y Paul Ricoeur, la teoría crítica de Theodor Adorno y Jürgen Habermas, así como el estructuralismo y postestructuralismo de Michel Foucault y Jacques Derrida, el pragmatismo anglosajón de Charles Peirce, John Dewey y George Herbert, la teoría de la estructuración de Anthony Giddens o el pensamiento francés de Cornelius Castoriadis, Alan Touraine y Pierre Bourdieu. En todas estas formas de los estudios sociales, se halla el discurso simbólico y la comprensión del sentido, como elementos centrales y es por ello que el sentido del discurso desde la reflexividad del gerente en las instituciones universitarias es trascendental para el desarrollo de un liderazgo transformador.

### **Colofones de Cierre**

Un gerente con una visión transformadora debe estar abierto a autoevaluarse permanentemente y a su vez a ser evaluado por sus semejantes, es sano que esté dispuesto a reunirse con sus pares, para dar espacios donde a través de críticas constructivas se busquen nuevas formas de accionar en la gerencia desde principios logogramáticos y una visión integradora, holística, para comprender la realidad actual de nuestras instituciones universitarias, haciendo que desde sus vivencias y las vivencias compartidas con otros puedan surgir nuevas formas de comprender la realidad desde una actitud natural como la planteada por Schütz.

De manera tal que, el gerente necesita una autoevaluación y coevaluación constante que permita dinamizar el ámbito de su gerencia y para entender que el cambio

es necesario cuando se quiere lograr la transformación del pensamiento y nuestra transformación como seres humanos. Para que esto se logre, el gerente de hoy debe estar consustanciado con las nuevas tendencias del pensamiento, donde desde una concepción transformadora entienda que debe tomar en cuenta un todo y eso viene representado por esa complejidad que le ha correspondido vivir, que ha hecho inminente la necesidad de transformarnos y que hoy estemos hablando de complementariedad, de la alteridad, de lo logogramático donde podamos reconocernos en el otro, con el que compartimos vivencias comunes.

Por estas razones, el discurso de un gerente transformador, tiene que estar cargado de una gran cantidad de intersubjetividad, donde al permitirse reconocerse en el otro y que el otro se reconozca en él, se abra el margen de la comprensión y un efecto sinérgico entre el discurso y la discursividad como efecto de ese discurso transformador en el gerente universitario. Un discurso con el que pueda generar la reflexividad necesaria en lo que acontece, buscando de esta manera generar una transformación del pensamiento y que los fines de la universidad que está dirigiendo, verdaderamente trasciendan en los escenarios complejos en los que se encuentran.

Es importante señalar además que, el gerente con una proyección transformadora debe contar con rasgos y cualidades presentes en su inteligencia emocional, que le faciliten su accionar y le permitan tener éxito en la gestión, por lo que debe tener buen manejo de su discurso en las relaciones interpersonales, una clara comunicación y una disposición para adaptarse a diferentes estilos de personas y de situaciones. También ha de ser un alquimista para direccionar la metodología de trabajo de la forma más eficaz; proyectar la autonomía con su posición dirigida al futuro, en la búsqueda de tomar decisiones acertadas con rapidez, analizando diferentes alternativas, tratando de desarrollar capacidades para subsanar errores; creatividad e innovación para mejorar las herramientas de trabajo y la aplicabilidad de métodos ya existentes.

Un gerente desde una visión transformadora, debe tratar de mantener un trato cordial, amable y atento a las características de los otros, que pueda dar libertad a sus colaboradores en las responsabilidades que los involucran, pero supervisando los resultados, enseñando a partir de sugerencias, dando lugar al aporte de ideas y escuchando a su personal desde el respeto mutuo.

Una condición importante desde esta visión de gerencia, lo constituye la humildad y solidaridad para saber llamar la atención a su personal si algo no es acorde con las funciones o fines de la organización, buscando el momento y la mejor forma de expresarlo, para resolver situaciones de conflicto, donde se actúe objetivamente, buscando el bien mutuo de la organización y sus trabajadores amonestando en privado

cuando sea necesario, pero felicitando en público y celebrando los logros de sus trabajadores cuando cada trabajador lo merezca, eso se traducirá en un motivo de entusiasmo y hará una comunicación institucional más sana y más armoniosa. Para lograr estas acciones y llevar a cabo este proceso comunicacional, el gerente con una visión transformadora, debe asegurar que en el manejo de su discurso esté presente el desarrollo de una comunicación eficaz, ya que la misma juega un rol importante en el proceso de la interacción humana, visto desde la intersubjetividad, como un elemento esencial para el funcionamiento interno de las instituciones.

Por lo tanto, es preciso considerar el lenguaje y el significado de lo que se desea comunicar, bien sea a través de mensajes orales o escritos, para emitidos con mínima distorsión, en la búsqueda de una comunicación efectiva en la organización, como es el caso de las instituciones universitarias. El significado es intersubjetivo, es decir, se construye interactuando y considerando al otro, lo que ocurre en el mundo de la vida cotidiana, de allí emergerán entonces reflexiones sobre motivaciones sociales materializadas en los actos de interacción del mundo de vida.

## REFERENCIAS

- Balza, A. (2010). Complejidad, Transdisciplinariedad y Transcomplejidad. Los Caminos de la nueva ciencia. APUNESR: San Juan de Los Morros Venezuela
- Balza, A. (2008). Complejidad, Transdisciplinariedad y Transcomplejidad. Los Caminos de la nueva ciencia. APUNESR: San Juan de Los Morros Venezuela
- Deloitte (2017) Tendencias globales capital humano. La organización del futuro. Llegando ahora Reescribiendo las reglas para la era digital. [Documento en línea]. Disponible en:
- Habermas, J. (2006) Teoría de la acción comunicativa. Volumen I: Racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid: Taurus.
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929 (Extraordinario), agosto 2009.
- Ley De Universidades (1970). Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 39.901 (Extraordinario), abril 2012
- Mora, S. (2014). Discurso y discursividad en la Enseñanza de las Ciencias en la Educación Universitaria. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rafael Alberto Escobar Lara, Maracay. Tesis Doctoral no publicada. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Valencia - Venezuela.

Morín, E. (2000) La mente bien ordenada. Barcelona: Seix Barral.

Schütz, A. (1932) La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva, Barcelona; Paidós Primera reimpresión España, 1993.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Docencia (2000). Políticas de Docencia. Caracas: Vicerrectorado de Docencia Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Docencia. (2015). Plan de Desarrollo del Talento Humano del Personal Académico de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas: Vicerrectorado de Docencia Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

## EL OTRO: EXISTENCIALES Y SENTIDO DE RESPONSABILIDAD DESDE LA INTERSUBJETIVIDAD DE LA FENOMENOLOGÍA SOCIAL

**Casique Rojas, Eloy Celestino**

Empresas Purolobo, C.A.

Maracay, Venezuela

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4845-6205>

Correo electrónico: [eloycasique@gmail.com](mailto:eloycasique@gmail.com)

### RESUMEN

El presente ensayo es una ventana abierta para la reflexión-acción, haciendo un recorrido por varios existenciales y con un sentido de responsabilidad en la relación con el Otro desde la intersubjetividad de la fenomenología social, la cual es fundamental cuando asumimos una postura fenomenológica al momento de investigar. Con la firme intención de describir e interpretar un fenómeno desde ellos mismos: *“la fenomenología significa dejar que lo que se muestra a sí mismo sea visto desde sí mismo”* (Heidegger, 2010). Los planteamientos que a continuación se describen servirán de guía para reflexionar sobre la entrada ética y actitudinal al momento de abordar al Otro desde un plano investigativo postmoderno.

**Descriptores:** Fenomenología Social, Intersubjetividad, Otredad, Reconocimiento

## THE OTHER: EXISTENTIALS AND SENSE OF RESPONSIBILITY FROM THE INTERSUBJECTIVITY OF SOCIAL PHENOMENOLOGY

### ABSTRACT

This essay is an open window for reflection-action, making a journey through several existentials and with a sense of responsibility in the relationship with the other from the intersubjectivity of social phenomenology, which is fundamental when we assume a phenomenological position at the moment to investigate. With the firm intention of describing and interpreting a phenomenon from themselves: "phenomenology means letting what shows itself be seen from itself" (Heidegger, 2010). The approaches described below will serve as a guide to reflect on the ethical and attitudinal entry when approaching the other from a postmodern investigative plane.

**Key Words:** Social Phenomenology, Intersubjectivity, Otherness, Recognition

---



## INTRODUCCIÓN

He aquí una gran reflexión con la que deseo dar apertura a este ensayo: “todo adentramiento fenomenológico debe necesariamente responder al reconocimiento del Otro, un abordaje que se convierte en premisa responsable, y que se debe considerar dentro de la ruta paradigmática y epistémica de la fenomenología social” (Casique, 2021). Es tan valioso el reconocimiento del Otro que la fenomenología da cabida para comprender y entender la naturaleza y razón humana desde las esencias, pues es consistente en describir y desentrañar las estructuras elementales de la experiencia vivida (Van Manen, 2016), es decir, que se estudia de manera sistemática y auténtica el mundo percibido en relación con el sujeto y el objeto, con el sujeto y los Otros que se unen por medio de la idea simbólica e imaginaria de estar en el mundo y así tener acceso a la(s) vivencia(s).

Desde esta interesante perspectiva, la fenomenología social se enfoca integralmente por la verdadera esencia de los fenómenos y por los hechos sociales para pensar sobre la experiencia originaria y conocer los significados, saberes y sentires que los sujetos le adjudican a esa experiencia (Monje, 2011). Es así como la fenomenología surge como un compromiso autónomo con la descripción y la clarificación de la estructura esencial del mundo vivido, reflexionando sobre los orígenes o génesis de la experiencia: *“es un camino alternativo para entender cómo y dónde se origina y ocurre inicialmente el sentido”* (Husserl citado en Van Manen, 2016).

De allí la importancia de reconocer al Otro como una revelación importante, la cual se resalta en el artículo “El yo y la totalidad”, sostenida explícitamente por Lévinas, en donde la idea del reconocimiento es el punto central en este paradigma (la fenomenología): “Esta existencia tributaria del reconocimiento por parte del otro, se torna insignificante cuando carece de él, se percibe como una realidad sin realidad, se convierte en puramente fenoménica”. De allí que el sujeto se presenta a otros no como un ser completo, sino sólo como una parte de su totalidad que requiere ser reconocida y valorada, el reconocimiento es vital para constituir la naturaleza del Ser.

En tal sentido, para poder consolidar esa relación con el Otro se proponen una serie de premisas existenciales que deben estar presentes al momento de abordar desde el plano fenomenológico y que permitan validar tal relación ontoepistémica. Según Husserl, *“a todo lo trascendente (a todo lo que no me es dado inmanentemente) hay que adjudicarle el índice cero; es decir, su existencia, su validez no deben ser puestas como tales”* (Husserl 2004), cuán importante es el reconocimiento como un complejo proceso de construcción de identidades y que sólo tienen lugar en la acción humanizante.

## DESARROLLO

El ser humano no es una entidad segmentada, cerrada, ni mucho menos parcelada, sino que, intrínsecamente, es un ser que existe y conviene en situación, desde su multidiversidad adviene al mundo y se despliega en él. El conocimiento de las distintas regiones del ser, lo que llamamos intersubjetividad, nos permite -en todo caso- valorar constitutivamente a un sujeto dotado de intencionalidad, sentido y conciencia, proyectado hacia el mundo de vida... su mundo. La forma intencional de la conciencia nos mantiene en constante estado de apertura hacia ese mundo, hacia la realidad, lo que permite y augura toda una episteme que se enriquece, porque la conciencia siempre es conciencia de algo, con algo y para algo, y además esa misma conciencia es capaz de volverse sobre sí misma, al iniciar un movimiento auto-reflexivo: el sujeto se visualiza a sí mismo como objeto de reflexión, se vislumbra entonces el criterio de identidad y subjetividad.

Tal y como lo menciona Paoli (2012) que refiere en relación a la subjetividad lo siguiente: *“todo sujeto conoce y se conoce, como objeto de conocimiento, por su propia conciencia. No se agota en ella, siempre el sujeto es algo más que su conciencia: se inserta en una historia que antecede a su ser consciente”*. Él mismo, entra en un proceso transformacional unipersonal y como sujeto puede modelar en gran medida su carácter, sin ser del todo consciente de cómo se edifica este resultante. La fenomenología nos recuerda que la intersubjetividad se establece como el medio en el que los humanos alcanzan su actualización junto con otros seres. La intersubjetividad ha surgido bajo el estandarte de una serie de cuestiones de hoy en día, la más apremiante de las cuales es la multiplicidad, el pluralismo, la diversidad, la minoría, la unidad, la comunidad, la organización, la negociación, el diálogo, etc.

Cuando reflexionamos en torno a la importancia del reconocimiento del Otro, nos encontramos con que Emmanuel Lévinas alerta que, en la relación de un sujeto con un rostro, el sujeto investigador se aproxima al Otro reduciendo la distancia entre ambos lo cual suscita una preocupación atenta por ese Otro. Es especialmente el rostro el que da significado a la responsabilidad. Desde esta perspectiva, volcar la mirada hacia el rostro es una forma de conocimiento y una entrada ética (Lévinas, 1991), ya que la responsabilidad está orientada a lo humano como primer deber (Van Manen, 2016). Todo sujeto investigador es reclamado ante el llamado latente del Otro que se hace como una exigencia y a la vez como criterio. Así el individuo investigador se reconoce como una persona responsable por este Otro único y exclusivo, es en ese reconocer donde se da un verdadero “reconocimiento” interhumano especialmente significativo y trascendental. El reconocimiento se expresa en el respeto, es decir, en la consideración moral de las relaciones que los seres tenemos para con los demás.

Desde esta visión, la fenomenología en la responsabilidad por el Otro está mediada por la escucha minuciosa al llamado del Otro, entendida como el encuentro que surge

entre los sujetos por la disposición de estar para el Otro antes de que éste lo reclame, preservando su razón de ser. De esta manera, el sujeto quien se responsabiliza presenta una actitud de preocupación, una capacidad de apertura, una inclinación a la renuncia, una forma de donación y una afectación con ese Otro.

En este sentido, la fenomenología de la responsabilidad es una vocación por el Otro, de cuidado y sensibilidad, lo cual se constituye en un aporte fundamental para posicionarnos en este plano investigativo del Ser.

De lo anterior deviene que, para la fenomenología de la responsabilidad, un modo de acercarse al fenómeno es a través de los existenciales, los cuales son como especie de principios y premisas que guían la intersubjetividad. Para ello, mencionaré unas categorías propias de la fenomenología y que se vinculan con cinco existenciales propuestos para la práctica fenomenológica. Lo interesante de éste aporte es que permitirá guiar el proceso de adentramiento en relación a esta forma de ver, hacer las cosas vivenciales y tener un marco de actuación claro y enriquecedor, se tiene que aprender a efectuar ese reconocimiento, desde las relaciones interpersonales: Los existenciales establecidos serán: la renuncia de sí mismo (por el otro), la preocupación (por el otro), la apertura (al otro), la donación de sí mismo (para el otro) y la afectación con el otro, los cuales detallaremos en la tabla 1.

De esta manera, los cinco existenciales trascienden las esferas convencionales que coartan en la tradicional definición de responsabilidad “asumir las consecuencias de determinadas conductas” (Isaacs, 2002), se sabe que la responsabilidad proviene del latín *responderé* que alude a la capacidad de responder, de resolver y de atender. Por esa razón, la responsabilidad investigativa se establece en una relación ética con el Otro, que, sin conocer a priori, inspira la donación (Arendt, 1996). En definitiva, los investigadores al estar en presencia con el Otro presentan la necesidad de darle respuesta: ser responsables (Lévinas, 2014). La responsabilidad es un acto sumamente importante que le da sentido de actuación ética en la relación con el Otro. Entonces, entre el otro y uno mismo se construye una relación que se puede mantener sin que haya nexo entre ambos cuando pones en evidencia las cinco premisas de actuación existencial.

Así, la responsabilidad se constituye en un comienzo adaptativo en el Otro: con su presencia, su lejanía, su cercanía, con sus omisiones y proyecciones, con su palabra y su misterio, es decir, un Otro que nos coloca, que nos entrega, que nos ofrece lo suyo: su mundo y su experiencia de vida (Skliar, 2005). Por consiguiente, los investigadores hacen las cosas por el Otro, para el Otro y con los Otros (Antelo, 2009), respetando su integridad.

Dado lo anterior, la responsabilidad requiere de los investigadores que asumen una postura fenomenológica consciente: (1) una necesaria renuncia al YO para que el Otro sea reconocido y valorado; (2) Asumir éticamente la vulnerabilidad humana del Otro,

Tabla 1.

## Existenciales de actuación para darle reconocimiento al Otro desde la fenomenología

1. Actuar desde la Renuncia de sí mismo por el Otro	Se busca la superación de toda lógica de reciprocidad. El sujeto que renuncia evoca un acto de sacrificio personal donde se desliga de su "yo" (prejuicios, limitantes, expectativas, referencias y estructuras) a fin de tomar una actitud de apertura con el Otro. Es la experiencia de estar presente para el Otro indistintamente de si éste lo pide o no. Se renuncia por el hecho de que el Otro es importante, valioso y digno de atención y cuidado. La renuncia se manifiesta al anteponer al Otro antes que la imagen prefijada del mismo.
2. Actuar desde la Preocupación por el Otro	Su forma de manifestarse es a través de la relación ética y a su vez un reconocimiento como exigencia moral. El individuo se sensibiliza ante la presencia del Otro independientemente de lo que éste sienta, piense, haga y sin importar el sexo, la raza, sus preferencias, condición social o cultural. El sujeto reconoce que tiene a su cargo Otro a quien debe responder mucho antes de que éste lo llame; es así como la presencia del Otro lo hace responsable para ocuparse de él y acompañarlo en un aquí y en un ahora, en un momento presente
3. Actuar desde la Apertura al Otro	El investigador debe asumir una actitud de acogimiento, de hospitalidad y de cuidado del Otro, ante su presencia desbordante, debe ser empático. Consiste en recibir todo lo que ese Otro es en su humanidad. De manera que, el sujeto quien recibe, así no se encuentre preparado en términos materiales o intelectuales para su demanda, es capaz de acogerlo sin prejuicios a fin de no dejarlo solo. Acá el reconocimiento adquiere la forma de una aprobación emocional y un reforzamiento asertivo.
4. Actuar desde la Donación de sí mismo para el Otro	Hace referencia a la posibilidad de entregar lo que se tiene y lo que se es como ser humano. La donación se da cuando un sujeto se ofrece explayadamente ante la presencia del Otro, sin que este lo esté solicitando previamente, es una captura elemental. La premisa es que el individuo aporta todo aun cuando no sea suficiente para el Otro.
5. Actuar desde la Afectación con el Otro	Se presenta en la medida que el sujeto se deja alterar física y emocionalmente por la presencia del otro. Se recrea en el sujeto un cambio personal exclusivo. Es esa alteración por lo que le sucede al otro transformando su perspectiva y enfoque frente a la realidad. Allí se vuelve consciente de la relación ética: hay un acto en doble vía donde son el sujeto y el Otro quienes son influenciados mutuamente.

elevándolo y edificándolo desde la sensibilidad; (3) Ir al encuentro del Otro desde su realidad o vivencia; y (4) Ver en el Otro lo que otros no ven, se observa con la mirada interior de la contemplación y el detalle sin descuidar los elementos constitutivos. El objetivo es repensar la cuestión del otro en la investigación y la importancia de su reconocimiento como tal para favorecer el proceso investigativo. Es importante manifestar que el Otro es un hecho y una acción en concreto, tiene una existencia

específica y particular; no es un ente imaginario o abstracto, de esta manera, es posible percibir al otro e intentar comprenderlo en su forma y estado particular de existir y vivir.

Con los anteriores preceptos, ser responsable entonces se refiere a estar atento, a “escuchar de verdad a quien tenemos delante” (Bárcena, 2016) para darle respuesta a sus aspiraciones que se expresan desde situaciones, lugares y lenguajes diferentes y que llevan consigo un rostro, un andar y un estar. Se responde a alguien que descentra y saca al investigador de sí mismo para situarse al otro lado y así, preocuparse y ocuparse de éste (Romero y Gutiérrez, 2011). “Se responde para brindar hospedaje y acogida porque se dota al Otro de importancia y relevancia: para que importe lo que le pasa hay que verlo y para verlo hay que amarlo” (Maturana, 1996).

Ante estos existenciales y los estándares de responsabilidad, es importante que el investigador realice un proceso de introspección constante, que le invite a desprenderse de los juicios que estigmatizan o etiquetan y así poder asumir al Otro, independiente de cómo éste se manifieste, de sus características físicas, de conducta o su presente y pasado. A causa de ello, logran desprenderse de los juicios para asumir al Otro desde una esencialidad que no caduca cuando de fenomenología social se trata.

## REFLEXIONES FINALES

En definitiva, la interesante vivencia de la responsabilidad en la fenomenología social está arropada de una serie de imperativos ineludibles y de mucho rigor epistemológico, de los cuales no pueden desprenderse o deshacerse y que en todo momento los lleva a la misma desembocadura: responder al Otro y reconocerlo en todo su Ser. Es así como los sentidos de la responsabilidad para los investigadores giran en torno a un constante ir y venir de la reflexión del quehacer investigativo hasta el punto de transformar su propia vivencia y existencia.

El aporte se vislumbra cuando, en medio del desarrollo del presente ensayo, se han establecido algunas premisas en la ruta metodológica para estudiar e indagar la responsabilidad por el Otro. Es así como la fenomenología acá manifiesta surge como un proceso dirigido al Otro y cuyo accionar de investigación reflexivo se logra empleando los existenciales para el actuar desde la renuncia explícita de sí mismo por el Otro, el actuar desde la preocupación por el Otro, el actuar desde la donación de sí mismo para el Otro y finalmente el actuar consciente desde la afectación con el Otro. Siendo estos elementos cruciales para valorar, sensibilizar, acercar y responsabilizar la relación con el Otro, como una respuesta ética-actitudinal coherente y congruente al momento de investigar.

Cuando reconocemos desde la unicidad la existencia activa de un Otro, diferente a nosotros, estamos ante la presencia de una riqueza social y humana que puede ayudarnos al crecimiento como personas y como investigadores de las ciencias



humanas. La presencia del Otro en nuestro mundo de vida es esencial, la otredad como figura clave de entendimiento, el hecho de que hay alguien que no soy yo, implica además un descubrimiento y aventura, autodescubrimiento y crecimiento de ambas partes, es verse en un reflejo y transformarse en un acto de toma de conciencia de la existencia-presencia de otro ser humano, sujeto cargado de un mundo referencial.

Al develar al Otro como otro ser humano, distinto a lo que somos nosotros, estamos descubriendo el entorno que rodea a este ser humano, la naturaleza, el universo que lo envuelve y condiciona, sus vivencias.

La conciencia de Otro también implica despojarse del ego que nos domina y posee, para darnos cuenta que nosotros somos una partícula más, que no somos más importantes que otros, sino que nuestra existencia cobra significado e importancia, por el hecho de que ese Otro forma parte de la trama de la vida, del tejido esencial que nos envuelve: un entramado fenomenológico auténtico.

(Pérez, 2015).

## REFERENCIAS

Antelo, E. (2009). ¿Qué tipo de compromiso es el compromiso docente? En Conferencia del Congreso Educativo y Popular A.D.O.S.A.C. (Asociación de docente de Santa Cruz). Conferencia llevada a cabo en Río Gallegos, Argentina.

Bárcena, F. (2016). En Busca de una Educación Pérdida. Barcelona: Homo Sapiens ediciones.

Fernández, T. (2020). Fenomenología de la responsabilidad por el Otro: un estudio sobre la vocación de la docencia. Revista Educación, vol. 44, núm. 1, 2020. Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44060092039>

Heidegger, M. (2010). El ser y el tiempo. México: Fondo de Cultura Económico.

Husserl, E. (2004). La idea de la fenomenología. Madrid: FCE. En: Chillón, J.M. (2017): "Números y significaciones. La idealidad en la fenomenología incipiente de Husserl" en Revista Anales del Seminario de Historia de la Filosofía 34 (1), 163-184. Recuperado en: <https://revistas.ucm.es/index.php/ASHF/article/download/55657/50506>

Isaacs, D. (2002). La educación de las virtudes humanas y su evaluación. España: EUNSA.

Lévinas, E. (1991), Humanismo del otro hombre. Madrid: Visor.

Lévinas, E. (2014). Alteridad y trascendencia. España: Arena Libros



- Maturana, H. (1996) El sentido de lo humano. Santiago de Chile: Ediciones Dolmen.
- Monje, C.A. (2011). Metodología de la investigación cualitativa. Guía didáctica. (Tesis). Universidad Surcolombiana, Neiva–Colombia. Recuperado de: <https://bit.ly/35lFeuY>
- Paoli, A. (2012). Husserl y la fenomenología trascendental: Perspectivas del sujeto en las ciencias del siglo XX. Reencuentro, 65, 20-29.
- Perez, S. (2015). EL Reconocimiento del Otro. Recuperado de: <https://guerreralifecoach.wordpress.com/2015/02/24/el-reconocimiento-del-otro/>
- Romero, E. y Gutiérrez, M. (2011). La idea de responsabilidad en Lévinas: implicaciones educativas. En Memoria XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Conferencia llevada a cabo en el Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación (SITE), Universidad de Barcelona, Barcelona, España. Recuperado de: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/A+R/139.pdf>
- Skliar, C. (2005). La intimidad y la alteridad. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Van Manen, M. (2016). Fenomenología de la práctica. Método de donación de sentido en la investigación y la escritura fenomenológica. Colombia: Editorial Universidad del Cauca UC.

## LA FENOMENOLOGÍA SOCIAL DESDE LOS PROCEDIMIENTOS PARADIGMÁTICOS

Toledo Chambilla, Andrés

Universidad Mayor de San Simón

Cochabamba -Bolivia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2462-2109>

Correo: [toledo@umss.edu.bo](mailto:toledo@umss.edu.bo)

### RESUMEN

El presente ensayo de investigación tiene como propósito analizar los aspectos que tienen que ver con la fenomenología social desde los procedimientos paradigmáticos, así como método, técnica de análisis y generación teórica en la investigación, a partir de la experiencia investigativa del participante. Las reflexiones finales del ensayo permiten entrever que en este ámbito la realidad (Social) implica un proceso metodológico es necesario conocer, la investigación de la realidad social al parecer es una actividad sistemática y planificada, cuyo fin y propósito principal consiste en proporcionar y brindar datos e información indispensable para la toma de decisiones y mejorar o transformar dicha realidad, facilitando los medios para llevarla a cabo. Por último, para que el investigador pueda obtener resultados fiables en su investigación deberá acudir a información precisa que pueda haber venido de otros sujetos, basándose en sus experiencias y asimismo pueda construir de forma objetiva su realidad basada en las opiniones tanto propias como de otras personas.

**Descriptores:** Rutas paradigmáticas, Fenomenología, Métodos, técnicas y análisis.

### SOCIAL PHENOMENOLOGY FROM THE PARADIGMATIC PROCEDURES

#### ABSTRACT

The purpose of this research essay is to analyze the aspects that have to do with social phenomenology from paradigmatic procedures, as well as methods, analysis techniques, and theoretical generation in research, based on the research experience of the participant. The final reflections of the essay allow us to glimpse that in this area (Social), reality implies a methodological process that is necessary to know, the investigation of social reality seems to be a systematic and planned activity, whose main purpose and goal are to provide data and essential information for decision-making and to improve or transform that reality, facilitating the means to carry it out. Finally, for the researcher to obtain reliable results in his research, he must go to precise information that may have come from other subjects, based on his experiences, and be able to objectively construct his reality based on the opinions of both his own and others.

**Keywords:** Paradigmatic routes, Phenomenology, Methods, techniques, and analysis.

---

## INTRODUCCIÓN

El propósito de este ensayo es el de analizar los aspectos que tienen que ver con la fenomenología social desde los procedimientos paradigmáticos, así como método, técnica de análisis y generación teórica en la investigación, a partir de la experiencia investigativa del participante.

Es importante mencionar que el posicionamiento de la fenomenología con respecto a las ciencias sociales forma parte de una prima situación con respecto a la filosofía pues (esta) ya no encuentran su funcionamiento en ella, sino en el momento de la vida, aquel habitado por el hombre común en contrapartida entre todos es donde también es considerado como la realidad suprema, no es solo accesible lo puramente filosófico, como lo es la reducción trascendental sino que también es accesible a los métodos propios de la investigación social. También se resalta que desde la fenomenología ortodoxa esta puede verse como una tergiversación, no solo por su rechazo a la fenomenología trascendental sino también porque ahí el uso de una valoración de las ciencias positivas es algo indulgente para un fenomenólogo, el naturalismo y el objetivismo tan duramente criticado por Husserl. Por lo tanto, se encuentra en Shutzun realismo patente en su defensa de la literatura y el sentido común (Heidegger, 2006).

También se destaca que el estado en que se encuentra la relación entre la fenomenología y las ciencias sociales, se asevera que la filosofía fenomenológica profunda en las ciencias sociales culminó en la crítica tan radical que terminó siendo imposible el dialogo, una vez que el intento profundizar una perspectiva fenomenológica en las ciencias sociales esta condujo al abandono de la ortodoxia fenomenológica y al establecimiento de una nueva escisión entre ella y las ciencias sociales, de esta manera ambas vías la fenomenológica social ha quedado entredicho, más aún se ha visto que estaba empantanada en la singularidad virtuosa según la cual, al supeditar la posibilidad de una perspectiva fenomenológica del acceso sociales a una cuestión de método que todavía había sido saldada y consensuada en un marco de la filosofía fenomenológica. El presente ensayo se su estructura de la siguiente manera, introducción, desarrollo, conclusión y reflexiones finales, y por último referencias.

### **La fenomenología social desde los procedimientos paradigmáticos**

1. Características de la Fenomenología, en general, como método, técnica de análisis, posición teórica y paradigmática.

La fenomenología, consiste fundamentalmente en describir lo inmediatamente dado en la conciencia. La fenomenología proviene del griego  $\varphi\alpha\iota\nu\acute{o}\mu\epsilon\nu\upsilon\nu$ , que significa lo que

se demuestra. Es importante resaltar que los fenómenos cuyo estudio es el objeto de la fenomenología, no haberle en conseguir ese desde el enfoque subjetivista de Kant, como si detrás del fenómeno se agazapase la cosa como el sentido positivista de Comte, sino precisamente como el sentido de lo inmediatamente dado en la conciencia (Husserl, 1998).

Por otra parte, es importante resaltar que la fenomenología quiere dejar la palabra a las costas mismas, donde su única verdad se basa en dejar que las cosas mismas sean patentes a la mirada intuitiva y reveladora, pero al mismo tiempo humilde y reverencial desde la postura singular del filósofo. Por lo tanto, el Ethos del fenomenólogo se caracteriza por una renuncia apasionada a toda violencia de interpretación y a todo presupuesto previo. En este aspecto se resalta que el ideal de la fenomenología social no es construir un sistema, sino acercarse a las cosas con la confianza profunda, para escuchar de sus propios labios la palabra esencial que le revela que ellas mismas son en sí misma.

Es importante resaltar también en la regla de oro de la fenomenología es volver a las cosas mismas cosas, describirlas tales como se ven, poner en claro la experiencia y expresar rigurosamente lo vivido, de acuerdo con lo anterior desde el punto de vista fenomenológico, los dos hechos fundamentales que guían la investigación desde la perspectiva fenomenológica son la experiencia y el fenómeno del objeto de estudio, los cuales están movidos por la intencionalidad.

### *1.1 Métodos*

La fenomenología, (en relación a los métodos y técnicas de análisis), designa un nuevo método descriptivo que hizo su aparición en la filosofía a comienzos del pasado siglo y una ciencia aplicada que se desprende de que él y que está destinada a suministrar el órgano fundamental para la filosofía rigurosamente científica y la posibilidad, en un desarrollo consecuente una reforma retórica de toda la ciencia.

También es determinante resaltar que el punto de partida del método vez el punto de vista fenomenológico en la descripción, lo más completa y exhaustivamente posible del fenómeno a partir de lo empírico, es decir de la experiencia directa e inmediata el investigador tiene de este, por lo cual le garantizará la singularidad y la irrepetibilidad de todo o fenómeno investigado.

Se resalta que dentro de la fenomenología en un contexto general se aplica el enfoque cualitativo de la investigación, porque desde este contexto se considera la investigación con el proceso activo, sistemáticos recursos de indagación dirigida por Mark donde el cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto se está en tanto se estará en el campo de estudio.

Por lo tanto, se indica que el empleo del método fenomenológico le da a la investigación la esencia del significado vivido, basado en la experiencia vivida por los mismos informantes claves. Estos informantes claves son los que aportan a la investigación rigurosidad científica, carácter y fiabilidad. Ya que por medio de la participación de los sujetos la investigación adquiere más que sentido forma.

### *1.2 Técnicas de análisis*

Se destaca que el investigador concibe el hecho social a liberar el construido desde la subjetividad de los protagonistas. También se asevera que Piaget (1981), hace énfasis en el conocimiento como un proceso dialéctico entre el sujeto cognoscente y el objeto por conocer, e todo caso el sujeto actúa sobre el medio para transformarlo, pero en la medida en que la persona tiene contacto con éste se transforma a sí misma, los representantes de las teorías antes mencionada describen que las personas resaltan que las personas construyen sus ideas como resultado del predominio de las interacciones sociales como elemento fundamental en términos de las relaciones intersubjetivas para la construcción de lo intrasubjetivo.

También se destaca que el método fenomenológico persigue principalmente la comprensión del mundo es vital de las personas, esto por medio de la ilustración global de situaciones cotidianas desde el marco de referencia individual de sus recuerdos, vivencias, percepciones, experiencias, accesibles en un momento dado, en este caso, por medio de la entrevista en profundidad realizada a informantes claves.

### *1.3 Posición teórica*

Los paradigmas de la investigación básicamente se resumen en dos; paradigma cualitativo y paradigma cuantitativo, en la siguiente tabla se muestran las principales características que emergen de estos paradigmas y que aportan a la investigación aspectos fundamentales de rigor que son necesarios abordar.

Partiendo del paradigma cualitativo, se define el método de investigación, siendo este la forma característica de investigar, la cual está determinada por la intención sustantiva y el enfoque que la orienta. Para el desarrollo de la investigación cualitativa, se selecciona, dadas las características de cada realidad en estudio, el Método Fenomenológico-hermenéutico, cuya teoría está fundamentada en la interpretación y comprensión de las experiencias humanas. La fenomenología tiene como misión descubrir los significados de las experiencias humanas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos y los gestos, así como cualquier acto y obra, pero conservando su singularidad en el contexto del cual forma parte (Husserl, 1998).

El paradigma cuantitativo o enfoque cualitativo se basa en orientar a profundidad el estudio de casos específicos y no a generalizar, la preocupación es medir y cualificar,

describir a interpretar el fenómeno u objeto de estudio una situación estudiada. También se asevera que el enfoque cuantitativo se basa en la descripción e interpretación del fenómeno de estudio por medio de análisis estadísticos, por lo tanto, tiene un amplio campo destinado a la interpretación, es decir, a la argumentación basada en la realidad percibida de forma directa. Por otra parte, el paradigma cuantitativo se fundamenta en busca aspectos relevantes vinculados fenómeno social de estudio (Tabla 1)..

**Tabla 1.**  
***Paradigmas de la investigación***

Paradigma cualitativo	Paradigma cuantitativo
1. Aboga por el empleo de los métodos cualitativos.	1. Aboga por el empleo de métodos cuantitativos.
2. Fenomenologismo (comprensión), interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia del que actúa.	2. Positivismo lógico, busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, prestando escasa atención a los aspectos subjetivos de los individuos.
3. Observación naturalista y sin control.	3. Medición penetrante y controlada.
4. Subjetivo.	4. Objetivo
5. Próximo a los datos con perspectiva desde dentro.	5. Al margen de los datos con perspectiva desde / hacia fuera.
6. Fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista, descriptivo-interpretativo e inductivo.	6. No fundamentado en la realidad, orientado a la comprensión, confirmatorio, reduccionista, inferencial e hipotético deductivo.
7. Orientado al proceso.	7. Orientado al resultado.
8. Válido a partir de datos reales, ricos y profundos. Asume una realidad dinámica y cambiante.	8. Fiable a partir de datos sólidos y repetibles en otras situaciones. Asume una realidad estable y permanente.
9. No generalizable, se queda en estudio de casos aislados.	9. Generalizable a estudio de casos múltiples.
10. Holista, tiene en cuenta los diferentes elementos.	10. Particularista, se reduce a determinados aspectos.

*Nota.* Fuente Husserl, E. (1998).

Los métodos de estos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implica la recolección y el análisis de datos cuantitativos como cualitativo, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de hoy formación recabada y lograr mayor entendimiento del fenómeno de estudio.

2. Procedimientos paradigmáticos y como método, como técnica de análisis y generación teórica en la investigación de la Fenomenología Social

Grosso modo se destaca que Husserl siempre ha tenido presente a las ciencias sociales como contrapunto de la filosofía. También el autor enfoca a las ciencias sociales como un interlocutor válido la relevancia se basa en la misma experiencia.



En un contexto General el conocimiento de los paradigmas de la investigación ayuda a comprender situaciones y a conocer mejor el modelo o los modelos metodológicos en los que se pretenden trabajar en un estudio empírico. En este marco de investigación es menester comprender los fenómenos que serán a desarrollar para desencadenar propuestas desencadenar dentro de un contexto global los diferentes enfoques y las diferentes realidades pertinentes dentro del objeto de estudio ha dado (Schütz, 2003a).

En este ámbito la realidad (Social) implica un proceso metodológico es necesario conocer, la investigación de la realidad social al parecer es una actividad sistemática y planificada, cuyo fin y propósito principal consiste en proporcionar y brindar datos e información indispensable para la toma de decisiones y mejorar o transformar dicha realidad, facilitando los medios para llevarla a cabo.

## 2. 1 Procedimientos paradigmáticos (Técnicas de análisis)

En este sentido se indica que dentro del proceso de análisis que se vincula a realizar procedimientos paradigmáticos y como método, como técnica de análisis se señala que al momento de emitir algún juicio, postura, paradigma, crítica, el investigador al igual que e antropólogo deben basarse en su propia experiencia, es decir tomar aspectos que tienen que ver con su propia experiencia, y tomar aspectos que tienen que ver con lo que investiga, y también tomar aspectos que tienen que ver con lo que las personas le da al decirle al momento de investigar, el siguiente es cómo aplicar a nivel investigativo un diseño de campo de la investigadora donde el investigador se va a la realidad y a estudiar y a tomar posturas de las personas con respecto a algún fenómeno de estudio que el investigador este indagando, entonces, en este caso el investigador de triangula toda la información que desea lograr obtener, es decir, toma en cuenta; su experiencia, sus bases teóricas, y los comentarios y respuestas que le dan las demás personas con respecto al sujeto de estudio (Heidegger, 2006).

El procedimiento de análisis en el paradigma cualitativo se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente)” (p. 225). Por otra parte, el enfoque o paradigma cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen) (Weber, 1964).

También es importante resaltar de forma sintética a priori de lo que posteriormente se vislumbraba dentro del contexto de los paradigmas existen también 3 paradigmas básicos que son necesarios abordar (Tabla 2). El paradigma positivista, el paradigma interpretativo, y el paradigma crítico.

**Tabla 2.**  
**Paradigmas de la investigación**

Paradigma	Interés	Ontología	Relación	Propósito	Explicación	Axiología
<b>Positivista</b>	Explicar Controlar Predecir	Dada Singular Fragmentable Tangible Convergente	Independiente Neutral Libre de valores	Generalizaciones No sometidas al tiempo Afirmaciones nomotéticas, leyes, explicaciones: - deductiva -cuantitativa - centrada sobre semejanzas	Causas reales Temporalmente procedentes o simultáneas	No sujeta a valores
<b>Interpretativo</b>	Comprender Interpretar Compartir la comprensión de forma mutua y participativa.	Constructiva Múltiple Holística Divergente	Interrelacional, influida por factores subjetivos.	Limitada por el contexto y el tiempo. Hipótesis de trabajo Afirmaciones ideográficas. Inductiva Cualitativa Centrada en las diferencias.	Interactiva Feed-back Prospectiva	Tiene en cuenta los valores porque influyen en la solución del problema, la teoría, el método y el análisis realizado.
<b>Critico</b>	Liberación, emancipación para criticar e identificar el potencial de cambio	Constructiva Múltiple Holística Divergente	Interrelacionada Influida por la conexión y por el compromiso con la liberación humana	Limitada por el contexto y el tiempo. Hipótesis de trabajo Afirmaciones ideográficas. Inductiva Cualitativa Centrada en	Interactiva Feed-back Prospectiva	Marcada por los valores. Crítica de la ideología

*Nota.* Husserl, E. (1998).

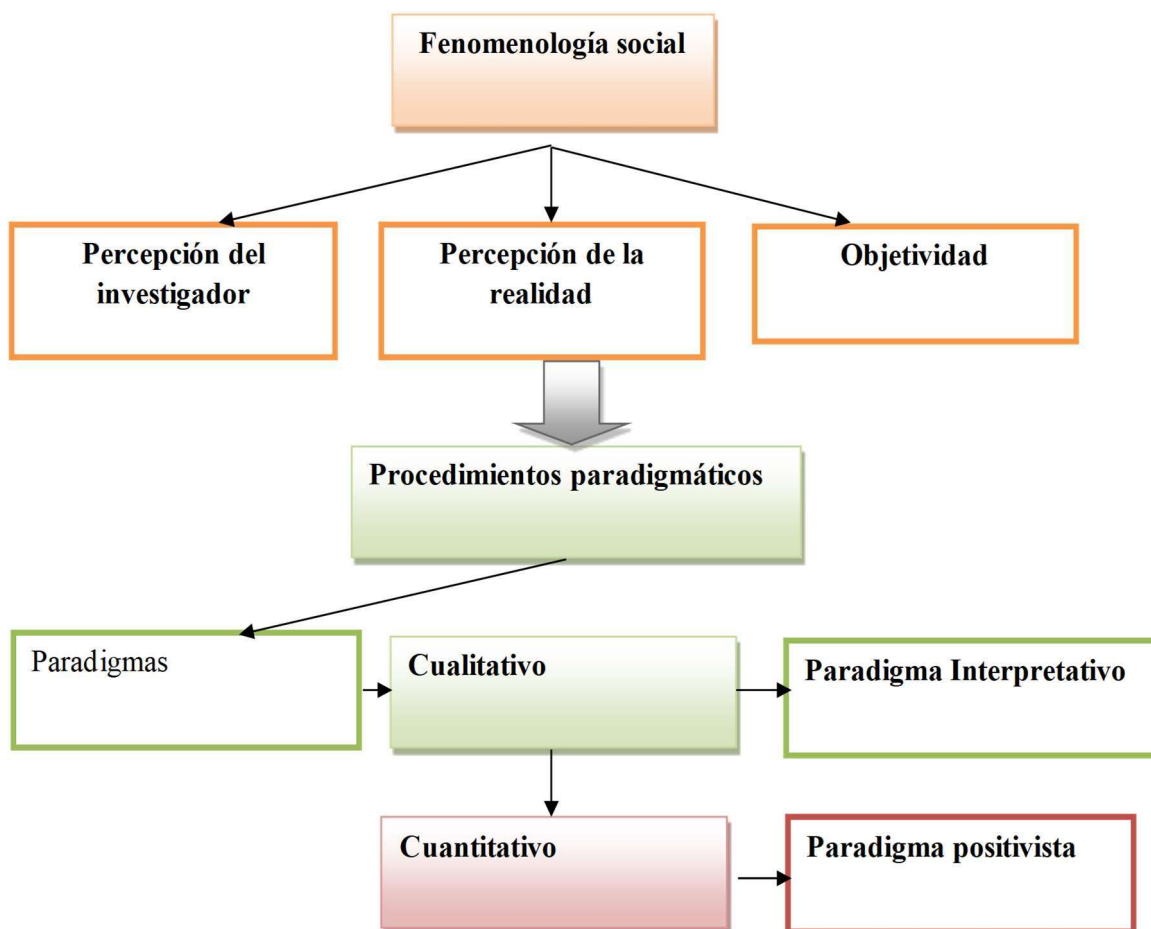
En la siguiente figura se muestran las posibles rutas paradigmáticas de la fenomenología social.

**3. Competencias en la investigación y aplicabilidad de las posibles rutas paradigmáticas desde la intersubjetividad de la fenomenología social, propiamente dicha.**

Las rutas Paradigmáticas en un contexto específico tienen que ver con los paradigmas de investigación, pero paradigmas deseo un punto de vista global son, el paradigma cuantitativo y paradigma cualitativo. Y también desde un punto específico de paradigmas se relacionan con otros, es por ejemplo el paradigma cualitativo tiene que ver a su vez con el paradigma interpretativo y hermenéutico (Figura 1), es y el paradigma cuantitativo tiene que ver con el paradigma positivista, ambos paradigmas y su relación con los otros tienden a estar casados el uno con el otro (Vargas-Guillén, 2006).

De tal manera que es importante el considerar la investigación social en base a un determinado fenómeno de estudio, por ejemplo, si hubiera tirado los desea obtener resultados a su vez en su investigación basado en números, estadísticas, tendrá que plantearse una investigación bajo un paradigma cuantitativo y positivistas elevar hoja de resultados precisos y concisos. Sin embargo, se le investigador desea resultados un poco más profundos, que por medio de alguna entrevista pueda obtener información mucho más relevante y precisa, tendrá que plantearse en una investigación bajo el paradigma cual cualitativo es interpretativo. Por lo tanto, el investigador deberá poseer competencias de índole investigativas para abordar cualquier fenómeno social de la manera correcta e idónea. Esta competencia se basa en precisar de forma objetiva la intencionalidad correcta de cualquier estudio es para abordar un fenómeno (Husserl, 2008).

**Figura 1.**  
**Rutas paradigmáticas**



Nota. Schütz, A. (2003a).

Schutz (ob.cit.), toma como punto de referencia al agua de quien dejó de lado los problemas centrales de la relación con la creación del significado, dando por sentado la existencia de un acuerdo intersubjetivo, el autor de emprender la tarea de explicar la constitución de la intersubjetividad, por lo tanto el problema del significado conlleva las vivencias propias y ajenas, por otra parte para este autor el significado es intersubjetivo que quiere decir con esto, que el significado se construye considerando al otro, mediante la interacción con el otro, lo que ocurre en el mundo de la vida cotidiana (Schütz, 2003).

Por lo tanto, para que le investigador pueda obtener resultados fiables en su investigación deberá acudir a información precisa que pueda haber venido de otros sujetos, basándose en sus experiencias y asimismo pueda construir de forma objetiva su realidad basada en las opiniones tanto propias como de otras personas.

## REFLEXIONES FINALES

El presente ensayo de investigación tuvo como propósito analizar los aspectos que tienen que ver con la fenomenología social desde los procedimientos paradigmáticos, así como método, técnica de análisis y generación teórica en la investigación, a partir de la experiencia investigativa del participante. En este sentido se asevera que la regla de oro de la fenomenología es volver a las cosas mismas cosas, describirlas tales como se ven, poner en claro la experiencia y expresar rigurosamente lo vivido, de acuerdo con lo anterior desde el punto de vista fenomenológico, los dos hechos fundamentales que guían la investigación desde la perspectiva fenomenológica son la experiencia y el fenómeno del objeto de estudio, los cuales están movidos por la intencionalidad.

Por otra parte, la fenomenología, (en relación a los métodos y técnicas de análisis), designa un nuevo método descriptivo que hizo su aparición en la filosofía a comienzos del pasado siglo y una ciencia aplicada que se desprende de que él y que está destinada a suministrar el órgano fundamental para la filosofía rigurosamente científica y la posibilidad, en un desarrollo consecuente una reforma retórica de toda la ciencia. Asimismo, el método fenomenológico persigue principalmente la comprensión del mundo es vital de las personas, esto por medio de la ilustración global de situaciones cotidianas desde el marco de referencia individual de sus recuerdos, vivencias, percepciones, experiencias, accesibles en un momento dado, en este caso, por medio de la entrevista en profundidad realizada a informantes claves.

En relación a las rutas paradigmáticas, el paradigma cualitativo, se define el método de investigación, siendo este la forma característica de investigar, la cual está determinada por la intención sustantiva y el enfoque que la orienta. El paradigma cuantitativo o enfoque cualitativo se basa en orientar a profundidad el estudio de casos específicos y no a generalizar, la preocupación es medir y cualificar, describir a interpretar el fenómeno u objeto de estudio una situación estudiada. En este sentido los métodos de estos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implica la recolección y el análisis de datos cuantitativos como cualitativo, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de hoy formación recabada y lograr mayor entendimiento del fenómeno de estudio.

En este ámbito la realidad (Social) implica un proceso metodológico es necesario conocer, la investigación de la realidad social al parecer es una actividad sistemática y planificada, cuyo fin y propósito principal consiste en proporcionar y brindar datos e información indispensable para la toma de decisiones y mejorar o transformar dicha realidad, facilitando los medios para llevarla a cabo. Por último, para que el investigador pueda obtener resultados fiables en su investigación deberá acudir a información precisa

que pueda haber venido de otros sujetos, basándose en sus experiencias y asimismo pueda construir de forma objetiva su realidad basada en las opiniones tanto propias como de otras personas.

## REFERENCIAS

- Heidegger, M. (2006). *Introducción a la fenomenología de la religión*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Husserl, E. (1992). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Madrid: FCE.
- Husserl, E. (1998). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.
- Husserl, E. (2008). *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Buenos Aires: Prometeo libros
- Schütz, A. (2003a). "La fenomenología y las ciencias sociales". En: *El problema de la realidad social*. Escritos I. Buenos Aires: Amorrortu, 126-142
- (2003b). "Conceptos fundamentales de la fenomenología". En: *El problema de la realidad social*. Escritos I. Buenos Aires: Amorrortu, 111-125.
- Vargas-Guillén, G. (2006). "Constitución del sujeto y constitución subjetiva del mundo". *Revista Colombiana de Educación*, No. 50, pp. 163-176.
- Weber, M. (1964). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. México: Fondo de Cultura Económica.

## LA CIENCIA Y LA FENOMENOLOGÍA DENTRO DEL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.

### UNA MIRADA EPISTÉMICA HACIA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

**Ygor Emilio Colmenares Rodríguez**

Universidad Pedagógica Experimental Libertador-IPMAR

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1367-6881>

Correo electrónico: [ygorcolmenares.r@gmail.com](mailto:ygorcolmenares.r@gmail.com)

### RESUMEN

Para comprender la ciencia en este nuevo milenio, se requiere que los investigadores tengan conciencia de entender, que se debe hacer profundas transformaciones en la educación universitaria, en el estilo innovador de hacer ciencia, de manera que se requiere que los docentes muestren las diversas alternativas investigativas para que sus estudiantes produzcan y construyan el nuevo conocimiento, utilizando novedosos métodos en investigación acorde a nuestros tiempos, lo que conlleva a generar cambios paradigmáticos de la investigación en ciencias, utilizando el paradigma cualitativo y evidenciando sus implicaciones más significativas, en este artículo les presentamos la visión, que como investigadores los docentes deben generar el conocimiento científico desde la perspectiva Fenomenología en el contexto universitario, tomando en cuenta sus aspectos metodológicos, su fundamento epistemológico, y filosófico. De esta manera, descubrir la verdadera realidad del conocimiento desde las vivencias de los actores en el proceso formativo de investigación.

**Descriptores:** Investigación, ciencias, fenomenología, educación.

### SCIENCE AND PHENOMENOLOGY WITHIN THE CONTEXT OF RESEARCH. AN EPISTEMIC LOOK AT UNIVERSITY EDUCATION

### ABSTRACT

To understand science in this new millennium, researchers are required to be aware of understanding that profound transformations must be made in university education, in the innovative style of doing science, in such a way that teachers are required to show the various investigative alternatives for their students to produce and build new knowledge, using innovative research methods according to our times, which leads to generating paradigmatic changes in science research. Using the qualitative paradigm and evidencing its most significant implications, in this article we present the vision that, as researchers, teachers must generate scientific knowledge from the Phenomenology perspective in the university context, considering its methodological aspects, its epistemological and philosophical foundation. In this way, discover the true reality of knowledge from the experiences of the actors in the research training process.

**Keywords:** Research, sciences, phenomenology, education.



## INTRODUCCIÓN

Es innegable la enorme influencia ejercida por la ciencia en el desarrollo de la sociedad y la cultura hoy en día, y se espera que sus implicaciones sean aún mayores en los próximos años. De ahí que se considera indispensable avanzar en una educación científica que pueda atender a todas las personas que necesiten una instrucción acorde con los presentes momentos. Este nuevo conocimiento debe alcanzar dimensiones que resultan casi imposible mantenerse actualizado acerca de los adelantos en una sola temática científica o tecnológica, que sin duda pareciera no existir barreras para la búsqueda en la solución de los problemas más difíciles y complicados que la ciencia nos plantea. Lo que podemos afirmar que la ciencia alcanza en la actualidad horizontes insospechados.

Es por ello, que la ciencia se define como producto, al afirmar que es un cuerpo de conocimientos racionales, sistemáticos, verificables y falibles (Bunge, 1979, 1983), una postura que busca demostrar las leyes de la naturaleza, la verdad, mediante la aplicación del método científico, aplicando la subjetividad, o la intromisión del sentido común, la subjetividad e ideología del propio investigador. utilizando como proceso la investigación científica, cuando se dan los procesos de intervención de la realidad por parte del científico. Uno de los representantes más notorio del paradigma clásico (científico-positivista) de la ciencia fue Isaac Newton, quien en el siglo XVII presenta la ley de gravitación universal y establece las bases de la Mecánica Clásica, sintetizando matemáticamente las obras de Copérnico, Kepler, Bacon, Galileo y Descartes. Es importante y notorio señalar a Martínez (2000), cuando menciona que existe un problema epistémico debido a la insuficiencia del paradigma clásico, éste radica en el hecho de ser muy riguroso, por su objetividad, determinismo, lógica formal y verificación, por lo tanto, resulta corto, insuficiente e inadecuado para simbolizar o modelar realidades.

Ahora bien, la cualidad principal del racionalismo-cognitivista de la modernidad positivista, está sustentada en una visión totalmente objetiva de la realidad, siguiendo un criterio de cuantificación significativo, donde el sujeto es tratado como un actor fundamental de la realidad, marcado con un aislamiento interdisciplinario y una comprensión del universo como un enorme mecanismo que obedece fielmente a la teoría mecanicista newtoniana, entre otros aspectos que le caracterizaron, ha llevado a una comprensión de la misma como una especie de pensamiento simplificador. Desde estas coordenadas la nueva ciencia concibe a la ciencia moderna como el “paradigma de la simplicidad”, que además no admite a otro distinto de él, al punto de creerse absoluto.

Para los principales autores expertos en la reflexión científica como Nietzsche, Husserl, Gadamer, Ricoeur, Heidegger, Foucault, Kuhn, Feyerabend, Freire, y Morín, por mencionar a los más relevantes, han dejado al descubierto las insuficiencias de la vieja

ciencia, ha perdido credibilidad, ha sido deslegitimizada. Esto significa que la ciencia ha sufrido una transformación en la forma de concebir el conocimiento y de cómo percibir el mundo, es decir se ha gestado el cambio paradigmático de la ciencia, producto de los problemas sociales, generados en la segunda guerra mundial, adicionalmente de los nuevos avances en ciencia y tecnología, unido a una concepción deshumanizada del hombre, aceleró una nueva concepción de la realidad y de la ciencia que se ha denominado postmodernidad.

Por el contrario, la nueva ciencia nos involucra en una crítica epistemológica de la racionalidad moderna, las teorías universales y eternas perdieron su legitimidad, no hay un fundamento último del conocimiento, no hay actores aislados sino en relación compleja, todo somos científicos. Donde trata de desengranar las bases universales de la ciencia moderna. Es decir, la nueva ciencia es nueva epistemología.

La racionalidad científica postmoderna se abre a la comprensión de la existencia del hombre en su relación con el mundo, de las estructuras y conexiones que le dan significado vital, de una ciencia que se representa para acercarse más de cerca a la esencia de la verdad, como nuevas tareas de meditación de la dinámica del conocimiento. El reconocimiento de la condición humana tiene consecuencias gnoseológicas para la reforma del pensamiento científico, siempre inacabado y relación interdisciplinaria de los saberes, donde no es posible ningún control metodológico, sino la reflexión profunda sobre los fundamentos onto-antropo-epistemológicos del mundo donde transcurre la vida de los hombres, lo cual se constituye en la exigencia ineludible del nuevo quehacer científico.

Ahora bien, en esta contemporaneidad de florecimiento de cambios epistemológicos y paradigmáticos del quehacer científico, producto de la crítica epistemológica hecha a la ciencia moderna, es vinculante para todo lo que significa la investigación educativa científica. Caracterizada, por el estado en el que se encuentra la misma, disminuida por la visión disciplinaria, fragmentaria, carente de una reflexión sobre el valor onto-epistemológico producto del encasillamiento metodológico, deshumanizante que niega la racionalidad del investigador y que responden a intereses de poder, particulares o institucionales, que en nada tienen que ver las realidades objetos del pensamiento científico.

En tal sentido, la nueva racionalidad científica brinda la posibilidad de reflexionar sobre la situación problemática que disminuye la calidad y la productividad de la investigación científica educativa, que es vivida por los investigadores, que les agobia y fatiga durante todo el proceso de investigación científica. Por este motivo, este estudio doctoral parte de las experiencias vividas por los pensadores e investigadores educativos

de nuestras universidades. Sus vivencias constituyen la fuente primaria y original, donde su pensar serán los nuevos significados, dinamizados por su carácter existencial, que servirán para orientar lo que serán las nuevas rutas por donde deberá recorrer la praxis investigación científica.

Siendo las cosas así, resulta claro que esfuerzo de reconvertir y volver a las bases de la investigación científica, hace emerger los aportes teóricos que puedan contribuir al diálogo filosófico en las comunidades científicas para la búsqueda de los nuevos significados de la praxis la investigación científica contemporánea. Para ello, el investigador debe problematizar, tomando como base la realidad caótica y angustiante de la investigación científica que sufren los investigadores educativos, acerca de tres cuestiones fundamentales, en la primera, se pregunta sobre la percepción que tienen de los procesos educativos de formación científica, en la segunda, sobre los nuevos significados que le atribuyen a la praxis de investigación científica en este momento de cuestionamiento del pensamiento de la ciencia moderna y, en la última, sobre la posibilidad de que la experiencia vital de éstos sea una fuente original y significativa que haga posible una teoría emergente con carácter filosófico-epistemológico-metodológico.

Desde estas perspectivas, el enfoque metodológico que se utiliza en los estudios es el de la investigación cualitativa, explora las experiencias vividas de los pensadores educativos. Esto permite sistematizar el conocimiento de forma más humana, porque se privilegia la comprensión en profundidad a través del universo subjetivo del investigador acerca de los significados de las vivencias y experiencias vitales de los informantes sustantivos, que nacen de su modo de vivir e interrelacionarse con el mundo.

El camino metodológico que emerge es la sistematización de experiencias. Es el camino de reflexión científica e instrumental de teorización. Por lo tanto, el planteamiento onto-gnoseológico idóneo es el fenomenológico y hermenéutico de la investigación. Porque la sistematización de experiencias favorece una descripción fenomenológica de las experiencias de vida de los pensadores e investigadores educativos involucrados. Dicha sistematización es un ejercicio fundamental de la subjetividad, en cuanto que ella es una fuente original y de conocimiento-descripción del fenómeno, de la experiencia vital, tal como aparece y se hace presente a la percepción, como lo que realmente es; la subjetividad posibilita las claves de comprensión de la esencialidad fenomenológica.

### **La investigación educativa en ciencias con un enfoque fenomenológico en el contexto universitario**

Actualmente uno de los fenómenos más relevantes del mundo contemporáneo es el inusitado valor que ha adquirido el saber, como condición indispensable para el

desarrollo de los pueblos. Esto representa que vivimos en una sociedad del conocimiento, representada por la elaboración de datos, las imágenes, los símbolos, la ideología, los valores, la cultura, la ciencia y la tecnología. Ahora bien, lo máspreciado es generar las capacidades de los individuos para adquirir, crear, distribuir y aplicar creativa, responsable y críticamente los conocimientos, en un contexto desarrollado con un ritmo avasallador de la innovación científica y tecnológica los hace rápidamente obsoletos, esto impone el reto de mejorar la calidad de la educación.

Para Hernández (2010). “La educación a través de la historia, ha sido considerada como el recurso más idóneo y el eje rector de todo desarrollo y renovación socia” (p.03). En este sentido, por el proceso educativo se generan los valores fundamentales y la preservación de la identidad cultural y ciudadana, además de la formación y preparación de los recursos humanos necesarios. Para ellos los centros educativos, son lugar para la adquisición y difusión de los conocimientos relevantes y el medio para la multiplicación de las capacidades productivas. Esto dará como resultado, una educación que generará el desarrollo de una conciencia ciudadana para la conservación, defensa y mejoramiento en la formación y capacitación de las personas que conforman una nueva sociedad, que por ende, mejorará la calidad de vida de las familias, y guiará el desarrollo del país.

De acuerdo a lo anterior, Toledo (2005) manifiesta que una Sociedad del conocimiento, es definida como aquella con capacidad para generar, apropiar y utilizar el conocimiento para atender las necesidades de su desarrollo y así construir su propio futuro, convirtiendo la creación y transferencia del conocimiento, en herramienta de la sociedad para su propio beneficio. En este sentido el Balza (2010) manifiesta “que el gran reto de la educación es educar para despertar conciencia a la sociedad que es cambiante” (p.142). Por estas razones es pertinente mencionar que la educación en nuestros días, es generar cambios de conciencia que brindan la oportunidad y el desafío de pensar de manera alternativa.

En este sentido, la sociedad organizada debe plantearse cada día nuevos retos, y deben además reconocer las potencialidades, los recursos y los factores positivos para resolver las situaciones problemáticas que se presentan cada día. Es decir, la sociedad y las organizaciones que la conforman, deben formular estrategias que sigan una línea de pensamiento y de acción que permitan reducir el grado de incertidumbre situaciones problemáticas, enfrentándolas de forma globalizada y de esta manera reconocer las potencialidades, los recursos, las capacidades y los factores positivos inherentes a toda organización de la sociedad civil. De lo anterior, se vislumbra que la sociedad organizada debe plantearse interrogantes que guíen a la interpretación crítica de los grandes temas que conforman el conocimiento para gestionarlos y de esta manera, formar el desarrollo intelectual de los individuos que la conforman.

En virtud de lo anterior, la generación de conocimiento es un proceso social, que debe proporcionar un proceso de Enseñanza y Aprendizaje basado en la solución creativa de los problemas, incorporando a los programas educativos elementos teóricos-prácticos que estén dirigidos a la generación de un pensamiento crítico, constituyendo una tarea pedagógica no sólo para la enseñanza de las ciencias naturales sino también sociales. Es puesto de manifiesto en las bases filosóficas de la ciencia permitiendo un enfoque integrador del conocimiento científico y su praxis. Para ello, los centros educativos, son lugar para la adquisición y difusión de los conocimientos relevante y el medio para la multiplicación de las capacidades productivas.

Vinculado lo expuesto, es en la universidad donde el campo de conocimiento de las ciencias se hace protagonista, uno de los objetivos de esta, es generar una didáctica epistémico-deontológica en la investigación basada en la reflexividad para la ciencia, con el propósito de enfocar las bases epistémicas didáctica para la investigación educativa, en la cual involucra al docente universitario con un enfoque crítico y reflexivo en la especificidad didáctica de la investigación que enmarque conceptual-epistémico para una resignificación de la didáctica de la investigación de la ciencia innovadora y creadora. Además, como menciona Sanmartí (2002). Es en la universidad donde se deben hacer cambios en los procesos educativos, que generen nuevas alternativas del pensamiento fragmentado del positivismo, proponiendo nuevos retos, planteando un permanente pensar y repensar, conocer y reconocer nuestras carencias, singularidades y ventajas, de quehacer educativo; de tal manera que se vislumbran como la clave esencial para interpretar y comprender la sociedad y cultura contemporánea. Es decir, tanto la ciencia como la tecnología ocupan un lugar fundamental en las organizaciones sociales, donde la población necesita de una cultura tanto científica como tecnológica para comprender y analizar la complejidad de la realidad que los rodea.

Con base en las ideas expuestas, es necesario implementar nuevas formas de alfabetizar las ciencias naturales y lograr una adecuada educación, para que los futuros docentes de ciencias puedan ser capaces de comprender, interpretar y actuar la sociedad contemporánea, de modo, de participar activa y responsablemente sobre los problemas, y en lo posible cambiar la sociedad en que vivimos. Esto apunta a introducir una información científica acorde con su contexto, sin influencias de otros entes, para que sea un elemento clave en la formación de los futuros líderes de la sociedad, para esto se necesita un nuevo enfoque de la enseñanza de las ciencias, que sea actualizado, moderno y más humano, el cual permita una educación científica de calidad.

Dentro de este marco, es evidente que en las últimas décadas el nivel de exigencias y competencias de la sociedad ha ido evolucionando, en esta perspectiva la dirección ideal de la enseñanza de las ciencias es aquella que combina lo mejor de la enseñanza



tradicional con lo mejor de las nuevas tecnologías con el fin de orientar a los estudiantes en la aproximación constructivista de la educación. De allí, es que en los últimos años ha destacado la necesidad de incluir actividades de investigación en el aula como herramienta para promover un aprendizaje no presencial, constructivista personal y relevante del conocimiento de toda índole, vislumbrando el panorama actual del proceso enseñanza-aprendizaje con nuevos retos académicos, especialmente en lo que se refiere a metodologías capaces de construir competencias orientadas al logro de una mayor autonomía del estudiante, puesto que el aprendizaje será más efectivo si en alguna etapa de la experiencia el estudiante pueda participar activamente mediante el análisis y la toma de decisiones.

Por tal motivo, hoy día se debe considerar que la educación tiene que trascender del puro aprendizaje de conceptos científicos y promover actitudes para generar estrategias que desarrollen en los estudiantes su despertar el interés, la curiosidad, la creatividad y el pensamiento autónomo. Como establece Valdez, Arteaga y Del Sol (2016): La enseñanza de las ciencias, como ya afirmamos anteriormente, exige de la necesidad de profundizar en el modelo de aprendizaje de las ciencias y buscar nuevas estrategias, En este sentido, en la enseñanza de las ciencias no puede abordar de manera somera, ni tocar los contenidos para simples retoques, sino que requiere un paradigma de aprendizaje desarrollador de competencias y continuo, no solo para su desempeño profesional sino también para el desarrollo de su vida cotidiana ya que se ven obligados en diversas situaciones a adaptarse para todos los ámbitos de actuación humana.

En este sentido, se debe ir a la búsqueda de alternativas que le permitan a un mayor número de personas acceder a un tipo de información específica educativas, es por ello que en las universidades se están implementando modelos educativos innovadores para que sus estudiantes puedan acceder a sus unidades curriculares sin contratiempos, de ahí la necesidad de implementar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación a distancia. Esto forma un excelente instrumento de pedagógica tecnológica, esencial para la enseñanza de asignaturas que permiten la construcción de competencias que brindan a los estudiantes la posibilidad de aprender partiendo de sus propias experiencias. También pueden ser utilizados para estimular la curiosidad y el placer por la investigación y el descubrimiento. En la que el participante se adapta a la planificación de las actividades a realizar claves para el logro de los objetivos; en este sentido, se desliga totalmente de la práctica pedagógica tradicional que tiende a secuenciar el conocimiento teórico y práctico.

Para ello, la investigación científica con su aparato conceptual es fundamental ante la complejidad de los nuevos problemas locales y mundiales. Por lo cual es necesario la



resignificación a partir de un nuevo lenguaje científico con conceptos muy distintos de los actuales, con fuerte carácter antropológico y de interrelaciones que permitan el diálogo de intersubjetividades, capaces de darnos explicaciones globales y unificadas con un fuerte trasfondo cualitativo.

Para tal realización, es primordial desarrollar el carácter antropológico y la condición humana mencionada por Morín (1999), cuando expresa que la ciencia tiene fuertes implicaciones gnoseo-epistémicas, en lo que se refiere a la reforma del pensamiento. Esta se ve modificada, en su concepción tradicional, que negaba y eclipsaban la comprensión del hombre en su humanidad; la nueva racionalidad redefine a la una nueva manera de conocer, ahora es “comprensiva o reflexiva” (Morín, 1999, p. 129), donde el hombre en su relación con el mundo reaparece, ya no es posible vaciar de ser y sentido la realidad, aniquilar en los seres las cualidades y sus complejidades.

Las reflexiones anteriores, sirven como marco conceptual para que cada día, se continúe repensado en la praxis de la investigación educativa, tomando como punto de partida las experiencias de los pensadores e investigadores educativos. Sus vivencias y experiencias constituyen las fuentes primarias y originales de significados significativos, ricos en nuevos saberes que enriquecen la reflexión de la praxis científica. De esta perspectiva, se enmarca en el esfuerzo de humanización de la ciencia, de una ciencia con carácter existencial y fundamentada en las reflexiones de la investigación, tomando en cuenta la crítica hecha al modernismo, con el fin de que el investigador inicie en un viraje filosófico del pensamiento, en un retorno a las bases de la ciencia (onto-antropistemología), que no es otra cosa, que una nueva manera de conocer e investigar la ciencia. Este proceso de transformación de la investigación científica a través del discurso y los planteamientos postmodernos, es un reto que hoy debe asumir la educación y la investigación universitaria.

Por otra parte, en la búsqueda de la verdad, la investigación juega papel importante, ya que es una actividad que genera el desarrollo de crear habilidades y destrezas para el trabajo intelectual, para el conocimiento, porque investigando los docentes y estudiantes analizan, conocen y transforman su realidad. Su tarea según Custodio (2013), es primordial porque se trabaja en equipo colectivo, desde la participación de los estudiantes, el docente y la comunidad para encontrar respuestas que puedan conducir a mejorar el sistema educativo y generar mejoras en nuestra vida.

A la luz de generar la aproximación más cercana a la existencia que permitan develar el significado humano y científico de una epistemológica de la praxis de la investigación educativa actual y humanista, que permita dar cuenta de este conocimiento, a partir del mundo de vida de los protagonistas e interesados, investigados e investigador

en diálogo intersubjetivo. donde los abstractivos de la experiencia investigativa de los actores involucrados, que nos permitan sistematizar el conocimiento, desde el cual podamos ser capaces de actuar de un modo más humano y científico en la investigación educativa, se nos plantean, vislumbrar las interrogantes planteadas desde una perspectiva paradigmática y metodológica de la investigación hacia un enfoque cualitativo donde se privilegia, no una explicación causal y empírica-matemática de los fenómenos, sino la comprensión en profundidad del universo subjetivo humano, que nace de un modo de vivir, lo podemos hacer a través de la experiencia fenomenológica, buscando el sentido y el significado dentro de la historicidad específica, interpretativa y comprensiva.

Esta postura científica cualitativa, se inicia según Gutiérrez (1996) y Martínez (2003), a finales del siglo XIX y principios del XX, pero es durante las décadas de los años 50 y 60 de este último cuando se desarrolla. La gestación la inician los ensayos científicos de autores connotados como Nietzsche, Dilthey, Wundt, Brentano, Husserl, Max Weber, Heidegger, Foucault, por mencionar los más relevantes. En su carácter epistemológico propugna una ciencia más descriptiva de los fenómenos concentrada en la comprensión interpretativa marcada por la subjetividad, teniendo en cuenta el contexto en el cual ocurre el fenómeno social. Resalta el aspecto interpretativo del conocimiento sosteniendo de esta manera que el ser humano y, por tanto, es connatural a su naturaleza (Nietzsche, Heidegger) y que los fenómenos sociales deben ser interpretados desde la propia perspectiva de los actores (Husserl) en diálogo de intersubjetividades (marco de acción comunicativa: lenguaje). Lo real comienza en el proceso de comunicación entre los diferentes sujetos involucrados en los fenómenos sociales y será interpretada iniciando tal como ellos entienden los representantes sociales en su contexto.

Una de la Fundamentación filosófica del paradigma cualitativo es el método fenomenológico, cuya sistematización de las experiencias, como procedimiento de conocimiento, se fundamenta en los modelos epistémicos claves para teorizar y argumentar la propuesta que emergerá de la investigación Educativa con respecto al conocer más profundamente la reflexión de las ciencias, estas posturas filosóficas tienen significados bien precisos. En primer lugar, la fenomenología, cuyo padre es Edmund Husserl, reivindica la subjetividad como forma de conocimiento ante la racionalidad positivista, rescatando al hombre su dimensión de sujeto trascendental. Es una nueva teoría del conocimiento y un método que permite describir el sentido de las cosas viviéndolas como fenómenos (noemáticos) de conciencia. El mundo de la conciencia es un mundo de esencias, está retirado del mundo de los hechos, de los procesos naturales e históricos, y constituye una nueva realidad ideal. La fenomenología es la ciencia de los objetos ideales, es ciencia de las esencias y de los fenómenos depurados de sus relaciones con el contexto espacio-temporal y con el mundo en general.

Ahora bien, para Ravelo (2012), expone que todo investigador deberá ser capaz de cumplir con la epojéo suspensión de juicio, que en palabras de Husserl (1992), no es más que la inhibición de “toda simultánea ejecución de las posiciones objetivas puestas en acción en la conciencia irreflexiva, e impedir con ello que penetre en sus juicios el mundo que para él «existe» directamente” (p. 42). Esto lo que trata es que el investigador reduzca sus creencias, valores, experiencias y emociones a la mínima expresión, para aproximarse al objeto de estudio sin prejuicios, sin intención de Cambiarle o inmiscuirse, sino con el claro propósito de conocerlo para describirlo.

Es por ello, que el investigador al asumir la ruta de la fenomenología eidética, además de accionar la epoje, deberá, en su proceso investigativo, avanzar hacia la reducción eidética sustentado en la intuición esencial, por esa razón y en pro de apuntalar la sistematicidad en el proceso investigativo, así como la validez y la confiabilidad de los resultados que se produzcan del mismo, intrínsecamente de la comunidad científica y para los lectores en general, Martínez (ob. Cit) reseña cuatro etapas fenomenológicas clásicas, con sus correspondientes pasos a seguir, estas son:

**1. Etapa previa:** clarificación de los presupuestos, se trata de identificar entre los presupuestos relacionados con el tema que se desea estudiar. El investigador tendrá ciertos valores, actitudes, creencias, presentimientos, intereses, conjeturas e hipótesis que deben hacerse patentes como puntos de partida y precisar su posible influencia en la investigación, en otras palabras, es aquí cuando el investigador deberá alcanzar la epojé. El proceso Husserl lo denomina Reducción Trascendental, y está compuesto por sucesivas eliminaciones o purificaciones de elementos accesorios para centrarlos únicamente en la cosa misma, es decir, en toda su pureza, reducida a su unidad esencial. Sus etapas son: la reducción existencial, la reducción eidética y la reducción egológica.

**2. Etapa descriptiva,** tiene como propósito sine qua non lograr una descripción del objeto o fenómeno en estudio que resulte lo más completa y no perjudiciada posible y, al mismo tiempo, refleje la realidad vivida por cada sujeto, su mundo y su situación, en la forma más auténtica y válida. Para ello, deberá llevar a cabo los siguientes pasos:

- a) Primer paso: Elección de la técnica o procedimiento apropiados, descartando los experimentos como son tradicionalmente entendidos y sustituirlos por los procedimientos que permitan realizar la observación de forma repetidas veces, para lo que se sugiere aplicar, incluso de manera simultánea la observación directa o participativa, la entrevista coloquial o dialógica, la encuesta o el cuestionario y el autorreportaje.
- b) Segundo paso: Realización de la observación, entrevista, cuestionario o autorreportaje, en cuyo proceso se deberá aplicar las reglas de la reducción fenomenológica: (1) Reglas Negativas - Tratar de reducir todo lo subjetivo, poner entre paréntesis las posiciones teóricas y excluir la tradición; y (2) Reglas Positivas: Ver todo lo dado, observar la gran variedad y complejidad de las partes, repetir las observaciones cuantas veces sea necesario.

c) Tercer paso: Elaboración de la descripción protocolar, con la finalidad de producir una descripción fenomenológica con las siguientes características: (1) que refleje el fenómeno o la realidad así como se presentó, (2) que sea lo más completa posible y no omita nada que pudiera tener alguna relevancia, aunque en este momento no lo parezca, (3) que no contenga elementos “proyectados” por el observador, (4) que recoja el fenómeno descrito en su contexto natural, en su situación particular y en el mundo propio en que se presenta y (5) que la descripción aparezca realizada con una verdadera “ingenuidad disciplinada”.

**3. Etapa estructural.** El trabajo central de esta etapa es el estudio de las descripciones contenidas en los protocolos, para lo que se proponen seis pasos, en los que conviene detenerse en cada uno por separado, de acuerdo con la prioridad temporal de la actividad en la que ponen énfasis:

- a) Primer paso: Lectura general de la descripción de cada protocolo, a fin de realizar una visión de conjunto para lograr una idea general del contenido que hay en el protocolo.
- b) Segundo paso: Delimitación de las unidades temáticas naturales, tal como lo plantea Heidegger en este paso se debe “pensar -meditando- sobre el posible significado que pudiera tener una parte para el todo por lo que demanda “una revisión lenta del protocolo para percatarse de cuando se da una transición del significado.
- c) Tercer paso: Determinación del tema central que domina cada unidad temática, con miras a eliminar las repeticiones y redundancias en cada unidad temática y determinar el tema central de cada unidad, aclarando y elaborando su significado, lo cual se logra relacionándolas una con otra y con el sentido del todo.
- d) Cuarto paso: Expresión del tema central en lenguaje científico, aquí el investigador reflexiona sobre los centrales a los que ha reducido las unidades temáticas y expresa su contenido en un lenguaje técnico o científico apropiado.
- e) Quinto paso: Integración de todos los temas centrales en una estructura particular descriptiva, es quizás uno de los más fundamentales, El cual lo denomina el corazón de la investigación y de la ciencia ya que durante el mismo se debe describir la estructura o las estructuras básicas de relaciones del fenómeno investigado.
- f) Sexto paso: Integración de todas las estructuras particulares en una estructura general, cuya finalidad es integrar en una sola descripción, lo más exhaustiva posible, la riqueza de contenido de las estructuras identificadas en los diferentes protocolos.
- g) Séptimo paso: Entrevista final con los sujetos estudiados, cuyo propósito es realizar una o varias entrevistas con cada sujeto para darles a conocer los resultados de la investigación y oír su parecer o sus reacciones ante los mismos.

**4. Discusión de los resultados,** cuyo objeto es relacionar los resultados obtenidos en la investigación con las conclusiones de otros investigadores para compararlas, contraponerlas, entender mejor las posibles diferencias y, de este modo,

llegar a una integración mayor y a un enriquecimiento del “cuerpo de conocimientos” del área estudiada.

## REFLEXIONES FINALES

Ante la solicitud del mundo académico e investigativo actual, por unificar una postura epistemológica con sus correspondientes procedimientos metodológicos para toda investigación. los expertos en estudios de investigación y metodólogos tratan de exponer diferentes enfoques para alcanzar de manera los conocimientos que rodea la realidad, lo que implica la necesidad de replantear las bases de cómo se investiga la ciencia, repensando y replanteando hacia una ciencia nueva en un contexto más amplio; con otros marcos referenciales y con fundamentos epistemológicos de cara a los desafíos y perspectivas que demanda la realidad compleja e incierta que se vive actualmente.

Se debe asumir un nuevo paradigma para la enseñanza de la investigación de las ciencias en la universidad, caracterizado por la integración teoría-práctica en el diseño instruccional adecuado a nuestros tiempos. En tal sentido, es beneficioso relacionar la enseñanza con la formación de proyectos de investigación relacionados con trabajos de grado o de tesis doctorales, para que tengan significado para la formación del estudiante, tales proyectos podrían ser promovidos directamente o mediante la vinculación con líneas de investigación asociadas al desarrollo de la carrera o de la disciplina cursada. En este sentido, se hace indispensable que el docente tenga experiencia y la practica como investigador y no sólo que sea, un profesional que transfiera conocimientos sobre el método científico. Por lo contrario, debe utilizar y emplear nuevos enfoques para interpretar la realidad estusada, que determinen un cambio en la concepción del docente (modelos mentales, procesos de pensamiento) investigación en las ciencias. Claro tomando en cuenta el tipo de conocimiento generado, que debe estar sustentado con un discurso que lo legitime, con un paradigma y con una epistemología que lo apropie.

Ahora bien, cuando se realiza una investigación a nivel universitario, se desarrolla un proceso de conocimiento científico y éste va a estar influenciado por la formación académica que tenga el estudiante, dicha formación estará respaldada sobre unos principios epistémicos y paradigmáticos que orientarán el desarrollo metodológico de dichos trabajos de investigación. En ese mismo contexto, el investigador científico es un pensador, un epistemólogo, un espíritu autárquico que funda su quehacer, su reflexión y su acción, para fijar los senderos que de la investigación apoyándose en lo que han transitado antes que él y que han permitido cambiar las formas de conocer y así como también los métodos para apropiarse del conocimiento. Por el contrario, la actitud filosófica es una nueva posibilidad, una disyuntiva y una relación. Es posibilidad porque se aventura para abrir nuevos caminos para la investigación; es disyuntiva porque pone en tela de juicios las limitaciones ideológicas que desvinculan a la investigación de la



realidad humana y es relación porque es capaz de recrear de construyendo la ciencia para rehacerla sobre las bases ya existentes que ayuden a nuevos conocimientos a nuevas perspectivas.

Por lo anterior descrito, es que la fenomenología es el método acorde a los tiempos actuales, ya que tiene en esencia del estudio de las vivencias del ser humano, y con sus diversas posturas procuran explicar el fenómeno desde sus propias perspectivas. Es por ello, que es que cada investigador aclare cuál de las variantes podrá desarrollar la perspectiva fenomenológica con la cual se siente más identificado, esto con la finalidad de proceder a la construcción de un conocimiento que contribuya a brindar repuestas a las preocupaciones o necesidades de la investigación, desde una vertiente social, emocional, vivencial, experiencial, del problema estudiado.

Como mencionan varios autores, la fenomenología no tiene fronteras, ya que con ella se puede estudiar otras disciplinas del conocimiento, lo que podemos significar que su gran riqueza es la de posibilitar el método científico en todas las ramas del saber y aproximarnos lo más cercano posible a la verdad de una manera objetiva y plural, generando una riqueza intelectual amplia y compleja que apunta a una dirección que hoy en día que sirve de mucho a la investigación cualitativa, pero de manera particular a la investigación educativa divulgación de las ciencias, ya que se presta por entender la particularidad de la persona que se educa transformándose en un ser humano sensible, humano, virtuoso y generoso.

Finalmente, podemos señalar que la fenomenología es una verdadera alternativa para generar conocimiento, ya que está centrada desde la perspectiva en la relación sujeto – sujeto, para lo cual es necesario que el investigador tenga una postura epistémica en relación a lo investigado. Así mismo, la fenomenología representa una cualidad que debe tener todo investigador que hace investigación cualitativa, por cuanto se asume como un método que aproxima al investigador con el fenómeno investigado, de forma que puede descubrir el conocimiento emergente y valido para un grupo de actores sociales, quienes son los que al final aceptan o no el conocimiento generado.

## REFERENCIAS

Balza, M. (2010), Educación, Investigación y Aprendizaje. Una Hermeneusis desde el Pensamiento Complejo y Transdisciplinario. APUNESR, fondo editorial gremial, 2<sup>da</sup> edición. San Juan de los Morros.

Custodio, J. (2013). La educación, la investigación, la ciencia y la tecnología. [Documento en línea]. Disponible en: [www.monografias.com](http://www.monografias.com).



- Gutiérrez, L. (1996). Paradigmas Cuantitativos y Cualitativos en la Investigación Socio-educativa: proyección y reflexiones. Paradigma, XIV al XVII, 7-25.
- Hernández, K. (2010). La educación en Venezuela. [Documento en línea]. Disponible en: [www.monografias.com](http://www.monografias.com). [Consultado el 15 de Noviembre de 2021].
- Martínez, I. (2009), Gestión Del Conocimiento En Las Organizaciones. [Documento en línea], <http://www.articuloz.com>. [consultado 2021, Noviembre 20].
- Martínez, M. (2000). Origen, auge y ocaso del método científico tradicional en las ciencias humanas. En Revista Dialnet: ISSN 0254-1629, Nº 40. Logroño (La Rioja), España.
- Martínez, M. (2003). Un nuevo paradigma para el tercer milenio. [Libro en línea]. Universidad Simón Bolívar, Publicaciones-Libros. Disponible: <http://prof.usb.ve/miguelm/un nuevoparadigma.html>. [Consulta: 2021, Noviembre 20].
- Morín, E. (2007). La cabeza bien puesta. Repensar la Reforma. Reformar el Pensamiento. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.
- Ravelo, F. (2012). La Fenomenología: Epistemológica U Ontológica, De Husserl A Heidegger. [Documento en línea]. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/284188654>. [Consulta: 2021, Noviembre 22].
- Toledo, E (2005), Acercamiento teórico a la gestión del conocimiento a partir de indicadores de ciencia en las universidades [Revista en línea]. Disponible :<http://www.ilustrados.com/directorio>, [consultado 2011, Novirembre 21].
- Valdés. E, Arteaga, L y Del Sol, J. (2016). La enseñanza de las ciencias en el nuevo milenio. Retos y sugerencias. [Revista en línea]. Revista Universidad y Sociedad. versión On-line ISSN 2218-3620 Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202016000100025](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000100025). [consultado 2021, Noviembre 22].

## REACCIONES DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR QUE TIENEN ESTUDIANTES CON PROBLEMAS DE CONDUCTA

**Vílchez Delgado, Rosario Margarita**

Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara” de Maracay,  
Venezuela

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7492-8042>

Correo electrónico: [mavide.nasha10@gmail.com](mailto:mavide.nasha10@gmail.com)

### RESUMEN

En algunas Instituciones educativas se suscitan situaciones de riesgos en la interacción social entre estudiantes, esta situación origina en los docentes, estrés, incertidumbre, desmotivación, frustración, entre otros, por lo tanto incide negativamente en su desempeño laboral; motivo por el cual se realiza este estudio, cuyo objetivo es comprender las reacciones emocionales de los docentes que tienen estudiantes con problemas de conducta; la metodología a utilizar fue bajo un enfoque cualitativo, enmarcada en el paradigma fenomenológico, desarrollado con un diseño emergente y descriptivo, las técnicas utilizadas para obtener la información fue la observación participante y entrevistas en profundidad. El análisis y discusión de los hallazgos se realizó a través del método fenomenológico, destacando las diferentes reacciones emocionales de los docentes por medio de sus testimonios, el cual permitió desde su esencia descubrir y reconocer sus necesidades, con el fin de afrontarlas adecuadamente; esto aportó a mejorar el desempeño educativo.

**Descriptores:** Reacciones, emocionales, problemas de conducta, docentes.

### REGULAR BASIC EDUCATION TEACHERS WHO HAVE STUDENTS WITH BEHAVIOR PROBLEMS REACTIONS

### ABSTRACT

In some educational institutions, situations of risk arise in the social interaction between student, this situation originates in teachers, stress, uncertainty, demotivation, and frustration, among others, therefore it negatively affects their work performance; the reason for which this study is accomplished, whose objective is to understand the emotional reactions of teachers who have students with behavioral problems; the methodology to be used was under a qualitative approach, framed in the phenomenological paradigm, developed with an emergent and descriptive design, the techniques used to obtain the information were participant observation and in-depth interviews. The analysis and discussion of the findings was carried out through the phenomenological method, highlighting the different emotional reactions of the teachers through their testimonies, which allowed from its essence to discover and recognize their needs, to adequately face them, this contributed to improve educational performance.

**Key Words:** Reactions, emotional, behavioral problems, teachers

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la sociedad inmersa, en un escenario de avances tecnológicos, incertidumbres, el ritmo acelerado del día a día y sobre todo los conflictos o problemas de convivencia, crisis en los contextos ocasionan la necesidad de revisar las diferentes dinámicas sociales que se establecen en la sociedad y comprender la subjetividad de los sujetos en situaciones que se presentan en estos contextos y el compromiso de las instituciones, que cada vez se exige un cambio profundo en la educación.

Los cuatro pilares planteados según el informe Delors, dirigidas a lograr una formación integral del ser humano, encaminadas con las exigencias del contexto, las cuales son aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y aprender a ser, basándonos según este estudio en el primer pilar, aprender a conocer, por lo tanto, conocerse y conocer, comprenderse y comprender. El segundo pilar relacionando con el docente en el aprender hacer, se expone que debe practicar estrategias del manejo de emociones, aprender a trabajar en equipo; el tercer pilar es el de aprender a vivir juntos, aceptarse, tolerarse, saber convivir con el prójimo. El cuarto pilar que es el aprender a ser, se refiere a prepararse, a fortalecerse, estar en condiciones de brindar una buena enseñanza y la realización de su potencial como docente (Delors. 1996).

El Perú actualmente está pasando una gran crisis en problemas de convivencia entre ellos: la corrupción, la delincuencia, la violencia y la discriminación, por sus ideas, cualidades, por el aspecto físico, social, una forma de discriminar en los colegios es el bullying, entre otros; preocupación latente en la actualidad, motivo por el cual hay varios documentos normativos del sistema educativo que tiene por objeto establecer mecanismos para erradicar la violencia, la intimidación entre otros; que se están aplicando actualmente en las instituciones educativas, no logrando su propósito.

Las realidades sociales en las que se encuentra inmerso la persona abordan la necesidad de una investigación cualitativa se ha convertido en esa alternativa lícita para comprender los fenómenos humanos y sociales, por eso, para Bonilla y Rodríguez (1997), el estudio cualitativo tiene como característica el interés por captar el escenario social "a través de los ojos" de la persona que está siendo estudiada.

Por lo anterior, este artículo se basa en un método fenomenológico social, porque se interpreta y comprende la realidad social educativa, en base a las emociones que sienten los docentes al tener en sus aulas estudiantes con mal comportamiento, las cuales dificultan el aprendizaje, fenómeno que se da en una realidad social, la descripción de algunas actividades que se vienen realizando, sin tener resultados positivos, algunas ideas para lograr una transformación de la realidad en una convivencia positiva y por ende aprendizajes.

Este estudio aborda el significado de las experiencias humanas sobre fenómenos en el proceso pedagógico, con el objeto de conocer el esquema de la experiencia, lo cual permite profundizar en las alteraciones que causa en los docentes las situaciones vividas. Así, se concluye que las experiencias de vida, propician una reflexión sobre el

comprender y educar las emociones, el cual aportará a las buenas relaciones sociales y por ende mejorar la calidad educativa.

Así como Husserl (1962), fundador de la fenomenología, manifiesta que este método busca llegar a la esencia de los fenómenos, concibiendo al fenómeno como la apariencia particular en la que el objeto de estudio se presenta así mismo, de forma contigua a la conciencia del observador, describiéndolas tal como se ve. De acuerdo con lo que dice Husserl, lo más principal que dirige la investigación son las experiencias y las emociones, que en este caso viene hacer el fenómeno de estudio, se construye desde la subjetividad de los protagonistas.

La investigación tiene que ver con la complejidad de la situación que se presenta, desde la necesidad de añadir variadas pautas para hacerle frente a lo que sienten los docentes en el contexto educativo y adquirir éxito en su desempeño laboral.

De acuerdo con lo anterior, se debe comprender como se siente el docente ante situaciones de conducta de sus estudiantes, para así poder brindar estrategias, en las cuales se supere esta dificultad, como el buen manejo de las emociones para responder a las exigencias que demanda la complejidad de la situación dentro de una organización, el docente debe conocerse, manejar bien sus propios estados emocionales, curar esas heridas que tiene, para comprender, controlar y gestionar los estados emocionales de los demás.

Por lo anterior expuesto, este estudio, necesita dar respuesta a la pregunta: ¿Cómo se sienten los docentes, cuando tienen estudiantes con problemas de conducta?, para dar respuesta a esta pregunta, se planteó el siguiente objetivo: comprender las reacciones emocionales de los docentes que tienen a su cargo estudiantes con problemas de conducta.

## **DESARROLLO**

Las familias como el primer actor responsable de la formación de los niños o niñas, es allí, donde se empiezan los vínculos entre los padres y sus propios hijos, sin su participación la escuela no puede abordar adecuadamente el aspecto formativo; es el primer lugar, donde los niños y niñas aprenden a vivir con otros, por lo tanto es clave que este sea basado en principios básicos como el respeto, la aceptación y la solidaridad, cimientos que más tarde en la escuela le van a permitir establecer una convivencia armoniosa en grupos más grandes y con personas distintas.

Unido a lo anteriormente expuesto, está la familia quien, muchas veces, lidera, acompaña y fortalece, o, por el contrario, elude o delega el proceso académico y formativo del estudiante; y de igual forma, tienen un alto impacto en la actitud y posición que éste adopta frente a la escuela y frente al mundo. Algunos de los padres más problemáticos, ausentes, impuntuales, autoritarios y permisivos son los que menos se acercan a la institución o no se interesan por el proceso académico de sus hijos e hijas.

Según el Ministerio de Educación del Perú (2003), en la Ley General de Educación Peruana, establece en sus principios y fines una educación ética, que inculca una educación promotora de los valores y pleno respeto a las normas de convivencia; que fortalece la conciencia moral individual; la equidad, que garantiza a todos un trato y oportunidades igualitarios; la inclusión, que significa que debemos incluir e incorporar a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, que no exista ningún tipo de discriminación, que se promueva el respeto a los derechos humanos, la tolerancia mutua en las relaciones entre las personas; que se promueva la formación y consolidación de su identidad y autoestima.

Ministerio de Educación del Perú (2021), en su R.V. N° 005-2021, aprobó el documento Normativo “Estrategia para el fortalecimiento de la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia en las instancias de gestión educativa descentralizada”, el cual son guiados por los enfoques transversales, planteados en el Currículo Nacional de la Educación Básica y que se alinean con los Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, esta estrategia contempla la participación de los actores como equipos, especialistas, psicólogos en las instituciones educativas; promueve buenas prácticas en la gestión de la convivencia, entre otras actividades que realizan con el fin de superar estas dificultades que se presenten.

La dirección de Tutoría y Orientación Educativa del Nivel Primario del Ministerio de Educación del Perú (2007) plantea que los estudiantes deben conocerse, aceptarse a sí mismos, relacionarse de manera positiva, ser empático, reconocer, expresar y autorregular sus emociones.

Así mismo, el Ministerio de Educación del Perú (2019) en su Perfil de egreso, busca que los niños y niñas tomen decisiones con autonomía, que interactúen de forma empática, asertiva y tolerante, regulando sus emociones y comportamientos, siendo reflexivo de las consecuencias de su comportamiento en los demás, todo esto lamentablemente queda en papel, aun el sistema educativo peruano emite varios documentos normativos para erradicar la violencia, prevenir situaciones que deterioren la convivencia y el clima escolar, porque no se logra, existen demasiados conflictos que se presentan cotidianamente, que hacen resquebrar las relaciones intersubjetivas en las instituciones educativas donde confluyen un sin número de fenómenos sociales.

Por lo que muchas veces el docente se desconcierta, sin saber que realizar y termina por causarle malestar emocional y estrés, tal como manifiesta García (2014), el sistema nervioso de las personas se estimula y reacciona produciendo transformaciones a nivel psicológico o fisiológico ante cualquier suceso que sienta que es amenazadora; así mismo Díaz (2011) plantea que cuando la persona enfrenta retos procedentes de su interacción social ante las cuales su capacidad de afrontamiento es escaso, causando un desequilibrio que altera pues, su bienestar. Estos malestares conllevan a una pérdida de motivación y entusiasmo, la falta de energía, aburrimiento, tristeza, angustia, cambios bruscos en su estado de ánimo, agotamiento, sentimientos de fracaso; lo cual perjudica



la salud ocasionándole taquicardia, trastornos digestivos, insomnio, hipertensión, entre otras; esto da lugar a que no se dé un desempeño laboral eficiente en sus labores.

A partir de la complejidad de la situación, se debe realizar un cambio de visión de la realidad, tal como plantea Morín (2000), la vida misma, es una incertidumbre por cuanto desconocemos el futuro inmediato, debemos tener conocimientos necesarios para enfrentarlo, en su texto de los siete saberes propone siete conceptos, los cuales son: el error, (aprender a partir de él), la ilusión, el conocimiento pertinente, el real significado de ser humanos, la posibilidad de afrontar las incertidumbres, la necesidad de comprensión y la ética del género humano.

Estas situaciones implican diferentes actores dentro de ella, para la comprensión de esta realidad del día a día, que se da en las instituciones, se necesita sumergirse en la subjetividad y la profundización del estudio de las reacciones emocionales demostrados por los docentes, esta profundización significa acudir a fuentes y a la experiencia vividas, teniendo en cuenta que el bienestar del docente es importante como un actor del proceso educativo.

Los docentes, como mediadores cumplen un importante papel, son el ejemplo y modelo a imitar, captar, comprender y regular las emociones de su grupo, es por ese motivo que ellos como formadores deben laborar con alegría y entusiasmo, para ello tienen que experimentar un bienestar.

Según el Ministerio de Educación de Perú (2022), en su programa: “Te escucho docente”, que consiste en atender al docente en el manejo de emociones en el ámbito personal, manifiesta como deben las personas a seguir ciertas prácticas y cuidados para manejar el estrés, manteniendo una actitud positiva y optimista ante situaciones que se presente, es decir lo que busca es el bienestar docente, ya que esto le permite ejercer su labor profesional de la manera más óptima.

Para Pablos, Colas y Gonzales (2011) Las reacciones emocionales van siempre asociadas a estados de bienestar o malestar, relacionados al logro de metas y son las que influyen en el entusiasmo por las actividades que realiza; estar asociados a las expectativas generadas por la consecución de una meta.

De acuerdo con Seligman (2002), el bienestar y la felicidad forman un binomio unido. Por lo tanto, cuando aumenta este sentido de bienestar subjetivo, el individuo se vuelve más creativo y refleja una actitud de satisfacción. Entonces si queremos un buen desempeño docente, el bienestar es una de las condiciones principales para mejorar la calidad. Existen investigaciones que proporcionan una estructura adecuada para conocer los procesos emocionales que ayudan al desarrollo de un apropiado equilibrio psicológico y orienta a comprender mejor el papel mediador de los docentes.

Este estudio pertenece al enfoque cualitativo y método fenomenológico; cualitativo porque se da apertura a un espacio multidisciplinario, aporta una gran riqueza en su esencia, es más flexible y abierto, y las acciones se rigen en el campo; es decir los



participantes con los acontecimientos (Salgado A. 2007, p. 3), y fenomenológico, porque se basa en las experiencias individuales subjetivas de los participantes, el cual responde a la esencia de una experiencia vivida por un individuo o grupo, por lo que se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante, basándose en la comprensión de significados, (Salgado 2007, p. 4).

En este estudio se muestran algunas expresiones de las vivencias narradas relacionadas a sus reacciones emocionales cuando se enfrentaban a situaciones de problemas relacionados a la conducta como: agresividad y el poco control de sus emociones. Así mismo Leal (2008), nos enseña que el método fenomenológico muestra las esencias de significado de las experiencias vividas, la conciencia pura, dada por los informantes clave.

Los informantes claves fueron docentes de aula de la Educación básica regular, nivel primario y nivel secundario, en la cual se aplicó la técnica, la observación participante y la entrevista en profundidad, para la obtención de la información, cuyo propósito es encontrar lo más importante y significativo para los informantes sobre los fenómenos descritos que para Leal (2013) la entrevista a profundidad “es una técnica para tener acceso a la vivencia o marco fenoménico” de los informantes clave (p. 3). Se recolecta la información a través de las conversaciones y que según Fresno (2011) la conversación es la forma más elemental de participación en la vida cotidiana de una comunidad. O en otro participando solo como observador, siendo necesario que se encuentre presente, pero sin intervención; así para Hammersley y Atkinson (2007) se participa, abiertamente o de manera encubierta, observando y escuchando para rescatar información importante que sirva en la esencia de la investigación.

Desde la subjetividad de los docentes, se indago las reacciones emocionales a través de las experiencias de su mundo, de aquí lo relevante de poder describir, por medio del método fenomenológico, lo cual permitió comprender sus sentimientos y su vida. Los informantes clave fueron cuatro docentes de diferentes instituciones educativas del nivel primario y secundario del departamento de Lambayeque, Perú; que atendían aulas donde cursaban estudiantes que tenían problemas conductuales como rabieta frecuentes, actitudes de opositor desafiante, crisis de agresividad, entre otras; la investigadora del presente estudio, también actuó como una informante clave, por tener experiencia en la docencia del nivel primario y como docente formadora. En este proceso de comprensión se desarrollan acciones específicas a través de una serie de etapas que según Martínez (2009), son las siguientes: etapa previa o de clarificación de los presupuestos, etapa descriptiva, etapa estructural, que implica el estudio y análisis fenomenológico y la discusión del resultado del análisis realizado. Cada una de estas etapas consta de una serie de pasos, sustentados en principios y nociones, dentro de ellas sucesivos tipos de reducciones fenomenológica para su aplicación, que para Husserl (1986), la reducción fenomenológica implica una puesta entre paréntesis de esos aspectos, para dar paso a lo esencial de ellas.

El análisis se realizó, a partir de los hallazgos obtenidos de las expresiones de los informantes clave, así mismo se realizó la discusión de los resultados a través de la triangulación de los hallazgos obtenidos. Se aplicó el método fenomenológico, con sus etapas, pasos y reducciones.

La estructura de este estudio, tiene como núcleo las reacciones de los docentes que tienen a su cargo estudiantes con problemas conductuales, el cual está compuesta por las siguientes categorías fenomenológicas individuales:

1. El desconcierto.
2. La frustración.
3. Afrontamiento negativo.
4. La reflexión.
5. El proceso de reconstrucción.

Relacionamos los resultados obtenidos en la investigación con las conclusiones de otros estudios con la intención de compararlas, para así entender mejor las posibles diferencias, de este modo enriquecer nuestro acervo de conocimientos de lo estudiado, tal como manifiesta Martínez (2009) que al final el estudio se contrasta y teoriza, estableciendo los dos conceptos que nos parecen fundamentales para la comprensión de la conducta humana: la estructura y la función, ambos conceptos se suplen en la vida auténtica y real; cuerpo y mente se integran o unen y crean la estructura.

Para Parra (2017), la globalidad de esta estructura viene dada por la unión dinámica entre las categorías fenomenológicas sintetizadas que la conforman y expresan la realidad vista desde una totalidad organizada con fuerte interacción entre éstas, es decir, el mundo se halla en una red de relaciones. (p.113).

Los entornos escolares, son sistemas en las que se involucran una red de interacciones entre los miembros de la comunidad, el cual se establece normas y culturas sociales, entonces a través de los testimonios narrados por los docentes que tienen a su cargo estudiantes con problemas conductuales que deriva de muchos factores; se extraen de estos la esencia del significado que tienen, entonces vemos que no puede estar separada la forma de actuar de los docentes con sus experiencias; también se observa que situaciones negativas afectan el funcionamiento de esta estructura.

Cabe señalar que las etapas de este fenómeno de estudio de niños, no se superan totalmente, varían de acuerdo a la personalidad de cada docente, pero en este estudio, la reacción primera que tuvieron, fue el desconcierto, sin saber cómo actuar ante estas situaciones de problemas de comportamiento, los docentes narran que se sintieron muy confundidos, porque habían utilizado las estrategias que ellos conocían.

La segunda categoría fenomenológica, que sintieron fue la frustración, manifestando que se sintieron decepcionados, les invadió una sensación de impotencia o de angustia, sintiendo ganas de abandonar su profesión o talvez pensando que no había sido su vocación. Para Galeano, Martínez, Vivas y Yohana (2016), la frustración es

una sensación impotencia, de no estar conforme, que causa dolor, desilusión, estrés, soledad e incapacidad para ejecutar las metas propuestas.

La tercera categoría fenomenológica: el afrontamiento negativo, es el mecanismo de defensa que tuvieron para afrontar esta situación, el cual les produjo estrés, ligado esto a la ansiedad, lo afrontaron de forma negativa en algunos casos, llegando al maltrato psicológico a sus estudiantes, porque respondieron renegando, gritando; con el fin de que se solucione el conflicto; tal como manifiesta García, Maldonado y Ramírez (2014) que tanto la depresión como la ansiedad generan alteraciones del humor manifestados con irritabilidad, falta de capacidad de sentir alegre.

La cuarta categoría es: la reflexión, dentro de esta categoría, los docentes, toman conciencia de lo que están realizando al actuar de forma negativa, admiten que es un reto para ellos y reflexionan sobre la importancia de su labor. La quinta categoría es el proceso de reconstrucción, se dirigió a su crecimiento personal, ver estrategias donde sean alternativas de solución, involucrándose hacia el logro de sus competencias sociales y emocionales para manejar situaciones.

La frustración y el afrontamiento negativo dan lugar a respuestas o a una comunicación desleal, como plantea Cubero (2004) las comunicaciones desleales encierran un enmascaramiento de sentimientos de ira y frustración que se proyectan al trato con las otras personas. Cuando hay dificultad para manejar determinadas situaciones como por ejemplo la conducta de los niños en el aula, aparecen sentimientos de impotencia y reacciones de agresividad y violencia que desvalorizan a la otra persona; pero también al que está utilizando. (p. 28).

Estos aspectos se evidencian en los testimonios de las vivencias reportadas por los informantes clave, corroborando la información, sobre las diferentes situaciones vividas que implican la necesidad de hacer cambios en la estructura y funcionamiento docente.

## **REFLEXIONES FINALES**

EL ministerio de Educación en Perú, prioriza la convivencia escolar, en el área de Personal Social, en sus enfoques transversales, al crear espacios de Tutoría y trabajar con áreas de psicología, cuya finalidad es mejorar la convivencia en el aula, dirigidas al estudiante, que aun así es escasa y no logra su propósito; así mismo existen programas de apoyo psicológico al docente, que muchas veces no son utilizadas por los docentes, por diversos motivos, uno de los principales es que son recién creados, motivo de la pandemia; por ese motivo desconocen de estos. Como vemos el abordaje de la atención está centrado en labor pedagógico con el estudiante, dejando de lado al docente, que necesita contar con bienestar emocional, punto clave para mejorar su desempeño académico y por ende elevar la calidad educativa.

El docente debe practicar la regulación de sus emociones, gestionar sus pensamientos, emociones y sentimientos primero, para que luego pueda gestionar las

emociones de sus estudiantes, recordando que las emociones influyen en lo que aprenden, solo recordamos lo que hemos vivido con emoción; nos acordamos con cariño de los docentes que nos han marcado de forma positiva, como que nos brindó confianza, atención, cariño, pero también nos acordamos de los que nos dejaron huella negativa en nosotros porque a lo mejor una vez nos humilló, o nos comparó con otro estudiante, entre otras; es aquí la importancia de educar las emociones.

Entonces educar en emociones, consiste en aprender a conocer y a gestionar nuestras emociones de manera más eficiente, por lo tanto, es de gran beneficio para el desarrollo y crecimiento personal y por ende profesional, tal es así que el informe Delors (Unesco 1998), manifiesta que la educación emocional es complemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta de prevención de futuros problemas.

Como docentes, debemos curarnos emocionalmente nosotros en primer lugar, para poder educar las emociones en nuestros estudiantes; este estudio permite potenciar desde su esencia que le permita auto conocerse, descubrir, reconocer sus necesidades y empezar abordarlas adecuadamente, claro está que esto, requiere esfuerzo, tiempo y estrategias que faciliten el superación personal y estabilidad referidos a las etapas por las que caminan.

El estudio presenta a los docentes vivenciando diferentes reacciones emocionales, por experimentar sucesos de conflicto por problemas conductuales en el aula, donde imparte sus clases; tuvo como método la fenomenología con sus etapas, pasos, momentos y reducciones, por medio de la técnica observación participativa y la entrevista a profundidad, en el cual se recogió testimonios de docentes que experimentaron situaciones conflictivas, en el caminar, reflexionaron, sobre la ayuda y acción que necesitaban hacer, para evitar dañar psicológicamente a los estudiantes y hacia ellas mismas; debían tomar medidas urgentes, en donde ayude a la solución de la problemática dada.

Este trabajo fenomenológico, destacó la necesidad de conocer y comprender reacciones de los docentes, para efectuar las orientaciones y el apoyo pertinente a fin de abordar su realidad vivida; así mismo este estudio, es la base de posteriores investigaciones para propiciar la elaboración de programas de asesoramiento, orientación y apoyo al docente.

## REFERENCIAS

- Aguirre, J. y Jaramillo, L. (2012). Aportes del Método Fenomenológico a la Investigación Educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*8(2), 51-74. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *La investigación en Ciencias Sociales. Más allá del dilema de los métodos*. Norma.

- Castaño, F. y León, B. (2010). Estrategias de afrontamiento del estrés y estilos de conducta interpersonal. *Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(2), 245- 257. <https://www.redalyc.org/pdf/560/56017095004.pdf>
- Cubero, M. (2004). La disciplina en el aula: Reflexiones en torno a los procesos de comunicación *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación* 4(2). <https://www.redalyc.org/pdf/447/44740202.pdf>
- Delors, J. (1998). La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio). Unesco/Santillana [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa)
- Del Fresno, M. (2011): *Netnografía Investigación, análisis e intervención social*. (1ª edición) UOC. <http://mastor.cl/blog/wpcontent/uploads/2019/07/Del-Fresno-Netnografia.pdf>
- De Pablos, J., Colás, P. y González, M. (2011). Bienestar Docente e Innovación con Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (1) 59-81. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283322813004.pdf>
- Díaz, D. (2011). Estrés laboral y sus factores de riesgo psicosocial. *Revista CES Salud Publica*, 2(1), 80-84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3677229>
- Galeano, Y., Martínez, L., Vivas, M. y Yohana, L. (2016) Frustraciones en la mujer docente. Tesis de maestría. Universidad Católica de Pereira. <https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/4077/1/DDMPDH47.pdf>
- García, B., Maldonado, S. y Ramírez, M. (2014). Estados afectivos emocionales (depresión, ansiedad y estrés) en personal de enfermería del sector salud pública de México. *Summa Psicológica*, 11(1), 65-73. <https://doi.org/10.18774/448x.2014.11.128>
- García, J. (2014). *Psicología positiva, bienestar y calidad de vida. En-claves del pensamiento*, 8(16), 13-29. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-879X2014000200013&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-879X2014000200013&lng=es&tlng=es).
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (2007). *Ethnography*. Routledge
- Husserl, H. (1962). *Ideas Relativas a Una Fenomenología Pura*. Fondo de Cultura Económica.
- Juárez, J. y Comboni, S. (2012). Epistemología del pensamiento complejo *Reencuentro* 65(1), 38-51. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34024824006.pdf>
- Husserl, E. (1986). *Meditaciones Cartesianas (traducción y estudio preliminar de Mario A. Presas)*. Tecnos.
- Laza, C., Pulido, G. y Castiblanco, R. (2012). La fenomenología para el estudio de la experiencia de la gestación de alto riesgo. *Enfermería Global*, 11(28), 295-305.



[https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1695-61412012000400015](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-61412012000400015)

- Leal, N. (2008). Fenomenología de la Conciencia del Estudiante de la UNA. IPASME
- Leal, N. (2013). Sobre el Uso del Reejo, durante la entrevista en Profundidad. Revista UCSAR. Investigaciones de las Ciencias Sociales, IV (7), 126-150.
- Martínez, M. (2009). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. Trillas
- Ministerio de Educación del Perú (2003). Ley General de Educación Ley Nro. 28044. Lima [http://www.minedu.gob.pe/p/ley\\_general\\_de\\_educacion\\_28044.pdf](http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf)
- Ministerio de Educación del Perú (2007) Tutoría y Orientación Educativa en la Educación Primaria. QuebecorWorld
- Ministerio de Educación del Perú (2019). Resolución Viceministerial N° 262-2019-MINEDU. “Disposiciones que regulan la administración y el uso del Portal SíSeVe en las instancias de gestión educativa descentralizada” Lima, Perú.
- Ministerio de Educación de Perú (2021). Resolución Viceministerial. N° 005-2021. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1537847/RVM%20N%200052021-MINEDU.pdf.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (09 de agosto del 2021) Te escucho docente. Lima Perú, <https://sites.minedu.gob.pe/teescuchodocente/2020/06/20/manejo-de-la-ansiedad-y-estres-2/>
- Morin, E. (2000). Los siete saberes necesarios para una educación del futuro. Unesco
- Morín, E. (2003). Introducción al pensamiento complejo. (6ta edición). GEDISA [http://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin\\_Introduccion\\_al\\_pensamiento\\_complejo.pdf](http://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin_Introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf)
- Puertas, P., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Ramírez, I. y González, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: Un meta-análisis. Anales de Psicología, 36(1), 84-91. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.36.1.345901>
- Parra, K. (2017). Aplicación del Método Fenomenológico para comprender las reacciones emocionales de las familias con personas que presentan necesidades educativas especiales Revista de Investigación 41(91), 99-123. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376156277007>
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. Liberabit Revista de Psicología, 13(1), 71-78.
- Seligman, M. (2002). La auténtica felicidad. Vergara.



## VISIÓN DEL MUNDO DE VIDA DESDE LA UTOPIA Y DISTOPIA DEL DOCENTE DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MARACAY

**Márquez Camacho, Marisol**

Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara"

Maracay - Venezuela

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2373-0375>

Correo Electrónico: [Marquezmarisol895@gmail.com](mailto:Marquezmarisol895@gmail.com)

### RESUMEN

El presente ensayo es producto de un proceso profundo de reflexión, comprensión e interpretación que intenta constituir una forma de pensamiento que parte de dos concepciones ambivalentes que han estado presentes en cada uno de los períodos que enmarcan la historia de la humanidad y continúan dominantes en todos los ámbitos de la sociedad: *Utopía y Distopía*. Las ideas expresadas tienen sus cimientos en las constantes interacciones dialógicas, expresadas en ideas intersubjetivas de colegas a quienes he denominado: *viajeros de un prodigioso recorrido*, viajeros que día a día inspirados en sus perspectivas de pensamientos e ideales utópicos y distópicos enfrentan y viven la realidad desde sus mundos, configurados pudiese señalarse desde el esplendor y desde lo absurdo e incrédulo.

**Descriptores:** Universidad, Mundo de Vida, Utopia, Distopia.

## VISION OF THE WORLD OF LIFE FROM THE TEACHER'S UTOPIA AND DYSTOPIA OF THE PEDAGOGICAL INSTITUTE OF MARACAY

### ABSTRACT

This essay is the product of a deep process of reflection, understanding and interpretation that attempts to constitute a way of thinking that starts from two ambivalent conceptions that have been present in each of the periods that frame the history of humanity and continue to dominate in all the spheres of society: Utopia and Dystopia. The ideas expressed have their foundations in the constant dialogical interactions, expressed in intersubjective ideas of colleagues whom I have called: *travelers of a prodigious journey*, travelers who day by day, inspired by their perspectives of utopian and dystopian thoughts and ideals, face and live reality from their worlds, configured could be pointed out from the splendor and from the absurd and incredulous.

**Keywords:** University, Lifeworld, Utopia, Dystopia

---

## INTRODUCCIÓN

La universidad ha recorrido un largo camino donde se han presentado distintas e innumerables situaciones que han hecho posible que el docente como uno de los actores del hecho educativo desarrolle la capacidad para dotar de sentido a las experiencias vividas, reorganizar y construir nuevos significados sobre la experiencia existencial desde todas las dimensiones acerca de sí mismo, cómo ve a los otros y el lugar que ocupa dentro de la sociedad. Las interacciones sociales y las actitudes permiten al sujeto construir las experiencias de vida que estarán determinadas por las circunstancias, las creencias, los ideales y las normas establecidas en los grupos.

Los docentes universitarios requieren aplicar en su acción pedagógica procesos complejos que les permitirán vislumbrar diversas opciones para integrarse al contexto en una realidad cambiante, dinámica, compleja y en constante transformación (construcción y reconstrucción de vivencias) que serán interpretadas y comprendidas desde su propia percepción. La manera como se construye la realidad social está directamente relacionada con los significados que el docente asigna a cada experiencia de vida y eso va a permitir que emerjan de cada uno de ellos una representación del mundo que es manifiesto a través de sus modos discursivos permitiendo ubicarlos entre la utopía y la distopía.

El ideal de la modernización ha sido empañado por los diversos acontecimientos que día a día afloran en un mundo globalizado, lo que para muchos significa avances y bienestar para otros son progresos desiguales enmarcados en la incertidumbre que perfila a la humanidad entera al declive de la humanidad. En este mundo donde reinaba la hiperestimulación sensorial caracterizada por una sociedad acelerada y apremiante hemos tenido que adaptarnos a una nueva realidad e implementar mecanismos que permitan enfrentar la incertidumbre que nos trae un nuevo día, la duda de no saber qué vendrá y la ralentización de nuestras acciones y decisiones; permitiéndonos vislumbrar el aspecto educativo desde las miradas sistémicas que nos permitan vislumbrar el escenario educativo partiendo del principio de calidad y equidad.

Desde estas perspectivas hasta cierto punto impregnadas de pesimismo brotan propuestas como “La modernidad Líquida” de Zygmunt Bauman, “La Sociedad de la Transparencia” de Byung Chul Han, La Sociedad de la Información, La Brecha Digital, Los Nativos Digitales y las Modalidades de Educación Multimodal, Educación Híbrida entre muchos otros términos y propuestas educativas que nacen de la propia capacidad del ser humano para reinventarse, la capacidad de resiliencia, de flexibilidad que le permite apropiarse de herramientas para enfrentar situaciones que apuntan al declive de todo el sistema educativo.

Actualmente, vivimos tiempos de emergencia, enfrentamos la peor crisis mundial en décadas que repercute directamente en la salud, en la economía, en la sociedad, en la política, en lo cultural; básicamente, en todos los aspectos de nuestra cotidianidad estamos frente a una ambivalencia, frente a una lucha constante entre la utopía y la distopía de los pensamientos que rigen el mundo de vida de los que integramos el campo de la Educación Universitaria, específicamente los Docentes de la UPEL Maracay donde aunado a una pandemia, permean situaciones de desmembramiento de infraestructuras, factores sociales, económicos y políticos que hacen cuesta arriba e imposible de no sucumbir ante la catástrofe inminente de la Universidad de los Maestros.

Por otra parte, se despliegan nubes de desesperanza, de un discurso *distópico* cargado de decepción en este mundo posmoderno y transmoderno; se vislumbra el rayo de la utopía como una luz para comprender y conocer de manera anticipada que es la Educación seguirá siendo por siempre el único camino para librar las batallas.

## DESARROLLO

Hablar del mundo de vida implicando los conceptos ambivalentes de utopía y distopía requiere necesariamente, realizar en primer lugar un intento por direccionar la mirada a un constructo de la historia en la evolución del ser humano. Implica interrogarse de lo que se pretendió en el ideal de la modernización y que no se logró, interrogarse sobre lo que existe en la realidad de un mundo globalizado donde florecen constantemente bulbos de malas hiervas que generan desigualdad, malestar y el resquebrajamiento de la humanidad.

Todas las diferencias suscitadas y los conceptos erróneos construidos a partir de las intersubjetividades de los individuos que integran un grupo determinado dentro de la sociedad o como lo denomina Maffesoli (1996) la conformación de tribus, el citado autor señala que “el poner durante mucho tiempo el acento en el individuo, y después en el individuo social, ha hecho olvidar lo que, precisamente, es primordial para el hombre: el vivir en común. Más allá de lo social, donde la relación con el cosmos y la relación con el otro se entretajan sin cesar. (p.15).

En este sentido, León (2004) establece que “la globalización no está produciendo progreso y desarrollo de forma uniforme sino de forma desigual, fragmentada y por demás inequitativa” (p. 343). El ser humano en esa búsqueda de construir una vida más digna ha transitado por las distintas versiones del mundo. Para efectos del presente ensayo solo intentaré centrarlas en: La modernidad, la modernidad tardía o modernidad líquida, la transmodernidad y la postmodernidad.

La modernidad es un término acuñado a Immanuel Kant (1965) quien la define como:

La salida del hombre de su minoría de edad. El mismo es culpable de ella. La minoría de edad estriba en la incapacidad de servirse del propio entendimiento, sin la dirección de otro...La mayoría de los hombres, a pesar de que la naturaleza los ha librado desde tiempo atrás de conducción ajena, permanecen con gusto bajo ella a lo largo de la vida, debido a la pereza y a la cobardía. (p.151)

Posteriormente, este concepto es retomado por Hegel quien hace posible desde la filosofía la comprensión de lo que éste término significa, para este filósofo existe un elemento principal que enmarca este concepto y es el referido a la subjetividad, caracterizado por un modo de relación del sujeto consigo mismo, la modernidad confía en la razón como forma de construir relaciones sociales y convivencias, reconoce la individualidad, la libertad, la capacidad para realizar críticas ante lo que no se reconoce como justificado, capacidad para actuar de acuerdo a nuestros criterios, en la tomando decisiones y responsabilizándonos de sus consecuencias. Es por ello que, la modernidad se interpreta como el resultado de una serie de transformaciones sociales que modificaron las maneras de pensar y de actuar generando hábitos y actuaciones en búsqueda de dar respuestas a las demandas de la sociedad en búsqueda de un bien común, un ideal...una utopía.

De lo anterior señalo que, la modernidad trae consigo tres aspectos íntimamente relacionados: ilustración, cultura y moral. Es decir, una visión de mundo emancipada de la vida que representa una inmensidad de transformaciones en los distintos ámbitos encausadas con ideales de justicia, igualdad, beneficio y libertad.

Hacia finales del siglo XX, nuevamente se genera en la humanidad un conjunto de transformaciones enmarcadas en el principio de que nada puede saberse con certeza promulgando la crítica a los relatos. El filósofo Jean François Lyotard propone un nuevo término para definir una época cargada de características muy específicas...la Postmodernidad. Entendida como una nueva forma de pensar y de percibir las experiencias y vivencias del entorno social.

Esas transformaciones que emergen para contradecir y cuestionar el uso predominante de la razón, de la verdad absoluta y de la objetividad como sistemas únicos e irrefutables para aceptar y explicar los hechos, las narrativas y los relatos son las que enmarcan el período postmoderno, para García Selgas y Monleón (1991) la postmodernidad es "una época histórica que se diferencia de la modernidad y la sucede. En ella se incluye tanto una determinada realidad socio-histórica como su exposición en

unas específicas condiciones epistemológicas" (p. 13). Por su parte, Jameson (2001), la define como "como un intento de pensar históricamente el presente en una época que ha olvidado cómo se piensa". (p.09).

La postmodernidad ha sido objeto, por una parte, de muchísimas detracciones y malas interpretaciones y por otra, de grandes ovaciones y asidero que justifica actuaciones irracionales de donde muchos autores la han definido como una continuación de la modernidad con desórdenes en los pensamientos e ideales. Al relacionar este concepto en las relaciones sociales simplemente se observan procesos contrarios: de objetividad a subjetividad y en las ciencias del conocimiento científico al conocimiento vulgar.

Estos tiempos también hicieron un fuerte intento de procurar que las interacciones sociales mejoraran a través del progreso en la comunicación. En este intento por definir este período histórico, aparecen autores manifestando que estas transformaciones dadas las características antes mencionadas simplemente pudiesen denominarse modernidad tardía; definida por Giddens (1995) como un conjunto de fenómenos complejos que son fruto de la realización del proyecto de modernidad y que han obligado a un cuestionamiento crítico del mismo. Entre las características más importantes que impregnan lo que llaman la *Modernidad Tardía* denominada también *Modernidad Líquida* según Zigmunt Bauman, *Modernidad Reflexiva* según Ulrich Beck o *Postmodernidad* según Enrique Dussel. Entre algunas características que presentan se pueden mencionar:

1.- La ciencia y la tecnología se convierten en los principales elementos del progreso; sin embargo, ambos representan un peligro inminente hacia el mundo y las personas que en él habitan.

2.- Se incrementa el interés por lo relacionado con la ecología y la preocupación por los daños ocasionados al medioambiente por el uso y abuso indiscriminado del tecnicismo.

3.- Nace para redefinir comportamientos, actitudes y formas de ver al mundo con la intención de rescatar al hombre mismo.

4.- Las relaciones sociales se ven fragmentadas al centrarse en las comunicaciones a través de las Tecnologías de información y comunicación como herramienta utilizada para interactuar.

5.- Se aboga por una sociedad donde las prácticas de la vida apunten a la libertad, a la justicia, a la igualdad donde podamos tener la esperanza de hacer las cosas desde la utopía de la esperanza de un mundo mejor, aunque existan ciertos sectores que apuestan al fracaso y muerte de la razón.

Cualquiera sea la denominación que se le asigne a cada una de las versiones del mundo antes descritas es importante comprender que todas están conformadas por

distintas interpretaciones del Mundo de Vida y que cada uno sus conceptos están contruidos por las relaciones e interrelaciones que se dan entre los sujetos que la integran permitiendo visualizar el camino de la humanidad con el cristal de la utopía o por el contrario, con el lente de la distopía... apostando de seguro al fracaso de la humanidad.

### **¿Utopía y Distopía términos que convergen?**

Entre las concepciones filosóficas se presentan los términos *Utopía* y *Distopía*, ambas son empleadas por lo general para referirse a la visión que posee el hombre sobre la realidad que vive. Diversos discursos han venido planteándose alrededor de estos modos de representación del mundo; sin embrago, en este ensayo voy a partir de la visión de *Utopía* planteada por Tomás Moro (1478 – 1535) hoy día a más de 480 años, su concepción se adapta a la versión actual del mundo donde nos desenvolvemos:

La Utopía, no es reflejo de ninguna realidad mortal, es un espejo de la mentalidad euro-centrista perfecta que se sigue imponiendo en toda manera de pensar y de obrar. Es una ideología perfectamente velada para las otras mujeres y los hombres otros, quienes, como sus pares en las sociedades del pasado, sufren sus bárbaros efectos en las urbes actuales. No se ha podido ver la mentira en un mundo ficcional, ni conocerla en su total inequidad y desvergüenza cuando se aplica disfrazada en la diaria realidad. (p. 58).

En la presente producción literaria, después de realizar una exhaustiva búsqueda de material para luego proceder con la recopilación de ideas que me permitieran crear y recrear ambas terminologías, la concepción que se maneja partirá desde los distintos desméritos y de las connotaciones negativas que innumerables autores le han dado a la utopía y a la distopía, dadas las realidades que se presentan en todos los ámbito de la sociedad actual; pues se confunden con ilusión, fantasía, falta de sentido de la realidad, ideal irrealizable es por todo esto que se requiere con urgencia, devolverle su raíz de significado tanto literario como filosófico.

Partiendo de esto, es imprescindible y urgente recuperar la utopía como lo que es, el impulso que mueve al hombre a no perder la esperanza, a vivir con la firme convicción de que solo a través de un despertar de conciencias, de una práctica transformadora, de actitudes enmarcadas en la alteridad lograremos alcanzar un estado de plenitud enmarcado en los imaginarios utópicos.

Velázquez Delgado (2011) define la utopía como “un modo de representación del mundo, una ideología si se quiere, que a través de sus modos discursivos confronta incluso mediante una estrategia de la neutralidad, la irrenunciable lucha humana por construir un mundo alternativo al presente”. (p. 19).



En este sentido, la utopía es utilizada no solo como una terminología cuando pretendemos expresar ideas que busquen un cambio en la realidad pues partiendo de ella se logra conocer cuál es el sentido que se tiene de una determinada realidad pues describe perfectamente las características que posee ese determinado mundo. Por su parte, la Distopía según González (2010) es:

Una utopía grosera, agreste, es una antiutopía, distopía es la manera negativa de ver el destino, es la manera figurada de no creer en un futuro mejor, la distopía y el apocalipsis se parecen en que tienen un final catastrófico, pero el apocalipsis finalmente ofrece o vende el cielo, en cambio, la distopía nos advierte que ni el cielo existe... Las distopías son las construcciones opuestas a las distopías o si se quiere son las utopías llevadas a cabo, pero en su sentido de afectación humana. (p.21).

*Utopía*, *ou* ("sin") y *topos* ("lugar") no es exactamente un lugar ideal, sino un lugar inexistente, por construir. Es esperanza optimista de un mundo distinto. proviene de una palabra compuesta, proveniente de la voz griega *tópos* que significa "lugar", el prefijo de la palabra no existe como tal, como más cercanos están *eu-* que significa lo mejor, y *ou-* que indica negación: ambos son aceptados como válidos. De la síntesis entre *eu-* (el mejor lugar), y *ou-* (negación), emerge el vocablo de *utopía* para ser utilizado al referirse a "el mejor lugar que no existe". (Gálvez, 2016. p. 279) *Distopía* por su parte, de *dis* (malo) y *topos*, es un pesimismo más extremo, un lugar indeseable, cataclísmico, apocalíptico: *anti-utopía*. (Durán, 2016, p.320).

Un poco para ejemplificar estos términos, me permito citar a Martin Luther King (1929 – 1968) como una metáfora que ejemplifica ambos términos. Líder activista de los derechos de civiles de los afroamericanos ejemplos vivo de la utopía, al soñar con una sociedad donde el respeto, la igualdad y la justicia social fueran los valores simbólicos que caracterizaran el mundo en esa época; pero al mismo tiempo, esos sueños fueron gestados en él a partir de una conciencia distópica estando consciente de las condiciones de esa sociedad donde imperaban los juicios, las humillaciones, maltratos, muertes, entre muchas otras características. En fin, ambos géneros literarios coinciden y difieren dependiendo de la concepción de mundo que posea la persona que la utilice, es decir, la capacidad de éste para vaticinar un mundo mejor o peor.

### **La Universidad desde las Perspectivas de la Utopía y la Distopía**

Las sociedades actuales denominadas sociedades modernas están enmarcadas en una profunda crisis económica, cultural, política y social acelerada por los tiempos de emergencia sanitaria de escala global que inciden directamente en todos los sectores de la sociedad. En el caso venezolano, se le adiciona las condiciones económicas, políticas, sociales que afronta nuestro país, esas condiciones en el contexto educativo nos hacen más vulnerables abriéndole el paso a la incertidumbre, al miedo, al fracaso, a la indiferencia, la desesperanza, la apatía... valores, sentimientos e ideales asociados a la

generación de pensamientos distópicos, es decir, pensamientos negativos y desesperanzadores.

La emergencia sanitaria, ante el cúmulo de circunstancias que se atraviesan a nivel mundial con el brote de coronavirus SARS-COV-2, agente etiológico de la COVID-19 fue declarada la pandemia por la Organización Mundial de la Salud (OMS) el 11 de marzo de 2020, posteriormente, el surgimiento de nuevas cepas ha causado desasosiego, temor e impacto en todas las personas y en el mundo entero. Estas situaciones han generado nuevos estilos de vida; donde el distanciamiento social es elemento protagónico para tratar de mitigar el problema pandémico, los gobiernos del mundo generaron medidas para evitar o mitigar la propagación, afectando significativamente los estilos de vida de todos los que convivimos por mucho tiempo en los espacios de la universidad.

Este punto de partida, es solo la punta de un iceberg que ha incidido en la construcción de la realidad de los integrantes de la comunidad universitaria permitiéndole desde la subjetividad en ese mundo circundante, construir su visión de mundo y expresarse bien sea a través de las relaciones intersubjetivas, de la socialización, la realidad vivida y de sus propias construcciones mentales su posición crítica bien sea desde la visión de una concepción utopía o distopía.

El mundo de vida desde el interaccionismo simbólico se constituye desde la asignación de significados que la persona establece a lo que interpreta y comparte con sus semejantes a través del diálogo intencionado y a través de la Etnometodología se interpretan esos pensamientos, creencias y supuestos empleando el análisis de esas expresiones tal y como ocurren, tomando en cuenta los elementos de reflexividad, indexicalidad y las explicaciones. En la actualidad es supremamente necesario, realizar las siguientes interrogantes que darían inicio al camino para comprender e interpretar nuestra realidad actual dentro de los espacios de la universidad: Cuál es la posición que estamos asumiendo en la realidad donde nos desenvolvemos en la universidad y por otro lado, cuáles serían las posiciones epistémicas de los sujetos que interactúan en el hecho educativo?

Al respecto, Galvez (2016) señala:

La humanidad se ha imaginado a lo largo de la historia otras configuraciones de un mundo mejor no sólo como un ejercicio intelectual, sino porque señalan posibilidades reales de modificar su entorno y le dan la claridad intelectual de hacia dónde puede dirigir sus pasos, consiguiendo en su momento algunos logros que han mejorado la vida humana. (p.276).

En el hecho educativo y por supuesto en la familia recae la responsabilidad de ser las dos herramientas imprescindibles para la construcción de una visión ideal del mundo, se requiere reconfigurar la mirada partiendo de un proceso humanista, convertirnos a una realidad axiológica impregnada de valores simbólicos (respeto, tolerancia, ética, crítica y autocrítica, trabajo cooperativo, entre otros) y el desarrollo de los procesos cognitivos básicos (capacidad para razonar, pensar y analizar).

González (2010) señala al respecto, “poder entender esa realidad desde cualquier contexto, exige no apartarse del medio: esto, para poder pensar en la construcción de posibilidades sociales en un presente que constituya un devenir en positivo pero insertado en lo posible”. (p. 1).

Las tradiciones, los sistemas de vida, los pensamientos, los ideales que configuran el mundo de la universidad se constituye de cosmovisiones de cada uno de los sujetos que la conforman, esta multiplicidad de visiones se sustenta y se inspiran desde una perspectiva utópica o distópica. Cada uno de los integrantes de la comunidad universitaria interpreta su mundo de vida con pensamientos que convergen y difieren en conceptos, principios, normas, valores y convicciones unidos por un elemento común... el hecho educativo.

Al respecto, Pinilla Monroy (2017) indica: “La educación es, o puede ser, el eslabón que permita pensar en la posibilidad de un mundo con la esperanza, un punto entre la utopía y la distopía, la posibilidad de una modernización más justa y más humana”. (p.49) Muchos apuntan y apuestan al quiebre institucional apoyados en el desmoronamiento de la razón en vez de la idealización, de una reinención que se una en el fin último que tiene como meta, el desarrollo humano. León, (2004) nos señala que “El mundo contemporáneo exige: educación con calidad, equidad, pertinente, perteneciente e internacionalizada, que tenga en cuenta el desarrollo humano, la relación del hombre con la sociedad y la naturaleza, la relación con el mundo del trabajo y la investigación” (p. 346).

Finalmente, me atrevo a asegurar que es solo a través del rescate de la academia partiendo de la sombra de la distopia que la arropa podremos lograr trascender a una realidad utópica realizable, la cual merecemos por demás.

## **REFLEXIONES FINALES**

Como se pudo evidenciar, las conceptualizaciones de utopía y distopía son aplicables a cualquier ámbito de la sociedad, ambos géneros literarios están inmersos en la realidad. En el mundo de vida de cada uno de los actores sociales que integran la universidad en el caso específico del Instituto Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara” de Maracay donde se experimentan diariamente múltiples realidades: vivencias, experiencias, realidades de cada uno de los grupos que interactúan en el ambiente universitario.

Presentar una posible evaluación para asignar un calificativo de bueno o malo, de éxito y fracaso, de positivo o negativo a estos conceptos no puede realizarse si se busca una verdad o razón. Para tener idea de lo que se plantea, según Tomás Moro definiremos la utopía como “un no lugar”, la realidad de nuestro contexto Educativo constituido por distintos factores sociales, políticos, económicos y de salud hacen que, para muchos, la universidad formadora de maestros se conciba como un lugar físicamente inexistente. La distopía por su parte, es ese “no lugar” pero lleno de vacíos, de incertidumbres, de dudas, de miedos y desesperanzas.

La era de la modernidad tenía como propósito fundamental el resurgimiento de la ciencia, donde solo lo verificable, lo medible y cuantificable era considerado como conocimiento verdadero y auténtico y que solo a través de él se lograría alcanzar el estado de bienestar deseado; el pensamiento con ideales enmarcados en la utopía; sin embargo, el tiempo avanzó y en la última etapa de la modernidad emergen ideas que se contraponen a los ideales de una postura donde prevalecía la idea de que todo estaba en perfecta armonía.

Se abre paso a la transmodernidad, a la postmodernidad y a los nuevos paradigmas que emergen cada día, provenientes de experiencias vividas que permiten a los sujetos asignar significados a los hechos vividos, al morir los sueños de perfección nace la angustia, el desasosiego, la inconformidad, el miedo, los pensamientos pesimistas, desesperanzados convirtiéndose para muchos de nuestros docentes en el discurso cotidiano en las interacciones con sus pares, estudiantes con la vida misma.

De allí que, las formas de pensamiento, de interpretar al mundo, los valores, los principios que un determinado sujeto posee es lo que se conoce como su subjetividad y es ésta la que le va a permitir expresar sus pensamientos impregnados por la firme convicción de que se pueda volver a vivir desde la utopía para que lo verdadero y lo justo pueda enrumbar la educación al camino por la cual fue creada. Partir de la distopía para lograr reconocer la melancolía amarga, la desilusión sentida y comenzar a vivir lo que se pueda vivir con optimismo, con entrega, con esmero y no como se ha permitido no vivir hasta este momento.

## REFERENCIAS

- Beck, U., Giddens, A., y Lash, S. (2001). *Modernización Reflexiva. Política, Tradición y Estética en el Orden Social Moderno*. Madrid: Alianza Universidad.
- Cuesta, M. (2016). *Utopía*, la cité. Una lectura sociológico pragmatista de Tomás Moro. En P. Guerra (Ed.), *Utopía: 500 años* (pp. 3-25). Bogotá: Ediciones Universidad

Cooperativa de Colombia. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/9789587600544>. [Fecha de consulta 09/10/2021]

Ernâni, L. (2008). Perfiles Educativos. vol.30 N.120. México.

Gálvez, I. M. (2016). Ernst Bloch y la conceptualización de la utopía. En P. Guerra (Ed.), Utopía: 500 años (pp. 273-292). Bogotá: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/9789587600544>. [Fecha de consulta 09/10/2021]

García Selgas, F. J. y J. B. Monleón (1991), Retos de la Postmodernidad: Ciencias sociales y humanas, Madrid. Disponible en: [cielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=5012988&pid=S0185-2698200800020000500015&lng=es](http://cielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=5012988&pid=S0185-2698200800020000500015&lng=es). [Fecha de consulta 10/10/2021]

González, M. (2010). De Horizontes Utopias y Distopias <http://Dialnet-DeHorizontesUtopiasYDistopias-3659519.pdf> Artículo en línea. . [Fecha de consulta 09/10/2021]

Jamenson, F. (2001), Teoría de la postmodernidad, 3a. ed., Madrid, Trotta. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=5012993&pid=S0185-2698200800020000500020&lng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=5012993&pid=S0185-2698200800020000500020&lng=es). [Fecha de consulta 10/10/2021]

Kant, I. (1965). Filosofía Política. Buenos Aires: Nova.

León, G. (2004). La Educación en el Contexto de la Globalización. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 343-354. Disponible en: <https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-historia-de-la-educacionlatinoamericana/articulo/la-educacion-en-el-contexto-de-la-globalizacion>. [Fecha de consulta 08/10/2021].

Maffesoli, M. (1996). Del te eterno: el retorno de lo trágico en las sociedades posmodernas. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Ruiz, C. (2009). La Educación en la Sociedad Postmoderna: Desafíos y Oportunidades Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/3216/321660501010/html/>

Velázquez D., J. (2011). La idea de Utopía a principios del siglo XXI. En M. Sobrino Ordóñez (Ed.), 1er Coloquio Modernidad, Educación y Utopía. A 500 años de Utopía de Tomás Moro (pp. 19 – 22). México: Instituto Superior de Ciencias de la Educación. doi: [http://Miguel%20Ángel%20Sobrino%20-%20Modernidad,%20Educación%20y%20utopia%20A%20500%20años%20de%20Utopía%20de%20Tomás%20Moro\\_211009\\_185654.pdf](http://Miguel%20Ángel%20Sobrino%20-%20Modernidad,%20Educación%20y%20utopia%20A%20500%20años%20de%20Utopía%20de%20Tomás%20Moro_211009_185654.pdf). [Fecha de consulta 11/10/2021]

Villarreal Durán, N. (2016). Utopía de Tomás Moro y éticas subyacentes en algunas cosmovisiones del 'desarrollo' en el giro progresista de América Latina en el siglo xxi.

En P. Guerra (Ed.), Utopía: 500 años (pp. 317-343). Bogotá: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/9789587600544>. [Fecha de consulta 10/10/2021]

Zhang, R et al. Identifying airborne transmission as the dominant route for the spread of COVID-19. PNAS. June 30, 2020; vol. 117 (no. 26): 14857–14863. [Fecha de consulta 10/10/2021]

Magda Consuelo Pinilla Monroy (2017) Utopía-Distopía: Retos para la modernización educativa. (46:50) Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Panamá. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/326/3261309005/html/index.html>



## **IENNA: INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA**

**Mariela González-López**

Centro de Investigación en Educación Básica  
Chihuahua, México

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3178-8000>

Correo electrónico: [mariela.gonzalez.lop@chih.nuevaescuela.mx](mailto:mariela.gonzalez.lop@chih.nuevaescuela.mx)

### **RESUMEN**

La inteligencia emocional es la habilidad que tiene las personas para percibir, comunicar, comprender y gestionar las emociones. Esta investigación se enfoca desde la ciencia de la complejidad, con el objetivo de diseñar y aplicar un instrumento que mida la inteligencia emocional en niñas y niños de 8 a 10 años, para que cada docente de grupo lo aplique en su respectiva sección, y ser analizado por el equipo de expertos. La utilidad es lograr una enseñanza de calidad en las actividades escolares durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en educación básica. Es un estudio desarrollado bajo el análisis documental e interpretativo con base a la aplicación de un instrumento diseñado para medir la inteligencia emocional. Para la validación de contenido se creó un grupo de discusión que participó en la construcción del instrumento. Se llevó a cabo en cinco etapas; i), el diseño del instrumento diagnóstico para evaluar la inteligencia emocional. ii), el diseño del instrumento para calificar la primera etapa. iii), diseño del instrumento para los resultados del diagnóstico. iv), la validez de contenido. v), resultados y conclusión. Se concluye que este instrumento puede ayudar a percibir la inteligencia emocional de manera objetiva en cada uno de los estudiantes de educación básica.

**Descriptor:** emociones, instrumento para evaluar la inteligencia emocional, psicología, educación, salud mental, educación primaria

## **IENNA: INSTRUMENT VALUATE EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDREN IN ELEMENTARY SCHOOL**

### **ABSTRACT**

Emotional intelligence is the ability of people to perceive, communicate, understand, and manage emotions. This research is directed from the perspective of the science of complexity to design and apply an instrument to evaluate emotional intelligence in girls and boys between 8 and 10 years old so that each group teacher can apply it in their respective section and be analyzed by the team of experts. The utility is to achieve quality teaching in school activities during teaching-learning in primary education. It is a study developed under documentary and interpretive analysis based on the application of an instrument designed to measure emotional intelligence. For content validation, a discussion group was created that participated in the instrument construction. It was

carried out in five stages; i) the design of the diagnostic instrument to assess emotional intelligence. ii) instrument design to qualify for the first stage, iii) instrument design for diagnostic results. iv) the content validity. v) the results and conclusion. It is concluded that this instrument can help to objectively perceive emotional intelligence in each of the primary education students.

**Keywords:** Emotions, instrument to assess emotional intelligence, psychology, education, mental health and elementary school

## INTRODUCCIÓN

La pandemia ha traído muchos problemas en la salud, economía y la sociedad. De las cuales se puede mencionar enfermedades respiratorias y mentales. Por consiguiente, hay una necesidad en el ámbito educativo como segunda escuela de los niños y niñas (NN), el docente debe tomar en cuenta para la organización y situación de enseñanza y aprendizaje en cada uno de ellos. Es decir que, lo fundamental para los docentes de educación básica desde su aula, es capturar la inteligencia emocional de cada estudiante para situar la educación y dar respuesta a sus necesidades.

En la actualidad, se toman en cuenta diferentes instrumentos para evaluar la inteligencia emocional, sin embargo, no hay una prueba única científicamente aprobada para conocer las emociones de un NN desde la implementación de un docente de aula. Dado a la necesidad en pandemia para la toma de decisiones de los profesores en su quehacer docente (Secretaría de Educación Básica [SEP], 2021). En el siglo XXI hay aproximadamente 20 modelos para medir la inteligencia emocional, no obstante, todos ellos son evaluados por un psicólogo o especialista en el área, más no por un docente de educación básica, por lo que ayudaría en su responsabilidad pedagógica inmediata, sin contratiempos en su labor y la fluidez del trabajo en los NN.

El fundamento de lo anterior es, que en un año del ciclo escolar del 2020-2021, se trabajó por parte de los docentes de educación básica, diseñando e implementando estrategias que desarrollen las habilidades en la inteligencia emocional, enfocándose en la resiliencia, empatía, autorreconocimiento, trabajo en equipo, comunicación efectiva y autoestima en NN. Además, la Inteligencia emocional es la influencia para la gestión de los recursos humanos en las organizaciones (Biedma-Ferrer, 2021), y la organización de la enseñanza aprendizaje en educación básica.

Los modelos para evaluar la inteligencia emocional han sido tomados en cuenta; el EISRS (Emotional Intelligence Self-Regulation Scale) de Martínez-Pons (2000) en el que evalúa la autorregulación y la motivación, el EI-IPIP (Emotional Intelligence based IPIP Scales) de Barchard (2001) y el FNEIPT (Freudenthaler y Neubauer Emotional

Intelligence Performance Test) de Freudenthaler y Neubauer (2003) citados por Pérez, Petrides, Furnham (s.f); el MSCEIT (Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test), de Mayer, Salovey y Caruso (2002), la cual habla sobre la percepción emocional, facilitación emocional, Comprensión emocional y manejo emocional.

Es fundamental tomar en consideración las propiedades psicométricas de los instrumentos, y las habilidades o competencias de la inteligencia emocional que han medido otros autores en esta temática. Solo de este modo, la escuela puede amparar la medida del desarrollo emocional de los NNA de manera exhaustiva y rigurosa (Antonio-Aguirre, Esnaola y Rodríguez-Fernández, 2017).

Los idiomas de publicación del instrumento para evaluar la inteligencia emocional, son en su mayoría en inglés (2.2-91,38%) y una minoría en español (21-8,6%) y las revistas científicas donde se han publicado un mayor número de artículos sobre evaluación de la inteligencia emocional suelen proceder de Estados Unidos, Canadá y Gran Bretaña (Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2018). Por lo que se propone un instrumento para evaluar la inteligencia emocional por docentes de educación básica a NN de 8 a 10 años de edad. Un instrumento con 8 dimensiones con tres variables evaluativas en cada una de ellas. Incluyendo también aspectos sociales, culturales y familiares.

A raíz de la pandemia, la Secretaría de Educación Pública (2021) da la indicación a los centros educativos la realización de una valoración diagnóstica en niños y niñas frente a las enfermedades mentales que se han generado por la pandemia de COVID 19. De tal modo que, los docentes apliquen una evaluación de las emociones en cada uno de los niños, de manera que, contribuyan en la estabilidad emocional de cada uno de ellos en sus aulas. A raíz del confinamiento que se ha llevado por más de un año en casa y el estudio a la distancia. Con este instrumento, la docente logrará conocer en qué estado emocional se encuentra las niñas y niños que tiene a cargo en el aula.

La inteligencia emocional ha sido conceptualizada como una especie de inteligencia que incluye las habilidades tanto para comprender con precisión las propias emociones como para interpretar con precisión los estados emocionales de los demás (Salovey y Mayer, 1990, citado por Geher, Warner y Brown, 2000). Castillo, Moreno-Sánchez, Tornero y Sáez (2021) señalan que para mejorar el autoconocimiento, es importante trabajar en el área de educación física en la dramatización. La inteligencia emocional es un concepto que ha ido adquiriendo mayor protagonismo en los últimos años. De este modo, se ha investigado su influencia y aplicación en distintos procesos, por ejemplo, en la toma de decisiones (Pineda, 2021).

Algunos de los instrumentos que han elaborado algunos estudiosos son: el EQ-i (Emotional Quotient Inventory) de Bar-On (1997, 1997), Citado por Rivera, et al, 2008; el ECI (Emotional Competence Inventory) de Boyatzis, Goleman y Hay/McBer (1999); el MEIS (Multifactor Emotional Intelligence Scale) de Mayer, Caruso y Salovey (1999) citado por Extremera y Fernández-Berrocal (2004); el EARS (Emotional Accuracy Research Scale) de Geher, Warner y Brown (2000) citado por Pérez, Petrides y Furnham (2001); el MTEI (Measuring Trait Emotional Intelligence); MEIS (Multifactor Emotional Intelligence Scale (1999) citados por Pérez, Petrides y Furnham (2001). El DHEIQ (Dulewicz y Higgs Emotional Intelligence Questionnaire) de Dulewicz y Higgs (2001) que consta de 7 dimensiones; autoconsciencia, motivación, sensibilidad interpersonal, responsabilidad e integridad, influencia y elasticidad emocional.

La rapidez del mundo de socialización actual muestra que el éxito individual no es suficiente para tener un buen nivel de inteligencia intelectual (Rohaizad, Zaibon, Hussin, 2021). Por consiguiente, necesitan fuerza en términos de buenas relaciones emocionales y crecimiento de la inteligencia emocional. En fin, las emociones de los niños, niñas y adolescentes son sensaciones que sienten en el cuerpo, de la cual hay una necesidad de expresarlo, por ejemplo, ser consolado y poner límites. Se debe manejar para un manejo sano de las emociones para ubicarse en la realidad, compartirlas, desahogarse, y validar otras, sobre todo requiere del manejo del miedo, el amor, la tristeza, las amistades, alegría y cuando se enoja.

## **DESARROLLO**

Este estudio empírico, con el fin de diseñar un instrumento para evaluar la inteligencia emocional para niños de educación básica. Cuya fundamentación fue en base al enfoque documental e interpretativo. Para la fiabilidad y los pesos factoriales del instrumento se utilizó el SSPS, la versión 21. La técnica de recolección de datos fue la técnica bibliométrica en las bases de datos de Scopus, WOS (clarivates), Redalyc y Dialnet. La técnica de discusión grupal para el análisis y validación de contenido del instrumento fue por la colaboración 7 doctores de grado en la materia de educación y experiencia en inteligencia emocional; Carmen Bastidas, Hernández de Jesús Ramón, Vilchez Margarita, Cassia Paiva, Nadia Vega, Elizabeth Jiménez, Yamileth Salazar, y tres docentes de educación básica; Javier Márquez, Luz Alejandra Velázquez y Alejandra Aguirre.

### ***Construcción del instrumento***

En la tabla 1, se muestra las dimensiones que lleva el instrumento y sus variables de cada una, así también la escala de Likert siempre, casi siempre, ocasionalmente, no lo tomo en cuenta y nunca, además una escala de cada una de 5 a 1 puntos.

En la tabla 2, se muestra el instrumento para evaluar los resultados del instrumento de la tabla 1, la cual se analiza por número de ítem de cada dimensión, sus puntajes, y la evaluación final, ejemplo sí un estudiante obtiene en cada dimensión de mayor a 9 puntos, quiere decir que se encuentra estable en cuanto la habilidad de la inteligencia emocional de una de sus dimensiones y menor de 9 puntos es necesario la intervención psicopedagógica en la que el estudiante necesita desarrollar la habilidad según la dimensión analizada y evaluada.

**Tabla 1.**

**Instrumento para evaluar a niños y niñas de educación básica (5-12 años)**

Ítem	Variable/Escalas y puntajes	Siempre 5	Casi siempre 4	Ocasionalmente 3	No lo tome en cuenta 2	Nunca 1
1	Autoconocimiento: Sigo las reglas en la escuela.					
2	Soy una persona importante					
3	Termino mis trabajos en la escuela y responsabilidades en casa					
4	Autoestima: Me quiero					
5	Merezco respeto					
6	Cuido la higiene personal					
7	Trabajo en equipo: Me gusta mandar en un equipo					
8	Trabajo en equipo					
9	Ayudo a mis compañeros					
10	Resiliencia: Conozco que me falta mejorar.					
11	Pido ayuda si la necesito					
12	Si tengo errores trabajo para corregirlos					
13	Conciencia social: Me gusta cuidar todo lo que me rodea					
14	respeto a los demás					
15	La basura la coloco en un bote de basura					
16	Autorreconocimiento: Si alguien me hace enojar, debo calmarme para comunicarme					
17	Sé cuándo cambio de mis emociones y otras personas pueden identificarlo					
18	Todos los maestros y compañeros deben respetarme					
19	Empatía: Sí un compañero está llorando lo acompaño					
20	Sí un compañero expresa un problema, lo escucho					
21	Me esfuerzo para comprender los sentimientos de los demás					
22	Motivación: Me gusta disfrutar las actividades en clase y en casa					
23	Me gusta estar con los compañeros					
24	Me alegra aprender cosas nuevas					

Fuente: González-López (2021).

Sí los resultados obtienen un nivel bajo en más de 5 dimensiones, se debe gestionar el reporte con un especialista en el área. Sí solo es uno a tres dimensiones, la docente debe preparar las estrategias para el desarrollo de las habilidades que le hace falta a cada estudiante. Validez de constructo y confiabilidad del instrumento. Para la validez de constructo es fundamental realizar el análisis factorial exploratorio de los datos del test y re-test (Barrera et al., 2015).

**Tabla 2.**

**Instrumento de los resultados del instrumento 1, para analizar la inteligencia emocional en Niños y niñas**

Ítem	Habilidades de la inteligencia emocional / Escalas y puntajes	Mayor de 9 puntos	Menor de 9 puntos
1	Autoconocimiento: Sigo las reglas en la escuela.	Estable	Necesita desarrollar habilidades para el autoconocimiento
2	Soy una persona importante		
3	Termino mis trabajos en la escuela y responsabilidades en casa		
4	Autoestima: Me quiero	Estable	Necesita desarrollar habilidades para la es
5	Merezco respeto		
6	Cuido la higiene personal		
7	Trabajo en equipo: Me gusta mandar en un equipo	Estable	Necesita desarrollar la habilidad para trabajar en equipo
8	Trabajo en equipo		
9	Ayudo a mis compañeros		
10	Resiliencia: Conozco que me falta mejorar.	Estable	Necesita desarrollar la habilidad para desarrollar la resiliencia
11	Pido ayuda si la necesito		
12	Si tengo errores trabajo para corregirlos		
13	Conciencia social: Me gusta cuidar todo lo que me rodea	Estable	Necesita desarrollar habilidades para la conciencia social
14	respeto a los demás		
15	La basura la coloco en un bote de basura		
16	Autorreconocimiento: Si alguien me hace enojar, debo calmarme para comunicarme	Estable	Necesita desarrollar habilidades para el autorreconocimiento
17	Sé cuándo cambio de mis emociones y otras personas pueden identificarlo		
18	Todos los maestros y compañeros deben respetarme		
19	Empatía: Sí un compañero está llorando lo acompaño	Estable	Necesita desarrollar habilidades para la empatía (consciencia, capacidad, destreza y esfuerzo para comprender)
20	Sí un compañero expresa un problema, lo escucho		
21	Me esfuerzo para comprender los sentimientos de los demás		
22	Motivación: Me gusta disfrutar las actividades en clase y en casa	Estable	Necesita desarrollar habilidades para el autorreconocimiento
23	Me gusta estar con los compañeros		
24	Me alegra aprender cosas nuevas		

Fuente: González-López (2021).



La tabla 3, se muestra la valoración de los factores como las ocho dimensiones del instrumento; el autoconocimiento, Autoestima, trabajo en equipo, resiliencia, consciencia social, autorreconocimiento, empatía y motivación. La comunalidad se obtiene el promedio de las cargas factoriales de cada dimensión evaluada. Mientras tanto, las cargas factoriales de cada dimensión están calificadas desde .600 a .866. Y la tabla 4, muestra la forma en la que fueron evaluados las dimensiones del instrumento y los ítems de cada uno de ellos, bajo el razonamiento natural de la experiencia. Evaluando cada uno de ellos en la escala de 1 a 10, mientras el ítem sea valorado de 7 a 10 es una escala favorable como aceptado el ítem.

**Tabla 3.**  
**Pesos factoriales sobre los ocho factores extraídos por cada uno de sus ítems**

ÍTEMS/DIMENSIONES	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	COMUNALIDAD
1	.600								
2	.800								
3	.600								.666
4		.800							
5		.800							
6		.800							.866
7			.600						
8			.800						
9			.800						.733
10				.800					
11				.800					
12				1					.866
13					.800				
14					.800				
15					.800				.800
16						.600			
17						.800			
18						.600			.666
19							.800		
20							.600		
21							.800		.733
22								.800	
23								.800	
24								.800	.800

Fuente: González-López (2021).

**Tabla 4.**  
**Validez de contenido de cada uno de los ítems de 1 a 10 de aprobación**

Dimensión	Autorreconocimiento			Autoestima			Trabajo en equipo			Resiliencia			Consciencia social			Autorreconocimiento			Empatía		Motivación			
No. de Ítems	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Ítems	8	8	9	9	10	10	10	9	9	9	9	9	9	9	9	10	9	9	9	9	9	8	10	9

Fuente: González-López (2021)

La tabla 5, muestra la valoración de la prueba piloto de cada una de las dimensiones y sus respectivos ítems, en la que el promedio general por ítem fue de 9. Resultando útil a los primeros 20 estudiantes.

**Tabla 5.**

**Prueba piloto a 20 estudiantes**

Dimensión	Autorreconocimiento			Autoestima			Trabajo en equipo			Resiliencia			Consciencia social			Autorreconocimiento			Empatía			Motivación		
No. de Items	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Items	9	8	9	9	8	9	10	9	8	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	8	9	10

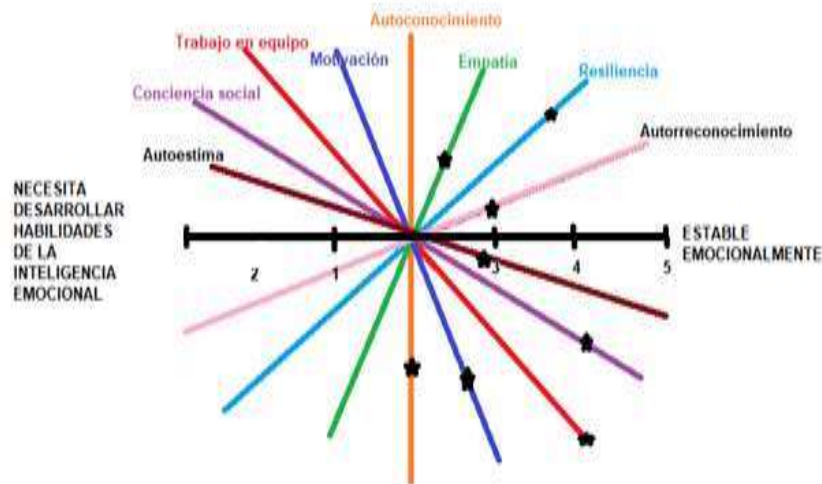
Fuente: González-López (2021)

**RESULTADOS**

**Representación de resultados por cada dimensión del instrumento**

La figura 1, muestra los resultados de cada ítem y sus dimensiones, en la que señala la escala de cada una, y que puntualiza que el puntaje a partir de tres a cinco puntos es positivo y es el óptimo de la inteligencia emocional.

**Figura 1.**  
**Resultados por cada dimensión**



Fuente: González-López (2021).

**Validez**

La evaluación de Consistencia Interna del instrumento completo El coeficiente Alfa de Cronbach calculado con los datos del test fue 0.758 y con los del re-test 0.804. Estos valores reflejan un grado adecuado de consistencia interna entre los ítems del instrumento. La evaluación de consistencia interna del instrumento por dimensiones. Al

evaluar la consistencia interna en cada subconstructo, se encontraron valores inferiores a 0.8 en dos de las dimensiones en el test y en el retest una.

### Tabla 6.

#### Valores para el coeficiente Alfa de Cronbach calculado en cada dimensión en los datos del test y del re-test en la confiabilidad del instrumento

Dimensión	Alfa de Cronbach (datos del test)	Alfa de Cronbach (datos del re-test)
Autoconocimiento	.800	.800
Autoestima	.700	.900
Trabajo en equipo	.800	.800
Resiliencia	.733	.733
Consciencia social	.800	.800
Autorreconocimiento	.700	.800
Empatía	.800	.800
Motivación	.733	.800

Fuente: González-López (2021).

## REFLEXIONES FINALES

Este estudio ha dado la importancia y fundamento de un instrumento para medir la inteligencia emocional en niños y niñas de 3° y 4° año de educación básica, de 8 a 10 años de edad. En la que se crea consciencia y da cuenta su utilidad para conocer a los niños y niñas emocionalmente. Además, conocer sus áreas de oportunidad sobre la inteligencia emocional de 8 dimensiones.

El instrumento ha sido creado como único, ya que, en comparación a 20 instrumentos de la inteligencia emocional, este evalúa diferentes esferas de la inteligencia emocional, la cual es un aporte teórico, práctico, metódico y fundamental en la educación básica. Cuyo trabajo es sumamente importante para el docente y los psicólogos de estos grados educativos para llevar a cabo una tarea esencial sobre las emociones, que forman parte del proceso enseñanza-aprendizaje para situar la educación de calidad. No obstante, un papel importante en la tarea docente en el aula, para dar inicio conforme a su diagnóstico específico de la inteligencia emocional, para conocer como realmente se percibe a los niños en un inicio escolar. Sobre todo, da pauta a crear y organizar estrategias pedagógicas para su mejora en la inteligencia emocional como eje central en la educación del estudiante. Se concluye que este instrumento puede ayudar a percibir la inteligencia emocional de manera objetiva en cada uno de los estudiantes de educación básica.

## REFERENCIAS

Antonio-Aguirre, I., Esnaola, I. y Rodríguez-Fernández, A. (2017). La medida de la inteligencia emocional en el ámbito psicoeducativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31(1), 53-64. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/274/27450136009/html/>

- Barrera, L., Carrillo, G.M., Chaparro, L., Sánchez, B., Vargas, E. y Patricia, S. (2015). Validez de constructo y confiabilidad del instrumento calidad de vida versión familiar en español. *Enfermería Global*, 14(37), 227-238. Recuperado de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1695-61412015000100013&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-61412015000100013&lng=es&tlng=es).
- Biedma-Ferrer, J. M. (2021). Inteligencia emocional: influencia en la gestión de los recursos humanos en las organizaciones. *Revista GEON (Gestión, Organizaciones Y Negocios)*, 8(1), 1-17. <https://doi.org/10.22579/23463910.272>
- Castillo Viera, E., Moreno-Sánchez, E., Tornero Quiñones, I., y Sáez Padilla, J. (2021). Development of Emotional Intelligence through. Dramatisation. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 143, 27-32. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2021/1\).143.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/1).143.04)
- Dulewicz y Higgs (2001). El DHEIQ; Dulewicz y Higgs Emotional Intelligence Questionnaire). Recuperado de [https://www.tests-gratis.com/tests\\_inteligencia\\_emocional/dheiq-cuestionario-de-inteligencia-emocional-de-dulewicz-y-higgs.htm](https://www.tests-gratis.com/tests_inteligencia_emocional/dheiq-cuestionario-de-inteligencia-emocional-de-dulewicz-y-higgs.htm)
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2), 1-17. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>
- Geher, G., Warner, R. y Brown, A. (2001). Predictive validity of the emotional accuracy research scale. *Intelligence*, 29 (1), 373–388. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/229420596\\_Predictive\\_validity\\_of\\_the\\_Emotional\\_Accuracy\\_Research\\_Scale](https://www.researchgate.net/publication/229420596_Predictive_validity_of_the_Emotional_Accuracy_Research_Scale)
- González-López, M. (2020). Estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades socioemocionales en educación primaria. *Revista Gestión I+D*, 5(3), 134-156. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/347530728\\_Estrategias\\_didacticas\\_para\\_el\\_desarrollo\\_de\\_habilidades\\_socioemocionales\\_en\\_educacion\\_primaria](https://www.researchgate.net/publication/347530728_Estrategias_didacticas_para_el_desarrollo_de_habilidades_socioemocionales_en_educacion_primaria)
- González-López, M. (2021). Educación socioemocional en educación básica para la convivencia escolar. *Boletín Latinoamericano de la Universidad Miguel de Cervantes*, Santiago, Chile. Recuperado de [https://www.academia.edu/50033478/Educaci%C3%B3n\\_socioemocional\\_en\\_educaci%C3%B3n\\_b%C3%A1sica\\_para\\_la\\_convivencia\\_escolar](https://www.academia.edu/50033478/Educaci%C3%B3n_socioemocional_en_educaci%C3%B3n_b%C3%A1sica_para_la_convivencia_escolar)
- Martinez-Pons, M. (2000). EISRS: Emotional Intelligence Self-Regulation Scale. *Imagination Cognition and Personality*, 19(4), 331-350. DOI:[10.2190/WVMC-AEF1-T3XX-8P7A](https://doi.org/10.2190/WVMC-AEF1-T3XX-8P7A)
- Mayer, J.D., Salovey, P. y Caruso, D.R. (2002). MSCEIT. Test de Inteligencia Emocional Mayer-Salovey-Caruso. Recuperado de <https://web.teaediciones.com/MSCEIT--Test-de-Inteligencia-Emocional-Mayer-Salovey-Caruso.aspx>
- Mestre, J., Pérez, N., González de la Torre, G., Núñez Lozano, J., y Guil Bozal, R. (2017). El desarrollo de la inteligencia emocional a través de la optimización de las

- capacidades cognitivas a través de la educación obligatoria. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(20), 57-75. doi:<https://doi.org/10.18172/con.3023>
- Pérez, J.C., Petrides, K. V., Furnham, A. (s.f). Measuring Trait Emotional Intelligence
- Pineda Sánchez, A. (2021). Inteligencia emocional y toma de decisiones bioéticas. *Revista Iberoamericana De Bioética*, (16), 01-11. <https://doi.org/10.14422/rib.i16.y2021.009>
- Rivera, E; Pons, J. I.; Rosario-Hernández, E.; Ortiz, N. (2008). Traducción y adaptación para la población puertorriqueña del Inventario Bar-On de Cociente Emocional (Bar-On EQ-i): Análisis de propiedades psicométricas. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 19(1), 148-182. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=233216360007>
- Rohaizad, N.A.A., Zaibon, S.B., Hussin, K.C. (2021). An analysis of preschool children emotional intelligence using RASCH model. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(2), 1120-1128. Doi: 10.52462/jlls.79
- Salavera C. y Usán, P. (2019). Exploración de la dimensionalidad y las propiedades psicométricas de la Escala de Inteligencia Emocional –EIS. *Revista CES Psicología*, 12 (3), 50-66. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4235/423561568004/html/>
- Sánchez-Teruel, D., y Robles-Bello, M. A. (2018). Instrumentos de evaluación en inteligencia emocional: una revisión sistemática cuantitativa. *Perspectiva Educativa*, 57(2), 27-50. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.2-art.712>
- Secretaría de Educación Pública (2021). Importante la valoración diagnóstica de niños, niñas y jóvenes frente a problemáticas educativas por pandemia de COVID. Ciudad de México, México. Recuperado de <https://educacionbasica.sep.gob.mx/publications/pub/1188/Importante+la+valoraci%C3%B3n+diagn%C3%B3stica+de+ni%C3%B1os%2C+ni%C3%B1as+y+j%C3%B3venes+frente+a+problem%C3%A1ticas+educativas+por+pandemia+de+COVID>.
- Vidal, J. (2018). Una explicación del autoconocimiento psicológico Tópicos. *Revista de Filosofía*, 54 (1), 2018, 353-392. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323053420014>

## **FACTORES COGNITIVOS Y ACTITUDINALES FACILITADORES DEL APRENDIZAJE BASADO EN AULA INVERTIDA**

**Elizabeth Dany Araujo-Robles**

Universidad Peruana Cayetano Heredia, Perú

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9875-6097>

Correo electrónico: Privado

**Juana Yris Diaz-Mujica**

Universidad Cesar Vallejo S.A.C. Perú

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8268-4626>

Correo electrónico: Privado

**Randall Jesús Seminario-Unzueta**

Universidad Cesar Vallejo S.A.C. Perú

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2040-6716>

Correo electrónico: Privado

### **RESUMEN**

El aprendizaje basado en aula invertida, se contrapone a los modelos tradicionales, por lo que sus estrategias están basados en algunos factores cognitivos y actitudinales en los aprendizajes; el objetivo de este ensayo es dar a conocer la importancia de la enseñanza del Aula invertida o Flipped Classroom. La recolección de la información ha estado basada en recopilar información a través de artículos científicos y textos en donde se explican las diferentes características y etapas, así como también las funciones de los docentes en este modelo de enseñanza. Como es esta una situación que está generando alguna controversia, y ya este método están siendo utilizadas en la enseñanza por diversas instituciones educativas por su funcionalidad, siendo además que los efectos de la pandemia han empujados a generar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje a través de las TICs, es que se toma como las ventajas y desventajas al Flipped Classroom, donde se detallan sus características, sus factores y aspectos cognitivos y actitudinales.

**Descriptores:** Cognición, Actitud estudiantil, Aprendizaje, Aula, métodos de enseñanza

### **COGNITIVE AND ATTITUDINAL FACTORS FACILITATING LEARNING BASED ON A FLIPED CLASSROOM**

#### **ABSTRACT**

Flipped classroom-based learning is opposed to traditional models, so its strategies are based on some cognitive and attitudinal factors in learning; the objective of this essay is to make known the importance of teaching the Inverted Classroom or Flipped Classroom. The collection of information has been based on compiling information through scientific

---



articles and texts where the different characteristics and stages are explained, as well as the functions of teachers in this teaching model. As this is a situation that is generating some controversy, and this method is already being used in teaching by various educational institutions due to its functionality, and the effects of the pandemic have also pushed to generate new teaching-learning strategies through TICs, is that the Flipped Classroom is taken as the advantages and disadvantages, where its characteristics, its factors and cognitive and attitudinal aspects are detailed.

**Keywords:** Cognition, Student attitudes, Learning, Classrooms, teaching methods.

## INTRODUCCIÓN

El modelo educativo tradicional ha dejado de ser funcional en diversos ámbitos, la virtualidad exige que este modelo contenga variaciones. Los efectos de la Pandemia, se sufrieron en todas las áreas, especialmente en lo educativo, se constituyó en un reto para docentes y discentes el continuar con la adquisición de aprendizajes. El mundo no puede detenerse, ante ello surgen diversas formas, estrategias y metodologías “a partir de los ecosistemas académicos mediados por las tecnologías.” (González y Huerta, 2019; p.246) que permitan al docente cumplir con su labor. Las ventajas que ofrece usar las tecnologías pueden facilitar el acceso al conocimiento, cada profesor usa la metodología adecuada para cada materia, por lo tanto, sería difícil uniformizar algunas de ellas.

Vivimos tiempos tan convulsos que ninguno de los modelos heredados parece servir para explicar un modelo educativo, las normas, derechos, deberes, estilos de vida, patrones culturales y estructuras, todo va a llegar a influir en el aprendizaje de los estudiantes (Martín, 2010, p. 23).

En el contexto actual de búsqueda de metodologías activas de aprendizaje, han surgido una variedad de enfoques didácticos orientados hacia ese fin. Uno de estos enfoques es el conocido como flipped classroom o aula invertida. El nombre es bastante acertado. En la metodología tradicional de enseñanza, el estudiante primero escucha una clase sobre tópicos teóricos y luego, ya fuera de la clase, aplica lo aprendido en la resolución de ejercicios. En ese contexto, lo hallado usualmente en la clase es la conferencia magistral, de la cual se ha discutido mucho acerca de su poca practicidad y baja capacidad para el desarrollo de habilidades y actitudes (Jeffries et al., 2017). En cambio, en la metodología de aula invertida, los estudiantes revisan el material académico fuera del horario de clase, en tanto que la sesión con el profesor se dedica a actividades de retroalimentación, debate y aprendizaje activo, como resolución de problemas, contribuyendo a poner en práctica los aspectos teóricos aprendidos en la revisión previa del material (Cedeño-Escobar & Viguera-Moreno, 2020; García et al.,

2019; Tucker, 2012). Así, la “tarea para la casa” se realiza en el salón de clase (Fidalgo-Blanco et al., 2017).

La idea básica ya había sido sugerida desde comienzos del presente siglo (e.g., Lage et al., 2000). Es de destacar que existen varios distintos modelos de trabajo que aplican el concepto de clase invertida (Fidalgo-Blanco et al., 2017a, 2017b). Según sus más conocidos impulsores Bergmann & Sams (2012), la clase invertida es un sistema de aprendizaje adecuado a las características del estudiante actual: aquel estudiante permanentemente conectado y capaz de hacer su tarea a la vez que varias otras cosas a la vez. Sostienen que sus estudiantes la flexibilidad de esta metodología de trabajo. Señalan también que su sistema es útil para poder prestar más atención a los estudiantes menos aventajados, de lo que permite la clase tradicional. Cada estudiante revisa el material a su ritmo. De este modo, la clase presencial se aprovecha mejor. El resultado es una mejor interacción entre el maestro y sus alumnos. Como ellos mismos señalan, el maestro puede dedicar más tiempo a responder preguntas y guiar el aprendizaje de sus alumnos, incluso a nivel individual. El aprendizaje invertido también contribuye al incremento de la interacción entre alumnos. En realidad, Bergmann y Sams no abogaron por reemplazar la clase presencial por una educación puramente virtual. Su objetivo fue promover la realización de clases presenciales que no se limitaran a la clásica conferencia magistral, sino a actividades más productivas y prácticas que afiancen el aprendizaje.

En su presentación de esta metodología, Bergmann y Sams explicaron que el material académico es entregado a los estudiantes mediante vídeos preparados por ellos mismos, que incluso luego se cuelgan en internet. Como señala Tucker (2012), el vídeo debe ser relativamente breve y preciso en cuanto al concepto a ser explicado. Además, agrega este autor, la preparación del vídeo brinda al profesor una oportunidad para organizar sus propias ideas sobre el tema, elegir los ejemplos más adecuados y desarrollar los aspectos conceptuales involucrados en dichos ejemplos. Pero en realidad, dado el desarrollo tecnológico actual, una manera óptima de aplicar el aula invertida es haciendo uso de los diversos recursos digitales para la presentación del material académico (Escudero & Mercado, 2019). De ahí, que algunos autores consideren que la facilidad de conexión es un aspecto fundamental para la implementación del aula invertida (Martínez et al., 2015).

Un educador o profesor debe ser consciente de los conceptos erróneos del enfoque Flipped Classroom (Volteado – Salón de clases) antes de implementarlo en sus instituciones educativas. Hay algunos conceptos erróneos sobre el enfoque Flipped Classroom. Otro concepto erróneo sobre el enfoque Flipped Classroom es que el educador tiene que estar de pie o sentado frente a una cámara y grabarse a sí mismo

dando una conferencia. Flipped Classroom es un entorno en el que los estudiantes se hacen cargo de su propio aprendizaje y esto aumenta la comunicación y el tiempo de contacto entre estudiantes y profesores. El enfoque de Flipped Classroom da prioridad a los estudiantes, donde todos los estudiantes se involucran en su aprendizaje y el profesor se convierte en el "guía al lado" y no en el "sabio en el escenario", como describe Baker (2000). Esta descripción es apoyada y afirmada por Pinnelli y Fiorucci (2015), al coincidir en que el enfoque de Flipped Classroom es, de hecho, un enfoque para promover la democratización del aprendizaje, ya que la autonomía está en manos de los estudiantes para ver los videos de la conferencia en cualquier momento y en cualquier lugar antes de venir a clase. Posteriormente, en la clase, se da libertad a los estudiantes al participar en dicho espacio que permite (Subramaniam & Muniandy, 2016).

## **DESARROLLO**

El aula invertida (AI) (Flipped classroom en inglés) es una metodología didáctica (González y Huerta, 2019) que hace uso de los recursos tecnológicos. Jonathan Bergmann y Aaron Sams son los creadores del AI (Bergmann y Sams, 2014), ambos profesores de Química que decidieron invertir el orden en la entrega de material, iniciando con videos que permite a los estudiantes conocer previamente del tema, para luego consolidar estos en la siguiente interacción con el docente, haciendo del docente un facilitador (Ledo et al., 2016;). El nombre deviene del acrónimo FLIP (Hamdan et al., 2013): entornos flexibles (ambiente flexible); cultura de aprendizaje; contenido intencional; y educadores profesionales.

Según sus creadores (Bergmann & Sams, 2012) la clase invertida es un sistema de aprendizaje adecuado a las características del estudiante actual: aquel estudiante permanentemente conectado y capaz de hacer su tarea a la vez que varias otras cosas a la vez. Sostienen que sus estudiantes la flexibilidad de esta metodología de trabajo. Señalan también que su sistema es útil para poder prestar más atención a los estudiantes menos aventajados, de lo que permite la clase tradicional. Cada estudiante revisa el material a su ritmo. De este modo, la clase presencial se aprovecha mejor. El resultado es una mejor interacción entre el maestro y sus alumnos. Como ellos mismos señalan, el maestro puede dedicar más tiempo a responder preguntas y guiar el aprendizaje de sus alumnos, incluso a nivel individual. El aprendizaje invertido también contribuye al incremento de la interacción entre alumnos. En realidad, Bergmann y Sams no abogaron por remplazar la clase presencial por una educación puramente virtual. Su objetivo fue promover la realización de clases presenciales que no se limitaran a la clásica conferencia magistral, sino a actividades más productivas y prácticas que afiancen el aprendizaje.

En su presentación original de esta metodología, Bergmann y Sams explicaron que el material académico es entregado a los estudiantes mediante vídeos preparados por ellos mismos, que incluso luego se cuelgan en internet. Y en realidad, dado el desarrollo tecnológico actual, una manera óptima de aplicar el aula invertida es haciendo uso de esos recursos para la presentación del material académico, ya sea mediante vídeos o de textos on-line, o de otras maneras. Sin embargo, aparentemente un medio efectivo para plantear el material es el vídeo. Como señala Tucker (2012), el vídeo debe ser relativamente breve y preciso en cuanto al concepto a ser explicado. Además, agrega este autor, la preparación del vídeo brinda al profesor una oportunidad para organizar sus propias ideas sobre el tema, elegir los ejemplos más adecuados y desarrollar los aspectos conceptuales involucrados en dichos ejemplos.

González y Huerta (2019, p. 250) resumieron lo que consideran factores fundamentales para el éxito de esta metodología, desde el punto de vista de su implementación y de las competencias del docente:

La calidad del material disponible en línea, la apropiada organización de las clases presenciales, donde el docente detecta las dificultades que conlleva el aprendizaje previo de los estudiantes y utiliza los recursos idóneos para corregir los errores de comprensión que se pueden producir y, en definitiva, guiar el aprendizaje de un grupo que puede o no ser muy numeroso y heterogéneo, a la apropiación y movilización de sus competencias tanto personales como profesionales, fomentando además la interacción estudiante profesor y procurar una atención personalizada.

Hay que resaltar tres aspectos importantes relacionados con la metodología de aula invertida. Uno de ellos es su relación con el aprendizaje autónomo (Cedeño-Escobar & Viguera-Moreno, 2020). Como se ha señalado, parte del método consiste en que el estudiante revise el material en otros horarios, pero la revisión debe hacerse previamente a la clase en que dicho material será discutido o aplicado en alguna actividad práctica. Por tanto, llevar a cabo una didáctica con aula invertida, requiere un cierto grado de autorregulación por parte del estudiante, a la vez que, presumiblemente, también ayuda a desarrollarlo. Como señalan Gaviria et al. (2019), mediante este sistema, el estudiante adquiere “una cultura de aprendizaje y de responsabilidad” (p. 596). O, como es descrito por Domínguez et al. quienes afirman que, para el éxito de este sistema, es fundamental fomentar en el estudiante “la responsabilidad y la adecuada preparación del tema antes de llegar a la sesión en el aula, a la vez que se estimula su participación activa y su actitud crítica y reflexiva en torno al conocimiento” (p. 519). Este es un aspecto de suma importancia ya que los resultados reportados sugieren, según Carvalho y McCandless (2014) que el compromiso del estudiante con su propio aprendizaje le permite alcanzar una mayor adquisición de conocimientos por su parte.

Se ha comentado que cuando el estudiante no logra el aprendizaje requerido de la revisión del material, el sistema puede fallar (Strayer, 2012). He aquí, entonces, un aspecto de importancia a considerar en la implementación del aula invertida. En algunas aplicaciones del aula invertida, se ha tratado de resolver estas dificultades mediante la inclusión de algunas herramientas de ayuda para el estudio en casa (Fidalgo-Blanco et al., 2017a).

Un segundo aspecto a resaltar es su relación con el aprendizaje significativo. El hecho que esta metodología no se limite a la exposición de un tema seguida del examen, sino que, además, involucre actividades aplicativas en clase, sirve para fomentar el aprendizaje significativo, entendido como un proceso de “*interacción* entre conocimientos previos y conocimientos nuevos y que esa interacción es no literal y no arbitraria. En ese proceso, los nuevos conocimientos adquieren significado para el sujeto y los conocimientos previos adquieren nuevos significados o mayor estabilidad cognitiva” (Moreira, 2012, p. 30). De este modo, aun cuando el aula invertida requiera una fase en la que el alumno debe “asimilar” un material, el proceso no puede limitarse a la memorización, ya que la metodología también implica una fase para la retroalimentación, comprensión y puesta en práctica de lo aprendido. Tal puesta en práctica avanza hacia la solución creativa de problemas.

Y, en tercer lugar, como señalan Fidalgo-Blanco et al. (2017b), la coincidencia espacial y temporal de estudiantes y profesores (en la clase) debería aprovecharse para poner en juego capacidades cognitivas más complejas que las empleadas en escuchar una conferencia. De este modo, la clase sirve fundamentalmente para aclarar conceptos y, principalmente, desarrollar actividades que ayuden al estudiante a “reconocer cuándo y cómo aplicar el conocimiento” (Domínguez et al., 2015, p. 519). Además, agregan Fidalgo-Blanco et al. (2017b), los “ejercicios” o actividades prácticas, se realizan en un entorno colaborativo bajo la dirección del docente, lo que hace más activo y participativo el proceso de aprendizaje.

Bergmann, Overmyer y Wilie (2013) indican que el enfoque Flipped Classroom NO es un sinónimo de vídeos online, en la cual tratan de sustituir a los profesores por vídeos, que los alumnos pasen toda la clase mirando la pantalla del ordenador, no es curso online, que trabajen sin estructura y que trabajen aislados; lo más importante es la interacción y las actividades de aprendizaje significativas que ocurren durante el tiempo presencial. El Flipped Classroom es: un medio para AUMENTAR la interacción y el tiempo de contacto personalizado entre estudiantes y profesores, un entorno en el que los alumnos se responsabilizan de su propio aprendizaje, aula donde el profesor no es el “sabio en el escenario”, sino el “guía al lado”, siendo una mezcla de instrucción directa con aprendizaje constructivista; en el Flipped Classroom, los alumnos ausentes por



enfermedad o por actividades extraescolares actividades extracurriculares como el atletismo o las excursiones, no se queden atrás, en la cual el contenido se archiva permanentemente para su revisión o recuperación; las clases deben ser en la que todos los alumnos estén comprometidos con su aprendizaje, donde todos los alumnos puedan recibir una educación personalizada (Bergmann et al., 2013).

Por lo tanto, todo el proceso educativo parte de algunas premisas de las que parten los promotores como respuesta a las necesidades de los docentes para optimizar el aprendizaje y no perder el tiempo en el aula, según Pinnelli y Fiorucci (2015), también indica que el enfoque FC no es un modelo pedagógico, porque no tiene una epistemología bien definida, siendo este el resultado de muchos experimentos y buenas prácticas empíricamente mal controladas y comparables entre sí, creado para satisfacer las necesidades que provienen del mundo de la educación y orientado a la recuperación del modelo pedagógico centrado en el alumno y orientado a la personalización y el intercambio del aprendizaje como lo sugiere Bloom, Vygotsky y métodos de enseñanza como aprendizaje asistido por pares, tutoría, aprendizaje colaborativo y cooperativo u otros métodos de enseñanza con la finalidad de maximizar el tiempo de clase y para consentir la autonomía del alumno(Pinnelli&Fiorucci, 2015).

### **Características de Flipped Classroom**

Hay muchas versiones y puntos de vista sobre las características del enfoque Flipped Classroom. Según la Universidad de Minesota (2013), aunque hay muchas opiniones sobre las características del enfoque Flipped Classroom en un entorno educativo, el enfoque Flipped Classroom más exitoso tiene tres características. En primer lugar, los entornos de aprendizaje en clase están muy estructurados, lo que significa que el educador tiene que planificar cada minuto para mantener a los estudiantes comprometidos con la lección. En segundo lugar, las actividades en clase deben estar diseñadas de forma que los estudiantes resuelvan problemas, responden a cuestionarios, apliquen o recuperen el contenido que han aprendido anteriormente en el vídeo flipped. Por último, se anima mucho a los estudiantes a través de las calificaciones, las actividades en clase y las expectativas del educador para que completen el trabajo fuera de clase y se presenten a las sesiones presenciales (Pinnelli & Fiorucci, 2015).

### ***¿Cómo se puede implementar el aprendizaje Flipped Classroom?***

El docente primero debe capacitarse en el uso de las TIC, debe investigar y documentarse, debe planear con antelación su diseño de la clase. Es vital no perder el horizonte, porque al inicio muchas veces las clases no marchen bien, y sobre todo cuando se varía el formato de las clases, ya que no todos los contenidos tienen que verse desde



el aprendizaje invertido; el docente debe saber que el aprendizaje invertido permite abordar temas desde una perspectiva distinta, más cuando el proceso de enseñanza y aprendizaje da un giro diferente, es decir que el docente ocupa claramente una labor de guía en el proceso de instrucción y los estudiantes asumen una responsabilidad al crear un horario que les facilite acceder a los videos y materiales de consulta; en otras palabras, dicho enfoque exige compromiso y trabajo compartido para docentes y estudiantes (Chaves, 2019).

### **Factores actitudinales y cognitivos**

Como se aprecia, la aplicación de la metodología de aula invertida puede tener consecuencias muy significativas para el aprendizaje del estudiante, y también permite al profesor ampliar y diversificar sus competencias docentes. Pero los resultados que puedan obtenerse dependerán de determinados factores cognitivos y actitudinales en el estudiante. Es posible que algunos de estos factores sean pre-requisitos para la incorporación exitosa del estudiante a una experiencia de aula invertida, como también se puede suponer que la participación en esta experiencia contribuya al desarrollo de algunos otros de dichos factores; es decir, que participar en una experiencia de aula invertida fomente el desarrollo de factores cognitivos y/o actitudes que, a su vez, permitan al estudiante obtener un mejor provecho de esa experiencia.

Un factor actitudinal fundamental está vinculado con las competencias de autorregulación del aprendizaje. Desde el principio se reconoció el papel de la responsabilidad personal del estudiante involucrado en una experiencia de aula invertida (Lage et al., 2000). Como señala Valencia (2020), el aprendizaje autorregulado es un proceso de aprendizaje organizado y planificado por el propio aprendiz. Ese proceso en realidad involucra una serie de competencias de planificación, autoevaluación de resultados y automotivación. La idea del aprendizaje autorregulado es así la idea del aprendiz autónomo e independiente. La metodología de aula invertida requiere una cuota de tales competencias, ya que queda en manos de estudiante la organización de su participación en la fase de adquisición de información que antecede a la sesión presencial. Esto se debe a que la trasmisión de la información ya no está a cargo del profesor en un horario predefinido y bajo el control del docente, sino que es el propio estudiante quien dispone el horario más conveniente y es él o ella quien decide cómo trabajar con ese material a fin de lograr una asimilación y comprensión de su contenido. En este aspecto es de gran importancia el rol del profesor como un motivador para el estudio y trabajo independiente del alumno (Domínguez et al., 2016; Vidal, et al., 2016).

Algunos estudios mencionados por García et al. (1029) reportan como debilidad de este método de trabajo la sobrecarga de información o la falta de tiempo, aspectos que

tienen que ver con la organización del trabajo por parte del estudiante. En esos casos, la aplicación de esta metodología no contribuyó a generar en el estudiante mejores métodos de organización, lo que significa que sólo los estudiantes con mejores competencias autorregulatorias podrían beneficiarse de este sistema. Por lo tanto, es posible que un prerrequisito importante para participar en una experiencia de aula invertida sea la adquisición previa de algunas de estas competencias autorregulatorias y de organización del trabajo. En otras palabras, en gran medida el funcionamiento exitoso del sistema requiere que los estudiantes estén preparados para comprometerse en actividades de aprendizaje autónomo (Domínguez et al., 2017; Madrid et al., 2018). No se puede asumir que todos los estudiantes están igualmente preparados en esas competencias para iniciar una experiencia en aula invertida y como señalan Gaviria et al. (2019), en algunos casos sea necesario implementar medidas para integrar a los estudiantes que pueden quedar rezagados a causa de sus dificultades para llevar a cabo un estudio independiente.

Otro aspecto fundamental de la metodología de aula invertida es el trabajo en grupo, el cual puede tener diferentes propósitos y aplicarse en variados momentos dentro del curso (e. g., (Fidalgo-Blanco et al., 2017a, 2017b). La participación en una experiencia de aula invertida puede contribuir a generar competencias de trabajo en grupo y actitudes favorables hacia éste, pero, igualmente, será mejor aprovechada desde un principio por aquellos estudiantes que ya están acostumbrados al trabajo en grupo y tienen una valoración positiva del mismo.

En cuanto a los aspectos cognitivos, Gaviria et al. (2019) han señalado que la metodología de aula invertida, cuando ha sido bien implementada, permite desarrollar objetivos educativos vinculados a todos los niveles de la taxonomía de Bloom. Los mismos autores destacan que con el aula invertida se logra “una construcción del conocimiento con gran capacidad de análisis, síntesis y creatividad” (p. 596). Lo que sucede es que la puesta en práctica de esta metodología requiere una participación activa del estudiante, quien, a diferencia de la clase magistral tradicional, debe dejar su “zona de confort” (Gaviria et al. 2019). El profesor ya no es quien ofrece todas las respuestas, sino que la actividad del estudiante como solucionador de problemas es parte del proceso de su aprendizaje. En otras palabras, el estudiante, de alguna manera, se ve obligado a participar y, desde otro punto de vista, los estudiantes más activos y creativos encuentran una oportunidad para desplegar sus habilidades. De una forma o de otra, el estudiante en aula invertida, debe trabajar poniendo en marcha sus habilidades cognitivas.

Por otro lado, y como indican Gonzáles y Huerta (2019), la fase de estudio en casa requiere de competencia de comprensión de la información, tal y como es esperado en cualquiera modalidad de auto-aprendizaje. La retroalimentación y aclaración de dudas viene después, a menos que el sistema contemple también la implementación de formas

de comunicación previas a la sesión con el docente (a través de email, chats, foros u otros).

Las estrategias cognitivas para el aprendizaje autorregulado son el ensayo, la elaboración, la organización y el pensamiento crítico. Estrategias que los estudiantes pueden utilizar para influir en los procesos de recepción de información, codificarlo en la memoria y recuperarlo cuando sea necesario (Duncan y Mc Keachie 2005), de manera que se asegure el cómo va a aprender.

La metacognición es otro factor importante que el estudiante debe afrontar en el proceso del AI, se entiende por metacognición al proceso que el sujeto realiza frente al funcionamiento cognitivo en la construcción de su conocimiento (Carretero, 2001), para que los lleve a comprobar su aprendizaje. Es una condición que los docentes enseñen a planificar, evaluar y supervisar este proceso (Osses y Jaramillo, 2008), para que los mismos estudiantes gestionen mejor sus aprendizajes. Es valioso el uso de la metacognición dado que esta influye en los aprendizajes virtuales (Ku y Ho, 2010; Sletten, 2017), teniendo en cuenta que los estudiantes se auto motivan y controlan sus aprendizajes a la espera de las actividades sincrónicas.

La diferencia entre Cognición y metacognición según Garner (1987, citado por Ku y Ho, 2010), es que las habilidades cognitivas son requeridas para "realizar una tarea", las habilidades metacognitivas son para responderse ¿Cómo se cumplió la tarea?, de modo que tome conciencia del aprendizaje logrado.

## **ASPECTOS ACTITUDINALES**

Para el éxito de este sistema, es fundamental fomentar en el estudiante "la responsabilidad y la adecuada preparación del tema antes de llegar a la sesión en el aula, a la vez que se estimula su participación activa y su actitud crítica y reflexiva en torno al conocimiento" (Domínguez et al), la motivación del estudiante, la autorregulación del aprendizaje (Hinojo Lucena et al., 2019).

La regulación, entendida como el uso de estrategias de planificación, seguimiento, comprensión y evaluación de los aprendizajes. El estudiante que desarrolla el AI debe ser consciente de sus propias habilidades (Yilmaz & Baidas, 2017), porque en medio de la virtualidad, donde aprende de manera independiente, controla la gestión de su tiempo en el desarrollo de los trabajos. El proceso de aprendizaje autorregulado pone atención en la motivación interna del individuo para que logre el objetivo de aprendizaje, como proceso activo y constructivo en el que un individuo trata de ajustar sus comportamientos, competencias metacognitivas y motivación en armonía con los objetivos fijados.

## REFLEXIONES FINALES

Siendo una estrategia de enseñanza, el docente debe estar consciente y conocer el enfoque Flipped Classroom para así evitar posibles errores, antes de implementar este modelo en sus aulas el profesor debe ampliar y diversificar sus competencias docentes. El estudiante debe ser consiente de cómo debe llevar su ritmo de estudio y realizar la revisión de sus materiales, preparándose para las clases presenciales, siendo estas de mayor provecho e interacción con el docente en las clases.

La presencia de una educación basada en competencias, es mucho más permanente en este sistema, siendo el factor actitudinal el que está vinculado con las competencias de del aprendizaje, a través de la responsabilidad personal del estudiante quien se encuentra involucrado en forma permanente con sus estudios.

El docente debe estructurar muy bien los entornos de aprendizaje en clase minuto para mantener a los estudiantes comprometidos con los temas desarrollados en clase; las actividades deben ser diseñadas de forma que los estudiantes resuelvan problemas, responden a cuestionarios, apliquen o recuperen el contenido que han aprendido; debe motivarse mucho a los estudiantes a través de calificaciones, actividades en clase y las expectativas del educador para que completen el trabajo fuera de clase y se presenten a las sesiones presenciales.

## REFERENCIAS

- Bergmann, J. y Sams, A. (2014) Flipped learning. Gateway to student engagement. International Society for Technology in Education. ISBN: 978-1-56484-344-9
- Bergmann, J., & Sams, A. (2014). Flip your classroom. Reach every student in every class every day. International Society for Technology in Education.
- Bergmann, J., Overmyer, J., & Wilie, B. (2013). The Flipped class: Myths vs. reality. URL <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-conversation-689.php>, 6-9. <https://kmtrosclair.files.wordpress.com/2015/06/the-flipped-class-myths-vs-reality-the-daily-riff-be-smarter-about-education.pdf>
- Carvalho, H., & McCandless, M. (2014). Implementing the flipped classroom. Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto, 13(4), 39-45.
- Carretero M. (2001). Metacognición y educación. Buenos Aires: Aique.
- Cedeño-Escobar, M., & Viguera-Moreno, J. (2020). Aula invertida una estrategia motivadora de enseñanza para estudiantes de educación general básica. Dominio de

- las Ciencias, 6(3), 878-897. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1323>.
- Chaves Barquero, C. A. (2019) El aprendizaje invertido: un ejemplo de modelo de enseñanza y aprendizaje. *Revista Conexiones: una experiencia más allá del aula*, 11(1)42-47. [https://www.mep.go.cr/sites/default/files/1revistaconexiones2019\\_a5.pdf](https://www.mep.go.cr/sites/default/files/1revistaconexiones2019_a5.pdf)
- Domínguez, L. C., Vega, N. V., Espitia, E. L., Sanabria, A. E., Corso, C., Serna, A. M., & Osorio, C. (2015). Impacto de la estrategia de aula invertida en el ambiente de aprendizaje en cirugía: una comparación con la clase magistral. *Biomédica*, 15(35), 513-521. <http://dx.doi.org/10.7705/biomedica.v35i4.2640>
- Domínguez, L. C., Sierra, D., Pepín, J.J., Moros, G., & Villarraga, A. (2017). Efecto del Aula Invertida Extendida a simulación clínica para la resucitación del paciente traumatizado: estudio piloto de las percepciones estudiantiles sobre el aprendizaje. *Revista Colombiana de Anestesiología*, 45(2), 4-11. <https://doi.org/10.1016/j.rca.2017.07.011>
- Duncan, T. G., & McKeachie, W. J. (2005). The making of the motivated strategies for learning questionnaire. *Educational Psychologist*, 40(2), 117-128
- Escudero-Nahón, A., & Mercado López, E. M. (2019). Uno del análisis de aprendizajes en el aula invertida: Una revisión sistemática. *Apertura*, 11(2), 72-85. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v11n2.1546>
- Fidalgo-Blanco, A., Martínez-Núñez, M., Borrás-Gene, O., & Sánchez-Medina, J. J. (2017a). Micro flipped teaching—An innovative model to promote the active involvement of students. *Computers in Human Behavior* 72, 713-723. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2016.07.060>
- Fidalgo-Blanco, Á., Sein-Echaluce, M. L., & García-Peñalvo, F. J. (2017b). APFT: Active peer-based Flip Teaching. En *ACM International Conference Proceeding Series* (Vol. Part F1322). <https://doi.org/10.1145/3144826.3145433>
- García Barrera, A. (2013). El aula inversa: cambiando la respuesta a las necesidades de los estudiantes. *Avances en supervisión educativa*, (19), 1-8. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i19.118>
- García, M., Porto, M., & Hernández, F. (2019). El aula invertida con alumnos de primero de magisterio: fortalezas y debilidades. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 17(2), 89-106.
- Gaviria-Rodríguez, D., Arango-Arango, J., Valencia-Arias, A., & Bran-Piedrahita, L. (2019). Percepción de la estrategia de aula invertida en escenarios universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(81), 593-614.



- González Fernández, M. O., y Huerta Gaytán, P. (2019). Experiencia del aula invertida para promover estudiantes prosumidores del nivel superior. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 22(2), pp. 245-263. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.23065>
- Hamdan, N., McKnight, P. E., McKnight, K. y Arfstrom, K.M. (2013). The flipped learning model: A whitepaper based on the literature review titled a review of flipped learning. Flipped Learning Network. 3-20. [http://researchnetwork.pearson.com/wpcontent/uploads/WhitePaper\\_FlippedLearning.pdf](http://researchnetwork.pearson.com/wpcontent/uploads/WhitePaper_FlippedLearning.pdf)
- Hinojo Lucena, F. J., Aznar Díaz, I., Romero Rodríguez, J. M., y Marín Marín, J. A. (2019). Influencia del aula invertida en el rendimiento académico. Una revisión sistemática. Campus Virtuales, 8(1), 9-18. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/38>
- Jeffries, W. B., Huggett, K. N., & Szarek, J. L. (2017). Lectures. En J. A. Dent, R. M. Harden, D. Hunt, & B. D. Hodges (Eds.), A practical guide for medical teachers (5ta. Ed., pp. 44-51). Elsevier.
- Ku, K. Y., & Ho, I. T. (2010). Metacognitive strategies that enhance critical thinking. Metacognition and learning, 5(3), 251-267
- Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A Gateway to creating an inclusive learning environment. Journal of Economic Education, 31(1), 30-43.
- Ledo, M. V., Michelena, n. R., Cao, n. n., Suárez, I. d. R. M., & Vidal, M. n. V. (2016). Aula invertida, nueva estrategia didáctica. Revista cubana de educación médica superior, 30(3), 678-688
- Madrid, E. M., Ángulo, J., Prieto, M. E., Fernández, M. T., & Olivares, K. M. (2018). Implementación de aula invertida en un curso propedéutico de habilidad matemática en bachillerato. Revista Apertura, 10(1), 24-39. <https://doi.org/10.18381/Apv10n1.1149>.
- Martínez-Olvera, W., Esquivel-Gámez, I., & Martínez, J. (2015). Acercamiento teórico-práctico al modelo de aprendizaje invertido. En M. Osorio e I. E. Peón (eds.), Alternativas para nuevas prácticas educativas (pp. 158-172). Amapsi Editorial.
- Moreira, M. A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? Revista Currículum, 25, 29-56.
- Martín, V. (2010). Blended Learning en Educación Superior. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7272750>
- Osses Bustingorry, Sonia, & Jaramillo Mora, Sandra. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. Estudios pedagógicos (Valdivia), 34(1), 187-197. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Pinnelli, S., & Fiorucci, A. (2015). University and flipped learning project: Framework and design. Proceedings of the 12th International Conference on Cognition and



- Exploratory Learning in the Digital Age, CELDA 2015, Celda, 217-224.  
<https://academics.cehd.umn.edu/digital-education/wp-content/uploads/2017/05/CEHD-DEI-Flipped-Learning-Guide.pdf>
- Sletten, S. R. (2017). Investigating flipped learning: Student self-regulated learning, perceptions, and achievement in an introductory biology course. *Journal of Science Education and Technology*, 3(26), 347–358
- Strayer, J. F. (2012). How learning in an inverted classroom influences cooperation, innovation and task orientation. *Learning Environments Research* 15(2), 171-193.
- Subramaniam, S. R., & Muniandy, B. (2016). Concept and Characteristics of Flipped Classroom. *International Journal of Emerging Trends in Science and Technology*, October 2016.  
<https://doi.org/https://dx.doi.org/10.18535/ijetst/v3i10.01>
- Strayer, J. F. (2012). How learning in an inverted classroom influences cooperation, innovation and task orientation. *Learning Environments Research* 15(2), 171-193.
- Tucker, B. (2012). The flipped classroom. Online instruction at home frees class time for learning. *Education Next*, 12(1), 82-83.
- Valencia-Serrano, M. (2020). Diseño de tareas para promover el aprendizaje autorregulado en la universidad. *Educación y Educadores*, 23(2), 267-290.  
<https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.2.6>
- Vidal, M., Rivera, N., Nolla, N., Morales, I. R., & Vialart, M. (2016). Aula invertida, nueva estrategia didáctica. *Educación Médica Superior*, 30(3), 678-688.
- Yilmaz, R. M. y Baydas, O. (2017). An examination of undergraduates' metacognitive strategies in pre-class asynchronous activity in a flipped classroom. *Educational Technology Research and Development*, 65(6), 1547-1567.  
<https://doi.org/10.1007/s11423-017-9534-1>.

## TEORÍAS VINCULADAS AL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD

**Mujica-Stach, Ana Milena**

Universidad de Los Lagos

Osorno, Chile

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4033-0026>

Correo electrónico: [ana.mujica@ulagos.cl](mailto:ana.mujica@ulagos.cl)

### RESUMEN

El presente ensayo nace del deseo genuino de lograr la concreción de conocimientos para la fundamentación teórica como ejercicio académico investigativo a partir de diferentes posturas vinculadas al paradigma de la complejidad. Se abordó desde el diseño documental, aplicando para ello el análisis argumentativo. Los resultados reflejan que los aportes teóricos asociados a la teoría de la complejidad permiten la comprensión del pensamiento moderno y posmoderno para alcanzar la construcción de significados que ayudan a la interpretación de la esencia del fenómeno a estudiar.

**Descriptores:** Teorías, concreción, conocimiento, pensamiento complejo.

### THEORIES LINKED TO THE COMPLEXITY PARADIGM

### ABSTRACT

This essay arises from the genuine desire to achieve the concretion of knowledge for theoretical foundation as an academic research exercise, based on different views related to the paradigm of complexity. It was approached with a documental design, applying argumentative analysis. The results reflect that the theoretical contributions associated with the theory of complexity allow an understanding of modern and postmodern thought, to achieve the construction of meanings that help to interpret the essence of the phenomenon to be studied.

**Keywords:** theories, concretion, knowledge, complex thinking.

---

## INTRODUCCIÓN

Los problemas inherentes al pensamiento moderno y posmoderno implican asumir posiciones paradigmáticas, que deben ser entendidas como un conjunto de procesos que realiza el investigador con el fin de alcanzar la construcción de significados que permitan comprender la esencia del fenómeno. Para que exista la construcción del conocimiento es preciso determinar la diferencia entre los fenómenos naturales y los fenómenos sociales, haciendo énfasis en los últimos, cuando se plantea su complejidad como producto de la interacción y la intervención del hombre como ente social, logrando la interpretación y comprensión del sujeto en su contexto social.

En función de lo anterior, para lograr la construcción del conocimiento es necesario partir de tres concepciones: la primera está referida al abordaje naturalista del fenómeno, entendido como la percepción del mundo real, y como los fenómenos se desarrollan de forma natural sin la intervención ni manipulación del ser social. La segunda concepción parte del análisis inductivo, a partir del estudio de los detalles y especificidades de los datos, con la firme idea de que emerjan las categorías, dimensiones e interrelaciones, alejándose de los planteamientos hipotéticos de la teoría abordada. Finalmente, la tercera concepción se refiere a la perspectiva holística, desde el estudio de la totalidad, asumiendo las complejidades que implica ver el fenómeno más allá de una de sus partes e interpretando sus interrelaciones de causa-efecto.

En consecuencia, se considera que abordar los problemas referidos al papel del hombre en la sociedad, desde la postura filosófica, ha sido trabajado a partir de infinitos enfoques, los que, a su vez, descansan en una base epistemológica racionalista-pragmática y de naturaleza teórico-práctica que justifican las vías para el hallazgo de conocimientos. Lo anterior implica que el enfoque no puede ser impuesto desde núcleos académicos ni modas intelectuales, sino que debe responder a los intereses del investigador y las circunstancias que rodean lo real.

Por consiguiente, el presente ensayo tiene como propósito ubicar, desde una postura filosófica, los planteamientos de: interdisciplinariedad (Morín, 1998); lo caórdico (Noboa, 2019); lo tetralógico (Morín, 2001); la Epistemología de Monod (Monod(1970); el síndrome de Gödel (Da Silva, 2014); la Teoría de las Catástrofes (Martínez, 2018); y el Holomovimiento de David Bohm (Estrada, 2020, y Benzaquén, 2020), con la finalidad de lograr la concreción de conocimientos como base epistemológica para una fundamentación teórica como ejercicio académico investigativo.

Para la construcción, se realizó el abordaje desde la visión metodológica de Posada (2017), quien plantea un enfoque que integra tanto elementos cualitativos como cuantitativos, considerando una investigación básica en el sentido de producir, partiendo

de un análisis teórico especulativo que trasciende la actividad revisionista y repetitiva; orientando la investigación hacia propuestas de nuevas definiciones de la modalidad investigativa, denominada estado del arte, lo que implica recopilar y seleccionar información desde un diseño documental.

## DESARROLLO

En la actualidad, el pensamiento complejo de Morín (2001) supone una serie de cambios paradigmáticos del pensamiento humano. Tal y como lo señala García (2020): “la idea de complejidad es una articulación de los fenómenos del mundo. Este modo de pensar implica un alto grado de desorden debido a todo lo que abarcaría; de allí, la vocación histórica del conocimiento científico por buscar cierto orden” (p. 6). En consecuencia, este paradigma postula una metodología de la complejidad basada en seis aspectos que denominó “portales de la indagación humana de un pensador complejo”, y ellos son: a) reflexión filosófica; b) crítica irreverente; c) libertad de pensamiento; d) interrogación permanente; e) imaginación creadora, y; f) actitud cosmovisionaria.

Lo anterior expresa lo más cercano al pensamiento de Morín (1998), por cuanto se traduce en la capacidad que debe tener el ser humano para conectar diferentes dimensiones de la realidad contextualizada, siguiente pensamiento del autor lo dice: “La realidad se podría comparar con un tejido compuesto por múltiples tejidos y, por tanto, algo realmente complejo” (p.123). Es decir, se requiere de una formación hacia un individuo capaz de reconocer diferentes enfoques (interdisciplinariedad) que hagan posible la comprensión de la realidad desde su complejidad en un tiempo histórico específico, que le posibiliten la comprensión del conocimiento científico en su dinámica y estructura, para que a partir de ella, pueda concretar acciones pedagógicas-didácticas de forma contextualizada y pertinente; tarea que definitivamente debe emprenderse, dado que en los diversos niveles educativos se ha centrado en disociar la realidad. Como lo refiere Morín (2001), “...como nuestra educación nos ha enseñado a separar, compartimentar, aislar, y no a ligar los conocimientos, el conjunto de estos constituye un rompecabezas ininteligible...” (p. 46).

La construcción del conocimiento desde la *Interdisciplinariedad* implica la puesta en marcha de herramientas teóricas para lograrlo; de allí, la investigación resalta el elemento que permite el conocimiento. En función de lo anterior, Nieto et al. (2016) señalan lo siguiente: “el proceso de construir conocimiento a partir del análisis sistemático, riguroso y formal, como fuente del verdadero conocimiento; es la (sic) forma de adquirir conocimiento” (p.111). En esta definición, resalta el hecho de que los autores asumen el conocimiento como una actividad, puesto que remite a una serie de acciones que se realizan para encontrar algo, lo cual debe hacerse de una determinada forma; es esto lo

que se alude cuando se hace referencia al carácter disciplinado de la búsqueda, lo cual tiene una connotación dual.

Por otro lado, para Estrada (2020) el paradigma de la complejidad es asumido como un paradigma epistemológico que “defiende una estrategia fundamental, llamada reforma del pensamiento, el cual concibe la realidad como un sistema en permanente cambio, desarrollo y emergencia; reconoce al todo como la suma de sus partes, y a la especificidad de las partes respecto al todo” (p.3). Desde la perspectiva paradigmática de la innovación en la educación surge la propuesta teórica de la transcomplejidad educativa: ésta ubica la labor investigativa en un contexto caracterizado por algunos aspectos considerados esenciales para poder dar respuesta a los cambios dentro una sociedad cada vez más demandante de nuevas alternativas del pensamiento crítico, así como también, la de poder entender la naturaleza de las cosas (Alfonzo y Villegas 2016, p.54).

A continuación, se mencionan algunos aspectos relevantes para su aplicación en el campo educativo e investigativo, según el precitado autor:

- a) El lenguaje de la transcomplejidad: este aspecto constituye una innovación, ya que se permite el cambio de pensamiento. Se hace, entonces, indispensable adquirir un nuevo lenguaje científico adaptado a la complejidad, que pueda ser capaz de comunicar ese nuevo pensamiento dentro de una comunidad académica.
- b) La ética: este aspecto considera necesario respetar los acuerdos y el pensamiento diverso del grupo, lo cual requiere de un esfuerzo de voluntad.
- c) La tecnología: considerado un aspecto de gran importancia, ya que se necesita de la creación de un banco de conocimientos que permita la selección de la información.

Como resultado de las variantes implícitas dentro del contexto educativo, emerge una nueva referencia en la búsqueda del conocimiento. Tanto es así que la naturaleza misma de los cambios ha subordinado o relevado los procesos que anteriormente se creían esenciales para responder a interrogantes emanadas de la naturaleza de las cosas, y todo lo que lleva a su comprensión.

En la actualidad, esa búsqueda constante de respuestas ha contribuido a la transformación en el contexto educativo, y, por supuesto, centra su visión desde un paradigma transdisciplinario. Como consecuencia de esto, esta teoría educativa ve al educando como un sujeto complejo que, gracias a su capacidad individual y grupal, puede

desarrollar autonomía en sus procesos. Además, el educando puede transformarse en un sujeto altamente reflexivo, capaz de construir conocimientos. En atención a lo expresado, González (2013), señala que las bases de la teoría educativa transcompleja responden a “procesos de transformación que rompen los esquemas estables de cultura, sociedad, ciencia, y todo lo que el ser humano cree controlar en su visión lineal: la respuesta es compleja y transdisciplinar” (p.56).

De acuerdo con la afirmación anterior, algunos sugieren que la complejidad en sí sola se limita al contexto académico e investigativo. Sin embargo, la complejidad caracteriza a casi todo lo cotidiano del ser humano. Dentro de sus vivencias, tanto sociales como familiares y laborales, se puede encontrar la complejidad inmersa. González (2013) hace un señalamiento importante al respecto, cuando enfatiza que la ignorancia de vivir inmersos en la complejidad nos impide resolver las situaciones de manera amplia, y solo nos limitamos a “resolver nuestra vida de una manera cuadrada, simple o lineal” (p. 1).

Se puede entender, luego, que el concepto de complejidad está relacionado con la carencia de organización de las ideas. Visto de esta manera, la complejidad busca disipar los fenómenos naturales del pensamiento complejo, procurando la comprensión global para darle un sentido más amplio a las cosas. Debido a esto, el contexto educativo investigativo, que es sumamente complejo, requiere de cambios sustancialmente innovadores para poder generar el desarrollo de capacidades de orientación en los individuos y grupos sociales. Esta circunstancia fortalecería el acto pedagógico en sí.

Siguiendo con los planteamientos de Morín (1998), se tiene que el término complejidad lleva en su seno confusión, incertidumbre, y desorden. Su definición en sí no puede aportar ninguna claridad. Es complejo aquello que no puede resumirse en una palabra maestra, aquello que no puede retrotraerse a una ley, aquello que no puede reducirse a una idea simple. Dicho de otro modo: lo complejo no puede ser resumido en el término complejidad.

En conclusión, la complejidad en el eje transversal de la educación. Significa un aporte importante en este mundo diverso y moderno, el cual reclama el comienzo de un diálogo de convergencia en el propio acto pedagógico.

En relación a lo tetralógico, Morín (1998) sostiene que no existe una base empírica o lógica simple, ni en la microfísica ni en la microfísica. Tampoco en la meso-física. Lo simple solo es un momento de abstracción arrancado de las complejidades; la génesis es compleja; la partícula es hipercompleja; la organización es compleja; la evolución es compleja; la physis (realidad) es in-simplificable, y su complejidad desafía la comprensión



(en su origen, su textura infra-atómica, su despliegue y devenir cósmico (Espinoza, 2012, p.3).

Sobre la base de esta realidad, y dentro de las organizaciones, la teoría de la complejidad se relaciona con la categoría caórdico, lo que implica desmontar viejos paradigmas, y diseñar, desde el conocimiento, nuevos enfoques que permitan asumir realidades que emergen dentro de un mundo globalizado. De allí que Noboa (2019) asocia el término caórdico en las organizaciones de la siguiente manera:

Utilizar sus competencias y habilidades de moverse entre el orden y el caos, flexibilizando la gestión, y ampliando la capacidad de configurar imaginarios específicos que permitan la consolidación de escenarios múltiples para la toma de decisiones desde el más alto nivel y buscar respuestas coherentes (p.34).

Lo que implica que para el análisis de las organizaciones se debe considerar cada elemento de manera particular (célula) a finde comprender la complejidad como aspecto esencial de un conjunto que resulta parte indeclinable de la composición de otros elementos que coinciden, en resonancia sinérgica, en un todo llamado globalización. Es por ello que dentro del enfoque teórico trabajado (la complejidad) se asume que dentro de una organización existe la cualidad de la auto-organización, lo que significa que la organización tiene la facultad de renacer y transformarse como respuesta a realidades complejas. En otras palabras, su nueva estructura es más compleja que la inicial.

En cuanto a la Epistemología de Monod (Monod, 1970) se sostiene que en la actualidad se impone a los hombres de ciencia como deber su disciplina en el conjunto de la cultura moderna, para enriquecerla con ideas enraizadas en su ciencia particular considerándose humanamente significativas.

La anterior declaración de Monod (1970) implica un desafío a sus colegas, los cuales, desde una perspectiva científicista, centran su atención exclusivamente en los descubrimientos y progresos teóricos que emanan de la ciencia en sí misma. De allí, que Monod (1970) asume la objetividad de la ciencia a partir de un orden estructural en lo referente al estudio molecular, y más a un código genético, donde sostiene “desarrollo de la performance específica del hombre, el lenguaje simbólico, acontecimiento único en la biosfera, que abre el camino a otra evolución, creadora de un nuevo reino, el de la cultura, de las ideas, del conocimiento” (p.54).

Sustenta igualmente que este “poder de simbolización articulada ha podido depender de modificaciones neuromotrices” (p.54), lo que resulta importante destacar, pues pareciera intentar conciliar un desarrollo externo a partir de modificaciones internas, y viceversa, confluyéndose a nivel del ser humano en misión proyectiva.

En cuanto al Síndrome de Gödel, Da Silva (2014), en su trabajo, probó que “si el sistema Z es consistente, entonces, no se puede derivar en Z una proposición que afirme la consistencia de Z” (p.22). Estos dos postulados son los que se conocen como Primer y Segundo Teorema de Incompletitud. El autor sostiene que el Teorema de Incompletitud de Gödel (1931) no supone el deterioro general de la metodología formalista, ni tampoco un abandono completo de la filosofía de la matemática propuesta por Hilbert (1920). Es por ello que su contribución a los modelos matemáticos implica “formular con gran claridad los problemas de fundamentación en matemática” (p.35).

Esta precisión metodológica y estructural permite al matemático precisar las dificultades y plantear posibles soluciones. De hecho, el mismo Gödel, en Da Silva (2014), anota que “cumple con los requisitos de la escuela de Hilbert, al demostrar que los objetivos de este último no podrían llevarse a cabo” (p.28), así pues “...la demostración dada por Gödel para su teorema sí es perfectamente finitista, segura y cumple todos los requisitos formales” (p.38).

En cuanto a la Teoría de las Catástrofes, analizada por Martínez (2018), se asume que la teoría del caos “estudia la sensibilidad a condiciones iniciales de algunos sistemas, es decir, de aquellos sistemas en los que un pequeño cambio puede generar grandes consecuencias” (p.3). De allí que se podría asumir que la Teoría de las Catástrofes encuentra similitud con la Teoría del Caos: ambas, desde lo epistemológico, procuran demostrar que en la construcción del conocimiento es posible, deseable y necesario una ciencia de lo particular. De acuerdo al precitado autor:

La idea de que, en determinados casos, no exista una relación lineal de causa y efecto, o, que es lo mismo, que un cambio pequeño en una condición inicial de un sistema pueda generar grandes consecuencias en la evolución del mismo, ha permitido el surgimiento tanto de modelos teóricos y conceptuales en el estudio de diversos fenómenos, como de modelos matemáticos y computacionales que han ayudado a abordar el comportamiento de dichos fenómenos (p.15).

Finalmente, el Holomovimiento de David Bohm (1984) se asume para este artículo como un proceso que permite explicar la interconexión mente-cerebro-naturaleza, a partir de la teoría del orden.

En consecuencia, el precitado autor asume que “la noción de holomovimiento proviene de la imagen del holograma en movimiento que se pliega y se despliega. Se encuentra que tanto el universo como nosotros somos parte de él, y la conciencia misma es un rasgo del holomovimiento en la esfera de lo no manifiesto” (p.2). Igualmente, este principio, de acuerdo a García (2020), se considera como:

El punto medio entre el holismo y el reduccionismo. El holismo permite estudiar el objeto desde la parte metodológica y epistemológica, considerándolo como una totalidad organizada sistémica, mas no como la suma de las partes; mientras que el reduccionismo se basa en el estudio del objeto como uno solo, aislando e ignorando ciertos componentes que lo conforman (p.6).

Los antecedentes para la construcción de la teoría de David Bohm están en la sentencia de que las teorías existentes en la sociedad del conocimiento no ofrecen un concepto de la realidad y con clara orientación positivista solo dan cuenta únicamente de lo que se puede observar y medir. Por lo tanto, para Bohm es necesario la sustitución por un modelo de orden, ya que es necesario comprender e interpretar que los hechos o fenómenos tienen que ver con lo que señala Benzaquén (2020): “Para Bohm, el universo no es un conjunto de elementos separados entre sí, sino un todo indivisible interconectado por principios cuánticos de interconexión y simultaneidad entre las partículas” (p.82). Es por ello que, desde la teoría del orden, el planteamiento de Bohm implica una visión multidimensional, que curiosamente se condensa tanto en el orden tridimensional, como en el plano ordinario de la experiencia.

## REFLEXIONES FINALES

Una vez logrado el objetivo del ensayo, es decir, adquirir la concreción de conocimientos como base epistemológica para fundamentación teórica como ejercicio académico investigativo, a partir de los siguientes referentes teóricos; Interdisciplinariedad (Morín, 1998); lo caórdico (Noboa, 2019); lo tetralógico (Morín, 2001); la Epistemología de Monod (Monod, 1970); el Síndrome de Gödel (Da Silva, 2014); la Teoría de las Catástrofes (Martínez, 2018); y el Holomovimiento de David Bohm (Estrada, 2020, y Benzaquén, 2020), se podría desarrollar una reflexión final en función de los siguientes principios teóricos:

Se podría abordar el Paradigma de la Complejidad de Morín (1998) a partir de lo que él denominó “portales de la indagación humana de un pensador complejo”: a) reflexión filosófica; b) crítica irreverente; c) libertad de pensamiento; d) interrogación permanente; e) imaginación creadora, y; f) actitud cosmovisionaria. Lo anterior implica, desde su visión, una formación hacia un individuo capaz de reconocer diferentes enfoques (interdisciplinariedad) que permitan la comprensión de la realidad desde su complejidad en un tiempo histórico específico.

La creación del conocimiento a partir de la interdisciplinariedad involucra una serie de acciones que se realizan para encontrar algo, lo cual debe hacerse de una determinada forma. Es esto a lo que se alude cuando se hace referencia al carácter

disciplinado de la búsqueda, lo cual tiene una connotación dual. Por lo tanto, la complejidad busca integrar y globalizar un nuevo horizonte epistemológico para organizar el pensamiento, de tal manera que posibilite la emergencia de una nueva manera histórica de ser, que posibilite la transformación de la hominización en la humanidad.

En relación a lo tetralógico, la visión de Morín no implica reducir lo complejo a lo simple, o el todo a la suma de sus partes, sino comprender el tejido de lo complejo inmerso en la realidad, de tal forma que no pierda lo real en modelos abstractos e ideales (Morín 1998, p.67). Igualmente, desde la Teoría de la Complejidad se podría abordar la categoría caórdico, lo que implica desmontar viejos paradigmas, y diseñar, desde el conocimiento, nuevos enfoques que permitan asumir realidades que emergen dentro de un mundo globalizado.

La Epistemología de Monod (Monod, 1970) gira en torno al desarrollo del concepto de la objetividad, lo que implica la ética del conocimiento. Para Monod, el ser social debe, como obligación individual, superar la necesidad de explicación de los fenómenos y el miedo a la soledad; de allí, el reconocimiento del animal implica su ética al conocimiento. La visualización de su pensamiento gira en torno al pensamiento que refleja que el hombre sabe por fin que está solo en la inmensidad insensible del universo, de la cual surgió solo por casualidad. Su destino no está definido en ninguna parte, ni es su deber. Él debe elegir, sabiendo que el reino está arriba; y la oscuridad, abajo.

En cuanto a la Teoría de las Catástrofes, los autores trabajados argumentan que representa el interés por el estudio de los sistemas estructuralmente estables que tienden a la discontinuidad, es decir, organizaciones o componentes, o simplemente sistemas, donde pueden producirse cambios repentinos de comportamientos o resultados. De allí que es importante considerar la discontinuidad como elemento que puede crear grandes divergencias a partir de pequeños elementos, de allí, que Monod ofrece como ejemplo de aplicación de modelos matemáticos con el propósito de evitar divergencias y discontinuidades.

## REFERENCIAS

- Alfonzo, N., y Villegas, C. (2022, 4 de marzo). *Perspectiva transcompleja ¿paradigma?* <https://reditve.wordpress.com/2018/05/12/perspectiva-transcompleja-un-paradigma/>
- Benzaquén, E. (2020). Conciencia y naturaleza: en los límites del fisicalismo. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 40(137), 73-91.

<https://dx.doi.org/10.4321/s0211-57352020000100005>

Da Silva, R. (2014). Los Teoremas de Incompletitud de Gödel, Teoría de Conjuntos y el Programa de David Hilbert. *Episteme* 34(1), 19-40.

[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-43242014000100002](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-43242014000100002)

Espinoza, C. (2012) ¿Cómo observar la realidad compleja? *Horizonte de la Ciencia*, 2(2), 33-38.

<https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/146/154>

Estrada, A. (2020). Los principios de la complejidad y su aporte al proceso de enseñanza. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 28(109), 1012-1032.

<https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002801893>

González, J. (2013). *Teoría Educativa Transcompleja*. Universidad Simón Bolívar.

Martínez, C. (2018). Teoría del caos y Estrategia Empresarial. *Tendencias*, 19(1), 204-214.

<https://doi.org/10.22267/rtend.181901.94>

Monod, J. (1970). *El azar y la necesidad (ensayo sobre la filosofía natural de la Biología Moderna)*. Ediciones Orbis S.A.

Morín, E. (1998). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Editorial Gediso.

Morín, E. (2001). *El Método I*. Multidiversidad, Mundo Real de Edgar Morín.

Noboa, M. (2019). Liderazgo caórdico para organizaciones líquidas. Innovación estratégica

ante la incertidumbre para la construcción de futuros deseables. *Revista Estrategia Organizacional*, 8 (1), 27-42. <https://doi.org/10.22490/25392786.3170>

Nieto, D., Gómez, N., y Eslava, S. (2016). Significado psicológico del concepto investigación

en investigadores: Psychological meaning of the concept of "research" in researchers. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 12(1), 109-121

<http://dx.doi.org/10.15332/s1794-9998.2016.0001.08>

Posada, N. (2017). Algunas nociones y aplicaciones de la investigación documental denominada estado del arte. *Investigación bibliotecológica*, 31(73), 22'-29.

<https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2017.73.57855>

## FENOMENOLOGÍA SOCIAL Y NETNOGRAFÍA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

**Sonia Vila Marcano**

Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Maracay - Venezuela

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2373-0375>

Correo Electrónico: <mailto:siemprevila55@gmail.com>

### RESUMEN

La pandemia abrió una nueva ventana socio-histórica en la civilización del presente, viraje que sitúa el propósito paradigmático y epistémico de la Fenomenología Social y la Netnografía como haz de oportunidades en el abordaje científico de relacionamientos humanos vividos en contextos reales y virtuales. Estas constituyen puertas metodológicas que van a la praxiología de la intersubjetividad, la aptitud natural, el sentido común, la tipicidad y reflexividad paradigmática interpretativa que dialogada con el cosmos del discurso teórico filosófico posibilitan el develar fenómenos sociales desde la profundidad de las dimensiones que dan vida a realidades socio-culturales. Horizontes de tarea científica para la comprensión que proclama consciencia del mundo de vida social—convocante- al ejercicio realizador de una ciudadanía de encuentro en las interrelaciones socio-comunitarias y científicas que habitan en pandémica, reconfigurándose en el devenir de la humanidad, suspendidos en la prueba de saltar a otro tiempo.

**Descriptor:** Fenomenología Social, Netnografía, Educación, Pandemia.

### SUMMARY

#### SOCIAL PHENOMENOLOGY AND NETNOGRAPHY IN TIMES OF PANDEMIC

The pandemic opened a new socio-historical window in the civilization of the present, a shift that places the paradigmatic and epistemic purpose of Social Phenomenology and Netnography as a bundle of opportunities in the scientific approach to human relationships lived in real and virtual contexts. These constitute methodological positions that go to the praxiology of inter subjectivity, natural aptitude, common sense, the interpretive paradigmatic typicality, and reflexivity that, in dialogue with the cosmos of philosophical theoretical discourse, makes it possible to reveal social phenomena, from the depth of the dimensions that give life to socio-cultural realities. Horizons of the scientific task for the understanding that proclaims awareness of the world of social life - convener -, to the exercise of meeting citizenship in the socio-community and scientific interrelations that inhabit a pandemic, reconfiguring itself in the future of humanity, suspended in the try jumping to another time.

**Keywords:** Social Phenomenology, Netnography, Education, Pandemic.

---



## **A los Investigadores de la Ciencia Educativa, Social y Humana en Pandemia**

Las Rutas paradigmáticas y epistémicas desde la intersubjetividad de la Fenomenología Social y la Netnografía tienen en la actualidad, sin lugar a dudas, una propuesta abierta a la humanidad social dada la necesidad de descifrar y comprender la realidad y el universo simbólico que ha emergido producto de esta catástrofe despuntada con la presencia del Coronavirus y la pandemia.

Sus inicios, un primer brote de neumonía atípica originada el 31 de diciembre de 2019 Wuhan (China) posicionando una alarma que la organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) del 1 al 10 de enero de 2020 informó y difundió a la comunidad científica y todos los países del mundo con medidas de prevención. Situación, ésta que generó y aperturó una dinámica y una nueva experiencia global de relacionamiento y emergencias en medio del desconcierto.

Así, en la sociedad fluye una cultura devenida en un revés histórico que bulle cotidianamente en muertes súbitas, inseguridad, más pobreza, desigualdad, impactos sociales agudizados con el COVID-19, CEPAL (2021). Temor, incertidumbre y muerte, clima que toda la comunidad humana directa o indirectamente tienen presente, como un espectro, moviéndose, en el aire, se respira, poblando amenazas. Es así, como la atmosfera cobró visibilidad para alertar sobre la fragilidad de la vida en las fisuras abiertas del mundo social, cultural y científico-el cual hoy- demanda el reto ineludible de crear garantías sociales y salubridad en la penumbra y el caos.

En ese contexto de incertidumbre y caos Mella (2022, p. s/p) agrega que el “vertiginoso avance y la transformación social se han visto agravados por la peor pandemia de los últimos cien años, la universidad ha de tomar (...) prioritaria función de contribuir a salvaguardar el bienestar y el progreso de pueblos y sociedades.” En ese orden, alude a las Ciencias de la Educación un papel decisivo, atribuyendo al conocimiento pedagógico su papel catalizador en el desarrollo social y comunitario. Esperanza de miles de seres humanos que siempre han insistido tercamente en seguir apostando al bien común desde la evolución de la ciencia y su formación.

Las instituciones, los docentes, las universidades de todas las partes del mundo en la nueva dinámica de recomposición reemprendieron la marcha de la praxis realizadora del hecho educativo y la necesaria investigación para develar hechos y situaciones surgidas. En ese orden se menciona La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19 en Santiago, Chile, CEPAL (2020). Por otro lado, en el estado de Chihuahua, México, Guevara (2020) realizó una evaluación de los aprendizajes en tiempos de COVID-19, poniendo en práctica un diseño mixto concurrente Cualitativo-Cuantitativo. Esta investigación

visibilizó las reacciones de los estudiantes, docentes y representantes tipificadas desde la aptitud pasiva a niveles de estrés. Así, despunta la figura del reto, las limitaciones, estrategias, reacomodo de programaciones, y exigencias de formación.

En ese clima de reconfiguraciones emergentes el confinamiento abre las puertas del relacionamiento digital. Una forma de buscar medios para abrir los caminos. Para Arbués, E., Celaya, I., Naval, C. (2020, s/p) “el mundo digital está asistiendo a una explosión de ecologías de aprendizaje conformadas en torno a los cibermedios...” En relación a ello, expone la consideración de que se utiliza la Netnografía “para conceptualizar la comunidad de aprendizaje virtual y analizar su estructura transmedia, repar-tida en múltiples escenarios de participación social. La propuesta es extrapolable a otras comunidades virtuales” id. En ese sentido, Fresno (2013, p. 58) “el ciberespacio está actuando como un acelerador social al permitir la creación de vínculos, relaciones e interacción que antes no eran posibles o facilitando aún más las ya existentes”.

En ese sentido cabe la consideración teórica de Quiroz Ospina (2019), quien argumenta que en el establecimiento de convicciones el encuentro con los otros es fundamental. La apertura esencial del ser humano hacia los otros posibilita la creencia en un mundo común y objetivo”. Para el citado autor las creencias son el mundo que crean realidades y, en el caso, de lo que aquí se viene planteando, también, así mismo en el espacio de la virtualidad la interacción crea en el intercambio de universos simbólicos, que forman creencias “que en una colectividad es considerado como la realidad misma. De ahí que las creencias sean necesariamente colectivas o sociales. Todo cuanto el individuo considere por sí mismo cuenta en principio con el repertorio interpretativo de una colectividad” (ídem). Eso es la experiencia del interaccionismo simbólico como construcción de significado social que se empieza posiblemente a modelar como tipificaciones.

El tiempo que ha marcado la pandemia en la historia actual estalló los silencios mostrando la cara frontal de la muerte erigida y multidimensionada en el escenario social y cultural. La carga otrora del Nihilismo de Nietzsche, traída -a gritos- en los signos de una moral contra natura, se ha venido en el tiempo como susurros, que en la voz de Capra (2000), levantada, sitúan la turbulencia de esta época como un punto crucial que vive la humanidad: crisis de múltiples rostros de una, única -y- misma crisis. Esa que, a decir de Rioja (1992) como otros tantos críticos, atribuyen a la visión unidimensional de la ciencia de la modernidad, cuestionada desde los aciertos del desarrollo material entre los alarmantes márgenes de miseria, hambre, violencia y sufrimiento humano; patente expresión que requiere, cada vez más, de una tarea científica civilizatoria que bien la Fenomenología social y la Netnografía pudieran librar en la realidad presencial y vida virtual.

## Reflexiones Praxeológicas de Fenomenológica Socialy Netnografía

Trascender los desaciertos que han conducido estos tiempos de pandemia y de incomprensión -llama a la reflexión-a todas las esferas sociales, especialmente, a las comunidades de científicos quienes representan la esperanza de la vida buena en el planeta. Ante tal realidad, se requiere dimensionar el ejercicio de la ciencia Fenomenológica Social y la Netnografía en todas sus esferas y niveles. De allí, que también en el contexto de los estudios postdoctorales año (2021-2022) de la Universidad Pedagógica Libertador “Alberto Loero” (UPEL), Maracay, Venezuela en el camino de esas búsquedas, a partir de un foro de discusión y opinión internacional orientado por Mora(2022) se abordó la valoración de los tipos de metodología de investigación que se realizan a nivel de pregrado y postgrado desde la cosmovisión de los participantes que laboran a nivel educativo de países como Chile, Ecuador, Brasil, Venezuela y Perú, entre otros.

Ese intercambio de experiencias reveló que la tendencia predominante estaba direccionada por el uso de una ciencia con enfoque cuantitativo, realidad socio investigativa que implica que en determinadas universidades siguen desarrollando, en su mayoría, una praxis basada en el paradigma positivista y cientificista de la modernidad. Sobre la base del entendido, de que la Fenomenología Socialy la Netnografía se plantean el estudio conocimiento y comprensión de una determinada realidad social real presencial o real virtual, se considera lo planteado por Schutz quien focaliza la atención en la vivencia de la experiencia intersubjetiva mundana, tendiendo a denominar fenomenología de la actitud natural (Schutz, 1993, citado en Toledo, 2009). Esa cosmovisión del mundo de vida de estudiantes postdoctorales se traduce como actitudes naturales que generan “...construcciones de las construcciones elaboradas en el pensamiento de sentido común por los actores de la escena social” (Schutz 2003, p. 82).

En el escenario social natural académico virtual se reproduce una experiencia que se traduce en las motivaciones de unas acciones, cuyo significado es el objeto de la fenomenología social como elemento para lograr el conocimiento de creencias que se producen como significados, producentes de acciones comunes.

La percepción en la vivencia virtual experimentada socio investigativamente a nivel de pregrado y postgrado tienen en el lenguaje una realidad que se define en el sentido común como tipificaciones. Al respecto cabe destacar, que las tipificaciones no invalidan la capacidad reflexiva de la subjetividad. Sin embargo, como dominios del sentido común tienen un poder de verdad asumido por comunidades sociales con la aceptación de su objetividad. En el caso del juicio emitido, estas son valoraciones tipificadas que se corresponden con el nivel académico y cultural que poseen el grupo de estudiantes

posdoctorales producto de la cualidad ontoaxiológica que determina sus singularidades, su socialidad grupal, intereses y motivaciones. Así, el acto social producto de sus interacciones determinan el mundo de vida simbólico de su realidad percibida.

Las opiniones emitidas en el foro por los actores pos doctorandos(2022),que hacen vida en varios centros universitarios del ámbito internacional, representan lo que Schutz (2003) denominó acción experimentada en la vivencia generada en una intersubjetividad constructora de una percepción reflexiva tipificadora del sentido común, expresada en una realidad definida en una misma línea que pone en evidencia una tendencia investigativa positivista que domina la praxis de esa actividad en los escenarios representados, y abordados Netnográficamente.

Es importante destacar, que concepción de la fenomenología social con la que se viene haciendo la reflexividad científica trae consigo la influencia del análisis acerca del Mundo de la Vida de Husserl y la sociología comprensiva de Max Weber, las cuales condujeron a Schutz (2003) a definir una Fenomenología Social cuya concepción teórico filosófico estudia la acción, situación y realidad vista como fenómenos de hechos humanos dados en interrelaciones sociales para objetivarlas, en el estudio que ocupa, en el relacionamiento de este espacio virtual. Desde esa orientación, por un lado, es así como su fenomenología planteó “los cimientos de una ciencia social empírica; (...) en la neo-praxeológica fenomenología de la actitud natural. (Schutz, 1993, citado en Toledo, 2009, p. 75). La acción social y los hechos intersubjetivos.

En tanto, que por el otro lado en base al contexto de relación Fresno (2013, p. 58) identifica:

La Netnografía como espacio de encuentro investigativo de la comunidad virtual. El método Netnográfico es especialmente relevante para investigar y acceder a la comprensión y conocimiento de los ejes vertebradores, de las claves de culturas, subculturas o esferas sociales que están menos visibles socialmente o cuyo acceso es complicado o difícil de localizar y que conforman su identidad y copertenencia alrededor de lo ideacional o comportamental por encima de las restricciones geográficas. Y, en especial, el netnógrafo buscará la comprensión de la cultura de la comunidad online como todos los aspectos de la vida social, incluidos el pensamiento.

Con base en ello, se concreta una realidad socio investigativa del nivel académico de pregrado y post posgrado a nivel internacional, consultado desde los miembros participantes de los diferentes espacios universitarios abordado por una comunidad científica en un encuentro virtual compartido.

Sobre los fundamentos metodológicos de la Netnografía se considera como eje primario lograr un conocimiento científico de la realidad social virtual. En lo social, Schutz (2003) planteó que los seres humanos son concebidos como los actores en el escenario social que experimentan desde el nacimiento, el mundo en que vive como un mundo natural y cultural que determina y se determina en la experiencia subjetiva e intersubjetiva. En las ciencias sociales "...el campo observacional del científico social, la realidad social, tiene un significado específico y una estructura de significatividades para los seres humanos que viven, actúan y piensan dentro de él, (...)"(Schutz, 2003, p. 79). Ahora en la emergente realidad social virtual, surge la resignificación de la etnografía a Netnografía por la dimensión ciber espacial y la acción participante de los miembros de la misma comunidad, tanto social, como virtual, experimentando y creando realidades individuales y colectivas que pueden leerse y complementar metodológicamente.

El foco interpretativo, del predominio de la tendencia de la investigación cuantitativa en los centros académicos universitarios está fundamentada en una estructura de significatividades basadas en el imperio del cientificismo del paradigma de la modernidad y el positivismo, los cuales tienen un asidero producto de la cultura científica heredada cuya práctica se ha replicado durante siglos. Esta es una tipificación que -a decir de Schutz es lo que define una receta, en el caso de la investigación positivista, sin percatarse de su obsolescencia. En ese sentido, la tipificación originaria procede de Galileo, pues "no solo es el primero en concebir la naturaleza como una realidad *fisicalista estructurada en términos matemáticos*; también es el precursor de muchos de los métodos científico-naturales que siguen empleándose hoy en día (que) tienen su profundación en la mathesis" Husserl (1937-2008, p. 21). Una concepción científica que se redimensiona con Descartes con base en el maquinismo de Newton según, (Bohm, citado por Rioja, 1992). Todo ello, para completar lo que Morin (1999) denominó una ciencia sin consciencia.

La cultura simbolizada como un Panóptico (Foucault, 1970) levantan los muros que bien pueden explicarse "mediante una serie de construcciones de sentido común (efectuando) selecciones e interpretaciones previas de este mundo que experimentan como la realidad de sus vidas cotidianas. Son estos objetos de pensamiento suyos los que determinan su conducta al motivarla" (Schutz 2003, p. 79). La experiencia diaria en el mundo de vida de los centros universitarios como dijera Ugas Fermín (1997) viven la ignorancia educada. Realidades detenidas que Capra (2000) denomina crisis de percepción de una edad de hierro planetaria (Morin 2000).

La realidad socio investigativa de las universidades no son algo externo, vive en la subjetividad sensorial que de acuerdo a la prefiguración del sentido común se reformula en el lenguaje tipificado, esas tipificaciones a decir de Schütz siguen el curso de recetas



metodológicas que después de dos siglos en el campo científico positivista, mostraron que la lógica empírica analítica no es la lectura apropiada de lo humano. Aun así, pese a los grandes esfuerzos de tantos y tantos científicos como Kant, Hegel, Dilthey Husserl, Habermas, Levinas, Morin, entre tantos otros, todavía en pandemia, aún muchas comunidades científicas no exploran el sentido común de la doxa, limitando desde sus acciones moverse en otra dirección.

La explicación que tiene la Fenomenología Social para interpretar la realidad también consiste en la convicción de que cada ciudadano posee una singularidad que se forma a partir de la relación de la subjetividad en la intersubjetividad, de manera autónoma, desde una aptitud natural experiencial se configura reflexivamente una forma de sentido social y cultural. En el caso de los investigadores de pregrado y postgrado desde las tipicidades del lenguaje vienen influidas e influyen en las acciones y el comportamiento por medio de la interacción y el manejo de códigos similares provenientes del ambiente cultural precedente. Es ese término destaca la importancia de una formación investigativa adecuada a los fines humanos y civilizatorios que introduzcan pautas paradigmáticas, las cuales han avanzado en el conocimiento científico desde una gnoseología con nuevos códigos en la **ciencia** que pujan por mecanismos emergentes de realización y reorganización de nuevas realidades sociales camino de trascendencia a nuevos estadios bajo la mirada despierta de la autonomía del sujeto investigador (Leal, 2020).

En el caso de la ciencia Fenomenológica Social su precursor avistó los estratos del mundo de la vida en una teoría del mundo de la vida en distintas dimensiones, a saber, define: “una estructura espacial, temporal y social del mundo de la vida. Además, la divide en realidades múltiples, esto es, en esferas de realidad o ámbitos finitos de sentido. El individuo está constantemente confrontado con esos contornos dados a través de esta estratificación del mundo social” (Leiva.et. al, s/f, p.105). La visión multidimensional y estructural de la fenomenología supera la concepción unidimensional anquilosada. De allí su apertura teórica se vincula a lo que en la actualidad está emergiendo como la Netnografía las cuales se trasversa metódicamente para fortalecerse.

La esperanza grande de la filosofía fenomenológica estaba expresada por Schütz como un preparador del terreno de la investigación con aportes que demostrarían los recursos metodológicos particulares “elaborados por las ciencias sociales para comprender la realidad social...más adecuados que los de las ciencias naturales para conducir al descubrimiento de los principios generales que gobiernan todo conocimiento humano” (Schutz, 2003, p. 85). Pese a la realidad simbólica de las intersubjetividades del clima científico cultural de este tiempo de pandemia la Fenomenología Social ofrece paradigmáticamente una ciencia que logró elaborar “una teoría objetivamente verificable



de las estructuras subjetivas de sentido...Según la cual los conceptos elaborados por el científico social son construcciones de las construcciones elaboradas en el pensamiento de sentido común por los actores de la escena social” (Schutz, 2003, p. 82).

Como lo indicara Schutz en el giro praxeológico “el mundo de la vida cotidiana es intersubjetivo desde el principio; no es mi mundo privado, sino que el individuo está conectado con sus congéneres humanos en el marco de estas diferentes relaciones sociales. (Leiva s/f , p.106). Esa perspectiva comprensiva abre la reflexión al concepto de Alteridad social de reconocerse desde el sentido común. En la estructura social del mundo de la vida la dimensión social del mundo de la vida es el contexto del dominio de la experiencia social directa entre los sujetos intersubjetivos que se encuentran en ella como seres humanos semejantes capaces de leer y comprender la diversidad y lo común, lo propio y lo extraño.

En la estratificación de las dimensiones del mundo de la vida los singulares o los sujetos en la relación intersubjetiva Schutz los catalogó como los contemporáneos, los predecesores y los sucesores. Define la acción de los contemporáneos como sujetos que coexisten en el tiempo, pero sin estar en contacto espacial, su mundo no se comparte directamente. Los predecesores, es el mundo de otros de quienes puedo tener conocimiento y cuyas acciones pueden influir en mi vida, pero sobre los que no puedo actuar de ninguna manera. Por último, el mundo de los sucesores, parte de las personas tipo de la interacción en la construcción de significado. (Schutz 2003, p. 34). Esta interrelación multidimensional de reciprocidad de significados entre los actores sociales presenta el campo de influencia de la relación intersubjetiva que una epistemología científica pone ante nuestros ojos con la misma fuerza que puede imprimir una relación con los sucesores, el camino la investigación, adentrarse en el mundo de la ciencia.

### ***Fenomenología Social y Netnografía: encuentro con el otro en el Sentido Investigativo***

Una fenomenología Social y una Netnografía encuentro con el otro en el Sentido Investigativo trae a este punto la propuesta reflexiva del giro praxeológico de la intersubjetividad sensible creadora de un sentido común al mundo de la vida en la acción social investigativa. En ese sentido, el horizonte investigativo posibilitaría desde la ciencia fenomenológica social y la Netnografía una tarea que requiere que las comunidades científicas que hacen vida en todos los centros de investigación actualicen los conceptos, sus estatutos, códigos y lógicas paradigmáticas para producir conocimientos sensibles con una finalidad civilizatoria que promueva la comprensión en todos los ámbitos sociales. La fenomenología social como cultura científica puede abrir los cauces para que desde los hechos sociales que viven todas las instituciones se oriente la reflexividad y el sentido

común hacia una relación intersubjetiva en un clima de reconocimiento ético y estético de una vida digna con conciencia social que eleve la prosperidad espiritual necesaria y merecida.

En esa apertura la investigación Tendencias recientes en las políticas científicas de ciencia y acceso abierto en Iberoamérica, Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Babini, D., y Rovelli, L. (2020) revelan que desde 1990 la ciencia abierta propuesta, toma importancia desde principios del nuevo siglo, "idea-fuerza que cobra preponderancia y "se encuentra a la saga de alternativas que mejoren los procesos de investigación individual y colaborativa, su comunicación y reproducibilidad a fin de acelerar la producción y el uso de nuevos conocimientos reproducibilidad en la sociedad." A ello, agregan que las posturas sobre esta temática desde América Latina y el Caribe, destaca "el abordaje del conocimiento como bien público y el acceso abierto gestionado por la comunidad académica como un bien común, sin fines de lucro" (p. 12).

La prosperidad espiritual necesaria y merecida desde la puesta metodológica filosófica de la fenomenología social no es una utopía, o, sueños que sólo son posibles en la juventud, menos aún, la ideología de una parcela de políticos que se apropian de los símbolos de la gente para domar espíritus, tampoco es una religión dogmática de fe ciega, sólo es la ineludible defensa por la vida en la digna y justa medida de las luchas humanas cuya batalla sólo puede dar una ciencia con conciencia. Así la Fenomenología Social rigurosa apegada a la creación del concepto de la objetividad como trascendencia al bien común -en el punto- de la civilidad social, tiene en el científico de una ciencia, pues el ser sujeto y subjetivo que no invalida la humanidad del otro, ni lo otro, al contrario, despierta el fenómeno del ser sensible y consciente de pertenecer a una familia que habita el mundo de vida de lo social en pleno ejercicio libertario de la comprensión.

## REFERENCIAS

- American Psychological Association. (2020). Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Arbués, E., Celaya, I., Naval, C. (2020). El estudio Netnográfico de comunidades transmedia en torno al podcast: nuevos horizontes en la investigación de ecologías de aprendizaje digitales. Facultad de Educación y Psicología, Universidad de Navarra, Pamplona, España Ediciones Universidad de Salamanca. <http://revistas.usal.es/index.php/eks>
- Babini, D. y Rovelli, L. (2020). Tendencias recientes en las políticas científicas de ciencia y acceso abierto en Iberoamérica, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fundación Carolina/Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en:

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20201120010908/Ciencia-Abierta.pdf>  
(consultado: 2 de marzo de 2022).

Capra, F. (2000). El Tao de la Física. Formato Digital. Eleven- Biblioteca del Nuevo Tiempo. Argentina. Disponible en: [www.promineo.com](http://www.promineo.com).

CEPAL (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19, Santiago, Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Disponible en: <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4590> (consult. 20 de marzo de 2022).

CEPAL (2021). La paradoja de la recuperación en América Latina y el Caribe. Crecimiento con persistentes problemas estructurales: desigualdad, pobreza, poca inversión y baja productividad, Santiago, Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe pp. 1-41. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/47043-la-paradoja-la-recuperacion-america-latina-caribe-crecimiento-persistentes> (cons: 12 de marzo de 2022).

Foucault, M. (1992). El ojo del poder. (A. González, Trad.). Buenos Aires: Tusquets Editores. (Trabajo original publicado en 1970).

Fresno, M.Del. (2011). Netnografía, Investigación, análisis e intervención social online.

Guevara, A. (2020). Evaluación de los aprendizajes en tiempos de COVID-19, el caso del estado de Chihuahua. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 23, e17, 1-16. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e17.4335>

Husserl, E. (1937-2008). La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental. Prometeo libros.

Husserl, E. (1962). Lógica formal y lógica trascendental. Traduc. Luis Villoro. Centro de estudios filosóficos. Universidad Autónoma de México.

Leyva., G y Toledo., E., G. De (COOR)(S/F). Tratado de Metodología de las Ciencias Sociales: Perspectivas actuales.

Mella, I. (2022). La educación como catalizador de desarrollo social. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 24, e1r, 1-2. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e1r.4732>

Morín, E. (1999). Introducción al Pensamiento Complejo. (M Pakman, Trad.) España: Editorial. Gedisa (Traducción original publicada en 1990).

Morín, E. (2000). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Caracas: IESALC-UNESCO

Nietzsche, F. (1971). Ecce Homo. Traducción Andrés Sánchez Pascual. Alianza Editorial, S. A., Madrid. España

- Organización Mundial de la Salud (2020, 27 de abril). COVID-19: cronología de la actuación de la OMS. <https://www.who.int/es/news-room/detail/27-04-2020-who-timeline---covid-19>
- Quiroz Ospina., D. E. (2019) Ciencias Sociales y Educación. Universidad de Medellín Ciencia y Libertad (15) • Enero-junio de 2019 • pp. 65-86 • ISSN (en línea): 2590-7344 <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6584>
- Rioja, A. (1992). Orden Implicado “Versus” Orden Cartesiano. Reflexiones en torno a la Filosofía de David Bohm. Vol. 15. pp369-394.
- Schutz, A. (2003). El problema de la realidad social. Buenos Aires: Amorrortu.
- Toledo, U. (2009). El Programa Socio-Fenomenológico de Investigación Cinta Moebio 35:67-87 [www.moebio.uchile.cl/35/toledo.html](http://www.moebio.uchile.cl/35/toledo.html)
- Ugas, G (1997). La ignorancia Educada y otros Escritos. Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales. San Cristóbal. Venezuela

## EL DESARROLLO NETNOGRAFICO DEL DOCENTE TALENTO: UNA MIRADA EMERGENTE EN LA EDUCACION VIRTUAL

**Flores Morely Yudith**

Rancagua-Chile

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5177-6058>

Correo electrónico: [Morelyflores@gmail.com](mailto:Morelyflores@gmail.com)

**Jiménez Gloria Elizabeth**

Chiclayo – Lambayeque. Perú

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5204-4118>

Correo electrónico: [glorelyjip@gmail.com](mailto:glorelyjip@gmail.com)

### RESUMEN

A lo largo de las últimas décadas las comunidades se han visto envuelta en desafíos metodológicos uno de ellos es lo correlacional entre lo digital, la netnografía y el talento que los obliga a la alteridad de adaptarse, interactuar, empoderarse del comportamiento del consumo virtual no importando para ello las limitaciones. el presente artículo tiene como intención determinar de qué manera se desarrolla la netnografía del talento docente, una mirada emergente en la educación virtual, desarrollando para ello un análisis hermenéutico de opinión del voluntariado virtual docente encontrado en las redes para dar contraste con relación al objeto del tema, por consiguiente se estimó como alcance emergente a la herramienta de la netnografía como encuadre metodológico sustentado en el paradigma postpositivista y acompañado de la técnica de observación directa hecha en la plataforma zoom al tratar de entender e interpretar la intersubjetividad del voluntariado como consumidor en línea.

**Descriptores:** Consumidor Netnografía, Docente Talento, Educación Virtual.

### THE NETNOGRAPHIC DEVELOPMENT OF TEACHER TALENT: AN EMERGING LOOK IN VIRTUAL EDUCATION

#### ABSTRACT

Throughout the last decades, communities have been involved in methodological challenges, one of them is the correlation between the digital, netnography and talent that forces them to adapt, interact, empower themselves from the behavior of virtual consumption no matter what. for it the limitations. The present article intends to determine how the netnography of teaching talent is developed, an emerging look at virtual education, developing for this a hermeneutic analysis of opinion of virtual teaching volunteers found in the networks to contrast in relation to the object of the study. Therefore, the netnography tool was estimated as an emerging scope as a methodological framework supported by the postpositivist paradigm and accompanied by the direct observation technique made on the zoom platform when trying to understand and interpret the intersubjectivity of volunteering as an online consumer.

**Keywords:** Consumer Netnography, Teacher Talent, Virtual Education

## INTRODUCCIÓN

La tecnología viene desarrollándose a ritmo jamás visto de creatividad e imaginación gracias a la productividad del talento, quien se convierte en uno de los tangibles más valioso de la empresa, en la medida que la tecnología siga avanzando mayor será su efectividad en usar estrategias competitivas, bajo la perspectiva de Jericó (2019; p.23), considera que “la tecnología es el potenciador del talento para innovar” y van de la mano, uno, no puede desligarse del otro. el talento es la magia de la materia prima para la tecnología y a la vez es la magia para la innovación, si bien es cierto que la tecnología aporta la velocidad necesaria, el talento también lo hace porque impone la genialidad, de este modo el fin está “en ver lo que todo el mundo ha visto y pensar lo que nadie ha pensado”. Valeriano, (2012) así de sencillo juntos hacen que todo funcione. (P.216).

El mundo tecnológico en el que convivimos en esta revoltosa aceleración de la transformación virtual ha provocado la absoluta alteridad del saber, hacer y el poder del talento. La velocidad en el ciberespacio es de inmediato los largos plazo no existen, pues, los conocimientos y los productos se vuelven obsoletos ante lo novedoso. Es importante acotar que este fenómeno movilizador de paradigmas donde la innovación requiere velocidad, pero también la velocidad requiere del talento, por tal motivo, interesa repensar en el desarrollo netnografico centrados en la ontología del talento, en efecto, esta incertidumbre de orden relacional, se presentan nuevas herramientas de existencias y con ello la comunicación virtual que hoy forman parte de nuestra cotidianidad, lo digital disminuye fisuras en tanto despliega complejidad al talento y lo obliga a revisar formas antropológicas en el trabajo de campo (Hine, 2015; Pink et al., 2016).

En atención a lo expresado, este trabajo de investigación netamente de campo basa su exploración en describir ¿cómo se construye el docente talento en el mundo digital desde esa perspectiva?, ¿cuál es la presencia netnografica del comportamiento, accionar del docente talento con el estudiante y con otras personas ya que su vida cotidiana transcurre en permanente cambios y contactos en el mundo digital. ¿Cuál es la aproximación del método, para buscar las formas apropiadas de descripción para el talento docente?, En consecuencia, este holo movimiento de la realidad del comportamiento del consumidor virtual, ha transcurrido en nuestro mundo contemporáneo como lo ya expresado en el contexto anterior referente a la cotidianidad y es del interés multidisciplinar de antropólogos por indagar, al respecto Cullen, (2018) quien cita a Heidegger (1998), señala “durante mucho tiempo la idea que nos hacemos del otro es que ese otro es igual que yo y somos iguales con derechos libres” del cual no se escapa la mirada del docente pues ha sido capaz en su actuación de adaptar el aprendizaje y la enseñanza de lo físico (cara-cara), a lo inmediato del dialogo artificial tanto verbal y no verbal, por tanto la construcción de la educación impartida en redes por



los docentes designa todo un macro sistema de alteridad, el simple hecho de poder inventar, crear, construir nuevas formas de saberes y de darle sentido al fenómeno de la virtualización de las actividades, faenas o tareas en el uso de la inteligencia del talento humano,(García, 2013), Todo esto, contextualiza una realidad compleja que ha modificado diversas formas del hacer, (Pérez O.,2015). Se trata de una circunstancia que compromete éticamente la conciencia nivel personal y de la convivencia con los demás, conduciendo a una ciber-realidad cual continuum es sostenible.

De esta manera ,todas las acciones emprendidas por el docente talento en las actividades virtuales, hoy forman parte de sus quehaceres rutinarios desde un simple intercambio de información en el correo electrónico hasta las más complicadas interactividades de comunicaciones emocionales, según Lara, (2018),recomienda “aprender a pensar para desarrollar competencias comunicativas y emocionales desde el ciberespacio, en este sentido, el presente artículo tiene como intención conocer el desarrollo netnografico del docente talento desde una mirada emergente como gestión negociable. (P.15).

### **Desarrollo Netnografica**

La construcción netnografica del talento humano en su formación, desarrolla habilidades de autogestión tanto física como intelectual en la hiperconectividad a través de lenguajes de alimentación y retroalimentación en la organización de tiempo, disposición de espacios para hacer llegar de alguna manera el accionar educativa digital, este actuar permite reformular nuestro rol académico y ver de manera distinta la adaptación de la otra cara de la práctica pedagógica del docente en la multimedia.

Ahora bien, con la aparición de la pandemia quien contribuyo de alguna manera con “el quédate en casa”, al disminuir la fisura digital que existía en el mundo con el campo educativo, el docente ha salido fortalecido por las infinidades de saberes y competencias que sostiene en el reaprender y reconstruir conocimientos ya adquiridos, por lo tanto, crean relaciones no solo el para crecimiento profesional, sino también para el estudiante. Tal simbiosis nos augura otra postura frente a la tecnología al formar parte de nuestras vidas; al involucrarnos cada vez más en nuevos métodos digitales, en este sentido, surge una herramienta como es la netnografica quien busca paliar la comprensión y la interpretación del significado de una sociedad digital cultural que relativamente permanece oculta socialmente. sin embargo, encuentran en el ciberespacio un potencial de cultivo natural para su formación y expresión (De Fresno, 2011, p. 84).se puede señalar que es la interacción del hombre con el computador es decir lugar/sujeto, donde comparecen, fijan una constante participación para interactuar e intercambiar información, construyendo nuevas maneras de comunicarnos con el mundo.

Bajo el retorno de lo vivido, se manifiesta el interés de los antropólogos en poder comprender e interpretar al sujeto-observador como lleva a cabo sus experiencias con el otro en el campo virtual, donde se consagran las interactividades del consumidor en línea que emergen como investigaciones para el empoderamiento del conocimiento a través de las diversas técnicas. Para Navarro, Pérez ortega y dulcinea (2020), hay infinidad de herramientas digitales que le dan visibilidad al talento entre algunas: Twitter, Instagram, y LinkedIn, el blog y el vídeo, el audiovisual ".las cuales favorecen la interactividad. Como lo señalan Jobs, 2014, Cerf 2019, Kahn 2020, "algo asombroso es la cantidad de personas conectadas y esas personas no están tan fácilmente localizadas físicamente, pero la puedes encontrar online inventando nuevas formas de utilizar esta infraestructura".

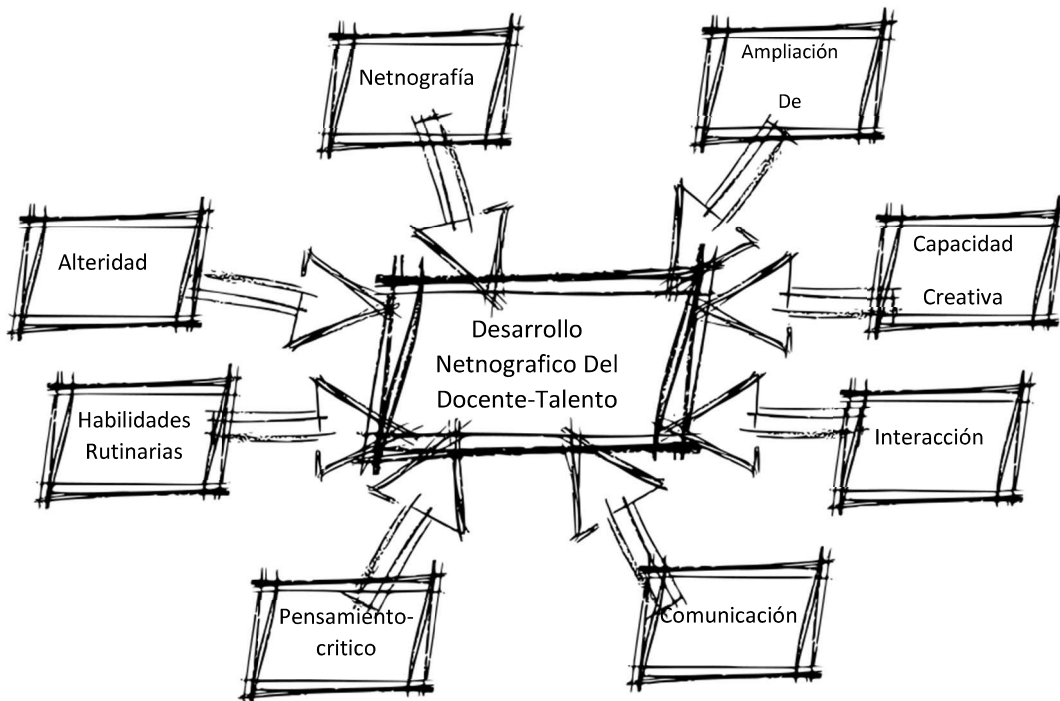
La conectividad en redes, permiten hoy la conformación de la cibercultura cuando se insertan en las redes y enriquecen procesos de comunicación, interacción y motivación con: colegas, estudiantes, directivos u otro personal que este en ambientes a distancia y virtuales de aprendizaje determinados. Para Schütz, (1988), todas las acciones pensadas son sociales porque el colectivo constantemente produce conocimientos, saberes y la fuerza principal en la red consiste en la capacidad que tienen de comunicarse de personas a personas, en ese orden de ideas, intercambian información e interactúan y apuestan por un nuevo estilo de vida y aportan por una nueva economía que se regirá por sus normas particulares. Según la definición de Rheingold – las comunidades de talentos virtuales son: "...agregaciones sociales que emergen de la red cuando un número suficiente de personas entablan discusiones públicas durante un tiempo lo suficientemente largo, con suficiente sentido humano para formar redes de relaciones personales en el ciberespacio". (p.318). De acuerdo a: La Real Academia define a estas comunidades como "un conjunto o congregación de personas que comparten características comunes y que viven unidas bajo ciertas constituciones y reglas.

En este sentido algunos estudios de investigación asumen que hay controversias en cuanto a estas comunidades de talentos virtuales; por una parte se centran en afirmar que las redes afectan la estructura cognitiva mental de la inteligencia del sujeto que le es dado frente a la inteligencia artificial, siendo lo más influyente la escases del uso de las tecnologías en las poblaciones más vulnerables que terminan condicionando el comportamiento pasivo del sujeto como consumista virtual, por otra parte hay otros investigadores quien es refieren en sus análisis que la inteligencia artificial ha sido de gran ayuda para la población de consumidores que utilizan las redes como una coyuntural educativa, quedando en evidencia que el uso del internet en su diversidad de carácter y alcance es parte del quehacer cotidiano del docente talento.

Hilando en este discurso según figura 1, de acuerdo con el significado que el docente talento le da a la realidad que vive, será capaz de aumentar las perspectivas en

cuanto al talento que posee al empoderarse de mecanismos más complejos del significado de la información para convertirlas en habilidades rutinarias de inteligencia artificial. haciendo uso de su capacidad creativa; ampliando conocimientos, desarrollando la imaginación y el pensamiento crítico a través de espacios de comunicación, sistemas de documentos compartidos mencionados en el contexto anterior. (Brauer, Cerf, Marina, Rubira y Farne, 2022), la inteligencia artificial nos empujara a acceder a las partes más complejas de nuestras mentes, pues tienen un gran potencial porque hacen que sean posible el acceso al bienestar social, progreso a la educación, salud y tantas otras.

**Figura 1.**  
**Desarrollo Netnografico Del Docente-Talento**



Fuente: Flores, M. (2021).

En consecuencia gestionar el talento docente desde la construcción netnografica de sus habilidades digitales, supone al estado legitimización de políticas públicas y privadas en la implementación de la inteligencia artificial para velar por la posesión de herramientas, condiciones y espacios que permitan oportunidades para que el desarrollo del talento docente desde esta perspectiva emerja., así lo estipula la Unesco en el avance de la inteligencia artificial, en y para las comunidades educativas en especial interés por los consumidores digitales.

Según un estudio, enmarcado por un grupo de investigadores en Perú cuyo título: Itinerarios, hitos y catalizadores asociados a la emergencia del talento docente(2016), el objeto de este estudio se enmarca en el talento docente como resultado de sus capacidades combinadas que se manifiestan en la construcción de ideas o acciones educativas innovadoras, de acuerdo al uso pedagógico de tecnologías que le es dado en orientación a sus prácticas educativas, por cuanto surge una primera aproximación al quehacer del docente; como es el de comprenderlo desde el marco del desarrollo del talento y las habilidades que posea.

De acuerdo al enlace del artículo presente con el citado se deduce que, si bien es cierto que el proceso de enseñanza y aprendizaje actualmente mediado por las redes, no es el único recurso en el cual se puede manifestar el talento del docente, pero si se puede asegurar, que tal avance es una fuente inagotable de nuevos saberes que propicia desafíos para construir acciones innovadoras del talento en busca de reaprender nuevos conocimientos.

Otro estudio en Madrid de Adolfo y Estalella, (2017), Etnografías de lo digital: Remediaciones y recursividad del método antropológico, nos advierte en su investigación como los mundos digitales han planteado a lo largo de las últimas dos décadas diversidad de desafíos metodológicos que obligan a la etnografía a adaptarse, transformarse o renovarse y del encuentro entre la etnografía con lo digital hace posible la generación de espacios socializado.

En contraste con el presente estudio de investigación y lo expuesto por el autor mencionado cabe pensar que la configuración de comunidades virtuales favorece la emergencia de canales de comunicación que potencian la interactividad, tanto asincrónica como sincrónica a través de sus recursos virtuales para analizar las formas del cómo se relacionan las personas en términos sociales, afectivos y cognitivos.

Ante el reconocimiento de esta necesidad constante de adquirir habilidades nuevas, necesarias y que casi es una cuestión de vida y muerte, por la inminente pertinencia de la educación en la era digital, surge la inquietud del investigador por obtener respuesta en esta investigación ¿Cuál es la concepción que tiene el docente talento en el desarrollo netnográfico en torno a la educación virtual?, ¿Cómo construir un corpus epistemológico del docente talento entorno a la educación virtual?

De allí parten los primeros hallazgos y con ellos el diseño de este artículo: Revelar el desarrollo netnográfico del docente talento universitario entorno a la educación virtual. Consecuentemente, surgen las siguientes designaciones especificadas a continuación:

Contrastar la concepción del docente talento en el desarrollo netnografico en torno a la educación virtual.

¿Develar un corpus epistemológico del docente talento en torno a la educación virtual?

sobre esta polémica y de acuerdo a las aportaciones de Cerf y Kahn (2021), afirman que la educación del talento humano en los avances del contexto de la era digitales inminente es gestionable por el constante uso que hace y que, de acuerdo a Marina, (2019) expresa “el talento es el buen uso de la inteligencia, la tecnología puede convertirse en un buen aliado para el talento humano, y para Moll (2018), la tecnología es todo aquello que nace después del talento humano (p.103). En este orden de ideas, el impacto digital de la cual somos conscientes y formamos parte como consumidores, se puntualiza la necesidad de repensar el rol del docente talento el cual representa una revolución distinta de auto gestionarse, para ello, es necesario sustentarse, sostenerse en la era digital, produciendo nuevas modalidades de investigaciones con metodologías y técnicas para transmitir información y afrontar.

### **Encuadre Metodológico**

Para la realización de esta investigación se partió de la concepción netnografica del docente talento, en tanto los autores (Tosí, 2015, Irons, 2010), aducen que la investigación etnográfica virtual es la metodología con visión cualitativa cual busca describir, comprender e interpretar fenómenos culturales en línea, para tal análisis fenoménico se llevó a cabo la recolección de datos. el cual hizo plausible la técnica de la observación directa, que según Méndez, (2009, p.259), es el “proceso mediante el cual se perciben deliberadamente ciertos rasgos existentes en la realidad por un esquema conceptual previo y con base a ciertos principios definidos por una conjetura que se quiere investigar” este tipo de técnica se realiza para estudiar la conducta humana en un trabajo de campo es decir, un método de recolección de datos que se produce, en el caso de esta investigación en entornos virtuales y se alcanza trazar como una “forma especializada de etnografía adaptado a las contingencias medidas por el mundo de la informática social de hoy” (Kozinets, 2015, p. 18).

De acuerdo al presente estudio a partir de una exhaustiva exploración de campo profunda en la biblioteca virtual se hizo uso de la técnica de la observación directa aplicada a un grupo de docentes llamados “voluntariados en acción” encontrado intencionalmente en las redes quienes fueron invitados a participar por medio de la plataforma zoom respondieron para tales hallazgos, expresando la intersubjetividad de su talento docente en el quehacer cotidiano virtual, para este efecto, se localizaron interpretaciones limitadas relativas a comportamientos de consumos lineal, dejando de



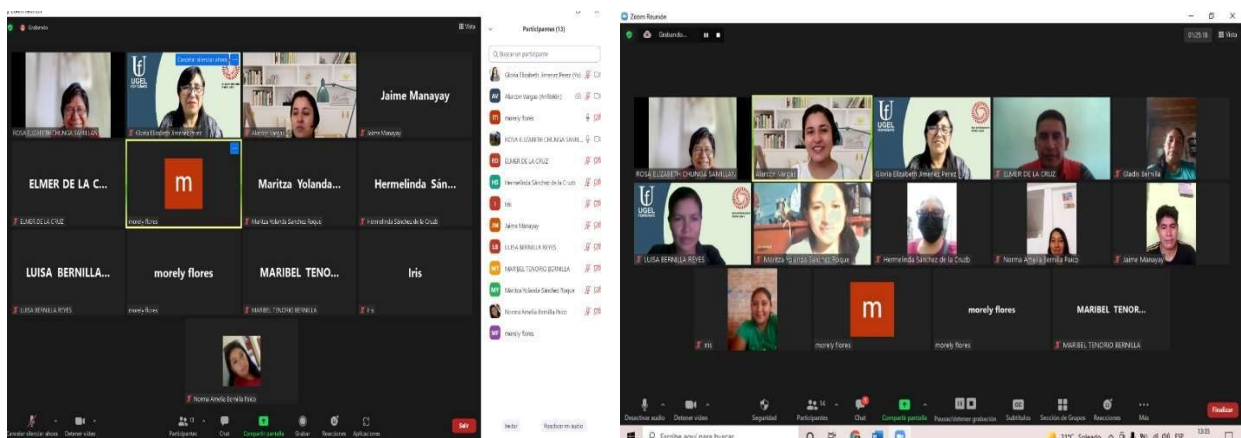
lado la multiplicidad exploratorias de conocimientos que hay actualmente en las redes y que ellos como consumidores digitales deben plegarse a esta modalidad por ello es necesario reflexionar desde la hermenéutica. para luego comprender e interpretar todos los hallazgos que hicieron posible la investigación.

Fue de este modo que el análisis hermenéutico de este estudio se plegó en la netnografía como método virtual de reafirmar la intención de la investigación netnografica del talento docente (Figura 2).

### Discusión Conclusiva

La investigación presente, nos ha permitido mediante los hallazgos, obtener una comprensión e interpretación hermenéutica a fondo de la forma como se comportan las comunidades en las redes sociales y la explicación de las causas subyacentes de sus acciones, creatividades, imaginación, producciones y pensamientos críticos. Estos hallazgos relevantes expresado por el voluntariado en acción proporcionan un mayor conocimiento de lo cognitivo, afectivo y efectos en el comportamiento y las consecuencias de la utilización de las plataformas sociales proporcionando datos de interés ya que en la actualidad todas las personas se encuentran permanentemente conectadas a través de una computadora personal o incluso en su lugar de trabajo, sin embargo, el voluntariado localizado tiene limitaciones por el escaso recurso de conectividad que dicen tener de hecho, existen enormes brechas en estos ambientes virtuales, ya que solo se comunican algunos por radio y otros por teléfonos, a continuación presentamos un análisis fenoménico de algunos participantes que se expresan en un cuadro de matriz fenoménico. En la tabla 1, se muestra la matriz fenoménica expresada en el cuadro, de acuerdo a las versiones del voluntariado en acción, a las versiones del voluntariado en acción, (V1, V2, V3, V4 y V5).

**Figura 2.**  
**Interacción en zoom**





**Tabla 1.**  
**Matriz fenoménica**

Var	Herramientas	Análisis fenoménico	Interpretación fenoménica
V.1	Zoom	“La comunicación virtual ha generado un gran vínculo en la educación remota durante el año 2020- 21 y en este año 2022 ya va a poner la sazón en la semipresencialdad, estamos cambiando muchos esquemas en la comunidad virtual, pero está aquí tenemos muchas ganas de seguir y poder despertar en muchos, el mismo entusiasmo que tenemos sé que es un proceso gradual sé que todos podemos pero hay que también ver el momento de ir generando oportunidad, para ellos estamos luchando por la conectividad porque carecemos bastante de ello Pero yo siempre he dicho que el mundo está la expectativa de todos los novedosos entonces empezaremos a hacer Pues un buen artículo que también salga promoviendo nuestras acciones como profesionales en educación y tendremos ya que dar ese paso y para ello necesitamos ayuda de todos y especialmente de las autoridades “	Para el voluntariado 1, la comunicación virtual ha sido muy importante por la fisuras digital, para el, la pandemia ha sido de gran impacto ya que estos los ha obligado a utilizar otros medios para llegar a las personas, pero según lo expresado necesita fuerzas para no abandonar la lucha que se a trazado y para ello busca apoyo en las autoridades.
V.2	Radiofónico	“Muy contenta por esta interacción a distancia que tenemos, que bueno que nos estamos viendo y escuchando. Bueno en esta pandemia nos ha traído muchas dificultades como también mucho trabajo y varias oportunidades en educación para un buen aprendizaje; hemos aprendido nosotros como docentes y con los niños y de diferente manera, es lo más acogedor y lo más bonito y de fuerte transmisión pues esta estrategia de del voluntariado radiofónico en la cual nos han impulsado y Nosotros hemos ido caminando de a poquito y hemos podido llegar hasta lo más lejano pero por radiofonía como les recalco, porque esto ha sido posible por nosotros el voluntariado y hemos podido llegar a esta transmisión donde los niños pues te han aprendido nuestras producciones; todos los maestros hemos tenido producciones pues no solo para nuestras escuelas, pero en este caso nos han escuchado diferentes escuelas nuestras canciones poesías adivinanzas y también este no solo aprendieron los niños también han aprendido los padres de familia, en las cuales ellos también nos agradecen, tenemos es que lo que hemos construido no se caiga porque tenemos hartos problemas con la comunicación virtual”	Lo fenoménico para el voluntario 2, consiste en mantenerse en lo virtual pues de lo contrario se perdería todo lo que han aprendido sobre todo la motivación que tienen en querer seguir
V.3	Zoom	“Bueno, ha sido un trabajo en equipo, un trabajo etnográfico coordinado, no fue fácil porque teníamos que grabar regrabar escucharnos como salía nuestra voz, si estaba bonita o media nerviosa. Cómo le puedo decir es medio nerviosa no sé, pero bueno fuimos esté mejorando y muy bonito Me gustó me sigue gustando podemos seguir bueno en mí, por mi parte también seguir continuar así puedo llegar a más niños y poder enseñar más de nuestras producciones que tenemos que, a veces lo tenemos guardadito como dice usted que es nuestro talento, pero si se puede, como quien dice necesitamos seguir elevando nuestras voces para que llegue a mas comunidades”	Lo fenoménico para el voluntario 3, es que hay debilidades que superar y convencerse de su talento para seguir elevando voces
V.4	Zoom	“Pues yo lo que veo es que ya nos podemos desenvolver mejor y qué bueno también que todos estemos como equipo de voluntariados hay que seguir de verdad para ver que tanto podemos dar, hasta ahorita no sabía que podíamos colaborar juntos con tantas personas, con tantas familias y con tantos niños, pero nos faltan tantas cosas como la conectividad que más personas se unan a mas voluntariados en líneas me gusta ser docente es lo más maravilloso que nos puede ocurrir pero necesitamos de nuestras autoridades porque este es un trabajo de todos no recibimos remuneración alguna por esto al contrario recibimos con mucho gusto es” muchas gracias”	El voluntario 4 cree en su convicción de creencias y talento docente que se puede dar mucho desde la educación que todo está en expresar todo lo que llevas por dentro para poder aprender y enseñar que solo necesita es que sepan darles motivación los recursos para llegar a muchas personas.
V5	Radio	“Bueno considero que necesitamos demás maestras que puedan apoyarnos también que puedan también darnos orientaciones no solo cómo poder comunicarnos, sino de aquellos recursos etnográficos que ya están en la web para qué otros en el mundo compartan sus experiencias y así también darles las nuestras yo opino que la información no se puede quedar guardadas necesitamos compartir si tenemos ahora las redes sociales aprovechemos todo se puede si estamos juntos y colaboramos en esta aventura, yo muy contenta también de este gran equipo porque con ellas aprendo día a día y cómo digo mis colegas, compañeros son mi soporte.”	En relación al voluntario 5, la realidad de su fenómeno es expresarse necesitan compartir experiencias con muchas personas para que el voluntariado se sostengan en el tiempo, uniendo esfuerzos y necesitan de recursos etnográficos que ya están en la web, solo es un salto a la capacitación que les puedan ofrecer las autoridades educativas y además de recursos digitales en los mismos centros educativos.

A manera de comentario finalante los hallazgos encontrados en la aplicación de la plataforma zoom, el voluntariado no solo experimenta un desafío a nivel de la comprensión netnografica de su construcción como docente, sino que también se ve confrontada hacia una comunidad de consumidores virtuales en sentido transformada que necesitan alcanzar a través de las distintas modalidades que solo ofrece la web y paraello existen limitaciones por parte de algunos docentes y de las autoridades educativas, en este sentido es necesario aprovechar todo este potencial que existe en el voluntariado de manera emergente estar en contacto permanente con lo que descubren, con las herramientas que usar y las plataformas online que diseñan la información, para poder reflexionar a nivel de conocimientos como mezclar lo real con lo artificial, para ello importa dotar de recursos digitales a las comunidades escolares para que puedan sumarse otros voluntariados que se puedan agregar a esta construcción netnografica del docente talento, crecimiento, motivar a muchos, y automotivarse para poder ser grandes investigadores etnográficos y entusiasmar a otros para llegar virtualmente a muchas comunidades de consumos virtual, Un docente que no investiga no se ayuda, ni menos a otros está cerrado a la comunicación de consumo virtual , sino se le dan las herramientas necesarias para que vaya más allá de esa barrera de significación del saber, hacer y convivir con lo nuevo pues los niños nacen dentro de la tecnología hay que buscar todos los recursos y propiciar los lugares de encuentros que te puedan ayudar a empoderarte de las vías digitales. Vinton Cerf (2021), considera que lo clave de las personas en el internet, es como descubren lo que pueden hacer con sus propias manos, (p,208).

## REFERENCIAS

- Adolfo y Estalella, (2017), Re-aprendizajes de la Antropología. Revista de ialectología y Tradiciones Populares, 71(1): 9-30
- Brauer, Cerf, Marina, Rubira y Farne, 2022
- Cerf y Kahn (2021), Una Mirada Educativa a la Creación del Internet
- Cullen, (2018) quien cita a Heidegger (1998),
- Escobar, A. (1994). Welcome to cyberia: notes
- Estalella, A. y Sánchez Criado, T. (2016). Experimentación etnográfica: infraestructuras de campo.
- De Fresno, M. (2011). Netnografía. Investigación, análisis e intervención social on line. Barcelona: Editorial UOC.
- Garcia-Cepero, M. C. (2013). Hacia una pedagogía centrada en el talento, una alternativa de mejoramiento total de la escuela. 3er Seminario regional de Talento Antofagasta y Calama.

- García-Cepero, M. C & Proestakis, M. N. (2010). Perspectivas de Atención a los Estudiantes con Talento Académico; Una visión Global. En M. C. García-Cepero (Ed.), *Talents en el Bicentenario; Educación para el desarrollo de estudiantes sobresalientes* (pp. 37-46). Antofagasta: Centro de Investigación y Desarrollo de Talento DeLTA-UCN, Universidad Católica del Norte.
- Hine, C. (2015). *Ethnography for the Internet: Embedded, Embodied and Everyday*. Bloomsbury Academic
- Jericó, P. (2019), *Círculo de influencia: Una Herramienta para reducir nuestras: Cest 1734 preocupaciones*
- Kozinets R. (2015), primer publicación 2010, reimpresso 2011,2012,2013, 2014 emphasized that netnography is a special form of ethnographic research to reveal the unique habits of various types of
- Navarro, Pérez Ortega y Dulcinea. (2020). *Como lo señalan Jobs*, 2014, Cerf 2019, Kahn 2020
- Marina, J. A. (2019) *El vuelo de la inteligencia*, Plaza y Janés, Madrid
- Moll (2018),
- Méndez, (2009, p.259), *Orientaciones para la atención educativa a estudiantes con capacidades o talentos excepcionales*. Recuperado de <http://186.113.12.12/discoext/collections/0032/0008/02690008.pdf>.
- Pink, S.; Ardèvol, E. Y Lanzeni, D. (2016). *Digital Materialities. Design And Anthropology*. London: Bloomsbory.
- Pink, S.; Horst, H.; Postill, JRobert Kozinets 2015 Primera publicación 2010. Reimpresso 2010, 2011, 2012, 2013 y 2014
- Valeriano, Luis (2012), *La modernización de la gestión Pública en el Perú*. Revista de Investigación de. la facultad de Ciencias administrativas, UNMS (vol. 15, N° 30, Lima, diciembre 2012).

## LA FELICIDAD COMO UNA UTOPIA EN LA EDUCACIÓN

**Salazar, Yamilet**

Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson

Cojedes

UNELLEZ Municipalizada Rómulo Gallegos

Las Vegas- Cojedes

ORCID: 0000-0003-4684-8640

Correo electrónico: [yamijos7@gmail.com](mailto:yamijos7@gmail.com)

### RESUMEN

El mundo de la vida en educación se viene construyendo objetivamente y se constituye intersubjetivamente en la realidad social, lo cual se propicia por las interpretaciones de los significados del mundo de vida de las personas que son parte de ella, entre estos la felicidad definida según el contexto en que se desenvuelven por ser subjetiva, predominando la idea de ser gente de bien, justa y honrada, teniendo influencia a nivel educativo con el fomento de los valores para propiciarla a plenitud, esto viene a ser una utopía donde se propicia la autosatisfacción derivada de la realización personal. En función a lo expuesto surge la interrogante ¿Es la felicidad una utopía en la educación? Por consiguiente, se tiene como propósito comprender el mundo de la vida desde la utopía de la educación teniendo como centro la felicidad, en vista de que el humano busca incesantemente, por distintos medios ser feliz.

**Descriptor:** Educación, valores, felicidad, utopía.

### HAPPINESS AS A UTOPIA IN EDUCATION

#### ABSTRACT

The world of life in education has been objectively constructed and is intersubjectively constituted in social reality, which is propitiated by the interpretations of the meanings of the world of life of the people who are part of it, among them happiness defined according to the context in which they operate because it is subjective, predominating the idea of being good, fair and honest people, having an influence at an educational level with the promotion of values to promote it fully, this becomes a utopia where derived self-satisfaction is encouraged of personal fulfillment. Based on the above, the question arises: Is happiness a utopia in education? Therefore, the purpose is to understand the world of life from the utopia of education with happiness as the center, given that the human incessantly seeks, by different means, to be happy.

**Keywords:** Education, values, happiness, utopia.

---

## INTRODUCCIÓN

La felicidad, término muy significativo tomando en cuenta que como personas tenemos puntos de vista diferentes en un mundo cotidiano donde se convive de manera intersubjetiva y se comparten signos y símbolos que son constitutivos de relación dialéctica entre individuo y sociedad (Deher, 2009). En esta relación el individuo logra metas muchas veces de la manera que lo quiere, lo que le da una sensación de satisfacción, de alegría y paz que le anima a seguir adelante.

Dicho término, además es utilizado para propiciar el deseo de adquirir cosas que prometen su alcance, como el deseo de tener dinero, y otros que incentivados por los anuncios de los medios de comunicación donde se ofrece vestuarios, alimentos entre otros, ofreciendo calidad de vida y confort que según ellos dan felicidad. También es utilizado teológicamente cuando en la palabra de Dios se expresa “Entonces comprenderás lo que es justo y honrado, lo que es recto y conduce a la felicidad”. (Proverbios 2, 9. *Biblia Latinoamericana*) en este caso se invita a ser personas que actúen rectamente, con compromiso en lo que se asume, a actuar bajo la ética y lo moral.

Tomando en cuenta lo antes señalado, es necesario considerar que la vida es dinámica y se pretende que sea ética y justa, en este sentido Agnes Heller (citada por Hernández L, 2018) define como los “dos pilares” al hombre bueno y al buen ciudadano, siguiendo la línea de pensamiento aristotélico afirma que quien sostiene la distinción entre buen hombre y buen ciudadano defiende la permeabilidad de las dos esferas afirmando que la vida buena es la única vida feliz y digna, de tal manera que la presencia de buenas normas es uno de los aspectos que garantiza el mantenimiento de dos valores centrales de la modernidad: la vida y libertad.

En este particular es importante señalar lo que plantea Cárdenas, F. (2012, p.7) La modernidad misma, como lo plantearon Agnes Heller y Ferenc Fehér en su Biopolítica, no pudo cumplir la promesa de la felicidad que traía debajo del brazo. El progreso genera contradicciones irresolubles que obligan a cambios radicales de perspectiva. Nos encontramos con una época todavía sin nombre, pero caracterizada por sobresaturación de información, por una incesante transformación sociocultural.

Ser feliz es la aspiración de todo ser humano, por ello es tan buscada a pesar de ser conceptualmente intangible y subjetiva, que ha sido revalorizada en la sociedad, viendo en ella un potencial transformador en especial a nivel educativo, donde se presentan diversas situaciones que están marcadas por la cultura y posición que se tenga según el contexto, es por esto que está siendo utilizada en las actuales propuestas en la búsqueda del bienestar individual que pretende ser colectivos, una visión utópica de la felicidad tratando los afectos y las emociones como aspectos

principales de la adhesión incondicional a las situaciones que se presentan incluso que se proponen en la sociedad, siendo susceptibles a manipulación.

En este sentido ¿al no sujetarse a las buenas normas y sentirse libre implicaría no ser feliz? El poder elegir “libremente” y vivir alegres, tiene repercusiones dependiendo de cada una de las decisiones que se tome diariamente y esto pudiera afectar la estabilidad emocional por las concepciones que están impregnadas en la conciencia de las personas, por lo cual pueden ser alteradas por situaciones irruptivas en la vida personal o social.

De ahí pues, es menester reflexionar en las siguientes preguntas ¿al ser feliz se pierde la libertad y la independencia? ¿Con la educación, se puede ser feliz, pero no se es libre ni independiente? En este sentido es conveniente considerar la realidad que cuando los niños se enfrentan a un ambiente académico que los obliga a sacrificar el desarrollo de talentos, hobbies, intereses o tiempo familiar, se generan en ellos un alto nivel de frustración, estrés y ansiedad que pueden conllevar conflictos para ellos y sus familias, por lo cual no es feliz en su colegio.

Lo interesante a resaltar es que a nivel educativo se ha puesto en práctica la educación en valores, la cultura para la paz, la creatividad, de resolución de problemas, la inteligencia emocional, la educación para el desarrollo sustentable y sostenible, la educación ciudadana, la enseñanza de la ética profesional, que pretende que la vida del estudiante y del personal que labora en la institución sea más agradable. Adicionalmente en las escuelas y liceos se hace presente la idea de trabajar de manera interdisciplinaria, siendo una de las líneas rectora la felicidad, donde se aplican diversas estrategias para que sea internalizado por todos, pues cada quien aspira a ser feliz y busca los medios para serlo.

Con esta intensión en el caso de Venezuela, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2018) presenta unas orientaciones para el proceso de transformación curricular entendiéndolas como propuestas de interrelaciones con otros sujetos en la constante búsqueda de un mejor lugar, por consiguiente se crean los Grupos Estables de Participación como una estrategia de transformación pedagógica con la idea de forjar un ser nuevo, emancipado y libre, para fomentar la cultura de paz y participación, donde el niño y joven tenga unas horas felices aprendiendo según sus gustos e intereses, pero ¿en esos momentos es feliz o libre? no hay que esperar a que las cosas sean siempre como se cree o que no lo sean tanto para decir que se es feliz o darse cuenta que ya se era.

El humano busca incesantemente, por distintos medios, ser feliz. Sin embargo, no ha logrado alcanzar su felicidad a plenitud, muchas veces busca la felicidad a través de la adquisición de bienes materiales, pero al tenerla descubre que fue algo fugaz y con un vacío en su ser, con la sensación de necesitar “algo más”. En este



orden de ideas considerando el contexto educativo se mantiene la intención de educar para la felicidad. Ante el cuestionamiento de la felicidad que lleva a la libertad, una persona libre es feliz, ahora se presenta la controversia se puede ser feliz y ser libre a la vez. Todo depende del enfoque con que se mire y el concepto que se tenga, dado que es algo subjetivo.

Partiendo de lo antes expuesto surge la interrogante ¿Es la felicidad una utopía en la educación? En función a ello se tiene como propósito comprender el mundo de la vida desde la utopía de la educación teniendo como centro la felicidad

## DESARROLLO

### La utopía

La idea de buscar un mundo mejor lleva a la concepción de la palabra utopía que como tal es usada por Tomás Moro en el siglo XVI, dándola como nombre a una isla imaginaria, y desconocida, perfectamente organizada, con igualdad social, un ideal de un estado social donde se tiene el derecho a la felicidad suprema. Según el diccionario Oxford Reference, la utopía es un:

1.- Plan o sistema ideal de gobierno en el que se concibe una sociedad perfecta y justa, donde todo discurre sin conflictos y en armonía.

2.- Proyecto, deseo o plan ideal, atractivo y beneficioso, generalmente para la comunidad, que es muy improbable que suceda o que en el momento de su formulación es irrealizable.

"bajo forma de aspiración íntima, ensueño o utopía, el hombre, simplemente por ser hombre, aspira a su plena felicidad"

Partiendo de esta definición es de imaginar un mundo perfecto, irreal, sin presión con el tiempo, inalcanzable e idealmente creado. La perfección descrita en la utopía se logra a base de vivir en una sociedad totalitaria, donde no hay grietas por los que se cuele la infelicidad o el fallo, pero donde no existen tampoco opciones o alternativas válidas, ni la crítica a la situación imperante tiene razón de ser.

Tomando en cuenta que en las utopías no se puede colar la infelicidad, ¿a qué se llama felicidad? La felicidad, como uno de los rasgos característicos de la ética Socrática, según lo plantea Gómez, S. (2017).

...es el último bien del hombre y se logra con la práctica de la virtud. No se trata de la felicidad lograda de los placeres sensibles y fugaces, sino aquella serena y estable que proviene de la contemplación de la verdad y que se logra con la práctica de la virtud. (p.7).

A pesar de lo antes expuesto, a nivel educativo las personas se enfrentan a un mundo donde hay interrelaciones humanas muchas veces hostiles fraguadas por insatisfacción de promesas sociales que promueven la igualdad y la libertad, lo cual se hace complejo el ponerlo en práctica.

### **La felicidad en la educación**

El deseo de alcanzar las metas esperadas que se tornan significativas, sin un lapso de tiempo determinado, donde se generan expectativas y esperanzas sin saber cómo ni porqué, el tener una aspiración o esperanza que se puede lograr, es parte del mundo de vida de una persona, un sueño que orienta sus idealizaciones que le dan sentido a la felicidad individual. Proyectar eso en la felicidad colectiva es una utopía.

Para Kepowicz, B. (2003) la utopía posibilita la reflexión sobre la situación actual y un proyecto que contemple fines transformadores de la realidad, maximizando así el beneficio para los seres humanos. En el criterio de utopía se pretende superar la realidad vigente modificando drásticamente el status quo y edificando un sistema alternativo, son orientaciones que trascienden la realidad en un momento dado.

Para Berger y Luckmann (1976), la realidad logra su establecimiento en la sociedad y en los individuos, como una consecuencia de un proceso dialéctico entre un elemento “objetivo” que incluye a las relaciones sociales, los hábitos tipificados, las estructuras sociales, y un elemento “subjetivo” que integra a las interrelaciones simbólicas, la internalización de los roles y la formación de las identidades individuales. La existencia de la realidad social surge de la interacción recíproca y construcción social de la realidad de los participantes, como un mundo en el que los fenómenos están dados, sin importar si éstos son reales, ideales o imaginarios. Por esta razón las personas tienen un mundo, los sujetos actúan en función de las acciones de otros sujetos, de esa manera podemos ponernos en el lugar del otro y ver el mundo como él lo vería dado el acervo común de conocimientos creados socialmente.

Desde este criterio se observa la oferta de la felicidad suprema, una felicidad colectiva para las sociedades desarrolladas en un mundo imaginado por Tomás Moro, que se proyecta en un futuro que contiene lo temido y lo esperado, según la intención humana. La suprema felicidad es una visión de largo plazo que tiene como punto de partida la construcción de una estructura social incluyente. Esto motivado a que las “realidades sociales no son sólidas estructuras, sino creaciones muy frágiles que pueden quebrarse de diversos modos” (Caballero, J., 1991, p. 32). La realidad social no está simplemente “ahí fuera”, su existencia depende más bien de la incesante interacción recíproca y construcción social de la realidad de las personas.

En ese sentido tener la satisfacción de todas nuestras inclinaciones tanto en su complejidad como en su grado con respecto a su duración, es algo que todo ser

humano desea alcanzar pero compensarlos con ideas aplicadas por la sociedad, que no son verdaderas necesidades como para darle bienestar, se desvanecen, puede generar frustración y desencanto hacia la sensación de felicidad que se venía sintiendo, considerando que existe una serie de factores intrínsecos y extrínsecos que inciden en el logro de la felicidad. Si nuestras vidas fuesen más felices nadie estaría dispuesto a participar en situaciones que alteran el orden público y mucho menos ir a la guerra.

### **Una utopía en la educación: La felicidad**

La educación como experiencia en el mundo social, en la cual desde la niñez el ser humano esta imbuido y adquiere conocimientos, se desarrollan habilidades y destrezas en su interrelación con los compañeros de estudios, docente y todos los que hacen vida en una institución. En función a lo expresado es pertinente señalar lo expresado por Delors, J (1996a, p. 7).

La educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal. Esta finalidad va más allá de todas las demás. Su realización, larga y difícil, será una contribución esencial a la búsqueda de un mundo más vivible y más justo.

Lo antes expresado representa una utopía, lo que la autora antes señalada define como una utopía necesaria, una utopía esencial para salir del peligroso ciclo alimentado por el cinismo o la resignación. Se trata de aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de ahí, crear un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, gracias justamente a esta comprensión de que las relaciones de interdependencia son cada vez mayores y a un análisis compartido de los riesgos y retos del futuro (p. 6).

En este sentido las instituciones educativas como espacios donde se suscitan diversas interrelaciones personales se pone en práctica el aprender a ser, hacer, vivir y convivir, los cuales son los cuatro pilares de la educación citados por Delors (1996b) que se han tomado en cuenta para mejorar la sociedad, la manera de vivir y convivir, por lo cual en el mundo institucional actual se desarrollan actividades en que se pretenden forjarla esperanza, el amor al arte, al deporte y diversas actividades en el quehacer cotidiano.

Además se propone la educación artística, los asuntos “universalmente humanos” la enseñanza de las competencias cognoscitivas básicas, como lo plantea Morín (1999) en los siete saberes necesarios para la educación del futuro (las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión, los principios del conocimiento pertinente, enseñar

la condición humana, enseñar la identidad planetaria, enfrentar las incertidumbres, la enseñanza de la comprensión y la ética del género humano) siendo ellos principios con los cuales espera que se generen personas preparadas para un nuevo futuro, por el momento, resultan en sí mismos pensamientos utópicos, propuestas alternativas de realidad para el beneficio de la humanidad y su entorno del cual es parte, todo ello para contribuir con un individuo íntegro y feliz, el cual aprende a vivir en sociedad y pueda dar su aporte a un mundo mejor.

*El mundo de la vida desde la perspectiva de Schütz y la felicidad en la educación*  
Para Schütz (1967), el mundo social representado por los fenómenos sociales puede ser descrito desde la personalidad social, desde el acto social, desde el grupo social y desde las relaciones sociales, es así que para la comprensión del mundo de la vida en la educación se aborda el enfoque fenomenológico que le atribuye una importancia principal a los significados sociales que las personas asignan al mundo en que se desenvuelven. Por tanto, desde esta postura se reconoce la construcción de significados simbólicos, en las relaciones sociales y como éstas influyen en la creación y dinámicas de la sociedad.

En este orden de ideas, se comprende que el mundo de la vida en educación se viene construyendo objetivamente y se constituye intersubjetivamente en la realidad social, lo cual se propicia por las interpretaciones de los significados del mundo social, en este caso la felicidad, mediante las acciones e interacciones de los que conviven en las instituciones educativas, de forma que existe un mundo conocido, y unas experiencias compartidas de forma intersubjetiva, de donde se van a obtener las indicaciones a fin de interpretar la diversidad de símbolos, las relaciones interpersonales y de las actitudes de la gente en que se muestra las esencias de significado de las experiencias vividas.

El explorar los significados que las personas asignan a sus vivencias, bien sea mediante la descripción de lo que ellos expresan o mediante las interpretaciones que el propio investigador deriva de la experiencia subjetiva inmediata como base para el conocimiento y el estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos se tiene en cuenta su marco referencial y el interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construye en interacción, dado que la felicidad siendo un bien anhelado por los seres humano, puede ser entendido según el contexto donde este se desenvuelven.

## REFLEXIONES FINALES

La felicidad como una experiencia personal vivida, permite que el ser humano se sienta satisfecho consigo y con lo que realiza, lo cual hace que sea gratificante la percepción de las cosas, por lo que su adaptación a los diversos ambientes viene a

ser más flexible, predominando la idea de ser gente de bien, justa y honrada, esto tiene influencia a nivel educativo con el fomento de los valores, para propiciar la felicidad a plenitud, esta aspiración es utópica al pretender que se propicie la autosatisfacción derivada de la realización personal.

## REFERENCIAS

- Berger P. y Luckmann T. (1976) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Caballero, J (1991) Etnometodología: una explicación de la construcción social de la realidad. Universidad Complutense. *Reis Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, Nro. 56, pág. 83 – 114  
[http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_056\\_06.pdf](http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_056_06.pdf)
- Cárdenas, F (2012) *Espíritu y materia carranguera*. Introducción sociopolítica y ambiental.  
 Bogotá: Universidad de la Sabana <http://renatopaonemusic.com/wp-content/uploads/2019/01/ESPIRITU-Y-MATERIA-CARRANGUERA-prologo.pdf>
- Dreher, J. (2009) *Fenomenología: Alfred Schütz y Thomas Luckmann*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Delors, J. (1996a). “La educación o la utopía necesaria” en *La educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO. pp. 9-27  
 <<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Delors-La-educacion-o-la-utopia-necesaria.pdf>>
- Delors, J. (1996b): “Los cuatro pilares de la educación” en *La educación encierra un tesoro*.  
 Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI,  
 Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.  
 <<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>>
- Gómez, G (2017) *Sócrates y la actitud filosófica*. Editorial CIELAC, Centro Interuniversitario de Estudios Latinoamericanos y Caribeños.  
 <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Nicaragua/cielac-upoli/20170831085453/Socrates-y-la-actitud-filosofica.pdf>>
- Hernández, L (2018) *Moralidad y política en Ágnes Heller*  
 <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/ras/article/view/64916#:~:text=La%20pr>>

- ofundi  
 Id%20en%20la%20reflexi%C3%B3n,la%20buena%20vida%20en%20com%C3%BA  
 n
- Kepowicz, B. (2003) Utopías y educación, en Reencuentro. Análisis de problemas universitarios, núm. 34, UAM-Xochimilco. Versión electrónica:  
<http://reencuentro.xoc.uam.mx/no34>.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2016) Orientaciones para el proceso de transformación curricular en Educación Media General. Acción pedagógica, N° 25 / Enero – Diciembre, 2016 - pp. 118 – 129  
<https://www.icsspe.org/system/files/Venezuela%20PE%20Curriculum%20Reform%20-%20Proceso%20de%20Transformacion%20Curricular.pdf>
- Morín (1999) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO  
<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Morin-Los-siete-saberes-necesarios.pdf>
- Oxford Reference (2022)  
 Utopía<<https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803115009560#:~:text=An%20imagined%20place%20or%20state,%20%2B%20topos%20'place'.>>
- Olivera, J (2008) Educación y felicidad. Apuntes para el siglo XXI. INEFC .  
<https://www.redalyc.org/pdf/5516/551656933001.pdf>.
- Schutz, A. (1997) La construcción significativa del mundo social. Barcelona. España. Edit. Paidós Básica



ISBN: 978-980-7335-58-4

