

EN LA COMUNIÓN DEL CONOCIMIENTO



REVISTA ARBITRADA INTERDISCIPLINARIA

KOINONÍA

Ciencias de la Educación, Turismo, Ciencias Sociales y Económicas,
Ciencias del Agro y Mar y Ciencias Exactas y Aplicadas

Fundación Koinonía

Año I. Vol. 1. N° 2. Julio - Diciembre 2016.

Hecho el Depósito de Ley: FA2016000010

ISSN: 2542-3088

Santa Ana de Coro, Venezuela.



KOINONIA



En la Comunidad del Conocimiento

Revista Arbitrada Interdisciplinaria de Ciencias de la Educación, Turismo, Ciencias Sociales y Económicas, Ciencias del Agro y Mar y Ciencias Exactas y Aplicadas

Fundación Koinonía

Año I. Vol. 1 N° 2. Julio - Diciembre 2016.

Hecho el Depósito de Ley: FA2016000010

ISSN: 2542-3088

Santa Ana de Coro, Venezuela.

koinonia@fundacionkoinonia.com.ve

Registro Nacional de Revistas Científicas. ONCTI.

Venezuela.

Código: 1F.K302

Indizada en:

Actualidad Iberoamericana

<http://www.citchile.cl/b2c.htm>

LATINDEX

<http://latindex.unam.mx:8080/latindex/ficha?folio=26703>

KOINONIA

MISION

Difundir artículos arbitrados de avances y/o reportes de resultados de investigaciones en el ámbito educativo, Turístico, Social y Económico, Agro y Mar y Ciencias Exactas y Aplicadas; ensayos teóricos, creaciones literarias, divulgación y registro de experiencias educativas y comunitarias con la finalidad de contribuir y brindar aportes en:

- *Contextos teóricos – epistemológicos – metodológicos*
- *Contextos sociales*
- *Contextos educativos - pedagógicos*
- *Contextos tecnológicos*

VISION

Ser un medio que promueva espacios de socialización y participación investigativa de carácter pluri- inter y transdisciplinario que impulse la búsqueda y construcción de conocimientos, la divulgación de los trabajos, ensayos, investigaciones, experiencias en pro de la consolidación del conocimiento y la investigación, sirviendo puente de estímulo y apoyo para la formación permanente y profesional de los colaboradores.

KOINONIA

DIRECTIVA

Director – Editor

Dr. Josia Isea

Comité Editor

Dr. Julio Aldana

Psic. Nicolás Rodríguez. MSc

Dr. Jairo Villasmil

Dra. Maydalí Villasmil

Dra. Norelit Gutiérrez

Comité de Redacción

Dr. Félix Colina

Ing. Freddy González. MSc.

Licda. Carol Ianni. MSc.

Licda, Lane García. MSc.

Licado. Jesler García. MSc.

Diseño Gráfico

Licda. Lane García. MSc.

Licdo. Jesler García. MSc.

Ing. Anthony García



CONTENIDO

Filosofía de Gestión.....	3
Directiva	4
Editorial.....	6
Colaboradores.....	8
Artículos.....	9
Índice de Artículos.....	153
Normas Editoriales.....	155
Normas para Evaluadores.....	157

EDITORIAL

La **Revista Arbitrada Interdisciplinaria de Ciencias de la Educación, Turismo, Ciencias Sociales y Económicas, Ciencias del Agro y Mar y Ciencias Exactas y Aplicada “KOINONIA”** de la FUNDACIÓN KOINONIA”; da una cordial bienvenida a pares investigadores internacionales, quienes contribuyen en edificar la ciencia desde un contexto multidisciplinar; orientado hacia la consolidación de una sociedad del conocimiento basada en la visión sistémica, compleja, holística, complementaria, emergente, en donde el investigador tiene la posibilidad de socializar los resultados de sus investigaciones en aras de aportar a la construcción de una cosmovisión donde el mundo, es el ecosistema donde habita.

De ese modo, la Revista KOINONIA, se constituye en una arista donde el conocimiento emergente – ecológico, toma un posicionamiento axiológico, del devenir histórico en construcción por parte del ser humano comprometido en edificar una sociedad, en donde la visión epistémica sujeto – sujeto sea el eje medular por donde emerja el conocimiento con base al respeto, diálogo; generando un proceso intersubjetivo que permita trabajar en la consolidación interdisciplinaria del saber científico, en donde todas las disciplinas de la ciencia son importantes para el progreso integral del ser humano y de su entorno ecológico.

Desde KOINONIA, el investigador tiene una vitrina donde exponer sus trabajos investigativos, la comunidad científica – académica podrá así, escrutar públicamente tales aportes científicos, generándose una dialéctica en donde el intercambio de opiniones, juicios, resaltan la veracidad del quehacer investigativo. En complemento de lo planteado, el actual volumen publicita praxis desde lo cultural, pedagógico, psicológico, agroalimentario, como ejes fundamentales para el desarrollo humano; brindando un presupuesto de posibilidades hacia la generación de una ciencia inter y

transdisciplinarias, en donde las cualidades subjetivas y experiencias objetivas se complementan para brindar al ser humano la “verdad” que le acerque a la transformación social – económica en beneficio de sí mismo y del ecosistema donde cohabita.



COLABORADORES

Alvis José García Morales

Caroll Lissette González Ten meer.

Duver C. Quevedo Pérez. (México)

Lucio Noriero Escalante. (México)

Joel Cervantes Herrera. (México)

Manuel Zepeda del Valle. (México)

Marisol Reyes Aular

Yordanka Masó Dominico. (México)

Daliher M. Villasmil

Betsy Muñoz

José Pastor Mogollón

Wilder Rivas

Orlando González Paneque (Cuba)

Luís Gustavo González Gómez (Cuba)

Freddy Alberto Loreto Ruiz

Juan Pedro Machado Castillo (Cuba)

LOS BAILES Y CANTOS FOLKLORICOS COMO ESTRATEGIA SOCIALIZADORA PARA LA INCLUSION DE NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA, SENSORIAL Y PSICOSOCIAL

Alvis José García Morales (Especialista)

Caroll Lissette González Ten meer (Especialista)

Escuela Básica “Las Adjuntas”

Alvis7114@gmail.com - greg7114@gmail.com

Recibido: 04/10/2016

Aprobado: 02/11/2016

RESUMEN

El objetivo fue brindar a los docentes, padres y demás adultos significativos, un conjunto de estrategias de la actividad folklórica, como: la danza, cantos, bailes, mediante las experiencias que contribuyan a la socialización, y la inclusión de los niños y niñas con discapacidades cognitivas, sensoriales y psicosociales dentro del proceso educativo. Participaron informantes como los especialistas sobre discapacidad, activador cultural, entre otros. Esta investigación fue cualitativa de tipo descriptiva, enmarcada en la investigación Acción Participativa. Utilizándose como técnica la entrevista no estructurada, la observación participativa, y como instrumento el guión de entrevista. Realizándose el análisis e interpretación mediante el programa Atlas Ti. Concluyéndose que la discapacidad es uno de las contrariedades presente en los ambientes de aprendizaje, por lo que no se cuenta con las estrategias adecuadas para afrontarla en las instituciones educativas, generando la dotación al docente de experiencias como la folklórica, y poder afrontar ese reto de una forma afectiva y con responsabilidad.

Palabras claves: Estrategias, docentes, inclusión, discapacidad, representantes

FOLKLORE DANCES AND SONGS AS SOCIALIZATION STRATEGY FOR INCLUSION OF CHILDREN WITH COGNITIVE, PSYCHOSOCIAL DISABILITY AND SENSORY

ABSTRACT

The objective was to provide teachers, parents and other significant adults, a set of strategies folk activity, such as dance, stories, songs, dances, through the experiences that contribute to socialization and inclusion of children and girls with disabilities in the educational process. Informants participated as experts on disability, cultural promoter, among others. It was qualitative descriptive, part of the Participatory Action Research. Used as unstructured interview technique, participant observation, and as an instrument interview script. Performing the analysis and interpretation by Atlas Ti program. It concluded that disability is one of the contradictions present in learning environments, so you do not have the right to address it in educational institutions strategies, generating endowment teachers experience as folk, and able to face the challenge of a loving and responsible manner.

Keywords: Strategies, teachers, inclusion, disability, representatives

INTRODUCCIÓN

La educación es considerada como un proceso de calidad en todos sus subsistemas, niveles y modalidades, ya que la escuela fortalecerá el ambiente que promueva la participación e inclusión de niños y niñas con discapacidad, tomando en cuenta a la familia y la sociedad. Del mismo modo, se debe dar respeto y oportunidades de estudio a todas aquellas personas que ameriten una oportunidad de ser incluidos dentro de la sociedad mediante su participación. En tal sentido, la ONU en el año 2007 en la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad expresó que se han tomado en consideración los últimos aportes en el área provenientes de los

denominados modelo social, modelo de la vida independiente y modelo de la diversidad, incorporados a los últimos documentos internacionales de derechos humanos.

Estos modelos consideran, que la diversidad constituye actualmente una desventaja social. Cuando esa diversidad está relacionada con poblaciones más vulnerables – como es el caso de los infantes con alguna discapacidad – la desventaja se complementa con dos acciones que rompen principios y reglas éticas básicas: la anulación de la autonomía y el consecuente paternalismo exacerbado, así se tiene a Talou y otros (s/f) “Las formas de categorizar y conceptualizar la discapacidad han sido construidas en estrecha articulación con otras categorías sociales; de ellas se desprenden políticas sociales, económicas y educativas dirigidas a personas con discapacidades, un colectivo diverso y complejo” (p. 3). Así pues, estas conceptualizaciones son interpretadas como modelos que implican valoraciones, actitudes, pensamientos y prácticas hacia las personas con discapacidades, y de ellas se desprenden políticas sociales, económicas y educativas dirigidas a este colectivo diverso y complejo.

El hecho de la diversidad de las personas no es un fenómeno nuevo en la sociedad. Resulta una evidencia constatable fácilmente en multitud de situaciones cotidianas y todos han aprendido a convivir con ellos y a reaccionar convenientemente en las circunstancias según su condición, así mismo, los docentes en su labor profesional se desentendía del conocimiento al tratar a una población más homogénea seleccionada en un principio por una enseñanza aislada en otros espacios diferente a la educación regular, y la clasificación del estudiante como criterios socioeconómicos: escuelas públicas y privadas, criterios de normalidad: escuelas especiales y normales.

Al mismo tiempo, al desaparecer o transformarse ese filtro y acceder a los diferentes ambientes de aprendizaje regular, dichos docentes se encuentran en cierto modo desamparados al no tener respuestas pedagógicas a estos estudiantes, que les resultan novedosos para su praxis, y han buscado soluciones pero con frecuencia únicamente encuentran tratamientos teóricos del tema por parte de estudiosos, que

analizan el fenómeno y sugieren posibles vías de soluciones, más o menos acertadas. Sin embargo, los profesionales de la docencia solicitan y necesitan medios concretos, con que desarrollar su labor diaria en los diferentes ambientes.

Tomando en cuenta lo expuesto, los docentes necesitan urgentemente diseños curriculares, estrategias, herramientas, instrumentos con los que se puedan ayudar a sus variados estudiantes a superar las dificultades del aprendizaje y a progresar en él a su propio ritmo, aun cuando las orientaciones y sugerencias de los estudios teóricos resulten valido y útiles, lo cual no basta con saber cómo se ha de proceder, como ha de ser la solución, se necesita una experimentación en contextos reales, que permitan constatar la viabilidad y aplicabilidad de las estrategias y procedimientos posibles, es por eso que el folklore como estrategia de integración se ajusta a esa necesidad de poder abrir una puerta hacia una inclusión sin ningún tipo de impedimento, en la que no se considere alguna condición o limitación.

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela [CRBV (2000)], en el artículo 81, plantea que el estado venezolano garantizará la plena integración familiar y comunitaria a las personas con discapacidad y con necesidades especiales, tomando en cuenta la inclusión de niños y niñas con diversidad funcional. A partir de este momento, se observa a nivel nacional una política de estado favorecedora a este caso de las personas, sobre todo, con diversidad y emerge la aprobación de la reciente Ley para Personas con Discapacidad [LPD (2009)] en la cual en su preámbulo reafirma el estado legal de los derechos a la inclusión. Ahora bien, la Ley para Personas con Discapacidad (ob.cit) plantea en su artículo 7, “Los Estados tomaran todas las medidas necesarias para asegurar que todos los niños y niñas con discapacidad gocen plenamente de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas” (p. 7).

Considerando lo expresado, la “igualdad de condiciones”, debe ser una parte fundamental en lo que respecta a la aprobación de la inclusión de cada uno de las personas con discapacidad en la que se utilice el folklore como es vía de ayuda, para lo que muchos ven con ojos de tener más trabajo dentro de los espacios de aprendizaje,

no obstante, es ver como un reto dentro de cada docente el favorecer un aprendizaje significativo en cada uno de ellos de una manera humana y con gran sencillez. Es así, que es necesario un trabajo mancomunado entre las diferentes partes que gestionan la educación de cada persona con discapacidad, entre los que destaca, el estado, Ministerio del Poder Popular para la Educación, entre otros, para ofrecer el verdadero significado de lo que es la inclusión, la cual es muy distinta a la integración, de la que muchos hablan sin tener un sentido real de lo que en verdad es su real concepción.

Es así como la nueva Ley Orgánica de Educación (2009), en su articulado 6, que plantea entre otros aspectos, el tema del acceso al sistema educativo de las personas con necesidades especiales o con discapacidad, señalando la necesaria creación de las condiciones y oportunidades para todos por igual. Lamentablemente, no se observa una orientación hacia un proceso más avanzado de la integración escolar, por el contrario se aprecia una inclinación a una concepción tradicional de la educación dual, con fuerza en la Educación Especial como subsistema de la educación venezolana, con instituciones de atención especializada. Es así que se tiene a Marinangeli (2005);

El modelo Piagetiano nos aporta una explicación respecto al funcionamiento intelectual de la Discapacidad Mental (DM): el niño con DM utilizaría el mismo racionamiento mental que los niños considerados “normales”; ambos llegarían a una operación cognitiva si poseen la anterior. La diferencia se daría en que el niño con DM recorre más lentamente los estadios del desarrollo y puede tener bloqueos o fijaciones. (p.28)

Por tanto, es absolutamente necesaria la unificación de esfuerzos para lograr una importante transformación social en este campo de la educación Venezolana. En ese sentido, es necesario lograr cambios hacia un proceso exitoso de la inclusión escolar de los niños y niñas con discapacidad. Para tal efecto, se requiere mejorar distintos factores que ayuden a conseguir ese cambio que tanto se necesita, tales como: la adecuada formación y actualización docente para atender a los escolares, la sensibilización social en base al respeto y valoración de éstas personas, el fortalecimiento de equipos de apoyo especializado para la inclusión de cada uno de los estudiantes, el equipamiento de las instituciones educativas para la atención de estos

escolares, la promoción y fortalecimiento de líneas de investigación asociadas a los procesos de inclusión escolar, entre otros, así como lo expresa Vilorio (2011):

El principio de atención a la diversidad presupone una educación inclusiva, presupone también que la calidad de la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje responde, entre otros factores, a la posibilidad de ofrecer respuestas diversificadas, de acuerdo a las características, las necesidades y a la especificidad de los escenarios socio-culturales de cada alumno. Uno de los aspectos fundamentales que debe tomarse en cuenta en una educación inclusiva y respetuosa de lo diverso, es lo relacionado a la atención del estudiantado con discapacidad (p 345).

Es importante señalar, que el principio de atención a la diversidad presupone una educación inclusiva, de calidad a la gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje que responda, entre otros factores, a la posibilidad de ofrecer respuestas diversificadas, de acuerdo a las características, necesidades y a la especificidad de los escenarios socio-culturales de cada estudiante. Cabe señalar, que la propuesta de la “sensibilización” en el ámbito pedagógico, conllevó a un proceso de transformaciones y cambios en la concepción de la educación especial y su misión. Originando a su vez, un movimiento de integración escolar, que ha ido tomando cada vez más fuerza en varios países. De esta manera, Venezuela, con sus particularidades, no escapa a esa dinámica del hecho educativo.

Por su parte, la Escuela Bolivariana las Adjuntas, como institución educativa, no se excluye de esta problemática existente en nuestros días, como es la inclusión de niñas y niños con discapacidad dentro del proceso educativo tomando en cuenta la sensibilización de cada docente, quienes son pieza fundamental en cada momento educativo de los estudiantes, así mismo, familiares y representantes, quienes como entes más directo, es decir, los que están más inmerso con la cotidianidad de cada uno con este tipo de limitación y que pasarían a ser parte de esta triangulación, para el logro de los objetivos planteados, así mismo, el docente quien plantea las herramientas pedagógicas para su inclusión dentro del ambiente de aprendizaje como primer paso y los familiares lo reforzarían dentro de sus hogares mediante conversaciones relacionadas con su día en la escuela, juegos didácticos, entre otros.

Cabe destacar, que no es dar toda la responsabilidad de esta gran iniciativa al docente, sino reforzar esa triangulación que debe fortalecerse dentro de lo que es el proceso enseñanza y aprendizaje, que el niño y niña con esta limitación necesita en este momento. Por lo tanto, en la Escuela las Adjuntas, en donde se plantea esta problemática, ya existe esta iniciativa de participar mediante el folklore, en una dinámica divertida y de gran aceptación, pero se debe contar con la participación de todos los entes que hacen vida dentro de la enseñanza de cada estudiante, para así, lograr cada uno de los objetivos que aquí se plantean.

Ahora bien, educar en la diversidad no es adoptar medidas especiales para el estudiante con algún tipo de limitación, sino, adoptar un modelo de desarrollo del currículo en la que se pueda aplicar esas herramientas pedagógicas que ayuden a mejorar esa conducta que el alumno ha adoptado en su ausencia al proceso educativo y su inclusión. Es allí en la cual entra la capacidad de innovar del docente en la que el folklore sirva para dar un paso fuera de los espacios de aprendizaje y así aprender mediante la recreación y la diversión.

Por otro lado, se tiene que una de las principales causas que no se haya dado aun la inclusión de los niños y niñas con discapacidad, es que en los ambientes de aprendizaje no se cuenta con un especialista que ayude al docente en su labor de educar, es decir, en el caso de estudiantes con discapacidad auditiva, no se cuenta con alguien que trabaje con el lenguaje de señas para poder comunicarse o algún otro que trate a un niño o niña con síndrome de Dawn o el asperger que son diversidades en las cuales se debe contar con personal especializado.

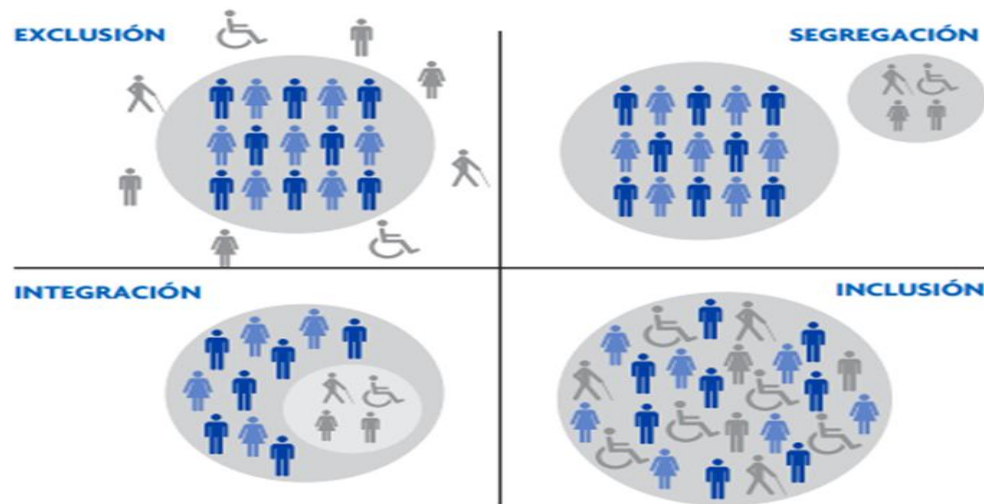
Otra causa que se debe mencionar, es la aceptación de los docentes a tener un niño o niña con algún tipo de discapacidad dentro de sus ambientes de aprendizaje, ya que estos argumentan que no cuentan con las herramientas acorde a las necesidades especiales que ameritan estos estudiantes en un ambiente, así como también, se tiene que los ambientes de aprendizaje deben estar acondicionados de acuerdo a la discapacidad del estudiante que es muy diferente a un ambiente en donde hay niños y niñas sin ningún tipo de diversidad.

Tomando en cuenta que se han presentado una serie de ocasiones adversas, estas traen como consecuencia que los padres y representantes no le den la oportunidad a sus hijos e hijas de adquirir un aprendizaje dentro de un ambiente distinto al de su hogar, tomando en cuenta que en las escuelas los tendrían etiquetados como los niños y niñas retrasados o con retardo mental por parte de los demás, así como también, la discriminación y el aislamiento de cada uno de estos estudiantes por tener alguna discapacidad que los hace ser distintos ante los demás estudiantes.

Es importante la búsqueda determinada de técnicas didácticas y estrategias utilizadas por el docente como herramientas pedagógicas que ayuden a este en la inclusión de niños y niñas dentro del ámbito educativo, y que a la vez influyan en el desarrollo social. Así mismo, y específicamente dentro del Currículo Bolivariano Venezolano [CBV (2007)], hace énfasis en una educación con equidad: “La construcción curricular bolivariana garantiza la inclusión de la población Venezolana, en igualdad de oportunidades y condiciones, a una educación Integral; sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiración” (p. 53)

No obstante, todo lo expuesto se dirige a beneficiar de alguna manera a un grupo de alumnos y docentes de la Escuela Bolivariana “Las Adjuntas”, ya que los docentes deben ir aplicando estrategias que ayuden a crear esas herramientas pedagógicas, para estar preparados a las distintas formas de aprender que tienen los alumnos, desde el más talentoso, hasta aquellos que presentan necesidades especiales, lo que no les permite avanzar en su proceso educativo dentro del ambiente de aprendizaje, es así, que cada docente debe conocer bien las diferentes estrategias para enfrentar esa limitación que ya se ha expresado, no es fácil pero tampoco difícil, tal es lo expresado por Arnau (2011). “Este modelo o paradigma de la diversidad tiene como punto de partida la “dignidad inherente” (“dignidad intrínseca”), a fin de que pueda integrar a todas las realidades humanas con Diversidad Funcional” (p. 67).

Cuadro 1



Inclusión de la Diversidad Funcional. González (2014)

Es así, que esto es lo que se quiere que se logre, como lo es la inclusión de cada niño y niña dentro del proceso educativo, tomando en cuenta que ha pasado mucho tiempo, tal como se ilustra con anterioridad, pero que no es fácil pero tan poco difícil, solo hay que colocar un poco de dedicación y se podrá darle esa luz que necesita encontrar cada niño y niña con discapacidad, y de este modo ya deje de verse a cada uno de ellos y ellas como si no pudieran estar en donde desde hace mucho tiempo deberían estar. Así pues, se toma en cuenta a Arnau (2011). “Por lo tanto, se hace prioritario incorporar esta voz, que enriquecerá el debate, ayudará a respetar lo establecido por los Derechos Humanos y aportará un nuevo punto de vista sobre una realidad muy mal conocida y valorada” (p. 74).

Considerando esto, es ver a cada estudiante que presente alguna limitación como una persona con un alto porcentaje de derecho de recibir la misma educación de quienes no presentan cierta limitante, lo que los hace ver diferente a los demás, pero que no es así, lo cual es dejar en el pasado viejos paradigmas educativos en los que el niño y niña con discapacidad era considerado un retrasado mental o con alguna enfermedad contagiosa, que solo entorpecían el verdadero valor de la educación, ya

que esta es un derecho para todos los Venezolanos. En este mismo sentido, la verdadera vocación profesional podrá radicar esta problemática planteada lo que impulsa a la creación de estrategias como el folklore en el cual el estudiante conocerá su cultura, el baile, su idiosincrasia, entre otros.

MÉTODO

El marco metodológico es el apartado del trabajo que dará el giro a la investigación en la cual se expone la manera como se realizó, los pasos, su método. En este sentido, fue de tipo Investigación-Acción Participativa (IAP), En este sentido, Navarrete (2004), expresa que:

Investigación Acción Participante, es el proceso metodológico que utiliza textos, palabras, dibujos, gráficos e imágenes para comprender la vida social, por medio de significados y desde una perspectiva holística, ya que trata de entender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan un fenómeno (p. 28)

Así se destaca que es un método de estudio y acción de tipo cualitativo que busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, que está orientada al cambio social a través de actividades que tienen en común la identificación de estrategias y de acciones planeadas, que son aplicada y sistemáticamente, sometida a observación reflexión y cambio.

En este sentido se comprende, que el método utilizado dentro de la investigación, fue bajo un enfoque cualitativo, el cual refiere, que se debe describir cada hecho que se presente dentro del estudio en cuestión, por lo cual se busca la fiabilidad y confiabilidad, en la búsqueda de la verdad. Es por ello, que el diseño de investigación estuvo basado en el diseño de campo, dado a que la investigación se llevó a cabo en el mismo campo donde se encuentra la problemática planteada y el objeto de estudio, así mismo, los datos fueron recopilados directamente de la realidad.

Se determinaron estos datos a través de una opinión (entrevista no estructurada) en la que los participantes o informantes clave, expresaron su opinión en cuanto a la factibilidad o no del proyecto a realizar, desde un punto de vista más vivencial, ya que

se recogieron datos de las mismas personas que día a día presencian la vida de cada niño y niña con discapacidad, el cual es el estudio en cuestión. En este sentido se comprende, que los actores sociales o informantes claves, son parte importante dentro de la investigación en lo que se refiere a la información que estos puedan aportar para la misma, ya que esta indagación será de primera mano por ser estos los que viven a diario la problemática planteada y que con su aporte se ayudo mucho a discernir en varios puntos presentados.

La presente investigación se orientó en el diseño no experimental descriptivo bajo una modalidad de investigación acción participativa, la cual pretende describir la problemática existente sobre la Discapacidad y la integración de los niños y niñas al proceso educativo, para lo cual se cita a Arias (2006), “El diseño de la investigación es la estrategia general que adopta el investigador para responder al problema planteado” (p.38). Por lo expresado, en este proyecto será de una investigación descriptiva de campo. Siguiendo con el mismo autor, expresa que la investigación descriptiva de campo, es aquella que:

Consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información pero no altera las condiciones existentes. De allí su carácter de investigación no experimental (p.40)

En este sentido, la recolección como lo manifiesta el autor antes citado, viene dada por la opinión de las personas que viven a diario la problemática existentes, la cual es la realidad de todos y cada uno de ellos y ellas, lo que se considera de gran relevancia para la presente investigación, en la que la investigadora recolectó una serie de información de primera mano.

Visto de esta forma, se pudo conversar con tres especialistas en diferentes menciones en lo que se refiere a discapacidad, los cuales fueron codificados como I1 Especialista en dificultad auditiva y lenguaje de señas, I2 Especialista en dificultad del aprendizaje y I3 Mgs en psicopedagogía y orientación educativa, quienes muy

amablemente fueron entrevistadas y aportaron su punto de vista sobre la aplicación de herramientas pedagógicas para la inclusión de niños y niñas con discapacidad.

Cabe destacar que las técnicas utilizadas en el estudio en cuestión, se encuentran la observación directa, la entrevista no estructurada y la encuesta, para lo que se utilizaron como instrumentos el guión de entrevista, el cuaderno de anotaciones y el registro diario de acciones, lo que sirvieron para recolectar toda la información necesaria para el desarrollo de la investigación.



Figura 1. Niños y niñas con discapacidad auditiva compartiendo actividades recreativas



Figura 2. Niños y niñas con discapacidad auditiva compartiendo espacios de aprendizajes y cantos tradicionales

Se pudo constatar que mediante la técnica de la observación que al principio cada uno los niños y niñas oyentes de la institución realizaban señas para comunicarse con los no oyentes, pero que poco a poco fueron adaptándose a las herramientas pedagógicas que se habían planificado para tal fin y que al culminar la jornada todo fue un gran éxito. En esta circunstancias, el rol del docente demanda de una serie de atributos que son necesarios para una praxis educativa de calidad, entre las que destaca el profesionalismo, la cual está basada en una formación científica y humanística, que ha de ayudar a todos estos niños y niñas quienes presentan una condición especial, así como también, el comprometerse mediante una actitud social e institucional, para ser capaces de diseñar, planificar y aplicar acciones que ayuden a solventar o aligerar las diferentes situaciones que se puedan presentar surgidas por la condición que presenten algunos de los estudiantes

Siguiendo la idea, la educación inclusiva constituye un aspecto de la inclusión social. Es parte de una filosofía de vida que abarca las diferentes dimensiones humanas, reconoce a la diversidad como valor y como fuente de enriquecimiento. La

educación para la inclusión, concebida como educación para toda la vida, debería ser accesible especialmente para los grupos; se destaca la importancia de que este proceso, continuo y gradual, se inicie tempranamente y se pueda articular a lo largo de los diferentes niveles de enseñanza.



Figura 3. Niños y niñas con síndrome de Dawn y autismo compartiendo un baile folklórico

En este sentido, se puede visualizar que no se limita a la persona por su condición, ya que aquí se demuestra como los niños y niñas disfrutaban de un compartir con sus compañeros, por lo que hace ver que si se quiere se puede, lo que genera una iniciativa hacia el logro de un ideal por parte de quienes si quieren esta inclusión de todas y cada una de estas personas puedan ser vistas como un diamante por pulir, para lo cual todos están llamados a colocar su granito de arena en esta propuesta de inclusión.



Figura 4. Niños y niñas con autismo y síndrome de Dawn, compartiendo un baile folklórico junto a sus docentes.

Integrándose la triada, alumnos-docentes-padres y representantes para así lograr la participación de todos tomando en cuenta las posibilidades y la inclusión, en la que los alumnos mostraron sus cualidades mediante los bailes en la cual los niños y niñas oyentes fueron los guías para los de discapacidad Auditiva, discapacidad intelectual (autismo), y Dawn, congeniando ritmos.

El congeniar con las personas con discapacidad debe ser parte de una filosofía de vida que abarca las diferentes dimensiones humanas, en la que se reconoce a la diversidad como valor y como fuente de enriquecimiento. La educación para la inclusión, concebida como educación para toda la vida, debería ser accesible especialmente para los grupos; se destaca la importancia de que este proceso, continuo y gradual, se inicie tempranamente y se pueda articular a lo largo de los diferentes niveles de enseñanza.



Figura 5. Padres y representantes compartiendo una socialización sobre discapacidad



Figura 6. Niños, niñas, docentes padres y representantes apoyando con su presencia en socializaciones sobre discapacidad.

Los padres por su parte mostraron muchas inquietudes con respecto a la inclusión de los niños y niñas con discapacidad con sus hijos, en la cual se les brindo orientaciones, calmando un poco su angustia e interrogantes, haciendo comparaciones entre el embarazo de cada uno de los presente y la llegada del bebe a la casa. Pudiendo ellos llegar a sus propias conclusiones que tenían muchas similitudes, como: el tiempo de gestación, los síntomas, la ansiedad del genero, la compra de artículos, la llegada (parto normal o cesárea) la primera noche en casa, en fin el amor y la angustia del llanto, para llegar a la conclusión que lo más importante es el amor. Así mismo, muchos procesos emocionales se pudo observar, entre llantos y alegrías se apoyaron unas a las otras en este duro pero hermosa encomienda



Figura 7. Participación de la docente con niños y niñas con discapacidad auditiva, mediante cantos tradicionales.

Se pudo constatar que mediante la técnica de la observación que al principio cada uno los niños y niñas oyentes de la institución realizaban señas para comunicarse con los no oyentes, pero que poco a poco fueron adaptándose a las herramientas

pedagógicas que se habían planificado para tal fin y que al culminar la jornada todo fue un gran éxito. Las docentes de aulas conjuntamente con la especialista en lengua de señas realizaron gestos y señas para así integrar a todos por igual a la actividad. De esta manera los niños y niñas con Diversidad Funcional Auditiva que están en el comienzo de aprendizaje de señas, podrán mediante gestos comunicarse con sus compañeros de educación inicial. (Edad comprendida entre 3 y 5 años)

Resultados

Las innovaciones en las distintas herramientas como bailes, cantos y cuentos tradicionales utilizadas por los docentes, deben estar adaptadas a la diversidad de los alumnos, siendo esto un factor clave para el éxito del aprendizaje, el cual se maximiza cuando se les proporciona experiencias que se construyen a partir de sus competencias y ritmos de aprendizajes. Así mismo, los proyectos curriculares que correspondan de un modo real a la diversidad, siendo de gran importancia el conocimiento de las teorías sobre las diferencias individuales y diversas formas de aprendizajes para que las herramientas utilizadas sean eficaz , va a la par con los recursos y la preparación de todos los involucrados (triada educativa) colectivo docente-escuela-padres y corresponsables.

Los recursos disponibles y los docentes deben estar bien identificados con los cambios y transformaciones, así como las discrepancias entre las herramientas a utilizar, para lograr una educación verdaderamente adaptadas y definirse en el proceso de planificación. Al mismo tiempo, la planificación requiere partir de la información obtenida al analizar las necesidades, para diseñar un proyecto que proporcione aprendizajes de acuerdo a los objetivos y las herramientas pedagógicas , que den una respuesta a la diversidad que se encuentra en los ambientes de aprendizajes, por cuanto se deberá tomar decisiones de como esos recursos se han de utilizar, modificar y asignar para adaptarse a la discapacidad existente, sin embargo, la utilización de herramientas innovadoras requiere un cambio conceptual en el modo de enfocar las

diferencias de los alumnos, y realizar adaptaciones curriculares eficaces para asegurar los resultados deseados.

En todo sentido, específicamente es indispensable realizar una evaluación interdisciplinaria, cuyo propósito no sea informar acerca de las dificultades, sino de resaltar sus posibilidades y los cambios que requiere el entorno, así como los recursos que precisan para responder a sus necesidades específicas. En esta evaluación se debe tomar en cuenta que la inclusión es fundamental la participación de la familia debido a que el reto de atender a los niños y niñas con discapacidad no puede ni debe ser tarea exclusiva de la escuela sino compartida con todos los involucrados.

Por otro lado, la familia debe ser parte primordial en el proceso educativo aportando sus experiencias reales, además de no rendirse nunca ante las adversidades que puedan encontrar, por lo que deben ser el principal motivar para su hijo (a). Así mismo, estar actualizados en los avances tecnológicos, médicos, con respecto a la discapacidad de su hijo (a), ser el bastón del docente cuando sienta que no puede, y ofrecer toda información y actualización sobre la diversidad que así requiera.

Del mismo modo, hacer sentir a los docentes que son parte fundamental para la inclusión, establecer con las instancias que correspondan la **Escuela para padres**, con la finalidad que las familias pueda tener acceso a socializaciones sobre temas que puedan brindar apoyo a sus hijos (as) y dar a conocer al resto de los padres sobre la discapacidad.

En otro orden de ideas, se plantean las estrategias afectivas, las cuales deben consistir en adecuar el currículo a las características de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Del mismo modo, aprovechar la heterogeneidad de todos ellos y ellas para promover aprendizajes cooperativos grupales, que valoren y promuevan su capacidad para apoyarse mutuamente. Desarrollar actividades de autorregulación del aprendizaje por los propios alumnos, de manera individual o colectiva.

Por consiguiente, se debe implementar medidas en el marco de los objetivos curriculares y de su grupo de padres, considerando de esta manera las adaptaciones que van de las menos significativas a las más significativas, dependiendo de las necesidades particulares de los niños, niñas y adolescentes. Así pues, se debe

revalorarse el valor educativo del juego, la participación en actividades culturales que permiten alcanzar de mejor manera los objetivos previstos.

En este sentido, las estrategias que se utilizaron como tal en la investigación fue la adaptación de los bailes folklóricos, cantos, cuentos que ayudaron a que el niño, niña y adolescente se incluya dentro del proceso educativo que se está dando en la institución, lo que conlleva a que el estudiante se sienta motivado a socializar y a ver como sus compañeros de estudio y sus docentes lo toman en cuenta para todas y cada una de las actividades que se realizan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, F. (2006): El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica (5ª ed.), Caracas.
- Arnau, S. (2011): Nuevos desafíos para la Inclusión de la Diversidad Funcional Vol. III. Argentina
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela [CRVB (1999)] Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. N° 5.453 (Extraordinario), Marzo 24, 2000.
- Currículo Nacional Bolivariano. (2007). Fundación Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de Ciencia, Caracas:
- Ley de personas con discapacidad (2009) N° 39.236. Agosto 6, 2009
- Ley Orgánica de Educación. (2.009): Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 5.929 (Extraordinario), Agosto, 15, 2009
- Marinángeli, A. (2005): Características de los Niños con Discapacidad leve mental. Maestra de Primera y Segunda Etapa, (27), 28-29
- Navarrete, M. (2014): Trastornos Escolares. Detección – Diagnóstico y Tratamiento. Colombia
- Talou, C. Borzi, S. Sánchez, M. Gómez, M. Escobar, S (s/f). Niños con discapacidad y educación inclusiva. La importancia del nivel inicial y el rol del docente. [Revista en línea]. Disponible en:

http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/17317/Documento_completo.pdf?sequence=1. [Consultada: 2016, Septiembre 23]

Viloria, M. (2011): Investigación para la transformación social y comunitaria: Propuesta en torno a la integración escolar del alumnado con discapacidad en Caroní. Puerto Ordaz. Venezuela



LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS TEENEK DE TAMALETOM, EN EL MUNICIPIO DE TANCANHUITZ, SAN LUIS POTOSÍ, MÉXICO

Duver C. Quevedo Pérez¹; Lucio Noriero Escalante²; Joel Cervantes Herrera³; J. Manuel Zepeda del Valle⁴.

¹Estudiante de Posgrado. Maestría en Ciencias en Desarrollo Rural Regional. Universidad Autónoma Chapingo. E-mail: duque0901@hotmail.com. ²Investigador de la Unidad de Planeación Organización y Métodos. Universidad Autónoma Chapingo. E-mail: lnorieroes@hotmail.com; ³Profesor-investigador. Centro Regional Universitario Centro Norte de la UACH. Doctorante en Ciencias Agrarias. Universidad Autónoma Chapingo jcervantesherrera@yahoo.es ⁴Profesor-Investigador del Centro Regional Universitario Centro Norte de la UACH. Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma Chapingo. E-mail: manuelzepedaaster@gmail.com.

Recibido: 12/11/2016
Aprobado: 30/11/2016

RESUMEN

A más de 500 años de resistencia los pueblos indígenas se niegan a desaparecer, por el contrario, tratan de prevalecer exigiendo un reconocimiento como culturas diferentes; si bien ya no tienen su pureza primigenia, su persistencia muestra el rostro del México rural que sufre los embates de la cultura occidentalizada. En ese sentido, el presente trabajo se explica las representaciones sociales que permanecen vigentes para reafirmar la identidad de los Teenek de Tamaletom pese a la marginación y exclusión a la que los relega la cultura dominante. Los resultados obtenidos dan cuenta de la resistencia cultural de más de cinco siglos en la que los valores externos y la modernidad no han logrado erosionar el patrimonio cultural de este pueblo originario, en virtud de la persistencia y reelaboración de formas de vida tradicional que les otorgan sentido de pertenencia al territorio que ocupan.

Palabras Clave: Identidad, cultura, tradición, modernidad.

THE SOCIAL REPRESENTATIONS OF THE TEENEK IN TAMALETOM, TANCANHUITZ IN THE MUNICIPALITY OF SAN LUIS POTOSI, MEXICO.

SUMMARY

With more than 500 years of resistance indigenous peoples refuse to disappear, on the contrary, they try to prevail demanding recognition as different cultures; although they no longer have their original purity, their persistence shows the face of rural Mexico that suffers the onslaught of westernized culture. In this sense, the present paper explains the social representations that remain in force to reaffirm the identity of the Teenek of Tamaletom despite the marginalization and exclusion to which the dominant culture relegates them. The results obtained account for the cultural resistance of more than five centuries in which external values and modernity have not eroded the cultural heritage of this original people, due to the persistence and reworking of traditional forms of life that grant them Sense of belonging to the territory they occupy.

Keywords: Identity, culture, tradition, modernity.

Introducción

México en los últimos 500 años ha experimentado el enfrentamiento permanente entre quienes pretenden encauzar al país en el proyecto de la civilización occidental (ligado éste a intereses políticos y económicos) y quienes resisten arraigados en formas de vida de estirpe mesoamericana (Bonfil, 1989:9-11). El proyecto occidental en México ha sido excluyente y negador de la civilización prehispánica (Bonfil, 1989:9-11). Por tanto, los grupos en pugna se han enfrentado permanentemente, a veces en forma violenta, pero de manera continua en los actos de sus vidas cotidianas con los que ponen en práctica los principios profundos de sus respectivas matrices de civilización (Bonfil, 1989:9-11).

El México profundo de Guillermo Bonfil Batalla, resiste apelando a las estrategias más diversas según las circunstancias de dominación a que es sometido (Bonfil, 1989:9-11). Dichos pueblos viven en vilo razón por la cual crean y recrean continuamente su cultura, la ajustan a las presiones cambiantes, refuerzan sus ámbitos propios y privados, hacen suyos elementos culturales ajenos dentro de un sincretismo buscando la manera de expresar y renovar su identidad propia; callan o se rebelan, según una estrategia afinada por siglos de resistencia (Bonfil, 1989:9-11). En este duelo constante los pueblos indios tratan de preservar sus representaciones sociales evitando que la hibridación cultural erosione su identidad debido a que dichas representaciones se están erosionando por el contexto social que enfrentan en la actualidad donde la modernización y la desigualdad generadas por intereses externos son dominantes (García, 1997:109-113). Ello conlleva a la pérdida paulatina del conocimiento así como a una vulnerabilidad identitaria en los pueblos indígenas (Hopenhayn, Bello y Miranda, 2006:37). Sin embargo, existen aportes significativos de sus formas de vida que de acuerdo con los debates teóricos de las representaciones sociales, nos ayudan a su comprensión como estrategias de sobrevivencia en el contexto actual de desarrollo.

Las representaciones sociales surgen como producto de la experimentación psicológica hecha por Wilhelm Wundt (1879) en el Instituto de Psicología de *Leipzig en Alemania* donde se propone la creación de la psicología experimental, de una metafísica científica y de una psicología social diferenciándolas e incluyendo la etnopsicología. Posteriormente, Wundt publica en 1900 y 1920 estudios sobre el pensamiento del hombre y su reproducción, el lenguaje, los símbolos y las experiencias colectivas; relaciones que van formando una cultura (Wundt, 1900 citado por Mora, 2002). Este pensamiento influyó en Émile Durkheim en (1898) posteriormente a Moscovici (1979). Moscovici no sólo retoma las ideas de Wundt sobre la etnopsicología, sino que implementa estudios sobre lo que denominó “representaciones sociales” en la cual se integran: conocimiento, comunicación y representación simbólica de lo figurativo (Moscovici, 1979:17-18). Estudios posteriores fueron realizados por Denise Jodelet quien también se interesó por las representaciones sociales y sobre el pensamiento

colectivo. Robert Farr en el año 1983, involucra una teoría en el estudio de representaciones sociales que analiza el conjunto de elementos que interactúan en los comportamientos del pensamiento social con sistemas cognoscitivos de lógica y lenguaje propio (e.g. conocimientos, valores, ideas y prácticas), que se construyen mediante la comunicación y que forjan la historicidad individual y grupal (Farr, 1983:655), en suma la identidad de un grupo social.

En años recientes Daniel Mato (2001), realizó estudios de representaciones sociales en comunidades indígenas de América. Retomó la conceptualización teórica de las representaciones sociales soportada en el estudio de psicología social realizado por Moscovici, (1979). Amplía el concepto e involucra nuevos elementos dirigiendo su investigación a comunidades indígenas en las que determina que éstas son conjuntos de formas de interpretación individual o colectiva que van desde lo simple (una palabra o un ícono) hasta aspectos más complejos (Mato 2001:127-159). Dichas representaciones se originan y, a la vez, inciden en la forma de ver el mundo o interpretar la experiencia de los sujetos sociales (Mato 2001:127-159).

De acuerdo con el mismo autor, las representaciones sociales de los pueblos indígenas son apreciadas de manera reduccionista debido a las tendencias actuales de desarrollo, modernización y las políticas neoliberales impuestas por intereses externos (Mato, 2008:415-435). A pesar de ello, muchos grupos indígenas intentan preservar aspectos propios de su identidad mediante prácticas y los acervos materiales e inmateriales que dan sentido a su comunidad a través de la memoria colectiva que a su vez integran su patrimonio cultural (Bonfil, 2004:118-119). Es decir, la racionalidad entre comunidades es distinta a los cánones establecidos por la cultura dominante (Mato, 2008:415-435). Algunas comunidades tratan de mantener un estilo de vida amigable con el territorio o los recursos naturales para su existencia (Mato, 2008:415-435). En ese sentido, Mistry *et al.*, (2015) afirman que las generaciones viejas heredan el conocimiento, así como los mecanismos de reproducción a los pobladores futuros que tienen como misión administrar la tierra y su riqueza inmaterial, en suma la preservación de su cultura. No obstante, por los procesos de modernización, cercanía a

las grandes ciudades y por la migración existen comunidades indígenas que reelaboran algunos rasgos propios de su identidad comunitaria.

Dicha identidad está representada en diversas formas para cada grupo social particular como se aprecia en los pueblos indígenas y no siempre son compatibles con los valores del contexto social occidentalizado quienes no reconocen los principios occidentales para justificar sus esfuerzos por constituirse en cultura única, homogénea y generalizada (Bonfil, 2004:119). La nueva teorización del concepto sobre representaciones sociales e identidad se basa en prácticas tradicionales diversas que dan sentido a las culturas indígenas donde convergen elementos físicos e imaginarios de la memoria colectiva en los que el hombre se relaciona con la naturaleza y en torno a esta relación, configura el paisaje, se estructuran las relaciones sociales, simbólicas, y se genera una serie de manifestaciones culturales que afirman la identidad, evidentes en la arquitectura, las fiestas tradicionales, los rituales, la medicina, el conocimiento, la música y otras manifestaciones folclóricas autóctonas soportadas en la comunicación y la experiencia colectiva. (Londoño, 2008:81).

Por tanto, un grupo social construye sus propias representaciones sociales e identidad que le dan sentido a sus formas de acción que de manera constante resiste la presión ejercida por la cultura homogenizante (Mato, 2001: 127-159). Dependiendo de cada caso, éstas involucran simbolismos y prácticas desarrolladas durante unos pocos años de historia, varios decenios o incluso siglos y pueden ser de distinto tipo (e.g. verbales, visuales, auditivas e integradas) convirtiéndose en productos culturales que van cambiando regular y lentamente (Mora, 2002:3-4; Mato, 2001:127-159). Sin embargo, es necesario que sean descriptibles y diferenciables para determinar su importancia en procesos contemporáneos y que permiten una diversidad o una distinción identitaria de un grupo social como cultura diferente (Mato, 2001:127-159).

Dichos rasgos son importantes debido a que la identidad es un uso instintivo de la tradición que distingue a un grupo social (Mistry *et al*, 2015:689–712). Las culturas mesoamericanas tienen una autoconcepción consiente que se refleja en el lenguaje, prácticas, rituales, creencias, celebraciones y eventos o al hacer un recuento del

pasado (Mistry *et al*, 2015:689–712). Por ello, la identidad como parte de las representaciones sociales puede apreciarse en algunos casos en actividades tradicionales cotidianas (e.g. pesca, caza, agricultura, artesanía, arte textil, la preparación de medicina tradicional, alimentos típicos, fiestas, danzas, rituales y/o tradición oral), principalmente en comunidades indígenas (Mistry *et al*, 2015:689–712); que conforman el patrimonio cultural de determinado grupo étnico.

Para el caso de México, el patrimonio cultural heredado de las culturas prehispánicas es visible en las culturas indígenas (Bartolomé, 2006: 28-48). En el contexto rural mexicano, el patrimonio cultural y las representaciones sociales están relacionados con el territorio donde habita, se organiza y se desarrolla una cultura determinada (De la Cruz, Szauer, López y Guinnad, 2005:7-8). Sin embargo, Cruz, González y Mattié (2010) afirman que la cultura de los pueblos indígenas mexicanos se ha estado perdiendo o erosionando en el proceso de dominación de la sociedad occidentalizada homogenizante y de la llamada "modernidad" que inserta valores diferentes permeando estos grupos sociales. Pese a ello, algunas comunidades (e.g. Los Teenek) tratan de resistir la presión ejercida por la cultura dominante y procuran preservar rasgos que los distinguen como cultura diferente. De acuerdo con Barth (1976), estos grupos sociales buscan mantener su identidad arraigada al patrimonio cultural en diferentes procesos que al parecer participan en la generación y conservación de los grupos étnicos propiamente dichos, quienes comparten valores, rasgos raciales, territoriales pero que en el fondo llevan una concepción más amplia que parte de su "Etnohistoria" y se establece en la organización social (Barth, 1976:11-15; Bartolomé 2006: 28-48).

En los pueblos indígenas el patrimonio cultural constituye el conjunto de formas tradicionales que permiten la persistencia en las maneras de hacer y pensar que coexisten a la par de patrones identitarios imperantes propios, y que, en ocasiones, es considerado autóctono u originario (Magazine, 2012:112-114). Por tal motivo los pueblos originarios mexicanos intentan mediante un proceso de etnogénesis preservar su originalidad lo más auténtica posible (Magazine, 2012:112-114). México como país

pluriétnico ha sido promotor de sendas discusiones que ponen en el centro del debate la relación intercultural de los pueblos originarios con la cultura occidentalizada en la cual es evidente tanto la diferencia como la dominación; las comunidades indígenas a más de quinientos años siguen resistiendo para conservar su etnicidad, su autonomía y la herencia cultural de los pueblos mesoamericanos que cada vez se ve más afectada por las condiciones socio políticas actuales. Por ello el pensamiento occidental tiende a estigmatizar la condición india contemporánea, al considerarla un arcaísmo que debe desaparecer para dar paso a la “modernidad” entendida como integración a una occidentalización planetaria donde los valores externos son los dominantes (Bartolomé, 1997:24)

Por tanto, es necesario estudiar casos concretos y formular argumentos sobre las representaciones sociales indígenas persistentes mediante el trabajo en campo comparado con investigación bibliográfica (Mato, 2008:415-435). Esto puede tener una importancia especial en comunidades indígenas dado el contexto social actual en el que sobreviven (Santiago, 2012: 62-71). Por ello, el presente trabajo como objetivo se propuso identificar las principales representaciones sociales de los Teenek de Tamaletom que argumenten la discusión teórica mediante el diálogo en campo a través de entrevista semidirigida aplicada a informantes clave y por medio de encuesta, que alimentada por la discusión teórica permita tener elementos sobre la persistencia identitaria tradicional de esta comunidad en el contexto actual.

El trabajo de campo: una experiencia empírica

Para cumplir con el objetivo trazado en el presente estudio se realizó un trabajo en campo mediante el diálogo con pobladores de la comunidad indígena Teenek de Tamaletom mediante una entrevista semidirigida a siete informantes clave (hombres 3 y mujeres 4) personas de distintas edades, dichos sujetos son líderes o lideresas que tienen un reconocimiento por parte de la comunidad; se aplicó una encuesta general en una muestra poblacional de 35 personas, (19 hombres y 16 mujeres) en la cual 29 son habitantes de la comunidad y seis son funcionarios públicos o gente externa que

viven en la cabecera municipal. La información obtenida mediante la aplicación de los dos instrumentos se contrastó con una revisión bibliográfica no exhaustiva que permitirá argumentar la discusión sobre las representaciones sociales en contraste con el caso de estudio y el análisis del contexto actual.

Ubicación geográfica de la comunidad

Tamaletom está situado en el municipio de Tancanhuitz, Estado de San Luis Potosí, México. Se localiza a dos kilómetros de la cabecera municipal con latitud 21.6167 y longitud -98.95 sobre la carretera local Xolol-Tamuín, rumbo a Tampamolón Corona, exactamente entre los poblados del Capricho y el Falsete. Limita al sur con la comunidad de Cuatlamayán, al norte con Guadalupe Victoria, al este con Tse'pakáb y Tanchahuil, al oeste con el Rancho El Colorado, propiedad del señor Evodio Salinas, y al noreste con la pequeña comunidad de Ald'úlup. Tamaletom tiene un clima semicálido húmedo, temperatura media anual mayor de 18°C, la temperatura en el mes más frío menor de 18° C, mientras en el mes más cálido es mayor de 22°C. El tipo de suelo de la comunidad es Vertisol Eútrico y Rendzina y la Ecorregión es Selvas Cálido-Húmedas con abundante bosque de niebla y suelos dedicados a la agricultura con 439 hectáreas (69%) de agricultura de temporal y 172 hectáreas (27%) de pastizal cultivadas, seguido de un uso de suelo forestal con 28 hectáreas (4%) de selva alta perennifolia. Esta comunidad se subdivide en tres secciones: Tercera Sección con 246 habitantes, Tamaletom Primera Sección con 157 habitantes y Hac Mom o Primera Sección con 143 habitantes que suman un total de 330 comuneros. Tamaletom se encuentra habitado por la comunidad indígena Teenek un pueblo descendiente de los Mayas con un registro arqueológico de 3 mil años de haber emigrado hacia el norte para sentar su población donde se encuentran en la actualidad (Ávila, 2006: 29).

Primeros hallazgos, aportes para su interpretación

De acuerdo con el análisis conceptual del autor Daniel Mato (2001), sobre representaciones sociales en lo referente a comunidades indígenas y en contraste con la información recabada con los dos instrumentos aplicados en campo (encuesta y entrevista semidirigida) se puede establecer que la comunidad Teenek de Tamaletom posee un amplio conocimiento arraigado en la cotidianidad y en las formas de organización social que en el interior de la comunidad se estructuran. Dentro de los usos y costumbres hay un fuerte patrimonio de conocimiento etnoagronómico en el cual los cultivos asociados maíz-calabaza-frijol (milpa), son la principal fuente de alimento; siembran principalmente el maíz que se relaciona a su vez con diversos aspectos de la vida social y espiritual de la comunidad.

El cultivo del maíz trae consigo un repertorio amplio de saberes tradicionales que se practican en la actualidad y que no se han extinguido pese a que la modernidad y los programas tecnológicos tipo revolución verde (uso indiscriminado de fertilizantes, insecticidas y pesticidas en los cultivos de maíz que son generalmente con base a semillas híbridas), han tratado de imponer en la comunidad desde las instituciones gubernamentales, promotoras de este tipo de programas de desarrollo. Un testimonio al respecto nos lo proporciona el Señor Benigno Robles Reyes:

Hay muchas cosas que nos llegan de fuera, nos hacen creer que lo de afuera es lo mejor, nos venden o algunas veces hasta nos regalan las semillas mejoradas, plaguicidas, insecticidas y para facilitar el trabajo los herbicidas; ahora sabemos que todo esto hace daño, no porque lo digan, sino porque lo hemos experimentado, gente se ha enfermado y la tierra ya no produce como antes se envenena con esos productos; se han muerto los animales y también se ha tumbado mucho monte para sembrar más. Estos últimos años la Secretaría de Agricultura Ganadería Pesca y Alimentación (SAGARPA) está regalando a toda la gente paquetes de semillas mejoradas. Muchos no quieren sembrar porque es muy caro y es más barato comprar el maíz. Por todo eso en la actualidad se ha vuelto difícil mantener nuestra tradición, sin embargo muchos seguimos haciendo la milpa de manera tradicional como nos enseñaron nuestros antepasados, haciendo el ritual, chapoleamos¹ con el huíngaro

¹ Chapoleo es una práctica de control de maleza en la milpa efectuada con huíngaro o machete corto con forma curva, herramienta que permite maniobrabilidad debido a las condiciones geográficas ya que muchas milpas se siembran en terrenos en fuerte pendiente.

para no aplicar químicos y las semillas las sacamos de la misma cosecha. (Robles, 2015 Noviembre 2).

Tanto la agricultura como la vida sociopolítica de la comunidad van acompañadas de una serie de representaciones que decantan en un simbolismo profundo que le da sentido a la memoria y la historia colectiva, en esta comunidad se preserva la lengua Teenek que es el idioma cotidiano en los hogares de la comunidad incluidas las nuevas generaciones de niños y jóvenes quienes en segunda instancia hablan el castellano, incluso personas de avanzada edad sólo hablan en Teenek.

Las prácticas de la cotidianidad revelan representaciones sociales visibles en las que se puede apreciar a parte del idioma y de la agricultura una serie de fiestas como la celebración del equinoccio de primavera en la que se hace el pedimento de lluvias para las futuras cosechas del ciclo agrícola de temporal. Por su parte, la fiesta del 3 de mayo (día de la cruz) que coincide con su festejo de consagración de la semilla en la cual en procesión los pobladores de la comunidad llevan las semillas al cerro para pedir la lluvia al mismo tiempo que la fertilidad de éstas antes de sembrarlas en sus respectivas parcelas, que oscilan entre 0.5 a 2.5 hectáreas. Todo este acontecimiento tiene un carácter religioso que se acompaña con música, danza y cantos ofrecidos a Dipahk la deidad del maíz para los Teenek. Este tipo de actividades se llevan a cabo también el día de la cosecha que es celebrada generalmente el 2 de septiembre.

Otro tipo de danzas representativas en la tradición del grupo Teenek se encuentra: el rey colorado, la malinchin o malinche, baritas y la más solemne y antigua de todas, la danza del gavilán o (Bixom T'iiw) cuyo ritual es acompañado de ofrendas, oraciones, peticiones y música, lo que converge en una especie de espiritualidad y tranquilidad para todo aquel que vive y recrea esta práctica ancestral. Ésta danza es la más antigua y se cree que comunica al hombre Teenek con la naturaleza, el cosmos y las deidades que les brindan la buena vida, las cosechas y las lluvias; es decir, que las representaciones sociales están interrelacionadas y forjan una mezcla entre lo material, lo inmaterial y las prácticas cotidianas tradicionales como se señaló con anterioridad. La importancia de esa relación hombre naturaleza se refleja en la apreciación que la

comunidad tiene sobre ella, que podemos apreciar en el cuadro 1 en los que el respeto y el apego al territorio es muy alto por parte del 37% de los encuestados y en el cuadro 2, se puede apreciar que el 53.13% de los entrevistados ven como muy bueno, la danza del gavilán como parte de su práctica cultural y estrategia de reproducción social, con la cual además de que promueve el fortalecimiento de la comunidad como grupo social, pueden obtener ingresos por la visita de los turistas al centro ceremonial, en el cual realizan dicho evento.

Cuadro 1. Valoración de los pobladores en cuanto a la relación Hombre-Naturaleza

ESCALA	CRITERIO	PORCENTAJE	VALORES
1	Muy Malo	0.00%	0.00
2	Malo	18.75%	0.19
3	Regular	15.63%	0.16
4	Bueno	28.13%	0.28
5	Muy Bueno	37.50%	0.38

Cuadro 2. Importancia de la Comunidad a la práctica de la danza del gavilán

ESCALA	NO. DE PERSONAS	CRITERIO	PORCENTAJE	VALORES
1	0	Muy Malo	0.00%	0.00
2	0	Malo	0.00%	0.00
3	4	Regular	12.50%	0.13
4	11	Bueno	34.38%	0.34
5	17	Muy Bueno	53.13%	0.53
Total	32		100.00%	1.00

Con base a lo anterior podemos afirmar que se aprecian diversas formas de representación social que se complementan y que viene a ser parte del patrimonio cultural de los Teenek de Tamaletom; dichas representaciones le dan carácter y sentido de pertenencia al territorio del cual forman parte que, de acuerdo con Giménez (2001:6), prevalecen elementos de un espacio apropiado en el cual un grupo social asegura su reproducción y satisface sus necesidades elementales de vida, que pueden ser materiales y simbólicas.

En lo que corresponde a la discusión sobre las adversidades que trae consigo el contexto actual de desarrollo que privilegia los intereses del mercado y comercio mundial, en detrimento de la economía local y regional, los Teenek son conscientes que hay factores externos que lamentablemente afectan de manera directa las costumbres propias de la comunidad, entre éstos causales se encuentra la falta de empleos remunerados en el medio rural que obliga a los jóvenes y adultos de la comunidad a migrar a las capitales de las ciudades de algunos estados de la república mexicana entre las que destacan: Guadalajara, San Luis Potosí, Monterrey e incluso hacia los Estados Unidos de Norte América, en busca de oportunidades laborales. En estos procesos de migración en la que se desempeñan como trabajadores en actividades agrícolas, silvícolas, pecuarias, servicio doméstico y restaurantero; los migrantes se ven obligados a no hablar Teenek, por factores que en orden de importancia tienen que ver con la discriminación por ser originarios de una comunidad indígena y sin duda por el lugar al cual llegan en el que el idioma dominante es el castellano o en su defecto inglés. De manera que paulatinamente se va perdiendo la práctica del idioma originario y la transmisión del mismo a las futuras generaciones. Resulta un hecho que esta idea de migrar hacia otra ciudad o país, está presente como parte de las representaciones sociales por el hecho de que al lugar que llegarán además de mejorar sus ingresos, podrán tener acceso a la educación, una vivienda digna, entre otra serie de beneficios producto de las interacciones sociales que se establecen entre los migrantes a través de sus redes de comunicación. Lo cierto, es que muchas veces esos sueños se ven truncados ante la violencia, discriminación e incluso difícil situación para lograr

colocarse en el mercado laboral, lo que de alguna manera “explica el actual endurecimiento de la política de stop norteamericana en la zona fronteriza, lo cual implica no sólo la militarización de la misma, sino también el proyecto de construcción de un muro a lo largo de la frontera, todo lo cual evoca irresistiblemente el modelo de la “cortina de hierro” de los países europeos comunistas en la época de la guerra fría” (Giménez, 2007:28).

En relación a los pobladores que optan por quedarse en la comunidad también son trastocadas sus formas de vida tradicionales, en primer lugar por las políticas neoliberales llevadas en México, que han perpetuado el abandono gradual de la producción agropecuario en virtud, de la reducción por parte del Estado de los subsidios a los pequeños productores, cancelación de precios de garantía, disminución de créditos, privatización del financiamiento y capacitación. Además de que se promueve como política agrícola una apertura comercial que le apuesta al mercado de exportación en la que se benefician los grandes productores en detrimento de los pequeños (Cordero, 2004). En segundo término, por los procesos que la vida moderna conlleva, como por ejemplo: los productores dejan de sembrar sus parcelas, al respecto en sus propias voces señalan que no les resulta rentable seguir con la siembra, además de que son personas de edad avanzada, y en efecto, la edad promedio de los entrevistados oscila entre los 65 años. Por tanto, la opción es rentar sus tierras. De manera que el maíz ya no lo cultivan, y dependen para su consumo de las tiendas de la comunidad o incluso compran la semilla a los comuneros que aún siembran, dicha simiente. Esta situación a la vez desencadena otros procesos que repercuten en la forma de alimentarse. Es decir, las amas de casa ya no elaboran sus tortillas a mano, sino que prefieren comprarlas con los repartidores –motociclistas-, quienes las llevan a las puertas de sus casas. Estos jóvenes son empleados de los dueños de las micro empresas de la industria de la tortilla que son elaboradas generalmente por minsa o por maseca, ésta última perteneciente a Gruma (Grupo maseca), transnacional productora de harina de maíz y tortilla a nivel mundial. Al respecto, es preciso señalar que a la vez que se pierde la práctica ancestral relacionada con la siembra del cultivo del maíz, está

en riesgo también de desaparecer este arte culinario de hacer las tortillas artesanalmente, que no está por demás señalar se diferencia de los procesos industriales en cuanto sabor, textura y calidad en la degustación de este alimento básico en la dieta del mexicano, sea habitante del medio rural o del urbano.

Otro aspecto que erosiona el conocimiento etnoagronómico, según testimonio de la señora Victoria Dolores Pérez, son los programas de gobierno que no es el propósito de este artículo discutir, pero no son más que un paliativo a las necesidades de los habitantes del medio rural y que poco contribuyen a solucionar los problemas productivos. Suficientemente documentado está que este tipo de programas generalmente apoyan a los grandes y medianos productores quienes poseen mayor cantidad de tierras, no así a los pequeños productores. Además “los productores agrícolas a pequeña escala no cuentan con suficiente acceso al crédito, los insumos, los mercados y la tecnología adecuada agroecológicamente como para aumentar su productividad y generar más empleo” (Fox y Haight, 2012:12). En ese sentido, los beneficiarios de los programas toman los recursos económicos que se les proporciona como un salario para satisfacer sus necesidades elementales: alimento, vestido, salud, y en menor medida, son destinados a la mejora del cultivo. Al respecto, la entrevistada argumenta lo siguiente:

Hay personas que reciben el apoyo de PROCAMPO (programa de apoyos directos al campo) o PROSPERA (Programa del gobierno federal que apoya en educación, salud, nutrición e ingresos) y ya no trabajan la milpa sino que con eso compran todo. Yo digo que esos apoyos de gobierno hasta cierto punto no son buenos porque mal acostumbran la gente, no hay control y la gente no lo utiliza para lo que es, hay algunas personas que sí, en mi caso yo recibo procampo y procuro sembrar diez tareas para cosechar mi maíz. Por esos apoyos mal utilizados se han venido perdiendo varias cosas aquí en los Teenek y nosotros los que queremos que eso siga estamos ahora tratando de hacerlo a través de enseñar a nuestros hijos para que ellos cultiven como nos han enseñado desde antes. (Pérez, 2016 Mayo 11).

En relación a la costumbre tradicional de vestir del grupo Teenek, también se han presentado modificaciones ya que en el caso de las mujeres, las prendas tradicionales como el Quesquem, el Petop, la blusa floreada y falda negra; son de telas de algodón que les resulta costosas, por lo que son reemplazadas por la ropa sintética o

convencional introducida por la industria textil y de vestir China o de Taiwán como generalmente se visten en las zonas urbanas. Sin embargo, la práctica del tejido tradicional y el uso de la vestimenta típica siguen vigente en fiestas y ceremonias especiales integrándose a las costumbres cotidianas como las relaciones interpersonales, las relaciones sociales y aspectos prácticos como la gastronomía. Por ejemplo, es bastante común que durante las festividades patronales o en reuniones especiales como las bodas, bautizos o cumpleaños de algún vecino o familiar, las mujeres lucen sus mejores atuendos típicos. No está por demás decir, que en las fiestas se degustan alimentos y bebidas tradicionales de la región como el zacahuil (especie de tamal cuya base es el maíz y puede contener carne de puerco o gallina, llegando a pesar entre 10 a 30 kilos); bocoles (masa frita de maíz, rellenas de queso, frijoles o huevo) y la gran variedad de enchiladas, dignas representantes de la gastronomía de la región de la Huasteca, en la que se encuentra la comunidad en estudio y son elementos de las representaciones sociales.

Los Teenek como otras culturas originarias persisten pese a las adversas condiciones económicas, sociales y políticas en las que se desenvuelven. Reconocer sus derechos como pueblo y cultura no sólo es una cuestión que va más allá de los ámbitos jurídicos, en ese sentido han exigido su reconocimiento y lograron un avance importante para ser aceptados como cultura diferente que mantiene unos usos y costumbres propios que rigen su estructura social y comunitaria. De acuerdo con Anne Deruyttere en el contexto actual es importante y urgente reconocer, rescatar, preservar y fortalecer el patrimonio cultural y natural de los pueblos indígenas como un elemento clave en sus propias estrategias de desarrollo y como un aporte en el proceso de búsqueda de soluciones a los grandes desafíos que enfrenta el mundo (Deruyttere, 2001:03). Por ello, los Teenek lograron el reconocimiento y la formalización de su marco legal en cuanto a los procedimientos para nombrar a sus autoridades tradicionales. Por su parte, el gobierno del Estado de San Luis Potosí realizó un censo que determina la identidad de la población indígena de su territorio destacando la pertenencia étnica y cultural, además de ello instauró el manual de procedimiento para

jueces tradicionales con lo que la norma tradicional ya no está al margen del marco legal institucional.

A manera de cierre

La comunidad indígena Teenek de Tamaletom en el municipio de Tancanhuih, San Luis Potosí, México cuenta con una serie de representaciones sociales tangibles e intangibles heredadas de los valores prehispánicos que prevalecen pese a los embates del contexto actual que los relega y los orilla constantemente a desaparecer como comunidad. Sin embargo, su organización social y su autodeterminación como pueblo étnico, constituye un insumo importante para que las nuevas generaciones hereden y preserven su patrimonio cultural, mismo que los identifica y garantiza su persistencia a más de 500 años de resistir ante los valores homogenizantes de la cultura occidentalizada.

Las representaciones sociales como referente teórico conceptual, se convierten en una herramienta que nos permite identificar, conocer y valorar la forma de interactuar de determinado grupo social. Por tanto, en Tamaletom la comunidad Teenek finca sus valores en prácticas y estrategias mediante un proceso de etnogénesis por el cual logran empoderarse de sus saberes, tradición, usos y costumbres para soportar las dificultades sociales, económicas y políticas que enfrentan en la cotidianidad, pero que estratégicamente han logrado sortear a más de cinco siglos de ocupación (cultural y territorial) y la dominación por parte de la cultura dominante.

Así tenemos que un aspecto sobresaliente de su forma de organización es la persistencia identitaria a través de nuevos procesos socioeconómicos como el turismo rural. En Tamaletom, la comunidad logró ofertar turismo cultural que permitió a los participantes obtener nuevas fuentes de ingreso que ya no los hace depender exclusivamente de la agricultura. Situación que puede ser cuestionada si se califica ésta alternativa como una forma de mercantilizar la cultura o fetichizarla al convertirla en un servicio de consumo turístico como lo señala (González y Álvarez 2016:89; Ayala 2010:4; González 2013:31 y Andrade 2009:25), puesto que coincidimos en que la

inserción de estos grupos sociales en las dinámicas capitalistas, puede afectar gravemente su riqueza cultural tradicional.

De igual manera coincidimos en que se han rescatado aspectos importantes de la tradición Teenek mediante el centro ceremonial que oferta servicios al turista que visita la región. Por ahora, la tradición y las representaciones sociales están siendo parte importante de la comunidad e insumo importante para nuevas fuentes de ingreso. Los simbolismos materiales e inmateriales a través de la gastronomía y vestimenta, por ejemplo, siguen siendo un eje vertebral de la vida religiosa, festiva y política local. Ello es testimonio de una cultura que sigue resistiendo y trata de preservar su identidad pese al contexto en el que se desarrolla.

Finalmente, es preciso señalar que los informantes hacen énfasis en asegurar que las personas que abandonan la comunidad y migran a otros espacios territoriales, urbanos o extranjeros, pierden su identidad, por no continuar hablando el Teenek así como practicar sus costumbres y tradiciones. De manera que coincidimos en que los procesos migratorios son una de las causas de la erosión identitaria local. No obstante, los pobladores de Tamaletom, continúa transmitiendo la importancia de su herencia cultural a los hijos y nietos, hecho que contribuye en el fortalecimiento de su identidad cultural.

Literatura citada

Andrade, M. (2009). Poder, patrimonio y democracia. Andamios. Revista de Investigación Social, ISSN: 1870-0063.vol. 6, núm. 12, diciembre. Universidad Autónoma de la Ciudad de México Distrito Federal, México. pp: 11-40.

Ávila, A. (2006). Padrón de comunidades indígenas del estado de San Luis Potosí. San Luis Potosí: El Colegio de San Luis. México. 4(8), 38-70.

Ayala, H. (2010). Oportunidades del turismo cultural para los destinos turísticos receptores. Opportunities of Cultural Tourism for Receptor Tourism Destinations. Retos Turísticos Vol. 9, No 1, pp: 3-8.

Bartolomé, M. (1997). Gente de costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas en México. ISBN 968-23-2096-8. Siglo Veintiuno Editores. Pp:1-51

Bartolomé, M. (2006). Los laberintos de la identidad: procesos identitarios en las poblaciones indígenas. Avá, (9). pp: 28-48.

Barth, F. (1976). Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales. Fondo de Cultura Económica México. (1° Ed. en inglés de 1969). México.

Bonfil, B., G. (2004). Pensar nuestra cultura. Patrimonio Cultural Inmaterial. Diálogos en la acción, primera etapa, 2004.Pp.117-134.

Bonfil, B., G. (1989). México profundo. Historia de una civilización negada. Pensar nuestra cultura. Editorial Grijalbo. S. A. Las noventa colecciones. ISBN: 968-419-929-5.pp.23-244.

Cordero, B. (2004). "Nueva York, es como Puebla". Sobreviviendo en el México rural en el nuevo contexto global. En: Ruralidades latinoamericanas. Identidades y Luchas sociales. Compiladoras Norma Giarracca y Buttina Levy. 1ª edición. CLACSO. Buenos Aires, Argentina. pp: 43-77.

Cruz, A. González, E. y Mattié, M. (2010). Pueblos originarios en América. Guía introductoria de su situación. España. Edición: Aldea alternativa desarrollo. NA-3462/2010. pp.10-231.

De la Cruz, R. Szauer, M. López, R. y Guinand, R. (2005). Elementos para la protección sui generis de los conocimientos tradicionales colectivos e integrales desde la perspectiva indígena. ISBN: 980-6810-06-6. Pp.1- 47.

Deruyttere, A. (2001). Pueblos indígenas, globalización y desarrollo con identidad: algunas reflexiones de estrategia. *InterAmerican Bank for Development: IADB*. Washington DC. Pp.1-15

Durkheim, É. (1898). Représentations individuelles et représentations collectives. *Revue de Métaphysique et de Morale*. Les cahiers psychologie politique numéro 8, Janvier2006.URL.6(3).273-302. Consultado en la web: [<http://lodel.irevues.inist.fr/cahierspsychologiepolitique/index.php?id=1084>].

Farr, R. (1983). Escuelas europeas de Psicología social: la investigación de representaciones sociales en Francia. *Revista Mexicana de Sociología* Año XLV Vol. XLV Instituto de Investigaciones Sociales/ UNAM. pp.641-657.

Fox, J. y Haight, L. (2010). La política agrícola mexicana: metas múltiples e intereses en conflictos. En *Subsidios para la desigualdad. Las políticas públicas del maíz en México*

a partir del libre comercio. Coordinadores Jonathan Fox y Libby Haight. 1ª Edición, Capítulo 2, Fundación William y Flora Hewlett. México. Pp: 9-45

González, M. y Álvarez, A. (2016). Debate sobre el desarrollo del turismo y la sustentabilidad. Debate on tourism development and sustainability. Arquitectura y Urbanismo, vol. XXXVII, no 2, mayo- agosto 2016, ISSN 1815-5898. pp. 88-94.

González, G. (2013). De los imaginarios al fetichismo frente al debate de los centros históricos. From imaginaries to fetishism from a discussion historic centers. Boletín Científico Sapiens Research. ISSN-e: 2215-9312. Vol. 3(2)-2013. Universidad Autónoma de Zacatecas. México. pp: 29-33.

García, C., N. (1997). Culturas Híbridas y Estrategias Comunicacionales. Estudios sobre las Culturas Contemporáneas 109 Época II. Vol. III. N°. 5, Colima. México. Pp. 109-128. Presentado en Seminario Fronteras Culturales: Identidad y Comunicación na América Latina.

Giménez, G. (2006). La frontera norte como representación y referente cultural en México. En: territorio y cultura. Año 2 Número 3. México. pp: 17-34 Consultado en la web: [<http://www.culturayrs.org.mx/revista/num3/Gimenez.pdf>]

Giménez, G. (2001). Cultura, territorio y migraciones. Aproximaciones teóricas Alteridades, vol. 11, núm. 22, julio-diciembre. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa Distrito Federal, México. pp. 5-14

Hopenhayn, M. Bello, A. y Miranda, F. (2006). Los pueblos indígenas y afrodescendientes ante el nuevo milenio. CEPAL. División de Desarrollo Social Santiago de Chile. Políticas Sociales N°118. Publicación de las Naciones Unidas. ISBN: 92-1-322893-7. pp.1-51.

Londoño, V., L. (2008). Agricultura campesina y desarrollo rural. Biotecnología en el Sector Agropecuario y Agroindustrial, 6(1). pp.78-86.

Magazine, R. (2012). El otro como sujeto, la modernidad como conducto: la producción de subjetividades en un pueblo mesoamericano. Modernidades indígenas., pp:115-134.

Mato, D. (2001). Producción transnacional de representaciones sociales y transformaciones sociales en tiempos de globalización. Estudios Latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Revista. Cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización. pp.127-153.

Mato, D. (2008). Transnational relations, culture, communication and social change. *Social Identities*. 14(3), pp.415-435. Traducido por Emeshe Juhász-Mininberg.

Mistry, J. Berardi, A. Tschirhart, C'. Bignante, E. Haynes, L. Benjamin, R. Albert, G. Xavier, R. Jafferally, D. y de Ville, G'. (2015). Indigenous identity and environmental governance in Guyana, South America. *Cultural Geographies*, 22(4) pp: 689–712.

Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea digital: revista de pensamiento e investigación social*. Vol. (2). Universidad de Guadalajara México. pp.1-24.

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Huemal. Buenos Aires. (Trabajo original publicado en 1961).pp.17-18.

Santiago, M. (2012). Culture Clash: Foreign Oil and Indigenous People in Northern Veracruz, Mexico, 1900–1921. *Journal of American History*, 99(1). pp.62-71. Published by Oxford University press on behalf of the organization of American Historians.

Wundt, W. (1900). *Völkerpsychologie*. 1. Bd. Die Sprache. Leipzig: Kröner-Engelmann. 10 vols. 1900-1920, 1911-1920.

En la Comunión del Conocimiento

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DIRIGIDO A LOS DOCENTES PARA LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA AL PROCESO DE APRENDIZAJE EN LA ATENCIÓN EDUCATIVA NO CONVENCIONAL

MSc. Marisol Reyes Aular
Universidad Nacional Experimental Libertador
Coro

reyesaularpostgrado@gmail.com
mreyesaulardoctorado@gmail.com

Recibido: 24/08/2016

Aprobado: 30/10/2016

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito aplicar un programa de estrategias pedagógicas dirigido a los docentes para la participación de la familia al proceso de aprendizaje en la vía de atención educativa no convencional. La metodología está enmarcada en la investigación acción participativa y se desarrolla en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón. Los informantes clave 18 docentes. Las técnicas para la recolección de la data fueron la observación y la entrevista con el apoyo del diario de campo, cámara fotográfica y de video como instrumentos. Se logro con la implementación de estas acciones despertar el interés de todos los actores educativos en cuanto a su integración. Los padres y representantes se mostraron interesados en continuar con estas actividades logrando hacerse partícipes directos del proceso de aprendizaje de los niños. Por su parte los docentes asumieron el reto de establecer un programa permanente de integración con la familia, puesto que los niños y niñas mostraron más interés en las actividades de aprendizaje cuando estuvieron compartiendo con sus familiares.

Palabras Claves: Estrategias Pedagógicas, Participación, Familia, Atención Educativa No Convencional, Aprendizajes

PROGRAM STRATEGIES AIMED AT TEACHING TEACHERS FOR PARTICIPATION FAMILY LEARNING PROCESS IN EDUCATIONAL ATTENTION UNCONVENTIONAL

SUMMARY

The research was aimed to implement a program of educational strategies aimed at teachers for family involvement in the learning process on the path of unconventional educational care. The methodology is framed in participatory action research and developed at the Center for Early Education Child Simoncito Simon. Key informants 18 teachers. Techniques for collecting the data were observation and interview with the support of the diary, camera and video as instruments. Was achieved with the implementation of these actions arouse the interest of all educational actors in their integration. Parents and representatives were interested in achieving continue these activities become direct participants in the learning process of children. Meanwhile teachers were challenged to establish a permanent program of integration with the family, since children showed more interest in learning activities when they were sharing with their families.

Keywords: Instructional Strategies, Participation, Family, Education and Care Unconventional, Apprenticeships

Introducción

Los cambios ocurridos en Venezuela relacionados con los aspectos educativos y sociales dan apertura significativa al proceso educacional, destacando la importancia de las familias en el aprendizaje de sus hijos. Este hecho, da a la educación como instrumento de desarrollo, un papel fundamental para lograr los objetivos, por lo que se hace necesario fortalecer los vínculos que existen entre la escuela-familia-comunidad con la intención de organizar la participación de las madres-padres-representantes en función de potenciar los aprendizajes de la población infantil en sus primeros años de vida, para ello la persona llamada a promover esta vinculación es el docente.

De ahí, que el sistema educativo en su nivel de educación inicial a través de la praxis pedagógica, hace énfasis en la participación de la familia con el fin de acrecentar

la confianza en lo que se aprende por ser ésta la base que apoya en todas sus inquietudes como en sus necesidades socioemocionales al niño en el contexto donde se desenvuelve y crece. Es la familia, base esencial donde el niño aprende sus primeras palabras, a dar sentido a lo que observa, siente y recibe manifestaciones de sentimientos, convirtiéndose para él en un medio de interacción social.

Desde esta perspectiva, los docentes, las madres, los padres y representantes como primeros educadores deben articularse para actuar en conjunto desempeñando cada uno el rol correspondiente en función del bienestar de los pequeños, pues el papel que ejecutan es determinante en el aprendizaje de estos infantes. Evidentemente, se puede aprovechar estas vinculaciones para la participación de las familias en las actividades pedagógicas que se realizan en la atención educativa no convencional (AENC), donde se brinda asistencia educativa a los niños menores de 2 años en los espacios familiares y comunitarios.

Sin embargo, la participación de los actores sociales responsables no se hace tan notoria en el proceso de aprendizaje de los niños del Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón, ubicado en la comunidad de Zumurucuaire, parroquia San Antonio, municipio Miranda del estado Falcón, donde los padres-representantes, a pesar que son atendidos directamente en sus hogares por el docente de familia-comunidad de esta vía AENC, participan muy poco a las actividades de aprendizaje de sus hijos, por lo que dejan solo al docente con el niño durante toda la rutina diaria que se le ofrece.

En atención a estas necesidades en el escenario del centro educativo, esta investigación tiene como propósito desarrollar un programa de estrategias pedagógicas dirigido a los docentes para la participación de la familia al proceso aprendizaje en la Atención Educativa No Convencional, que se ofrece a través del Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón, de la comunidad de Zumurucuaire, parroquia San Antonio, municipio Miranda del estado Falcón. En lo metodológico, se fundamentó en los lineamientos de la investigación acción participativa.

CONTEXTO DE ESTUDIO

Diagnóstico

En el contexto actual de la Educación Bolivariana Venezolana se considera de importancia para la formación integral del niño coordinar todos los elementos que de una u otra forma intervienen para que logre las competencias deseadas, por ello, se requiere de la interacción con el ambiente, con la familia, con su entorno sociocultural, con los valores y principios éticos y morales, de manera que se forme bajo una real integración y le encuentre utilidad a lo que aprende tanto para su formación personal y social como académica.

Al respecto, en el desarrollo cognoscitivo del niño intervienen un conjunto de factores que son determinantes para que éstos alcancen las competencias deseadas en las diferentes áreas del saber; uno de estos factores es la afectividad que se le manifieste para que este se estimule en la construcción de aprendizajes significativos y logre un efectivo desarrollo cognoscitivo. Para Piaget (1979) “el desarrollo cognoscitivo está referido al proceso de adquirir, transformar, crear y utilizar un conocimiento” (p. 67); desde esta perspectiva, el desarrollo cognoscitivo se convierte en la habilidad de pensar, razonar y actuar de manera dinámica.

Por lo tanto, se debe tener en cuenta que el desarrollo cognoscitivo depende en gran medida de las experiencias de aprendizaje del alumno, para ello, se le debe ofrecer un ambiente armónico, estimulante, esto es, afectivo, donde el niño se sienta en confianza y logre darle utilidad al conocimiento que adquiere. Estos aspectos indican la necesidad que la familia participe en las actividades de aprendizaje del niño para ofrecerle un ambiente afectivo, teniendo en cuenta, según Héller (2005), que:

Considerando las funciones de la escuela en el crecimiento personal y social del niño, resulta peligroso estimular el desarrollo cognoscitivo solamente sobre la base de los avances científicos y tecnológicos, sin prestar atención a las áreas afectivas, social y moral; pues, se estaría formando un hombre que no es crítico ni productivo. Hay que tener en cuenta que lo afectivo es esencial para despertar la motivación y creatividad, puesto que el pensar está relacionado con las actitudes, los valores y las motivaciones que se reciben del ámbito familiar, que son en definitiva los aspectos que traducen el pensamiento y la voluntad en consecuencias prácticas. (p. 77)

De acuerdo a lo planteado por la autora, se refleja la importancia y la responsabilidad que corresponde a la familia participar activamente en el proceso de formación académica de los niños, a fin de mantenerlos motivados en la construcción de sus aprendizajes. No obstante, en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niños Simón, se ha observado que en las actividades pedagógicas conjunta la participación de las madres, padres y representantes es muy débil, pues solo asisten a estas actividades pocas madres para realizar las acciones convocadas por la docente y solo se limitan a mirar la actividad sin ser partícipe de ella.

Mientras que las actividades pedagógicas conjuntas (APC) individuales, las madres dejan sola a la docente con el bebé haciendo los ejercicios correspondiente a la rutina de trabajo que lleva la docente. Al conversar con la madre, padre y representante, expresan que su participación es poca porque la docente no la ha instruido para hacer las actividades, cuando asisten a sus hogares tienen oficios del hogar que hacer aprovechando que la docente esta con el niño y niña haciendo la actividad.

Desde esta visión, cobra real importancia la participación de la familia en el hacer educativo del niño, para Puentes (2003), la familia constituye el ambiente socio-afectivo que permite despertar la confianza del niño para poder canalizar sus inquietudes y necesidades de aprendizaje, por lo que la familia está vinculada con las interacciones sociales y emocionales a las cuales es sometido el niño en su contexto sociocultural; es decir, está relacionada con el ambiente armónico que debe ofrecérsele al niño para que logre estimularse y despertar en él su interés permanente por aprendizajes que realmente le sean significativos.

Sin embargo, a pesar de la importancia de la participación de la familia en la gestión escolar para estimular la formación integral de los educandos, aun persisten comunidades donde la familia se manifiesta aislada del contexto escolar, y los docentes no logran integrarla de manera efectiva. Situación que se evidencia en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón, al observar a la docente ejecutar sus actividades sin la asistencia o presencia de la madre, padre y representante en la

misma. Al conversar con ellas, manifiestan que están cansadas de decirle al representante que deben participar, pero ellas no lo hacen.

Al respecto, Sibada (2007) en su estudio señala que "...a pesar del enfoque de la atención educativa no convencional en la Educación Inicial, la familia no se hace partícipe de las actividades educativas que se le imparten a los niños, lo cual es determinante en la formación socio-afectiva de estos educandos" (p. 49). De esta realidad no escapan los niños y niñas de atención educativa no convencional en la comunidad de Zumurucuaire del municipio Miranda, estado Falcón, pues las madres, padres y representantes se ausentan de la actividad, existe desinterés por las actividades, aunado a ello son muy rígidos, no hay un saludo cordial hacia el docente, ni cariños para la niña y el niño, no cantan canciones con los niños y no comparten actividades lúdicas que también los conlleven a mejorar su socialización.

De acuerdo con información que aparece registrada en el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC, 2015-2016), Zumurucuaire es una comunidad de alta pobreza crítica, alto índice de marginalidad, elevado nivel delictivo y promiscuidad; donde existe un Centro de Educación Inicial con la vía de Atención Educativa No Convencional, en el que se evidencia la falta de interés y poco conocimiento de los padres por el desarrollo evolutivo, aprendizaje, la práctica del afecto hacia sus hijos, notándose el maltrato físico, verbal y la ausencia de interés en la parte educativa, práctica de valores, quizá por la ignorancia, desinterés, ya que se ha dicho que la familia por ser la primera escuela del hombre, son los padres los principales responsables de educar a sus hijos e hijas.

Esta situación se está viendo reflejada en el desarrollo cognoscitivo que deben alcanzar estos niños, dado que no se socializan, son pocos participativos, se limitan a esperar que el docente les asigne las actividades, lo cual coarta el desarrollo de su creatividad, disminuye su interés en la construcción de sus propios aprendizajes en relación a su formación integral, requiriendo por parte del docente el uso de estrategias que le permitan de manera efectiva integrar a la familia en las actividades educativas, dado que son padres que se limitan a decirles a los niños lo que tienen que hacer, pero

no utilizan para ello la afectividad, es decir no manifiestan hacia ellos sentimientos de amor, no los abrazan, desaprovechan los trabajos educativos para fomentar la interacción niño adulto en relación a la sociabilidad.

Desde esta visión, se establecen las siguientes interrogantes:

¿Cómo es participación de los docentes y de las familias en las actividades pedagógicas de la vía de atención no convencional en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón?

¿Cuáles son las actitudes del docente y la familia en la participación de las actividades pedagógicas de la vía de atención no convencional en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón?

¿Cómo deben ser las estrategias pedagógicas para la participación de las familias en las actividades pedagógicas de la vía de atención no convencional en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón?

Propósito General

Implementar un programa de estrategias pedagógicas dirigido a los docentes para la participación de la familia al proceso de aprendizaje en la atención educativa no convencional en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón

Propósitos Específicos

Diagnosticar como es la participación de las familias en las actividades pedagógicas de la vía de atención no convencional en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón

Describir cuáles son las actitudes del docente y la familia en la participación de las actividades pedagógicas de la vía de atención no convencional en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón

Elaborar un programa de estrategias pedagógicas dirigido a los docentes para la participación de la familia al proceso de aprendizaje en la atención educativa no convencional en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón

Desarrollar un programa de estrategias pedagógicas dirigido a los docentes para la participación de la familia al proceso de aprendizaje en la atención educativa no convencional en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón

Para dar respuestas a los propósitos se forman los equipos de investigación con la finalidad de construir los planes de acción que permiten mejorar la participación de la familia en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas de atención educativa no convencional. Este equipo quedó conformado por el directivo, asesor pedagógico, las docentes de familia-comunidad y las familias, estableciéndose como propósito transformar los espacios familiares-comunitarios a través de talleres de formación para la participación activa de los actores sociales en el desarrollo integral de los niños que son atendidos en la vía de atención no convencional. En el cuadro 1, se presenta el plan de acción construido por el equipo de investigación.

Estrategias	Propósitos específicos	Actividades a desarrollar
Jornada de Sensibilización a Docentes, Padres y Representantes	Sensibilizar a todos los actores educativos del Centro de Educación Inicial Simoncito "Niño Simón", ubicado en el Sector Zumurucuaré, en el municipio Miranda del estado Falcón	Reuniones como consejos de docente, asamblea general de padres y representantes, intercambios de experiencias, reuniones conjunta con todos los actores educativos
Jornada de Formación a Docentes	Actualizar a los docentes en el uso de estrategias para la participación familia-escuela-comunidad dentro del contexto tanto Convencional como para la Atención Educativa No Convencional	Talleres de formación en estrategias pedagógicas, dinámicas de grupos, trabajo en equipo
Jornada de Formación a Padres y Representantes	Dar a conocer a los padres y representantes estrategias que les permitan ayudar a los niños y niñas a alcanzar sus competencias desde el hogar así como integrándose directamente en las actividades de aprendizaje que se desarrollan desde el Centro de Educación Inicial Simoncito "Niño Simón"	Conversatorio, charlas, talleres, formación de las áreas evolutivas
Jornada de Interacción	Realizar actividades que permitan la	Grabar actividades pedagógicas

Familia-Escuela-Comunidad	socialización entre todos los actores educativos del Centro de Educación Inicial Simoncito “Niño Simón”, en Zumurucuaire	con los niños y observarlas con las madres, padres y representante. Lecturas de reflexión
Promoción de acciones generales de integración	Promover acciones generales de integración las cuales serán promovidas en las diferentes jornadas que se han planificado	Actividades, culturales, recreativas, deportivas y pedagógicas

Fuente: Reyes Aular, 2016

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Concepción Filosófica de la Atención Educativa No Convencional (AENC)

Para asumir una transformación educativa que contempla dentro de su concepción, una educación integral de calidad para todos y todas dentro de un continuo de desarrollo humano, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2005), ha establecido la Atención Educativa No Convencional (AENC) desde el contexto de la Educación Inicial Bolivariana para ofrecerle atención integral a aquellos niños y niñas en edad preescolar, que no asisten a los centros educativos; señalando que:

La Atención Educativa no Convencional es aquella que se imparte en espacios comunitarios; ofrece atención pedagógica a los niños y/o niñas entre cero (0) y tres (3) años, sin excluir aquellos entre tres (3) y seis (6) años que no tengan acceso a la atención convencional, con la participación de docentes y adultos significativos o promotores de las comunidades, en locales y espacios diversos que incluyen ambientes comunitarios, Hogain familiar y comunitario, ludotecas, centros comunitarios de atención integral y arreglos espontáneos de cuidado infantil. (p. 7)

En atención a este planteamiento, se considera esencial la participación de la familia en la gestión que se realiza para la atención no convencional, por cuanto es una asistencia educativa que se brinda en ambientes comunitarios del contexto social donde se desenvuelve el niño, lo cual trae implícita una integración con la familia a fin ofrecer un proceso educativo consustanciado con su realidad social del niño.

Dada las características de la Atención Educativa No Convencional (AENC), el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2005), se caracteriza por una nueva

visión de la práctica pedagógica adecuada a las características culturales, sociales, históricas, geográficas y económicas y al grupo humano que atiende. Se desarrolla con una metodología de trabajo que incorpora y asigna al docente comunitario en aquellas localidades geográficas, donde la oferta educativa no es suficiente, tanto en cupos como en instalaciones educativas o por ser zonas rurales e indígenas con una población infantil muy dispersa.

Desde este punto de vista la Educación Inicial a través de la Atención Educativa No Convencional actúa de manera directa para la ampliación de cobertura y mejorar la calidad de la educación. Impulsa y se apoya en la conformación de Redes Sociales, a fin de viabilizar la atención educativa integral y el disfrute de los derechos de todos y todas los niños y las niñas, a la vez que promueve y estimula la participación de la familia y otros adultos significativos, (Directivos, Docentes Voluntarios, Promotores, Profesionales, la Familia) actores claves en el proceso, propiciando la integración y articulación de los esfuerzos y servicios básicos que garanticen el desarrollo integral y la mejor calidad de vida de la población infantil.

De allí la importancia de la implantación de esta vía de Atención Educativa No Convencional, según el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2005), hace énfasis esencialmente en cuatro elementos fundamentales como lo son: La Familia, Los niños y niñas, La Comunidad y El Docente de Educación Inicial en los procesos pedagógicos basados en la articulación de estrategias de familia y comunidad que facilitan la integración de cada uno de los miembros de cualquier población, la incorporación y permanencia de los niños y niñas al sistema educativo, el fortalecimiento de las familias, logrado así un trabajo en equipo eficiente con todos los involucrados.

Por su parte, Salcedo (2007), plantea que la atención educativa no convencional a través del Simoncito Comunitario, abre las puertas a la transformación de la sociedad, puesto que les proporciona la posibilidad de incorporar a los niños y niñas en las edades de 0 a 6 años que no están en instituciones infantiles unidos a sus familias a recibir las influencias pedagógicas de manera integral, alimento necesario e

imprescindible para el futuro. La comunidad es partícipe del beneficio que significa este tipo de atención, son quienes se benefician directamente al contar con familias cuya cultura educativa está en constante mejora. Además plantea que:

El docente de Educación Inicial en la Atención No Convencional, es un mediador por excelencia, proporcionando a la comunidad los aprendizajes necesarios a través de estrategias adecuadas, acordes con el contexto, siendo siempre transparente en las normas y reglas que respaldan las intenciones de las políticas educativas, así como el encargado de buscar nuevas vías para el control de la efectividad de las acciones educativas que realiza la familia, actor de primer orden en lo personal, social, cultural, profesional y en lo político, de significativo valor para el logro de los propósitos y fines del Simoncito Comunitario.

Desde esta perspectiva, el docente de atención no convencional debe permanecer en constante integración con la familia, a fin de ofrecerle al niño y niña, un ambiente armónico en el que pueda desarrollar sus habilidades y destrezas, en beneficio de su formación integral.

En la Comunión del Conocimiento

Participación de la familia

Se considera la participación de la familia como un recurso valioso por ser el medio de socialización directa del niño y donde mayormente se producen las interacciones que tienen que ver con la afectividad. Al respecto, es importante señalar que según Piaget (1979):

Las influencias que la familia ejerce sobre el individuo, se pueden agrupar en tres direcciones fundamentales: las que ejercen sobre la cultura o el desarrollo mental; las que actúan sobre la moralidad, y las que obran sobre el desarrollo físico. La influencia de la familia es tan decisiva en la vida del niño que puede afirmarse que de ella depende en gran medida todo su porvenir y estabilidad afectiva y emocional. (p. 68)

Evidentemente, la familia representa la institución educativa innata de todo individuo, por ello, su participación en el ámbito educativo formal constituye una variante significativa para el proceso de aprendizaje que llevan a cabo sus hijos. De allí que, la participación de la familia en la actividad educativa del niño se hace cada vez más apremiante, por cuanto los niveles de identidad social se mantienen en una crisis

de valores que puede solventarse logrando que las familias asuman su responsabilidad educadora y se hagan partícipes en el aprendizaje de los niños; pero para ello, es necesario que los docentes implementen un conjunto de experiencias claves en conjunto con los padres y representantes, para conllevar un armónico proceso de aprendizaje.

En este sentido, el docente debe considerar la participación de la familia como una estrategia afectiva, en la medida que logre incorporarla como apoyo y ayuda al niño y la niña en la construcción de sus aprendizajes dentro del contexto escolar, esto por una parte les incentivará a darles utilidad al conocimiento que adquieren y vincularlo con el medio donde se desenvuelven.

En atención a este planteamiento, la participación de la familia en el contexto escolar se convierte para el docente en un estimulante muy efectivo para que el niño se sienta querido, comprendido, respetado, lo cual le servirá para sentirse seguro de sí mismo y adquirir con mayor significación su proceso de aprendizaje. Dentro de este contexto de análisis Santos (2005) refiere que los padres y madres desde la ciudadanía hacen la escuela, planteando que:

Los padres y madres pueden y deben desempeñar un papel clave en los procesos formativos de las jóvenes generaciones, de ahí la relevancia para que las instituciones educativas no obvien ni manipulen su auténtica y real participación para que ésta no quede en simple parodia o pantomima. Fomentar la participación de los padres y madres, concederles la voz y la posibilidad de cuestionar la gestión de los centros educativos facilita el desarrollo y la mejora de estos centros y la de sus miembros. (p. 16)

De allí la importancia que tiene la participación de los padres y representantes en el hacer educativo para fomentar un proceso de aprendizaje consustanciado con la realidad social del educando. En este sentido, Sánchez (2007) plantea que la participación escolar de los padres y representantes, como miembros activos de la Comunidad Educativa, es necesaria para poder lograr un efectivo proceso de aprendizaje, para saber convivir y para tomar decisiones en beneficio de la formación integral de los educandos y de la comunidad; considera que:

La participación de los padres y representantes en la acción escolar permite asegurar la coherencia educativa y el enriquecimiento cultural; por cuanto esta

participación desarrolla la responsabilidad y la capacidad de dialogar, de planificar, de aprender y de trabajar en equipo. Además, la dimensión educativa de la participación, que permite desarrollar y formar diversas capacidades, se completa con la dimensión social de la escuela (p. 40).

Con este planteamiento se hace referencia a la significación de una participación activa de la familia en el proceso de aprendizaje del niño para consolidar su hacer educativo hacia una formación integral y competitiva acorde con las demandas de la sociedad. Por su parte González (2006) destaca que, ante los cambios curriculares y las exigencias sociales, se hace necesario concebir a la escuela como un espacio integral en el que la familia, la comunidad, los niños, las niñas, las madres, los padres, las maestras y los maestros se integran en el proceso de formación que deciden asumir desde la escuela.

La Familia y el proceso de aprendizaje en la Educación Inicial

La Educación Inicial constituye un Subsistema del Sistema Educativo Bolivariano, mediante el cual, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007), plantea la atención integral del niño y la niña de 0 a 6 años de edad, en espacios convencionales y no convencionales, considerando una gestión educativa integral y participativa, haciendo énfasis en la integración de la familia en el hacer educativo, más específicamente en las actividades de aprendizaje que desarrollan los niños y niñas para alcanzar las competencias deseadas en cada una de las áreas del conocimiento.

Dentro del contexto educativo, es de considerar que la participación de la comunidad en la acción educativa está establecida en las diferentes normas y documentos emanado del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2000), destacando entre ellos que:

La participación activa de la comunidad en el análisis y solución de los problemas educativos no debe quedar solo en su fase declarativa, sino que se procurará de una manera total y efectiva su participación en el proceso, desde el diagnóstico de sus necesidades hasta la actuación para transformar su situación. (p. 90)

Ante esta situación, una de las variables relevantes a considerar es la integración de la comunidad, pues dentro del principio de participación que establece el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2004) destacan como propósitos:

Estimular en el educando la toma de conciencia acerca de la importancia de su colaboración en la identificación y solución de problemas de la colectividad. -Procurar su participación y la de la comunidad para atender las necesidades de esta y superar sus limitaciones. -Instrumentar la participación de las organizaciones públicas y privadas en la planificación, desarrollo y evaluación de acciones tendientes al logro de objetivos comunes. (p. 7)

Este ordenamiento enfatiza el hecho de que la participación de la Comunidad Educativa debe centrarse en la atención pedagógica del proceso de aprendizaje del educando.

Beneficios de la Integración de la Familia al proceso de Aprendizaje en la Educación Inicial

El contexto de Educación Inicial está dirigido hacia la protección del niño en su crecimiento y desarrollo, atendiendo sus necesidades e intereses en las áreas de la actividad física, afectiva, de inteligencia, de voluntad, de moral, de ajuste social, de expresión de su pensamiento y desarrollo de su creatividad, destrezas y habilidades básicas, orientándolo a través de experiencias socio-educativas; requiriendo para ello de una asistencia pedagógica integral por parte del docente, a fin de que el niño logre alcanzar las competencias necesarias para una formación integral que le permita su sociabilización.

Por ello, Wallon (2006), al referir el desarrollo socioemocional del niño de edad de 0 a 6 años, destaca la importancia de la familia como la primera agrupación social que incide en el desarrollo del ser humano y que afecta de alguna manera la orientación de la vida de cada individuo; por ello, no es un secreto la importancia que tiene la familia en la formación integral del hombre, tanto en lo emocional como educativo. Según Stacey (2005), desde las antiguas generaciones siempre se ha manejado el concepto

del núcleo familiar madre-hijo-padre, donde la figura de la madre o del padre como tal, viene a representar en el niño una imagen de respeto y un modelo a seguir.

Sobre las bases de estas consideraciones, se concibe el núcleo familiar madre-hijo-padre bajo un conjunto de interacciones socioafectivas que se traducen en amor, respeto, tolerancia, comunicación, cooperación y solidaridad. Por su parte, Macedo (2005) señala que para el niño es indispensable recibir, a manera de estímulo, los aportes significativos de sus padres, del medio ambiente, que sea a través del contacto regular y oportuno con las personas y los objetos atractivos, dentro de situaciones de variadas complejidad que generen en él, interés y actividad.

CAMINO METODOLÓGICO

Paradigma Asumido

La presente investigación se aborda bajo el paradigma crítico reflexivo, cuya finalidad según López Gorritz (1988) es “contribuir a la generación de procesos de organización e integración en las comunidades” (p.10). Por consiguiente, se puede señalar que el investigador detecta y estudia un evento existente en una comunidad, estimulando la integración en función de buscar soluciones oportunas a las necesidades presentadas, convirtiendo a sus miembros en protagonistas de la transformación social.

Este paradigma le permite a la investigadora estar en contacto con la comunidad que hace vida en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón, integrarse a ella, conocer y dialogar directamente con los actores sociales, motivarlos a organizarse, participen, tomen decisiones para la solución y se hagan protagonistas de los procesos de transformación social. Esto es lo que persigue con la investigación que se desarrolla, ya que a medida que se forme y eduque a las personas en lo que se refiere al manejo adecuado para la participación de las familias en las actividades pedagógicas que desarrolla la docente de familia y comunidad de la vía de atención educativa no convencional.

Tipo de investigación

La investigación cualitativa, tiene como objetivo la descripción de cualidades de un fenómeno, es decir, descubrir tantas cualidades como sea posible. Esta investigación se caracteriza por: ser inductiva, tener una perspectiva holística, pues considera el fenómeno como un todo. Además hace énfasis en la validez de las investigaciones a través de la proximidad a la realidad empírica. Es importante mencionar que esta investigación genera teorías mediante la categorización y triangulación de las categorías en estudio. En el caso de este estudio estrategias pedagógicas y participación familiar.

Para Martínez (2008) este tipo de investigación “trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p.136). En cambio Rojas de Escalona (2010) la investigación cualitativa supone “una manera de concebir la realidad, usos de métodos para abordar esa realidad, como la investigación acción y técnicas e instrumentos acordes con este método” (p.11).

Método de investigación

El método de investigación es la Acción Participante, Rojas de Escalona (2010) lo caracteriza por: forma parte de una situación social específica en la cual se ha detectado una problemática, desarrolla un proceso dialectico en el cual la acción genera conocimientos y la investigación conduce a la transformación en el proceso trabajan de forma conjunta y mancomunada los integrantes de la comunidad en estudio, los investigadores, promotores y animadores, la dinámica de participación genera un compromiso, tanto del investigador como del resto de los participantes. (p. 51).

En este sentido, se da un cambio social, pero además se involucran los grupos de participantes del Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón mediante las cuales se conoce la realidad y soluciones propias a la problemática existente para su transformación. Sin duda, este tipo de investigación se ajusta a los objetivos propuestos en este estudio como es aplicar un programa de estrategias pedagógicas dirigido a los

docentes para la participación de la familia al proceso de aprendizaje en la atención educativa no convencional en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón, con la finalidad de potenciar el desarrollo integral del grupo de niños que se atiende en esta vía.

Informantes Clave

Los informantes clave, según Silva (2005) son las personas o sujetos que dan la información requerida para desarrollar la investigación, además es un elemento fundamental para el investigador, ya que el informante clave expresa algunos aspectos o datos que la investigadora no puede visualizar a través de la observación participante. En este sentido, los informantes clave en el Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón, parroquia San Antonio del municipio Miranda, estado Falcón son los docentes, madres, padres y representantes de esta institución educativa, pues tienen conocimiento sobre la realidad objeto de estudio.

Técnicas e Instrumentos para la recolección de información

La investigación cualitativa posee sus propios métodos para la recolección de datos, en tal sentido las técnicas a emplear son la observación y la entrevista. En cuanto a la observación, ésta técnica permite obtener los datos a través de la observación directa del fenómeno facilitando el estudio del comportamiento no verbal de los informantes clave, Rojas de Escalona (ob cit) define la observación participantes “como un proceso sistemático dirigido a obtener información directa del contexto, donde se involucra y trata de aprender la forma de actuar del grupo”. (p.73)

En relación a la entrevista representa otra técnica que permite la integración con la persona obteniéndose datos de información, para Martínez (2008) las entrevistas “se entienden reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, estos encuentros van dirigidos hacia la comprensión de perspectivas que tienen los informantes acerca de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan en sus propias palabras”. (p.142)

Uno de los instrumentos que se utilizó fue las notas de campo aplicado a las docentes, madres, padres y representantes cuando se encontraban desarrollando las actividades pedagógica, como instrumento de investigación Rojas de Escalona (2010) la define como “descripciones más o menos detalladas de los procesos sociales y del contexto en el cual suceden” (p.75). Otro instrumento utilizado fueron los registros tecnológicos Rojas de Escalona (ob cit) afirma que son los que incluyen videos, grabaciones, fotografías. Además señala que “constituyen una vía para recabar información con escasa intervención del observador que posteriormente puede ser observada en repetidas oportunidades por otros investigadores y efectuar análisis y validación” (p.124).

Validez y Confiabilidad

Este la metodología cualitativa ha implementado sus propios criterios para validar y darle confiabilidad rigurosa a este paradigma de investigación. En relación a la validez Rojas de Escalona (ob cit) plantea que la triangulación es una técnica fundamental para confrontar los resultados desde varios enfoques. (p.139). Desde este punto de vista, implica la presencia real, concreta e interrelación de los participantes.

DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

Estas estrategias pedagógicas dirigidas a las docentes para la participación de la familia al proceso de aprendizaje de los niños y niñas del Centro de Educación Inicial Simoncito Niño Simón, municipio Miranda - estado Falcón, se desarrolló considerando las acciones establecidas, partiendo de una jornada de sensibilización para docentes, padres y representantes; luego se realizó una jornada de formación a través de círculos de estudio con los directivos y docentes; así como también una jornada de formación para padres y representantes a través de un taller y finalmente un encuentro entre todos los actores educativos.

Estrategia I. Jornada de Sensibilización a Docentes, Padres y Representantes.

Inicialmente se realizaron reuniones con el Personal Directivo del CEIS “Niño Simón”, ubicado en el Sector Zumurucuaré, en el municipio Miranda del estado Falcón; esto con la finalidad de presentarle el programa de estrategias pedagógicas y solicitar oficialmente su colaboración. En estas reuniones se lograron establecer acuerdos sobre los días disponibles para realizar las entrevistas y observaciones a padres y representantes, así como también fijar un consejo de docentes y una asamblea de padres y representantes.

Cabe destacar que el personal directivo mostró gran interés en apoyar la actividad destacando que una de las debilidades con la que siempre han contado es la falta de participación de la familia en la dinámica escolar. Destacando además que por encontrarse la institución en una zona de alta pobreza crítica y alto índice delictivo, se observa mucho la pérdida de valores familiares y sociales, desvirtuando el apoyo educativo que deben brindar a sus hijos, considerando que eso es función única de la escuela y su deber es solamente inscribirlos y asistir a las actividades.

Se realizó un Consejo de Docentes, previsto para el mes de octubre y se aprovechó la oportunidad de plantearles a los docentes el desarrollo del programa de estrategias. Durante esta reunión los docentes se mostraron participativos y dispuestos a colaborar para la aplicación de la misma, tomando en cuenta que el sector es una comunidad algo apática cuando se trata de realizar actividades educativas, apoyan cuando se les invita a bingos, jornadas de salud, pero cuando es para trabajar académicamente con los niños, no se hacen presentes con el apoyo que se requiere.

Se aprovechó la reunión para hacer lecturas sobre la importancia de la integración de la familia y realizar una discusión dirigida sobre la lectura, a fin de sensibilizar a estos docentes sobre la necesidad de establecer nuevas acciones que les permitan asumir el reto de lograr la participación que requieren de la familia en la actividad escolar. En esta reunión los docentes manifestaron que el docente que realiza el trabajo con las familias y comunidad, no logran el apoyo requerido por parte de la familia, a pesar que esta asistencia se da en espacios comunitarios, en diversos

hogares donde que los mismos padres y representantes han cedido para desarrollar estas actividades; sin embargo, dejan al docente sólo con los niños y no se integran al proceso de aprendizaje que éstos desarrollan.

Dada la situación presentada, con el apoyo de los directivos de la institución se invitó a los padres y representantes a una asamblea general, se realizaron carteleras sobre la importancia de la familia en la actividad escolar y se utilizó la Radio Comunitaria del Sector para promocionar el evento. La asistencia a esta reunión no fue total, pero sí asistieron una gran cantidad de padres y representantes, quienes se mostraron participativos e interesados en continuar con este tipo de actividades.

Se les comentó sobre los objetivos que se persiguen con la Atención Educativa No Convencional. De esta reunión salió la propuesta de realizar el Día del Abrazo en Familia que se celebra el día 11 de Noviembre, lo cual motivó a los padres y representantes a formar grupos de trabajo para colaborar con la logística de la actividad.

Se realizó el Día del Abrazo en Familia en la casa de la Señora Francisca, en la Calle Negro Primero con Calle Mariño en el Sector Zumurucuaré, en el municipio Miranda del estado Falcón; quien se puso a la orden para tal actividad; se contó con la participación de todos los actores educativos (directivos, docentes, alumnos, padres, representantes, administrativos, obreros y Consejo Comunal); quienes consideraron que este tipo de actividades favorecen la dinámica escolar, dado que se pueden establecer mejores relaciones entre la institución y la comunidad.

Estrategia II. Jornada de Formación a Docentes

La Jornada de Formación Docente surge de acuerdo con los resultados del diagnóstico realizado, donde se evidencia que los docentes requieren de estrategias que les permitan despertar el interés de la familia y comunidad para integrarse a las actividades de aprendizaje que se desarrollan a través de la Atención Educativa No Convencional en el Centro de Educación Inicial Simoncito “Niño Simón”, ubicado en el Sector Zumurucuaré, en el municipio Miranda del estado Falcón.

Para la realización de los Círculos Pedagógicos se contó con la colaboración del Equipo de Formación Docente, quienes realizaron dinámicas vinculadas con el sentido de la integración, luego se analizaron lecturas sobre la importancia de la participación de la familia y finalmente se consideraron las estrategias de integración propuestas en este estudio; durante esta jornada de formación, los docentes mostraron interés y participación, aunque al principio se presentaron divergencias en torno a la hora y fecha para realizar los círculos pedagógicos, todos acudieron a integrarse a esta actividad, lo cual representa un indicativo de sensibilización sobre la importancia de lograr una real integración de familia.

Estrategia III. Jornada de Formación a Padres y Representantes

La Jornada de Formación a Padres y Representantes se planteó como alternativa para despertar el interés de la familia de los niños y niñas asistidos a través de la Atención Educativa No Convencional que se ofrece en el Centro de Educación Inicial Simoncito “Niño Simón”, ubicado en el Sector Zumurucuaré, en el municipio Miranda del estado Falcón; dado que el diagnóstico realizado indica que no hay una real participación de la familia en el proceso de aprendizaje que desarrollan estos niños y niñas.

Para esta Jornada previamente se realizó una reunión con los padres, representantes, Asociación Civil Escolar, Consejo Comunal y los docentes, a fin de establecer acuerdos para realizar un Taller sobre la importancia de la integración de la familia en la dinámica escolar. La Jornada de formación se realizó el viernes 09 de enero de 2016, a través de un taller de 8 horas teórico-prácticas, en el que se contó con la participación del Equipo de Formación Docente, se inicia la actividad con lecturas acerca de la importancia de la participación de la familia en las actividades escolares, además se realizó una descripción de la filosofía de la Atención Educativa No Convencional (AENC). Los padres y representantes se mostraron bastante interesados, plantearon que actividades como esa hacen falta, que les gustaría que se continuara tomándoles en cuenta para formarlos y estar más enterados de lo que se hace en el ámbito escolar y así poder participar

Estrategia IV. Jornada de Interacción Familia-Escuela-Comunidad

A fin de fortalecer las actividades que se desarrollaron en torno a la integración de los actores educativos del Centro de Educación Inicial Simoncito “Niño Simón”, ubicado en el Sector Zumurucuaré, en el municipio Miranda del estado Falcón; se realizó una Jornada de Interacción Familia-Escuela-Comunidad, propuesta por miembros de la comunidad, se entregaron invitaciones por cada sección, así como directamente en la comunidad para incentivar a los padres y representantes cuyos niños y niñas están bajo la Atención Educativa No Convencional (AENC). Esta actividad se realizó en los ambientes comunitario, contando con la participación de directivos, docentes, niños, madres, padres, representantes, administrativos, obreros, Consejo Comunal.

Durante esta actividad se evidenció que la comunidad requiere este tipo de actividades que le brinde la oportunidad de establecer mejores relaciones interpersonales, sociabilizarse y a la vez permite la interacción y participación, logrando sensibilizar a la comunidad y de esta manera valora a la escuela y sienta que ésta le necesita y por lo tanto requiere de su participación permanente.

LOGROS

La dinámica actual de la educación inicial bolivariana caracterizada por una gestión compartida donde se hace énfasis en la participación activa de todos los actores educativos (directivos, docentes, niños, administrativos, obreros, madres, padres, representantes, comunidad), conlleva a las instituciones educativas a establecer políticas educativas de integración escuela-comunidad que realmente den cobertura a la demanda de la sociedad. Desde esta perspectiva, la incorporación de la familia al proceso de aprendizaje de sus hijos, viene a constituir el primordial elemento de cambio necesario para activar y garantizar una efectiva gestión compartida en beneficio de la formación integral de los educandos.

En este sentido, teniendo en cuenta los resultados obtenidos y el contexto teórico considerado, se presentan los siguientes:

- Se logró despertar el interés de la familia en hacerse partícipe directo de las actividades que se desarrollan para la formación integral de los niños y niñas bajo la Atención Educativa No Convencional. Lo significativo de estas jornadas fue el cambio de actitud asumido por todos los actores educativos, de asumir el reto de permanecer más integrados y participativos en el contexto escolar para beneficiar la formación integral de los niños y niñas.
- Se obtuvo que los docentes en la Educación Inicial en su vía de atención no convencional, utilicen a la familia como recurso pedagógico para producir aprendizajes significativos en los niños, fomentando su desarrollo socioemocional, a la par con las madres, padres y representantes, la importancia de mantener una comunicación efectiva con los niños para que éstos se sientan queridos y estimulados en su desarrollo integral, y permanezcan solidarios con el proceso educativo.
- Que las docentes asumieron la importancia de desarrollar una práctica pedagógica centrada en las necesidades, intereses y potencialidades del niño y la niña con el apoyo de la familia, donde prevalece la planificación que éste haga para el desarrollo de su rutina diaria, con una toma de decisiones en la que todos participan (docentes, niños, niñas, familia) para que el proceso educativo esté consustanciado con las demandas reales de la sociedad.
- La participación activa de las familias en los procesos educativos de sus hijos.

REFERENCIAS

- González, M. (2006) Nueva visión de la Educación Inicial: la articulación de la atención convencional y no convencional en los Centros Simoncitos.
- Héller, T. (2005) El Juego y el Niño. Colombia: Norma.
- López Gorrioz, I. (1988). Metodología de la Investigación Acción. Ediciones Grupo de Investigación MIDO. Universidad de Sevilla. Sevilla
- Macedo, A. (2005). Estimulación Precoz. SauPaulo: Gráfica Sete S.A.

- Martínez, M. (2008). La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Trillas. México, D. F
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2000), Resolución 751, Régimen Complementario sobre la Organización y Funcionamiento de la Comunidad Educativa. Caracas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2004) Escuela para Padres. Caracas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2005), Atención Educativa No Convencional (AENC). Caracas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007), Currículo y Orientaciones Metodológicas del Sub Sistema de Educación Inicial. Caracas.
- Piaget, J. (1979) La Equilibración de las Estructuras Cognitivas. Madrid-España: Siglo XXI.
- Puentes, F. (2003), La Socialización del Niño y La Escuela. Barcelona-España: Gross.
- Rojas de Escalona, B. (2010) Investigación Cualitativa: Fundamentos y Praxis. 2^{da} Edición. Fondo Editorial de la UPEL. Caracas-Venezuela.
- Salcedo, M. (2007), Importancia de la Participación de la Familia en la escuela. Revista CANDIDUS. La Revista Educativa para el Debate y la Transformación. Año 1. N° 23. Valencia-Venezuela: CERINED.
- Sánchez, H (2007), La Participación es un Árbol. Revista KIKIRIKI. N° 55-56. Sevilla-España.
- Santos, M. (2005) La Participación es un Árbol. Revista KIKIRIKI. N° 55-56. Sevilla-España.
- Sibada, J. (2007) Estrategias para la incorporación de los padres y representantes a la actividad escolar para el desarrollo cognoscitivo del niño. Trabajo de Grado. Universidad Católica Andrés Bello.
- Silva, E. (2005). Investigación Acción, Metodología Transformadora. Ediciones Astro Data. UNERMB. Maracaibo Venezuela
- Stacey, M. (2005) Padres y Maestros en Equipo. México: Trillas.
- Wallon, T. (2006) Interacción Social y Afectiva. México: McGrawHill

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA PROPIEDAD INTELECTUAL EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Dra. Yordanka Masó Dominico
Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID) Sede Zacatecas. México
yordanka_maso@hotmail.com

Recibido: 26/09/2016
Aprobado: 02/11/2016

RESUMEN

Prácticas renovadas invaden el mundo actual, esbozando los espacios de aprendizaje tal cual talleres que permitan integrar armónicamente los nuevos aprendizajes con el contexto global. De ahí que la sociedad del conocimiento impacte en el ámbito educativo haciendo del espacio áulico un ámbito complejo en el cual la propiedad intelectual adquiere relevancia como incentivo a la innovación tecnológica y al crecimiento de las naciones, por lo que la impartición de estos temas resulte vital en la formación de los estudiantes universitarios de hoy. Resulta vital renovar los procesos de enseñanza-aprendizaje que promuevan una mejor apropiación de los saberes de propiedad intelectual en el nivel superior en México. Por ello, el objetivo general de esta investigación fue aplicar estrategias de enseñanza para lograr el aprendizaje significativo de los estudiantes de licenciatura, que reciben la materia de Derechos de autor en la Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID), Sede Zacatecas.

Palabras claves: *Educación, estrategias de enseñanza, propiedad intelectual, aprendizaje significativo, universidad.*

STRATEGIES TO TEACH INTELLECTUAL PROPERTY IN UNIVERSITIES

ABSTRACT

Renewed practices invade the world today, outlining learning spaces as it is harmonically workshops to integrate new learning with the global context. Hence the knowledge society impact in education by the classroom space a complex environment in which intellectual property becomes relevant as an incentive for technological innovation and growth of nations, so that the teaching of these subjects prove vital in the training of university students today. It is vital to renew the teaching-learning processes that promote better appropriation of knowledge of intellectual property at the top level in Mexico. Therefore, the overall objective of this research was to apply teaching strategies

to achieve meaningful learning of undergraduate students who receive the subject of Copyright at Inter American University for Development (UNID), Headquarters Zacatecas.

Keywords: *education, teaching strategies, intellectual property, meaningful learning, university.*

Introducción

La creatividad y la innovación son los nuevos motores de la economía mundial, y el bienestar nacional depende cada vez más de la estrategia que adopte un país para explotar su capital intelectual. Un sistema de propiedad intelectual eficaz constituye la base de tal estrategia. Es por ello que en una economía basada en los conocimientos e impulsada por la innovación tecnológica, el sistema de propiedad intelectual (P.I.) representa una herramienta dinámica de creación de riqueza, puesto que brinda un incentivo para que las empresas y los individuos creen e innoven, y proporciona un medio fértil para el desarrollo y el comercio de los activos intelectuales, así como un entorno estable para las inversiones nacionales e internacionales.

La importancia del presente estudio, queda de manifiesto al transpolar el contexto antes descrito al sistema educativo, y que ello sólo es posible por medio del diseño de estrategias didácticas eficaces que permitan verdaderos aprendizajes significativos en los estudiantes. La enseñanza de la propiedad intelectual en México es escasa e insuficiente, lo cual se vuelve más crítico en las instituciones de nivel superior, donde el desconocimiento, y por ende, insuficiente protección legal de las creaciones intelectuales muchas de las cuales nacen del ingenio estudiantil, quedan al arbitrio de personas inescrupulosas que se las apropian indebidamente pero que al registrarlas, legalizan la usurpación y despojo de los derechos al verdadero creador. El presente estudio se llevó a cabo en la Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID) en su Sede Zacatecas.

Propiedad Intelectual: acicate de la economía del conocimiento

Existe una maldición china que dice: “Ojalá vivas en una época interesante”. Tal como dice Barba (2011: 7), a los sujetos de hoy les ha tocado, pero el que sea maldición o no, sólo dependerá de su actitud. El mundo de hoy es convulso, implica más riesgos al vivirlo a un ritmo exorbitante, desenfrenado y donde queda poco tiempo para la reflexión, la cautela y la estabilidad es un término cada día más ajeno a él. Cambio, transformación y renovación, son los nuevos términos que rigen el presente, y a lo que es imposible ofrecer resistencia, pues sería, metafóricamente hablando, algo así como frenar un tren con la mano.

A partir de las últimas décadas del siglo XX, se ha asistido a una creciente preocupación por el descubrimiento de nuevas tecnologías y por su aplicación a los procesos productivos, de forma de que éstos mejoren e incrementen la productividad de los factores empleados. Al inicio del siglo XXI, todos los órganos internacionales con objetivos más o menos relacionados con el desarrollo económico muestran, entre sus preocupaciones, el estudio de la innovación y de sus ámbitos de incidencia en la economía, las empresas, la sociedad y el porvenir de las naciones.

Es palpable el cambio de paradigmas actuales, donde el valor de la economía de lo tangible abre paso al valor de lo intangible, a través de la llamada economía del conocimiento, que prioriza y protege al capital humano, a la gestión de éste y al valor de los productos que el hombre ofrece, por medio de una categoría jurídica, conocida como P.I.

La P.I. se puede conceptualizar como la protección legal que nacional e internacionalmente se brinda a toda creación del intelecto humano, las cuales son únicas y con valor añadido, resultantes del ingenio, la creatividad y la capacidad inventiva del ser humano. Los derechos de P.I. protegen los intereses de los creadores al ofrecerles prerrogativas en relación con sus creaciones (OMPI, 2009).

Para Manuel Desantes, reconocido Catedrático español de Derecho Internacional Privado y Ex Vicepresidente de la Oficina Europea de Patentes (2012), la PI es una

institución que parecía haber sido devorada por el ritmo de los nuevos tiempos, y no fue así, atribuyendo su potente renacer a dos razones fundamentales:

- La imperativa necesidad de generar activos intangibles, es decir, recursos protegidos intangibles
- La entronización de la creatividad de la creatividad como actividad suprema del ser humano y la profunda convicción de que la verdadera fuente de riqueza se encuentra hoy en la creatividad compartida.

Aboites y Soria (2008), comentan que en la economía global, basada en el conocimiento, los derechos de P.I. han sido revalorizados y están jugando un papel decisivo y determinante en todos los ámbitos y sobre todo en el crecimiento económico de los países. Es más, estos derechos son una herramienta eficaz, hasta el momento la más efectiva, que garantiza, asegura y respalda las creaciones innovadoras y a sus creadores, por consecuencia.

De ahí, que en pleno siglo XXI, se plantee una gran paradoja respecto a la educación. En un momento en que estudiantes y padres consideran que la educación es una necesidad, e ingresar a un “buen” centro es más importante y más competitivo que nunca, es oportuno preguntarse acerca de qué aprenden los estudiantes en las escuelas, que los conduzca a un mejoramiento de ellos como futuros profesionistas y de la sociedad en la que se insertarán, ¿realmente en sus salones les enseñan los temas más actuales, aprenden de cómo la innovación, la creatividad y la competitividad son los factores que movilizan las economías modernas?, ¿les dicen que sus creaciones intelectuales, están protegidas legalmente y deben ejercer esos derechos para garantizar la titularidad de sus obras/creaciones y que otro no se apropie ilícitamente de ellas? ¿Realmente se está educando a los estudiantes de educación superior, para que triunfen y sean exitosos, en el nuevo contexto de la economía del conocimiento? ¿O es preferible seguir en el limbo de la mediocridad y de la queja constante de que temas como la PI esclavizan a los países más pobres, porque es más fácil sentarse a copiar y a plagiar las obras y creaciones de otros?

Se abren así, muchas interrogantes acerca de qué se aprende en las instituciones educativas, y obliga a una revisión cuidadosa, pero comprometida del currículo, ante los nuevos saberes internacionales, que favorezca entre los estudiantes, conocimientos verdaderamente eficaces y significativos. Es el momento en que el currículo, con firmeza y orientación lógica, dé respuestas a la sociedad contemporánea, se comprometa con ella y asuma un rol relevante como herramienta de formación, desempeño y creador de competencias precisas.

Fundamentos pedagógicos del aprendizaje significativo

En el ámbito educativo, es conocido el escaso abordaje que se ofrece a temas relacionados con la P.I., lo cual es desventajoso para la economía nacional de que se trate, ya que deja desamparadas muchas creaciones intelectuales que se generan como parte de las actividades académicas del propio sistema educativo. Incentivar estos temas, requiere adherirlos a teorías educativas que garanticen un verdadero conocimiento y comprensión de la temática, así como estimulen en los aprendices capacidades de reflexión, análisis, crítica y otras que les permitan construir su propia precepción del tema y a la vez lo aprovechen como herramienta de mejoramiento de su vida profesional futura.

Comentan Moreira, Caballero y Rodríguez (1997), que resulta importante tener en cuenta las condiciones para que se produzca el aprendizaje significativo, donde se evidencian dos dimensiones conexas:

- ✓ Material de estudio potencialmente significativo; lo cual significa que el material de aprendizaje (libros, clases, aplicativos, etc.) tenga significado lógico, es decir, que sea relacionable de manera no arbitraria y no literal con una estructura cognitiva apropiada y relevante. Por otro lado, los conceptos y proposiciones pertinentes y significativos deben estar disponibles en la estructura cognitiva del aprendiz (Moreira, 2000).
- ✓ Disposición para aprender del aprendiz, el cual debe estar dispuesto a relacionar de manera sustantiva y no arbitraria, el nuevo material, potencialmente

significativo, a su estructura cognitiva. Tal vez satisfacer ésta segunda condición sea más difícil que la primera, ya que el aprendiz debe querer relacionar los nuevos conocimientos, de forma no arbitraria y no literal, a sus conocimientos previos. Eso es lo que significa predisposición para aprender.

Asimismo, como condición sine qua non para que el aprendizaje significativo se produzca, debe existir disponibilidad de conocimientos previos del aprendiz. Estos son considerados como subsumidores o subsunsores (son los conceptos o proposiciones claros, estables, diferenciados, específicamente relevantes; también considerados como idea-ancla), que deben estar presentes en la estructura cognitiva del aprendiz, los cuales se vuelven relevantes para dar significado al nuevo conocimiento. Sin esos subsunsores el aprendizaje resulta mecánico, sin significado, netamente memorístico (Moreira, Caballero y Rodríguez, 1997, Moreira 2005, 2000).

Estrategias didácticas para un aprendizaje significativo

El mayor problema del conocimiento actualmente es que se vuelve obsoleto rápidamente, debido a los incesantes avances tecnológicos e investigativos, lo cual hace necesario que aprender se convierta en una actividad permanente, de ahí que lo más importante sea aprender a aprender; para lograr esto último, es preciso aprender a pensar y aprender a hacer (Ocaña, 2010). Para Díaz Barriga y Hernández (2010), las estrategias de enseñanza son los procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible, para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos, convirtiéndose a su vez en recursos que prestan ayuda pedagógica, es decir, las estrategias de enseñanza son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica ajustada a las necesidades de progreso de la actividad constructiva de los alumnos.

Las estrategias de enseñanza están a cargo del profesor, para así facilitar el procesamiento de la información, promoviendo aprendizajes significativos en los alumnos, a fin de que aprendan a aprender, y éstas van a estar en función de la articulación de la información para el aprendizaje significativo, como la recuperación

para el recuerdo de la información. Para Díaz Barriga y Hernández (2010), las estrategias de enseñanza se clasificarán según el momento de su presentación en una secuencia de enseñanza, factor que se tomara en cuenta para el diseño de la propuesta educativa que se pretende en la presente investigación, y que se clasifica como sigue:

i) Preinstruccionales: preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

ii) Coinstruccionales: apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

iii) Posinstruccionales: se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales más reconocidas son: pospreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

A. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PREINSTRUCCIONALES

Estrategia: Organizadores previos.

Justificación: Estas estrategias están destinadas a crear enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva por aprender, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados y un mayor despliegue de la enseñanza (Díaz Barriga y Hernández, 2010). Asevera Moreira (2012b) que cuando el aprendiz no tiene subsunsores, se recomienda el uso de un organizador expositivo que, supuestamente, hace de puente entre lo que el alumno sabe y lo que debería saber, para que el material fuese potencialmente significativo.

En tal tesitura, el organizador debe proveer un anclaje ideacional en términos que sean familiares al aprendiz. Si el estudiante no tiene subsunsores relevantes para el aprendizaje de nuevos conocimientos, lo mejor es facilitar y promover su construcción antes de proseguir.

Objetivo: Generar conocimientos previos que permitan establecer expectativas adecuadas en los estudiantes.

<i>Actividades</i>	<i>Duración de la actividad</i>	<i>Aprendizajes esperados</i>	<i>Requerimientos</i>	<i>Forma de evaluación</i>
<p>Expositivo: este organizador previo se recomienda cuando no existen suficientes conocimientos previos para asimilar la información nueva que se va a aprender, o bien cuando ésta es completamente desconocida por los estudiantes.</p> <p>En este caso, se propone una presentación digital en Prezi, basada en datos estadísticos que permita comparar los índices económicos actuales, en relación con el aporte de los bienes tangibles y los intangibles, así como los datos estadísticos que revelan los bajos índices de innovación y patentes en México.</p>	50 min	<p>Reconoce la importancia de la P.I. en la economía global, a través del impacto económico de estos derechos en la actualidad.</p> <p>Compara el valor entre activos tangibles e intangibles en la sociedad actual, considerando el cambio de paradigmas empresariales del siglo XXI.</p> <p>Transfiere lo aprendido a nuevas situaciones-problema. Analiza el impacto de los derechos de P.I. en la economía contemporánea.</p>	<p>Computadora</p> <p>Cañón</p> <p>Presentación de Prezi</p> <p>Apuntador</p> <p>Rotafolio</p> <p>Plumones</p>	<p>Preguntas directas.</p> <p>Diálogo directo entre el estudiante y el docente, lo cual permitirá afianzar los conocimientos del tema, surgirán interrogantes que faciliten ahondar en el contenido de la materia y aportar ideas, dudas o sugerencias al respecto.</p>

<p>Utilización de videos (creados por el docente, con la utilización de herramientas como Audacity y Windows Movie Maker), que se presentaron durante el tema introductorio.</p> <p>Estos videos le facilitan al estudiante tener una idea más cabal relacionada con la materia de Derechos de autor y establecer un vínculo eficaz de la realidad de los derechos de autor con los nuevos conocimientos a adquirir en la materia, que a modo de subsunor, le permitirían una interacción entre conocimientos previos y los nuevos conocimientos, adquiriendo éstos últimos un verdadero significado para ellos.</p>	<p>20 min</p>	<p>Identifica el significado de los conceptos básicos que integran la propiedad intelectual, a partir de su postulado internacional.</p> <p>Analiza el impacto de la P.I. en las organizaciones modernas, tomando en cuenta las ventajas y desventajas de su protección legal.</p> <p>Relaciona los ámbitos de aplicación para cada modalidad que integra la P.I.</p> <p>Reflexiona acerca de las consecuencias negativas de no proteger la P.I.</p>	<p>Computadora</p> <p>Cañón</p> <p>Video</p> <p>Apuntador</p> <p>Bocinas</p>	<p>Preguntas directas.</p> <p>Diálogo directo entre el estudiante y el docente, lo cual permitirá afianzar los conocimientos del tema, surgirán interrogantes que faciliten ahondar en el contenido de la materia y aportar ideas, dudas o sugerencias al respecto.</p>
<p>Juego de roles: donde los estudiantes deben, a partir de un análisis documental (artículos, publicaciones y comentarios de especialistas de P.I.), defender una postura determinada a favor y otros en desacuerdo con la protección legal de los derechos de propiedad intelectual. Para ello, una vez terminada la revisión documental, se crean dos equipos A y B, donde el A defenderá la postura "A favor de la propiedad intelectual", y el B, defenderá la postura "En contra de la propiedad intelectual".</p> <p>Una vez concluido el ejercicio, el maestro explica el por qué de entender cada postura y rescatar lo valioso de cada una en aras de fortalecer el sistema de P.I.</p>	<p>30 min</p>	<p>Expone las diferentes corrientes que existen a favor y en contra de los derechos de P.I., a partir de los criterios doctrinales existentes.</p> <p>Fundamenta el valor de los derechos de P.I., tomando en consideración sus funciones en la sociedad.</p> <p>Reconoce las debilidades del sistema internacional de P.I., valorando el impacto negativo en sociedades en desarrollo.</p> <p>Desarrolla el pensamiento crítico y reflexivo sobre las diversas corrientes y tendencias respecto a la P.I.</p>	<p>Documentos y material a revisar</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Lápices/plumas</p> <p>Rotafolio</p> <p>Plumones</p>	<p>Exposición oral por equipos</p> <p>Preguntas directas</p>

B. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS COINSTRUCCIONALES

<p>Estrategia: Organizar la información que se ha de aprender durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>				
<p>Justificación: A través de este tipo de estrategias, se apoya la aprehensión efectiva de los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza, permitiéndole al estudiante participar de forma activa y eficaz en la construcción de su propio aprendizaje. Estas estrategias permiten además la detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación (Díaz Barriga y Hernández, 2010).</p>				
<p>Objetivo: Apoyar los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza de la propiedad intelectual, propiciando el aprendizaje significativo de los mismos.</p>				
<p>Actividades</p>	<p>Duración de la actividad</p>	<p>Aprendizajes esperados</p>	<p>Requerimientos</p>	<p>Forma de evaluación</p>
<p>Consulta de materiales: Tiene como propósito que los estudiantes amplíen la información sobre el tema de la propiedad intelectual, para lo cual será preciso revisar conceptos fundamentales tomados de bibliografía especializada en la materia, consultar libros, revistas, noticias en la web, etc.</p> <p>A partir de esta estrategia se orienta la confección de resúmenes y ensayos que afianzan el conocimiento extraído de dichos materiales, sobre la base de la crítica y la reflexión, a la vez que el alumno lector se muestra sensible a los distintos tipos de información en la jerarquía del texto procesado y puede proceder identificando los contenidos clave (Díaz Barriga y Hernández, 2010).</p> <p>Dichos materiales, serán debatidos a través de mesas redondas y panel de discusión, lo cual permitirá ponerlos a discusión, donde cada integrante de manera colaborativa pueda expresar su punto de vista, así como debatir sobre la base de diversos enfoques ofrecidos en los referidos artículos.</p>	<p>2 hrs</p>	<p>Define los conceptos básicos de cada modalidad de la P.I.</p> <p>Caracteriza los requisitos básicos para el registro de cada modalidad de la P.I.</p> <p>Reflexiona acerca del alcance de cada modalidad de la PI.</p> <p>Desarrolla el pensamiento crítico y reflexivo acerca del valor de los derechos de PI.</p> <p>Argumenta su punto de vista acerca de los temas sometidos a discusión.</p> <p>Ejemplifica su criterio de manera práctica, lo cual le permite afianzar los conocimientos recibidos en el espacio áulico.</p> <p>Desarrolla capacidades como la tolerancia a la frustración.</p> <p>Respeto opiniones de otros, de manera adecuada, facilitando la comunicación eficaz y asertiva.</p>	<p>Documentos y material a revisar</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Lápices/plumas</p> <p>Rotafolio</p> <p>Plumones</p>	<p>Preguntas directas.</p> <p>Diálogo directo entre el estudiante y el docente, lo cual permitirá afianzar los conocimientos del tema, surgirán interrogantes que faciliten ahondar en el contenido de la materia y aportar ideas, dudas o sugerencias al respecto.</p>

<p>Confección de mapas conceptuales: Como organizador gráfico tiene gran valía su uso en aras de mejorar los procesos de recuerdo, comprensión y aprendizaje.</p> <p>Un mapa conceptual es una estructura jerarquizada en diferentes niveles de generalidad o inclusividad conceptual, y que está conformado por conceptos, preposiciones y palabras de enlace (Díaz Barriga y Hernández, 2010).</p> <p>En la medida en que los alumnos utilicen mapas conceptuales para integrar, reconciliar y diferenciar los conceptos y modalidades que integran la P.I., para analizar artículos, textos, capítulos de libros y otros materiales educativos orientados por el maestro sobre el tema, estarán usando el mapeamiento conceptual como un recurso de aprendizaje valioso y significativo.</p> <p>Obviamente para lograr esto último, el docente deberá asegurarse de que los estudiantes comprendan el sentido básico del mismo y su mecánica, además de utilizar programas informáticos de apoyo.</p>	<p>30 min</p>	<p>Organiza, interrelaciona y fija el conocimiento teórico relacionado con la P.I.</p> <p>Sintetiza los conceptos núcleo entorno a las funciones estratégicas de las modalidades de la P.I.</p> <p>Fomenta la reflexión, el análisis y la creatividad entorno al aprendizaje de la materia de P.I.</p> <p>Expresa el propio conocimiento actual acerca de los derechos de P.I.</p>	<p>Computadora</p> <p>Programa cmaptools</p> <p>Hojas</p> <p>Lápices/plumas</p>	<p>Preguntas directas.</p> <p>Diálogo directo entre el estudiante y el docente, lo cual permitirá afianzar los conocimientos del tema, surgirán interrogantes que faciliten ahondar en el contenido de la materia y aportar ideas, dudas o sugerencias al respecto.</p>
--	---------------	--	---	---

En la Comunicación del Conocimiento

<p>Revisión de casos prácticos reales, nacionales e internacionales: El método de casos, como recurso didáctico, ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de análisis y síntesis, aplicación de conceptos, solución de problemas, pensamiento crítico y habilidades de comunicación.</p> <p>En el método de casos se asume el principio de que no es suficiente promover el hábito del pensamiento en los alumnos, si éste no está conectado con el mundo en que vive.</p>	<p>50 min</p>	<p>Ahonda sobre el tema de la P.I., ya que le permitirá un entendimiento objetivo de lo positivo o negativo que provoca un escaso dominio del tema, ya en cuestiones más prácticas, de la vida real y cotidiana.</p> <p>Resuelve situaciones prácticas, tanto del ámbito nacional como internacional.</p> <p>Reflexiona acerca de su realidad contextual y el tema tratado, evitando que pueda pensar que está alejado de vivir esos sucesos o que sólo se corresponden a una determinada latitud.</p>	<p>Documentos y material a revisar</p> <p>Casos prácticos impresos</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Lápices/plumas</p>	<p>Exposición oral por equipos</p> <p>Preguntas directas</p>
<p>Visita virtual a sitio web internacionales: ciertos organismos internacionales ofrecen videos que guían virtualmente al interesado por sus instalaciones, lo cual ayuda a que los alumnos tengan una mayor motivación en el tema, pues en condiciones óptimas, es como prácticamente situarse dentro del lugar.</p>	<p>50 min</p>	<p>Permite que se fijen más los conocimientos acerca del rol de cada uno de los organismos nacionales tratados.</p> <p>Propicia un intercambio de experiencias prácticas in situ.</p> <p>Conoce y relaciona de mejor manera con el entorno de la temática, lo cual favorece el aprendizaje significativo de la materia.</p> <p>Cuenta con referentes específicos para relacionarlos con información que pueden ampliar en la clase.</p> <p>Valora el alcance de la protección internacional otorgada a los derechos de P.I.</p>	<p>Computadora</p> <p>Cañón</p> <p>Conexión a internet</p> <p>Apuntador</p> <p>Bocinas</p>	<p>Preguntas directas.</p> <p>Exposición oral por equipos</p> <p>Diálogo directo entre el estudiante y el docente, lo cual permitirá afianzar los conocimientos del tema, surgirán interrogantes que faciliten ahondar en el contenido de la materia y aportar ideas, dudas o sugerencias al respecto.</p>

<p>Dependencias nacionales involucradas: En México, por obvias razones, es más fácil, realizar visitas grupales a centros relacionados directamente con el tema.</p> <p>En este caso particular, se sugieren como lugares apropiados de visita, los que corresponden según los niveles de acción del tema: Federal o Estatal.</p> <p>Los asuntos relativos a los derechos de autor y derechos conexos, a nivel federal, son vistos en el Instituto Nacional de Derechos de Autor (INDAUTOR) y a nivel estatal, están asignados a la Secretaría de Educación del Estado de Zacatecas.</p> <p>La propiedad industrial, a nivel federal está a cargo del IMPI, y a nivel estatal, se encarga la Delegación Federal de la Secretaría de Economía en el Estado.</p>	<p>2 hras</p>	<p>Permite que se fijen más los conocimientos acerca del rol de cada uno de los organismos nacionales tratados.</p> <p>Propicia un intercambio de experiencias prácticas in situ.</p> <p>Conoce y relaciona de mejor manera con el entorno de la temática, lo cual favorece el aprendizaje significativo de la materia.</p> <p>Cuenta con referentes específicos para relacionarlos con información que pueden ampliar en la clase.</p> <p>Valora el alcance de la protección nacional otorgada a los derechos de P.I.</p>	<p>Oficio a la dependencia</p> <p>Permiso institucional</p> <p>Transporte</p> <p>Hojas</p> <p>Lápices/plumas</p>	<p>Exposición oral por equipos</p> <p>Preguntas directas</p> <p>Exposición oral por equipos</p> <p>Diálogo directo entre el estudiante y el docente, lo cual permitirá afianzar los conocimientos del tema, surgirán interrogantes que faciliten ahondar en el contenido de la materia y aportar ideas, dudas o sugerencias al respecto.</p>
<p>Pláticas con empresarios y artistas: A través de esta estrategia, el alumno obtiene el conocimiento de manera participativa, a través de la colaboración y el ejercicio práctico de las actividades de terceros que están relacionadas con el contexto y la vida cotidiana de la comunidad de la que forma parte. Otro recurso interesante de apoyo para este método, es que el estudiante vea físicamente qué es un documento de patentes, qué es un título de marcas comerciales, teniendo en cuenta que esos documentos legales, constituyen el cumplimiento de la expectativa esperada por el solicitante de los derechos de propiedad intelectual.</p>	<p>2 hras</p>	<p>Examina documentos legales que se generan en base a la protección de la P.I.</p> <p>Contrasta los conocimientos teóricos con el aprendizaje práctico.</p> <p>Expresa su criterio en base al aprendizaje logrado.</p> <p>Comprueba el valor socioeconómico de los derechos de P.I. en su entorno.</p> <p>Obtiene una visión interdisciplinaria acerca de las actividades relacionadas con la P.I.</p>	<p>Computadora</p> <p>Cañón</p> <p>Apuntador</p> <p>Hojas</p> <p>Lápices/plumas</p>	<p>Diálogo directo entre el estudiante, el expositor y el docente, lo cual permitirá afianzar los conocimientos del tema, surgirán interrogantes que faciliten ahondar en el contenido de la materia y aportar ideas, dudas o sugerencias al respecto.</p>

<p>Plataforma Moodle: Además de las estrategias de enseñanza creadas, se diseñó una plataforma propia para la materia, que se pueden revisar en: http://corporativo.milaulas.com/; la cual está en el sistema virtual que ofrece el sitio www.milaulas.com; éste pone a disposición de alumnos y maestros una plataforma en Moodle (aplicación web de tipo ambiente educativo virtual), a través de un sistema de gestión de cursos, de distribución libre, que facilita a los maestros a crear comunidades de aprendizaje en línea.</p>	<p>Extra-clase</p>	<p>Refuerza su aprendizaje presencial de la materia a través de aprendizajes en línea.</p> <p>Interactúa y solidifica los conocimientos adquiridos por medio de recursos diversos que se suben a la plataforma.</p> <p>Interactúa de manera colaborativa, en línea, con sus pares.</p> <p>Accede a información y recursos formativos adicionales, en cualquier momento, a través de sus equipos digitales, para complementar y enriquecer su propia formación.</p> <p>Aprende de manera práctica y más eficiente a usar la tecnología en el ámbito educativo.</p>	<p>Computadora u otro equipo adecuado.</p> <p>Conexión a internet</p>	<p>Autoevaluaciones en la plataforma: sopas de letra, crucigramas, videos, foros, wiki, audios, etc.</p>
---	--------------------	---	---	--

C. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS POSINSTRUCCIONALES

Estrategia: Aprendizaje basado en proyectos

Justificación: Cada año, los estados miembros de la OMPI, celebran el Día Mundial de la P.I. Para dicha celebración eligieron el 26 de abril, día en que entró en vigor en 1970 el Convenio de la OMPI. Desde entonces, el Día Mundial de la P.I. constituye cada año una oportunidad excepcional de encuentro con quienes se interesan por la P.I. en todo el mundo, para hablar del tema y difundir las obras producidas por la creatividad de las naciones. La OMPI pone a disposición el público, su Guía sobre campañas de sensibilización de la P.I., creada para responder a varias solicitudes de asesoramiento sobre el modo más idóneo de realizar campañas para dar a conocer al público las cuestiones relativas a la propiedad intelectual. Para trazar la campaña de divulgación, es imprescindible tomar en consideración las tradiciones y costumbres locales, pues ellas determinarán en gran medida la mejor manera de expresar el mensaje que se pretenda transmitir por medio de la campaña. Es por ello que la Guía de la OMPI expone solamente aquellos elementos esenciales que puedan ser útiles para todos los países del mundo.

En tal sentido, se diseñó un proyecto final que cumpliera con el propósito de que los alumnos, como parte de la celebración anual señalada, y según el tema central que se designe por la OMPI para el año en cuestión, realicen actividades, campañas de difusión y/o productos multimedia, que tengan como propósito celebrar la fecha, según su manera de manifestar la comprensión y alcance de lo visto en la materia, lo cual les permitirá formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material, y valorar al tiempo su propio aprendizaje (Díaz Barriga y Hernández, 2010).

Objetivo: Formular un proyecto que permita difundir los derechos de P.I. desde la UNID hacia el mundo, así como proponer acciones efectivas que contribuyan al florecimiento de la música y las artes y a fomentar la innovación tecnológica que va plasmando nuestro mundo.

<i>Actividad</i>	<i>Duración de la actividad</i>	<i>Aprendizajes esperados</i>	<i>Requerimientos</i>	<i>Forma de evaluación</i>
<p>Al inicio del cuatrimestre, se les informa a los estudiantes acerca de en qué consistirá el trabajo final de la materia y las razones de la importancia del mismo para ellos en su vida profesional, para la institución universitaria, incluso para todo el país.</p> <p>A través del cuatrimestre, en la medida en que los estudiantes conozcan de cada modalidad de la P.I., elegirán una de ellas como centro de su proyecto final, ya sea para elaborar un trabajo audiovisual o bien diseñar una campaña de sensibilización, basada en las orientaciones que ofrece la OMPI en su guía.</p> <p>Tomando en consideración lo anterior, cada estudiante estará en posibilidades de desarrollar sus habilidades, capacidades, competencias e ideas creativas, en la medida en que refuerzan el trabajo colaborativo, la planeación de proyectos, la comunicación, la toma de decisiones y el manejo del tiempo; integrando así un conjunto de aptitudes básicas que posibilitarán que este proyecto impacte en la vida social, profesional y personal del propio estudiante.</p>	<p>Durante todo el cuatrimestre se revisan los avances por el docente y se precisan los elementos que definen cada proyecto.</p>	<p>Aumenta su motivación sobre el tema de la P.I., propiciando que el aprendizaje sea significativo.</p> <p>Integra el aprendizaje recibido en el aula con la realidad, permitiéndole retener mayor cantidad de conocimiento y habilidades, al estar comprometidos con un proyecto cuyo impacto es internacional.</p> <p>Desarrolla habilidades de colaboración para construir conocimiento, permitiéndole compartir ideas entre pares, expresar sus propias opiniones, negociar soluciones y poner a reto su creatividad e ingenio.</p> <p>Aumenta su autoestima y seguridad en el dominio de los aprendizajes, al enorgullecerse de lograr algo que tenga valor fuera del aula de clase y representar a la UNID a nivel internacional.</p>	<p>Computadora</p> <p>Audacity</p> <p>Windows Movie Maker</p> <p>Póster</p> <p>Carteles</p>	<p>Valoración del desempeño, de manera integral, apoyo a través de una rúbrica de evaluación.</p>

Metodología del estudio

La investigación se estructuró bajo el enfoque o paradigma cuantitativo. En tal sentido, se partió de una idea que fue acotándose y, una vez delimitada, se definieron los objetivos, se revisó exhaustivamente la literatura, permitiendo la construcción de un marco teórico sólido para el análisis y comprensión del fenómeno del aprendizaje significativo en la enseñanza de la materia de Derechos de auto (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Los datos fueron procesados mediante el programa estadístico SPSS, mismo que facilitó la comprensión y análisis de las mediciones obtenidas, excluyendo la incertidumbre y minimizando el error (Verma, 2012). Las conclusiones obtenidas permiten que el estudio realizado sea extrapolado y generalizado en otros contextos educativos (Blasco y Pérez, 2007).

El estudio además utilizó la técnica de análisis documental y de contenido, con alcance exploratorio-descriptivo, no experimental de tipo transeccional. La localización del estudio se ubica en la UNID Sede Zacatecas, institución educativa privada de nivel superior en México, compuesto por un sistema universitario multisede, perteneciente al Consorcio Educativo Anáhuac. La investigación se desarrolló del mes de mayo del 2013 al mes de agosto del 2014.

La población investigada estuvo conformada por 16 los alumnos del 8º cuatrimestre de la Lic. en Derecho, 2º cuatrimestre de la Lic. en Derecho (Plan Ejecutivo) y 5º cuatrimestre de la Lic. en Diseño Gráfico Digital, de la UNID Sede Zacatecas, durante el cuatrimestre de enero-abril del 2014, los cuales recibieron y aprobaron satisfactoriamente la materia de Derechos de Autor y en su totalidad contestaron la encuesta.

Tabla 1. DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN OBJETO DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN.

Grupo	No. de alumnos
8º Cuatrimestre de la Lic. en Derecho	6

2º Semestre de la Lic. en Derecho (Plan Ejecutivo)	6
5º Semestre de la Lic. en Diseño Gráfico Digital	4
TOTAL DE LA POBLACIÓN	16

Fuente: Elaboración propia.

2º Semestre de la Lic. en Derecho (Plan Ejecutivo)	6
5º Semestre de la Lic. en Diseño Gráfico Digital	4
TOTAL DE LA POBLACIÓN	16

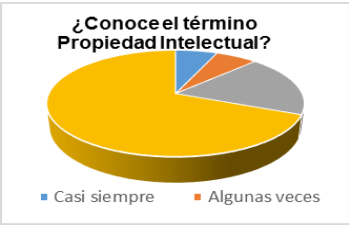


Fuente: Elaboración propia.

Resultados

Las estrategias de aprendizaje que fueron diseñadas para esta materia, aportaron una manera más enriquecedora en la enseñanza de los Derechos de Autor, que desde la observación se conoce que en el Estado de Zacatecas, se realiza sólo de la manera tradicional: a partir de la práctica discursiva, teórica y retórica del docente. Es por ello que se busca a través de esta investigación aportar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje que faciliten la aprehensión de aprendizajes significativos de los estudiantes en la temática en cuestión.

Para evidenciar el logro del aprendizaje significativo de los estudiantes en la materia de Derechos de Autor, se realizó previamente un diagnóstico con el propósito de identificar que tantos conocimientos previos (subsunores) poseen los estudiantes al inicio de la materia de Derechos de autor, y en base a los resultados de éste (en caso de que sean escasos), promover estrategias didácticas efectivas que los refuercen para propiciar que el aprendizaje se vuelva verdaderamente significativo (Moreira, 2014).

Los resultados obtenidos corroboraron lo que desde la observación de la práctica docente se sospechaba:

<p>El 68.75% de los estudiantes encuestados que integran la población objeto de estudio, adujeron que nunca identifican a que se refiere el término de propiedad intelectual, las respuestas de los encuestados oscila entre “muy pocas veces y nunca” lo que significa que carecen de conocimientos previos relevantes respecto al término de P.I.</p>	 <table border="1"><caption>¿Conoce el término Propiedad Intelectual?</caption><thead><tr><th>Categoría</th><th>Color</th></tr></thead><tbody><tr><td>Casi siempre</td><td>Azul</td></tr><tr><td>Algunas veces</td><td>Naranja</td></tr><tr><td>Nunca</td><td>Amarillo</td></tr></tbody></table>	Categoría	Color	Casi siempre	Azul	Algunas veces	Naranja	Nunca	Amarillo
Categoría	Color								
Casi siempre	Azul								
Algunas veces	Naranja								
Nunca	Amarillo								
<p>El 81.3% de los estudiantes encuestados que integran la población objeto de estudio, adujeron que no diferencian correctamente las modalidades que integran a la P.I, las respuestas de los encuestados oscila entre “muy pocas veces y nunca” lo que significa que carecen de conocimientos previos relevantes respecto a las modalidades de la P.I.</p>	 <table border="1"><caption>¿Conoce las modalidades de la Propiedad Intelectual?</caption><thead><tr><th>Categoría</th><th>Color</th></tr></thead><tbody><tr><td>Muy pocas veces</td><td>Verde</td></tr><tr><td>Nunca</td><td>Rosa</td></tr></tbody></table>	Categoría	Color	Muy pocas veces	Verde	Nunca	Rosa		
Categoría	Color								
Muy pocas veces	Verde								
Nunca	Rosa								
<p>El 87.5% de los estudiantes encuestados de la UNID, adujeron que no conocen cuáles son las autoridades nacionales encargadas de regular la PI, las respuestas de los encuestados oscila entre “muy pocas veces y nunca” lo que significa que carecen de conocimientos previos relevantes respecto a las autoridades nacionales que regulan la P.I.</p>	 <table border="1"><caption>¿Conoce a las autoridades nacionales de la Propiedad Intelectual?</caption><thead><tr><th>Categoría</th><th>Color</th></tr></thead><tbody><tr><td>Muy pocas veces</td><td>Verde</td></tr><tr><td>Nunca</td><td>Gris oscuro</td></tr></tbody></table>	Categoría	Color	Muy pocas veces	Verde	Nunca	Gris oscuro		
Categoría	Color								
Muy pocas veces	Verde								
Nunca	Gris oscuro								

El panorama antes descrito, sugiere el empleo de diversas estrategias de enseñanza que, con un enfoque integrador, permitan hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativa (Moreira 2005, 2007, 2008, 2012, 2013, 2014).

Ahora bien, ya determinada la ausencia de conocimientos previos o subsunsores que anclaran los nuevos conocimientos a la estructura cognitiva de los estudiantes, el problema se pudo solventar a través del uso de un extenso material didáctico-pedagógico que a manera de organizadores previos, facilitarían que los estudiantes incorporaran la nueva información de la materia y así lograr el fin educativo propuesto. Algunos ejemplos de los organizadores previos diseñados e incluidos en la plataforma, son: ejercicios en roles, videos, audios y realización de mapas conceptuales. Lo anterior permitió que la nueva información se conectara de manera favorable, tal cual puente, con algunas ideas lejanas preexistente en la estructura cognitiva de los estudiantes, y realmente evidenciar aprendizajes significativos en la materia de Derechos de autor.

Las estrategias diseñadas les permitieron a los estudiantes dar un sentido objetivo práctico y aplicable a los nuevos conocimientos de derechos de autor. Obviamente la captación de significados no fue inmediata, ya que depende mucho de la mediación docente. En este caso se practicó la negociación de significados, se estimuló el diálogo como técnica instruccional; todo lo cual promovió un aprendizaje progresivo de la materia, lo cual propició excelentes resultados académicos pero sobre todo, los estudiantes comprendieron y anclaron a su estructura cognitiva el papel decisivo y la importancia de la protección legal de las creaciones intelectuales en la economía global, y sobre todo en su vida profesional futura.

Uno de los elementos más importantes dentro de la aplicación de las estrategias fue el medir el grado de aceptación que se obtiene al utilizar dichas estrategias de enseñanza en la materia de Derechos de autor, realidad educativa que debe evaluarse, ya que ofrece un panorama acerca de la eficacia de éstas. Para ello, se ha usado como metodología de la investigación, un estudio de encuesta de opinión de los alumnos que tomaron la materia de Derechos de autor. La encuesta fue elaborada considerando 17 indicadores, a través de preguntas tipo escala Likert, con las siguientes alternativas: siempre, la mayoría de las veces, algunas veces, extraordinariamente y nunca.

El análisis de la referida encuesta de opinión se hace mediante un estudio descriptivo. Por ello, se realiza una estadística descriptiva por tema de las preguntas y sus respectivos comentarios:

Videos presentados durante el tema introductorio

Los alumnos encuestados manifestaron que los videos presentados durante el tema introductorio, le permitieron entender sobre qué versaría la materia de Derechos de autor. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, tan sólo un estudiante señaló que “algunas veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes el uso de los videos introductorios propició su aprendizaje en la materia de Derechos de autor, tal como se comprueba en la Tabla 2 y se confirma en la Gráfica 1.

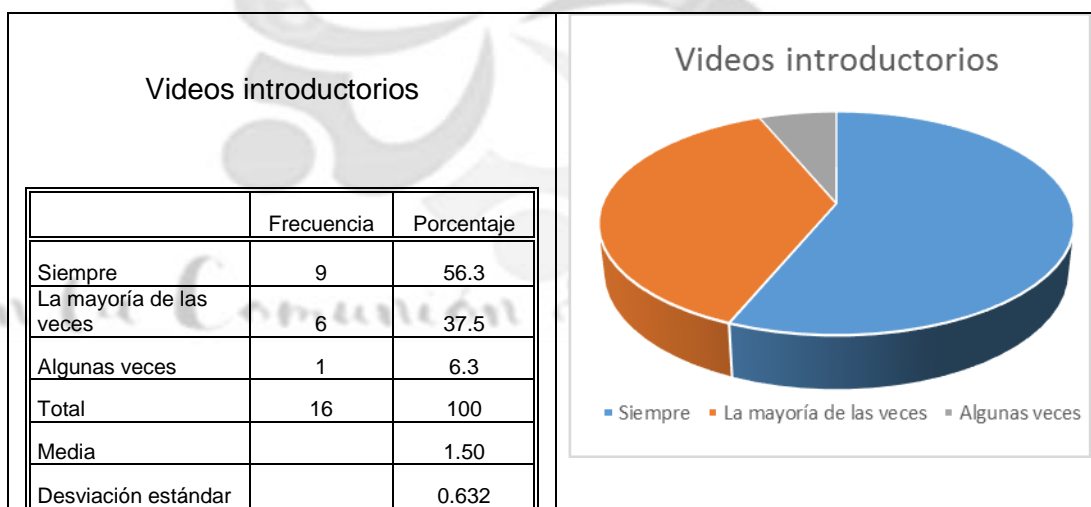


Tabla 2 y Gráfica 1. Videos introductorios al tema de la P.I. Fuente: Elaboración propia

Presentación expuesta por el maestro sobre los datos estadísticos

Los alumnos encuestados manifestaron que la presentación expuesta por el docente sobre los datos estadísticos que muestran la importancia de la P.I., durante el tema introductorio, le permitieron entender sobre qué versaría la materia de Derechos de autor. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, tan sólo un estudiante señaló que “algunas veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes el uso de la exposición del docente sobre los datos estadísticos en materia de P.I., propició su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 3 y se confirma en la Gráfica 2.

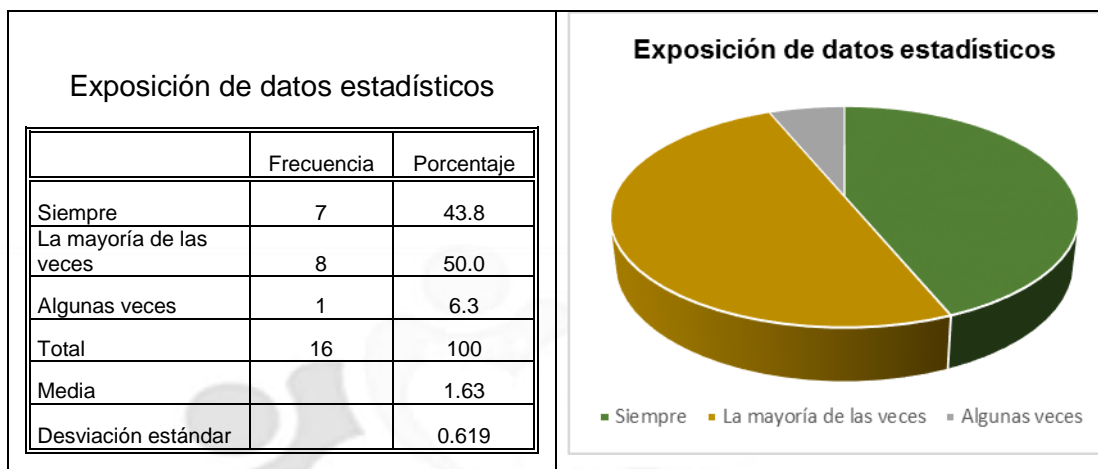


Tabla 3 y Gráfica 2. Exposición del maestro sobre los datos estadísticos de P.I. Fuente: Elaboración propia

Juego de roles

Los alumnos encuestados manifestaron que el juego de roles realizado durante el tema introductorio, le permitieron entender sobre qué versaría la materia de Derechos de autor. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, tan sólo un estudiante señaló que “algunas veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes el juego de roles, propició su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 4 y se confirma en la Gráfica 3.

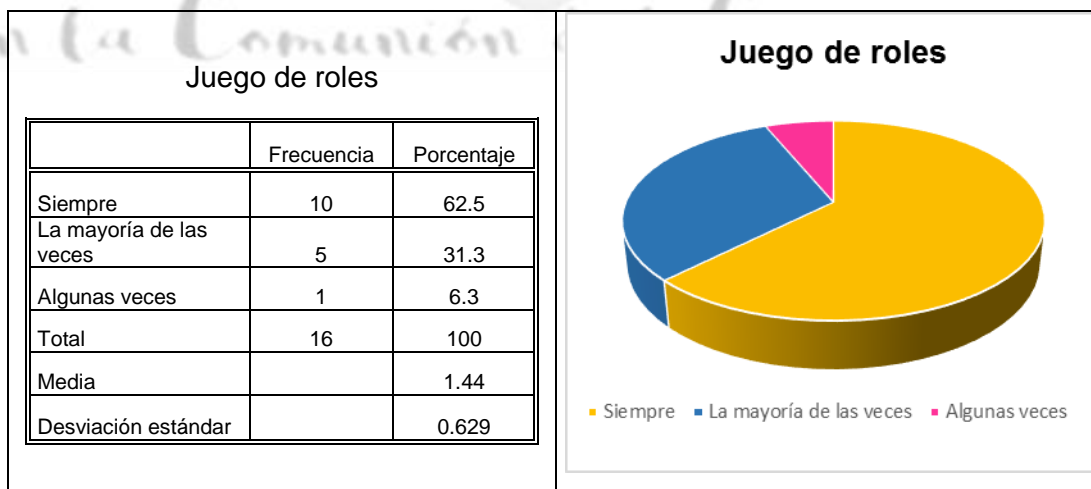


Tabla 4 y Gráfica 3. Juego de roles. Fuente: Elaboración propia

Análisis crítico de artículos

Los alumnos encuestados manifestaron que el análisis crítico de artículos de relacionados con la P.I., facilitó su comprensión de la materia de Derechos de autor. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes el análisis crítico de artículos relacionados con la P.I., propició su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 5 y se confirma en la Gráfica 4.

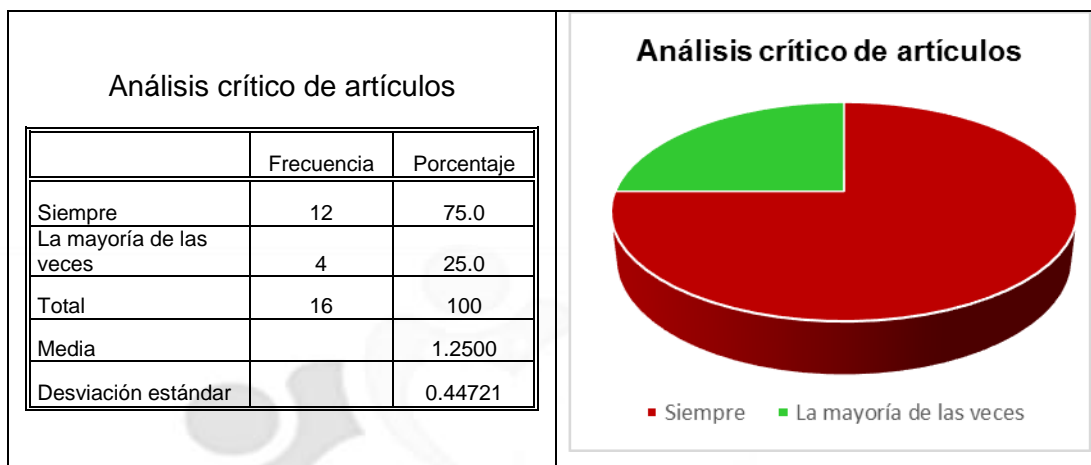


Tabla 5 y Gráfica 4. Análisis crítico de artículos. Fuente: Elaboración propia

Casos prácticos

Los alumnos encuestados manifestaron que los casos prácticos realizados en la materia de Derechos de autor, le permitieron analizar críticamente un problema para generar alternativas de solución en materia de P.I. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes los casos prácticos resueltos en clase, relacionados con la P.I., propiciaron su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 6 y se confirma en la Gráfica 5.

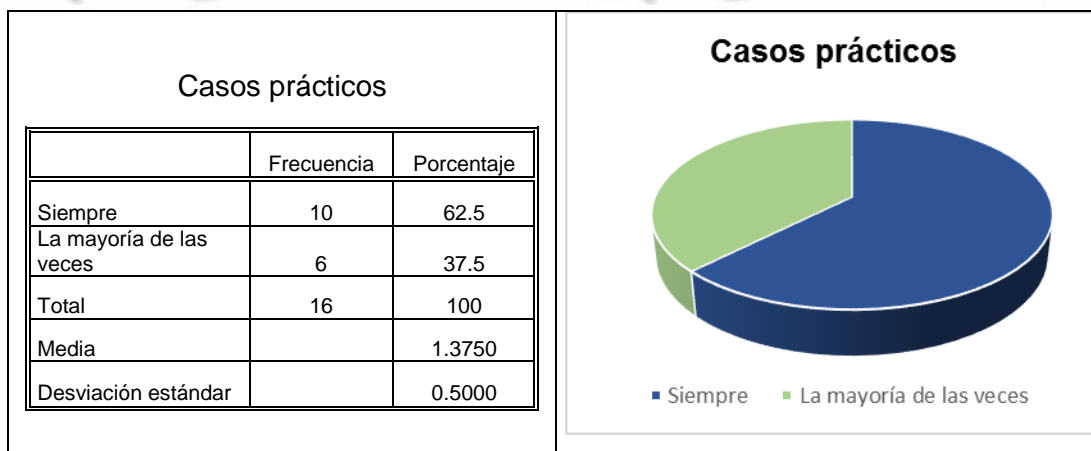


Tabla 6 y Gráfica 5. Casos prácticos de P.I. Fuente: Elaboración propia

Visita a instituciones

Los alumnos encuestados manifestaron que las visitas a instituciones relacionadas con el tema de P.I., le permitieron conocer las autoridades encargadas de regular la P.I. en México. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, tan sólo un estudiante señaló que “algunas veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes la visita a instituciones relacionadas con la

P.I., propiciaron su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 7 y se confirma en la Gráfica 6.

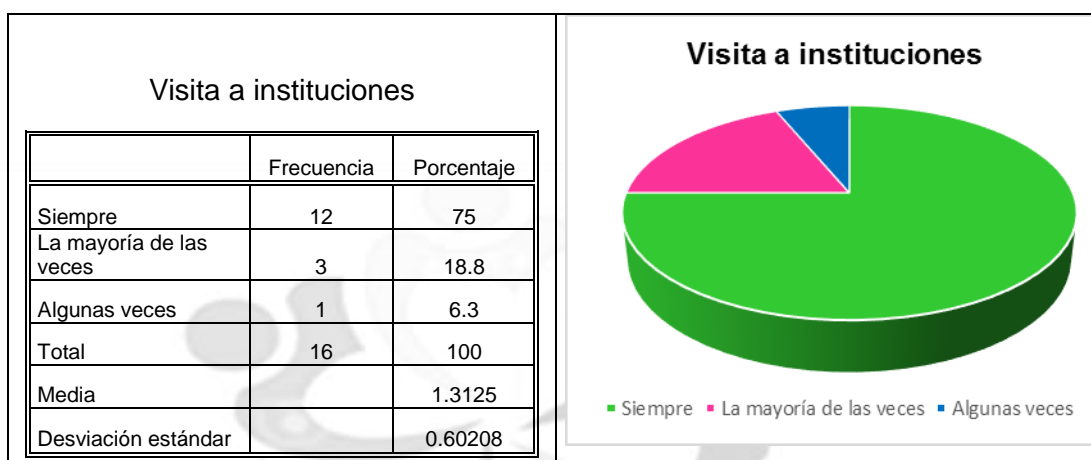


Tabla 7 y Gráfica 6. Visita a instituciones. Fuente: Elaboración propia

Visitas virtuales

Los alumnos encuestados manifestaron que las visitas virtuales a sitios web de los organismos internacionales, le permitieron conocer las autoridades internacionales que regulan la P.I. a nivel global. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, tan sólo dos estudiantes señalaron que “algunas veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes las visitas virtuales a sitios web de los organismos internacionales que regulan la P.I., propiciaron su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 8 y se confirma en la Gráfica 7.

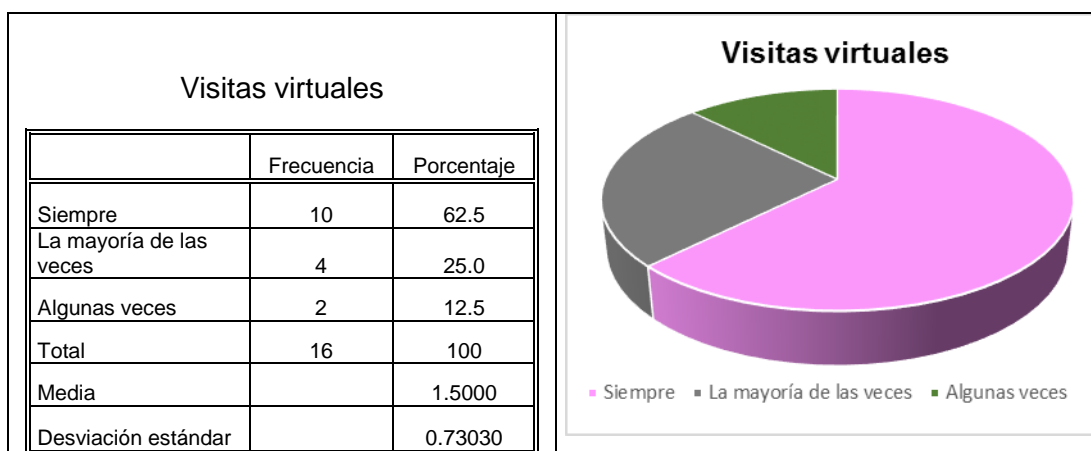


Tabla 8 y Gráfica 7. Visitas virtuales. Fuente: Elaboración propia

Base de datos de marcas

Los alumnos encuestados manifestaron que conocer los sitios web de bases de datos de marcas (nacionales e internacionales), le permitieron ahondar en el tema de la P.I. Las respuestas de los encuestados oscila entre “la mayoría de las veces y siempre”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes la revisión de los sitios web de bases de datos de marcas, propiciaron su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 9 y se confirma en la Gráfica 8.

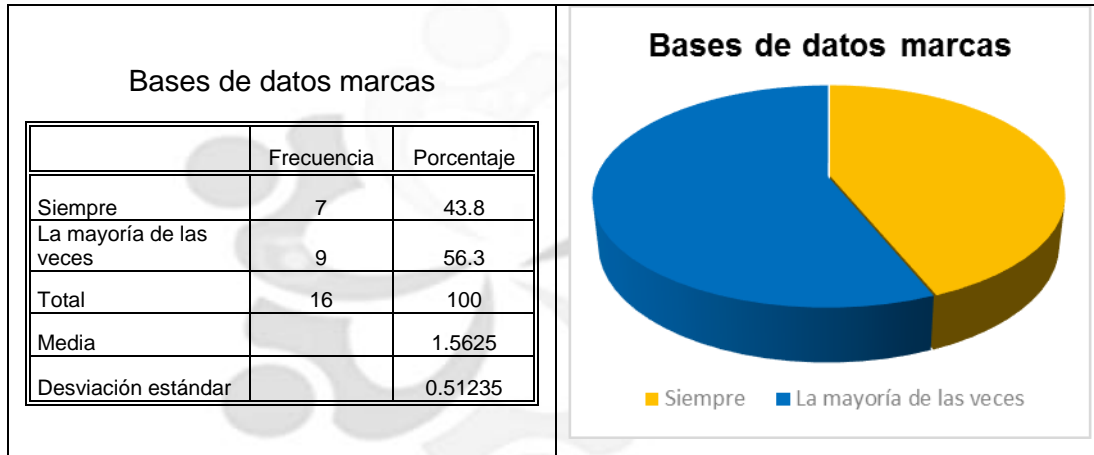


Tabla 9 y Gráfica 8. Bases de datos marcas. Fuente: Elaboración propia

Base de datos de patentes

Los alumnos encuestados manifestaron que conocer los sitios web de bases de datos de marcas (nacionales e internacionales), le permitieron ahondar en el tema de la P.I. Las respuestas de los encuestados oscila entre “la mayoría de las veces y siempre”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes la revisión de los sitios web de bases de datos de marcas, propiciaron su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 10 y se confirma en la Gráfica 9.

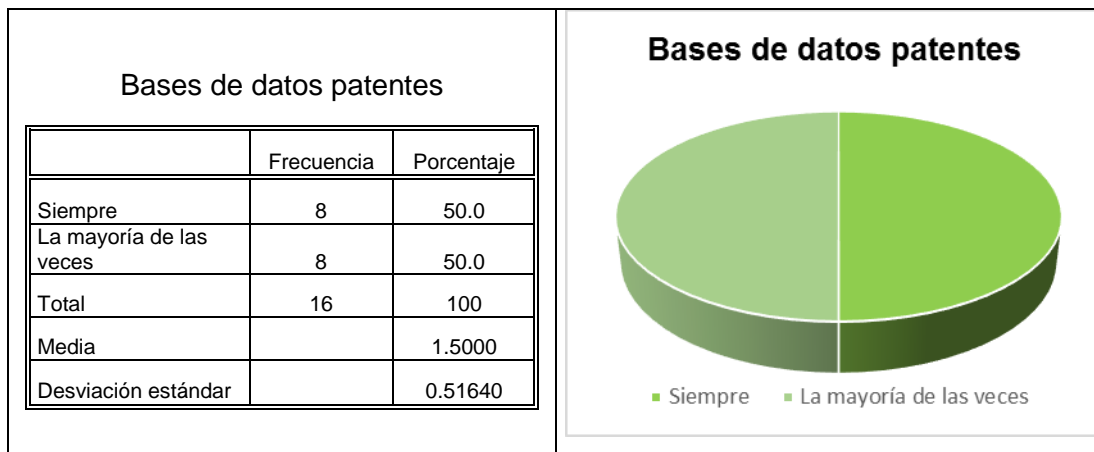


Tabla 10 y Gráfica 9. Bases de datos patentes. Fuente: Elaboración propia

Diálogo/discusión

Los alumnos encuestados manifestaron que los debates sobre temas actuales de propiedad intelectual, le permitieron adaptar sus argumentaciones a los diferentes grupos y/o situaciones preestablecidas. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes el diálogo/discusión, propiciaron su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 11 y se confirma en la Gráfica 10.

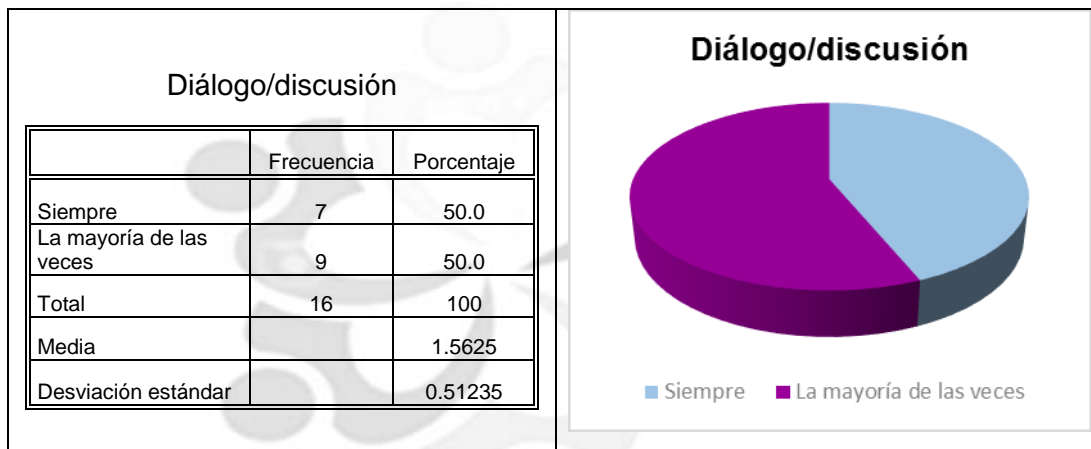


Tabla 11 y Gráfica 10. Diálogo/Discusión. Fuente: Elaboración propia

Intervención del maestro

Los alumnos encuestados manifestaron que la intervención del maestro, le permitieron hacer preguntas para aprender y aclarar dudas. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes la intervención del maestro, propició su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 12 y se confirma en la Gráfica 11.

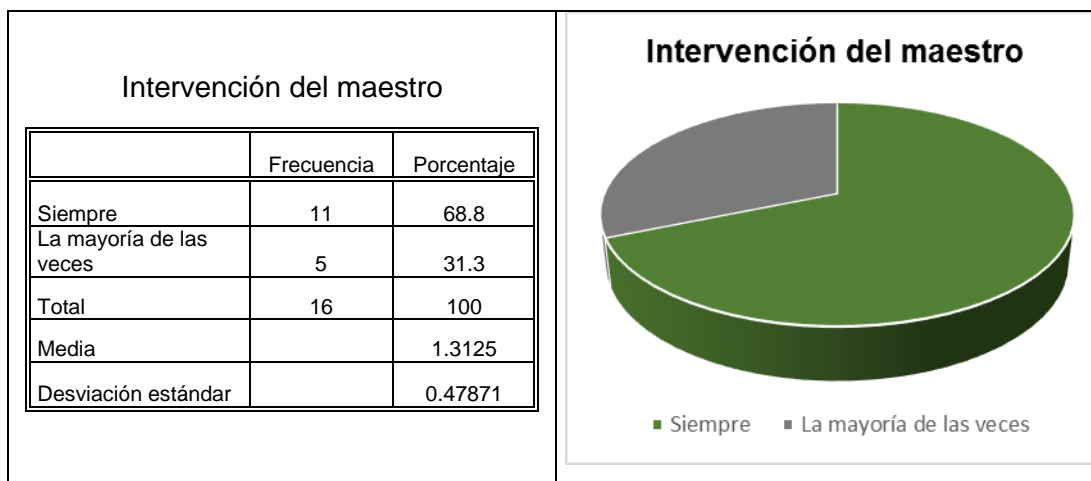


Tabla 12 y Gráfica 11. Diálogo/Discusión. Fuente: Elaboración propia

Intercambio con titulares de derechos de P.I

Los alumnos encuestados manifestaron que el intercambio con titulares de derechos de P.I. que visitaron la clase, le facilitaron entender la importancia de la materia de Derechos de autor. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes el intercambio con titulares de P.I., propició su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 13 y se confirma en la Gráfica 12.

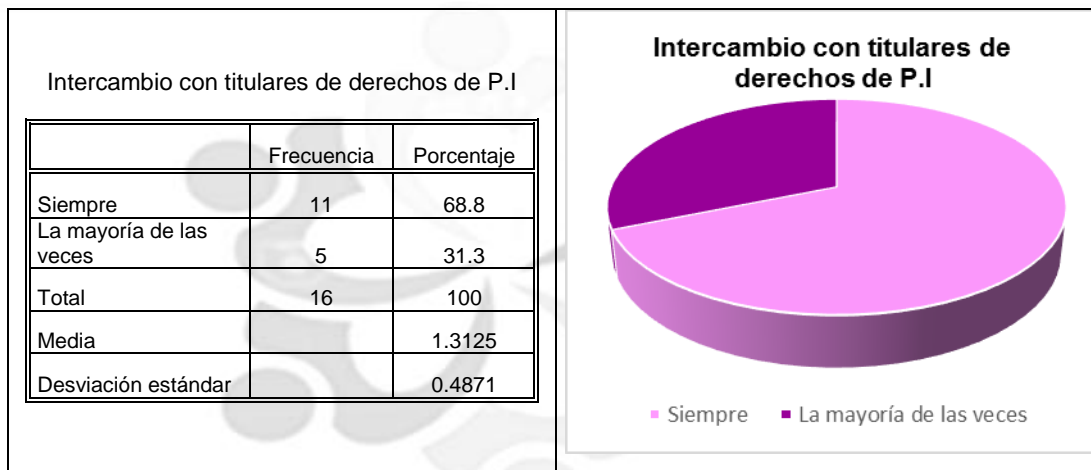


Tabla 13 y Gráfica 12. Intercambio con titulares de derechos de P.I. Fuente: Elaboración propia

Plataforma en Moodle

Los alumnos encuestados manifestaron que el uso de la plataforma en *moodle*, le permitió revisar documentos complementarios para profundizar en la materia de Derechos de autor. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes el uso de la plataforma en *moodle*, propició su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 14 y se confirma en la Gráfica 13.

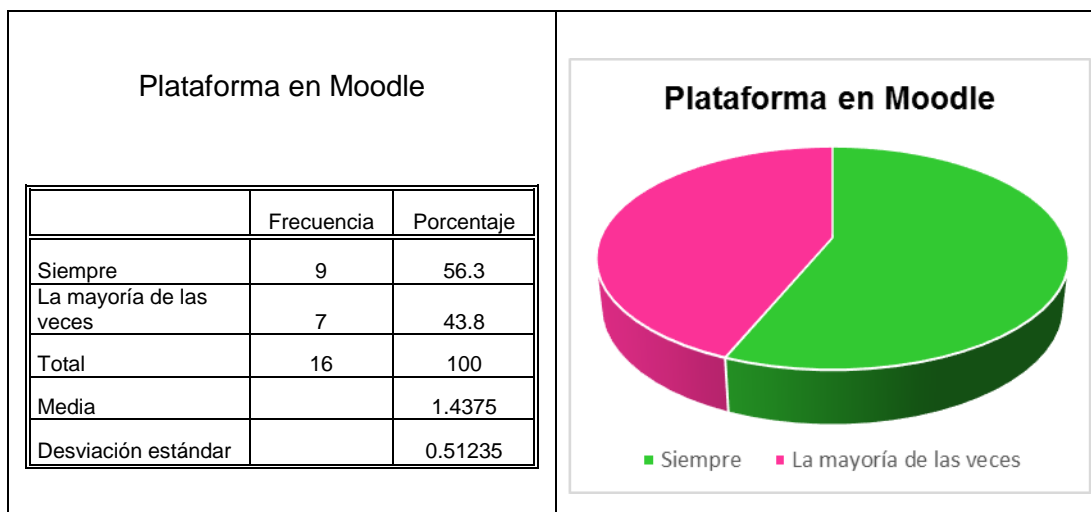


Tabla 14 y Gráfica 13. Plataforma en Moodle. Fuente: Elaboración propia

Ejercicios de autoevaluación en Moodle

Los alumnos encuestados manifestaron que los ejercicios de autoevaluación realizados en la plataforma *moodle*, facilitaron su formación en materia de Derechos de autor. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes los ejercicios de autoevaluación realizados, propiciaron su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 15 y se confirma en la Gráfica 14.

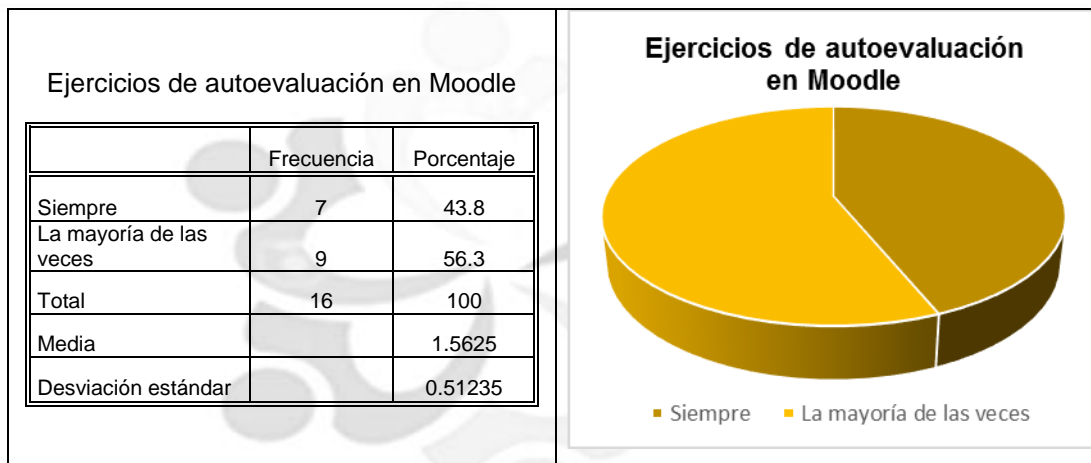


Tabla 15 y Gráfica 14. Ejercicios de autoevaluación en Moodle. Fuente: Elaboración propia

Evaluaciones de la materia

Los alumnos encuestados manifestaron que las evaluaciones realizadas facilitaron su formación en la materia de Derechos de autor. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes las evaluaciones realizadas en la materia, propiciaron su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 16 y se confirma en la Gráfica 15.

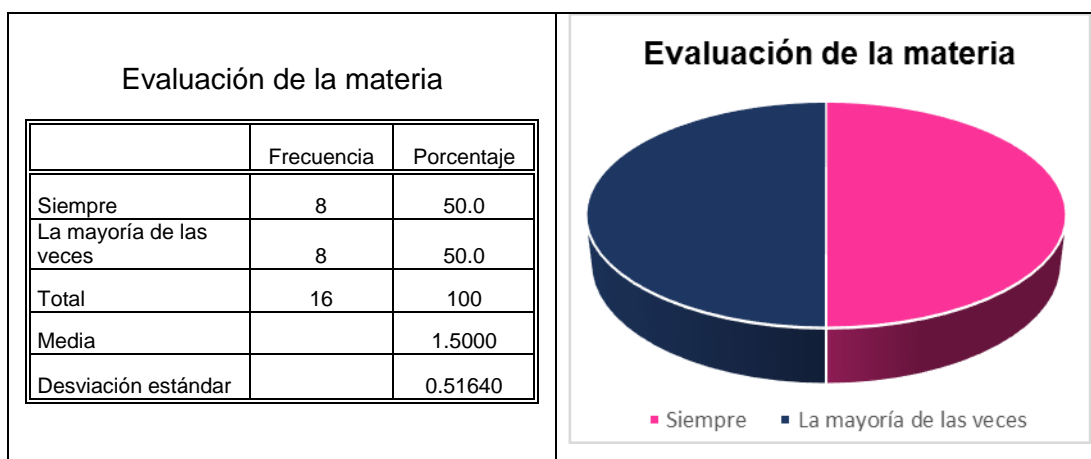


Tabla 16 y Gráfica 15. Evaluaciones de la materia. Fuente: Elaboración propia

Proyecto final

Los alumnos encuestados manifestaron que el proyecto final realizado, como parte del Día Mundial de la P.I., aumentó su interés y motivación en la materia de Derechos de autor. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes el proyecto final realizado, propició su aprendizaje en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 17 y se confirma en la Gráfica 16.

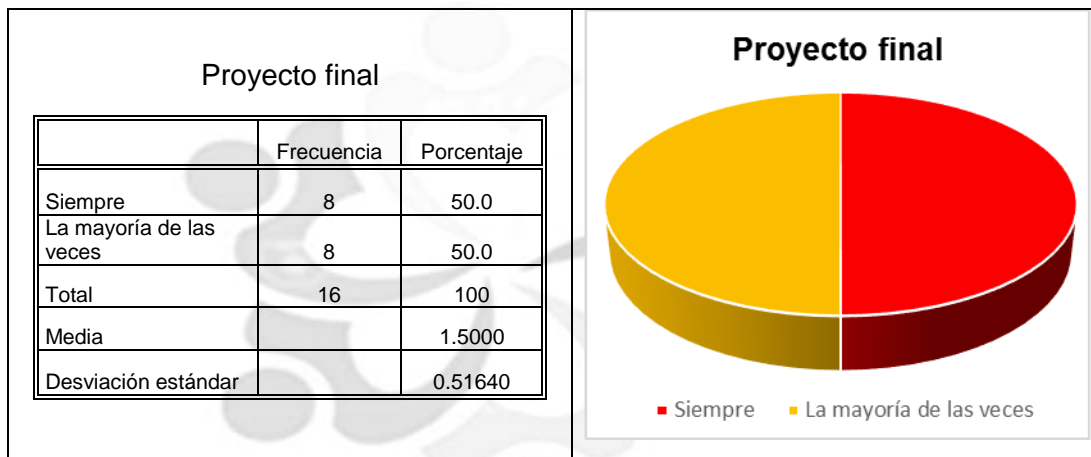


Tabla 17 y Gráfica 16. Proyecto final. Fuente: Elaboración propia

Aprendizaje significativo de la materia

Los alumnos encuestados manifestaron que la materia de Derechos de autor resultó significativa para su formación profesional. Las respuestas de los encuestados oscila entre “siempre y la mayoría de las veces”, lo que significa que para la mayoría de los estudiantes la materia de Derechos de autor les propició aprendizajes significativos en la materia, tal como se comprueba en la Tabla 18 y se confirma en la Gráfica 17.

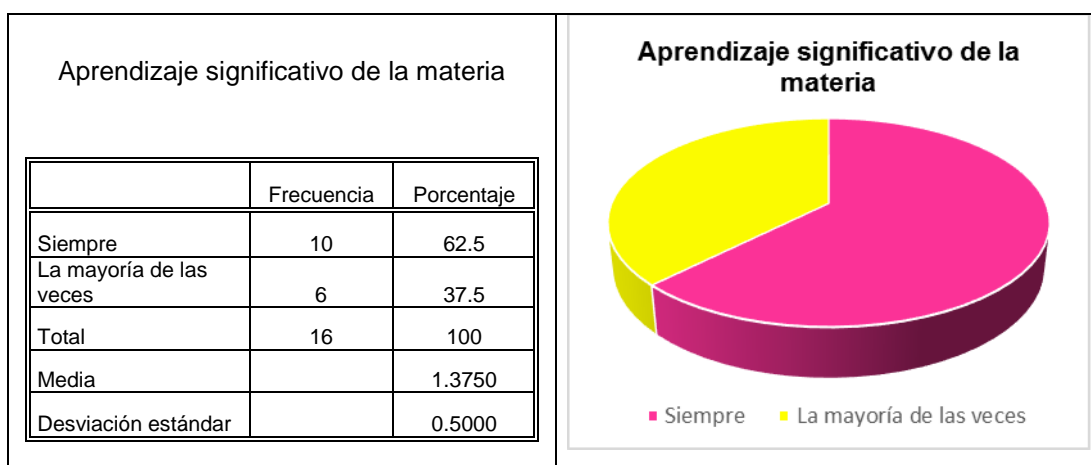


Tabla 18 y Gráfica 17. Aprendizaje significativo de la materia. Fuente: Elaboración propia

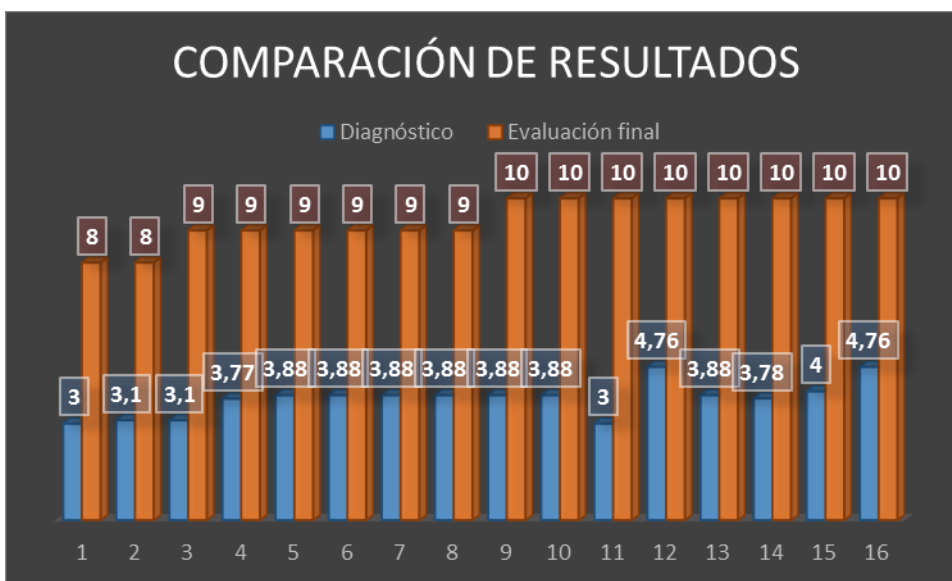
Análisis de datos de la evaluación final integral de conocimientos sobre Derechos de autor.

En la evaluación final realizada, fueron evaluados los 16 alumnos que integraron la población de estudio, a través de un instrumento de evaluación formativa, tal como plantean los estándares evaluativos, en aras de promover verdaderos aprendizajes significativos. En la referida evaluación se mide, más que capacidad de resolución de situaciones jurídicas, la claridad conceptual que tenga el estudiante sobre la temática de Derechos de autor.

La evaluación consistió en contestar 10 preguntas que responden a una evaluación con orientación formativa, integrada por diversos ítems que permitieran al alumno reflexionar acerca de los conocimientos adquiridos en la materia de Derechos de autor. Para ello contaron con un aproximado de 60 min, en forma individual y presencial. La calificación mínima de aprobación del curso es 6,0 y la máxima es de 10. A cada pregunta de la evaluación se le asignó de 1 punto. La calificación final de la evaluación se obtiene sumando los puntajes de cada pregunta obtenida, cuyo total máximo suman en total 10 puntos, que constituye la calificación máxima.

Los resultados obtenidos fueron los esperados, lo cual se justifica gracias a que las actividades estaban avaladas por una integración armónica de estrategias de aprendizaje diseñadas para cada etapa del proceso instruccional, y ello evidentemente mejora considerablemente el rendimiento académico de la materia en cuestión. Otro antecedente que sirve para mostrar el buen rendimiento de los alumnos bajo la implementación de las estrategias de enseñanza en la materia de Derechos de autor, es haciendo una comparación entre los resultados obtenidos en el diagnóstico de conocimientos previos y los obtenidos en la evaluación final integral.

A continuación se muestra una gráfica comparativa entre los resultados del diagnóstico de conocimientos previos y la evaluación final integral de los 16 estudiantes que integran la población de estudio, a partir de sus calificaciones en cada evaluación:



Gráfica 4.19. Comparación de resultados del diagnóstico y de la evaluación final integral. Elaboración propia.

Del análisis anterior, se desprende y evidencia de manera más que fehaciente, un avance significativo entre los conocimientos previos identificados en los estudiantes al inicio del cuatrimestre, y el aprendizaje logrado por éstos a partir de la aplicación de las estrategias de enseñanza que fueron armónicamente distribuidas a lo largo de todo cuatrimestre; medido éste último con la evaluación final de los conocimientos y aprendizajes de los estudiantes, sobre los conceptos esenciales que componen la P.I., especialmente los tratados durante la materia de Derechos de autor.

Conclusiones

Es oportuno establecer, para una correcta comprensión de la investigación aquí expuesta, que si bien la materia o curso que se imparte se denomina institucionalmente Derechos de Autor, el título o denominación correcta debe ser: Propiedad Intelectual, teniendo en cuenta el contenido curricular de la misma. Este singular “detalle” se sugirió como recomendación para corregir por las autoridades académicas de la institución de educación superior que se interesa, en este particular caso, a la Sede Central de la UNID.

Una vez salvada la precisión anterior, podemos aducir que aplicar estrategias didácticas eficaces provoca en docentes y aprendices una gran satisfacción, ya que se describe un proceso de enseñanza aprendizaje que no sólo cumple su objetivo esencial, sino que además vuelve más interesante y dinámica la materia, al integrar armónicamente las bondades de las TIC's que permiten aprendizajes significativos por medio de interacciones múltiples y elementos prácticos más reales y dinámicos.

Referencias

1. Aboites, J. y Soria, M. (2008): *Economía del conocimiento y propiedad intelectual: lecciones para la economía mexicana*. México, D.F.: Siglo XXI.
2. Barba, E. (2011): *Innovación: 100 CONSEJOS para inspirarla y gestionarla*. España: Libros de Cabecera S.L.
3. Blasco, J. E. y Pérez, J. A. (2007): *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte*. Alicante, España: Editorial Club Universitario.
4. Desantes, M. (2012): Prólogo, En *La protección del talento* (pp. 13-18). Valencia, España: Editorial Tirant lo Blanch.
5. Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2010): *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, D.F.: McGraw Hill.
6. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014): *Metodología de la Investigación*. México D.F: McGraw Hill/Education.
7. Moreira, M. A. (2000): *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. España, Visor. pp. 34-98.
8. Moreira, M. A. (2005). "Mapas conceptuales y aprendizaje significativo". En *Revista Chilena de Educación en Ciencias*, Chile. pp. 38-44.
9. Moreira, M. A. (2007). "Diagramas y aprendizaje significativo". En *Revista chilena de educación científica*, Chile, pp. 3-12.
10. Moreira, M. A. (2008). "Organizadores previos y aprendizaje significativo". En *Revista Chilena de Educación Científica*, Chile, pp. 23-30.
11. Moreira, M. A. (2012). "¿Al final qué es aprendizaje significativo?". En *Revista Currículum*, La Laguna, España, pp. 29-56.
12. Moreira, M. A. (2013). "¿Qué hacer para producir verdadero aprendizaje significativo?". En *Revista Multiversidad*, México, pp. 38-47.
13. Moreira, M. A. (2014): Conferencia: "Estrategias didácticas potencialmente significativas: organizadores previos, mapas conceptuales, diagramas V, actividades colaborativas presenciales y unidades de enseñanza potencialmente significativas". 5° Congreso Internacional Educativo Multidisciplinario, celebrado en el Hotel Hilton los días 18 y 19 de julio de 2014, en la ciudad de Guadalajara, Jalisco.

14. Moreira, M. A., Caballero, M. C. y Rodríguez, M. L. (Orgs.) (1997): Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo. Burgos: Universidad de Burgos.
15. Ocaña, J. A. (2010): Mapas mentales y estilos de aprendizaje. (Estrategias de aprendizaje). España, Editorial Club Universitario.
16. OMPI. (2009): Documento OMPI. Recuperado de: <http://www.wipo.int/portal/es/>
17. Ordóñez, R. (2010): Cambio, Creatividad e Innovación. Argentina: Ediciones Granica S.A.
18. Verma, J.P. (2012): Data Analysis in Management with SPSS Software. EE. UU.: Springer Science & Business Media.

En la Comunión del Conocimiento

LA REFLEXIÓN COMO FACTOR FUNDAMENTAL DE LA PRAXIS PEDAGÓGICA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

Dra. Daliher M. Villasmil Y.

Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda
daliv28@gmail.com

Recibido: 20/04/2016

Aprobado: 22/05/2016

RESUMEN

La práctica docente es uno de los componentes más importantes para lograr la calidad educativa. Por ello se destaca la importancia de la reflexión como elemento fundamental para promover cambios que permitan la mejora continua de la educación en general. En este sentido, se presenta como objetivo general analizar la importancia de la reflexión en la praxis pedagógica de la docencia en educación universitaria. Debido a la realidad objeto de estudio, esta se enmarca en un enfoque de investigación cualitativa siguiendo los preceptos del paradigma interpretativo bajo el método hermenéutico, según Gadamer, y las técnicas de análisis de la teoría fundamentada, tomando como referencia los procesos descritos por Corbin y Strauss (2002). En este sentido, se aplicó la observación participante en cinco clases universitarias y entrevistas a cinco estudiantes y docentes, los cuales se seleccionaron de acuerdo a ciertos criterios que indican que tienen cierto tiempo viviendo la experiencia de la práctica pedagógica. Entre las conclusiones se destaca que el docente universitario escasamente considera la reflexión como un proceso continuo en la realización del diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de todos los elementos que están inmersos en el acto educativo, lo cual afecta múltiples aspectos de las experiencias implícitas en el aprendizaje de los estudiantes.

Descriptores: reflexión, praxis pedagógica, docente universitario, investigación cualitativa, hermenéutica.

REFLECTION AS A FUNDAMENTAL FACTOR OF THE PEDAGOGICAL PRAXIS OF THE UNIVERSITY TEACHER

ABSTRACT

Teaching practice is one of the most important aspects that a teacher must achieve to complete an educational process with a high quality. For that reason it is essential to think about education as a process to promote changes which can allow the teacher to improve excellence. So, the aim of this research was to analyze the importance of the

reflection on pedagogical practice when teaching in higher education. This study is based on a qualitative approach following the precepts of the interpretative paradigm under the hermeneutic method of Gadamer and the analysis through techniques of grounded theory with reference to the processes described by Corbin and Strauss (2002). The phase of observation was applied in five types of teachers and then it was necessary to interview those teachers and five students who were selected according to certain criteria indicating they have some time experiencing teaching practice. The results showed that university teachers rarely considered reflection as a continuous process in making diagnosis, planning, implementation and evaluation of all the elements involved in the education act, which affects many aspects of implicit experiences students' learning.

Keywords: reflection, pedagogical practice of teaching, teacher, qualitative research, hermeneutic.

INTRODUCCIÓN

En el sistema educativo Venezolano las universidades representan un núcleo fundamental para el desarrollo del país. Ellas poseen innumerables retos de formación profesional para el crecimiento económico, social y político de la nación, de manera que, debe consolidar propósitos extrínsecos e intrínsecos, que respondan al estado, el cual espera de apremiantemente a sus necesidades pero que, para que esto suceda debe controlar y cumplir con los objetivos que definen dinámica interna en constante evolución.

En consecuencia, las universidades son contextos complejos, múltiples relaciones se producen en ella, las cuales se debe controlar, dirigir y evaluar constantemente. Una de las principales es la de docente estudiante, por no asegurar que es el eje principal en torno al cual gira todo el proceso gerencial y administrativo de este nivel. Es en la dinámica de estos actores donde llega al fin primordial que es el acto educativo.

Por dicho motivo, es importante estudiar en el ámbito educativo universitario los procesos que desarrollan docentes y estudiantes para garantizar la calidad de la educación y claro está, el cumplimiento de metas que permitan el desarrollo del país.

Es en este proceso de interacción donde se produce la enseñanza y aprendizaje, la cual tiene como objetivo preparar al estudiante para enfrentar los retos que le depara el entorno.

De esta manera, el proceso de enseñanza aprendizaje es de gran importancia, pero para que este ocurra eficientemente, intervienen factores que lo definen y, sobre los cuales al mismo tiempo ejerce influencia. Uno de ellos es el currículo, algunos pensarán que se trata solo de un documento, pero este define los contenidos, procesos y hasta las actuaciones que se suscitan en la educación, sin tomar en cuenta aún aprendizajes no intencionados, es decir, que no están escritos que de todas formas ocurren.

Es relevante entonces analizar en este sentido, la praxis pedagógica del docente universitario, como un proceso que requiere de cambios permanentes donde se debe reconocer el papel fundamental del estudiante, docente y su entorno, por lo que se precisa que el profesor cuente con habilidades necesarias para promover una formación en la cual los estudiantes se conviertan en los individuos críticos y participativos que el país requiere y que señala la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)

De esta manera, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1998:40), en su declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, visión y acción expresa:

...se percibe la necesidad de un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige en la mayor parte de los países reformas en profundidad... una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber...

Para alcanzar estos objetivos, la UNESCO manifiesta que es necesario utilizar nuevos y adecuados métodos que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas, y aplicar nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos, por ello el personal académico desempeña un papel preponderante en la definición de los planes de estudio. Por lo que aquí se resalta la importancia del docente como uno de los

actores principales para promover el cambio y adaptación de la educación a las necesidades.

Sin embargo, en la praxis pedagógica del docente de educación universitaria se observan problemáticas en relación a su descontextualización respecto a la dinámica actual, así lo expresa Niño (2012) al inferir que en la realidad de las universidades venezolanas se observan docentes cuya praxis es repetitiva y monótona, utilizando el método tradicional, con clases magistrales, donde el diálogo y la participación con los estudiantes es baja o nula, así como la interpretación y discusión de los conocimientos, donde no se generan elementos que conduzcan a la investigación por parte de los estudiantes y aún más, en muchos casos, donde la participación del estudiante es considerada fuera de lugar por parte de los docentes.

Al respecto, Becerra (2011) insiste con preocupación en el deterioro de la calidad de la educación en Venezuela y el mundo, responsabilizando en la mayoría de los casos al docente como factor de ese deterioro educativo, y caracterizan una serie de limitaciones en su desempeño profesional, entre las cuales se señalan: carencias vocacionales y de compromiso con la profesión docente, insuficiencias en su formación previa, practica pedagógica repetitiva y aulas punitivas.

En dicho escenario, la praxis docente no es considerada como la base desde la cual surge un conjunto de elementos que hacen del aprendizaje un acto complejo en el que están implícitas un sinfín de relaciones que parten de la subjetividad del docente y estudiantes, tal como la manifiesta Sayago (2012) al expresar que entre el docente y el discente existe una inmensa barrera que impide la verdadera interrelación y el crecimiento personal. El espacio educativo universitario no resulta el más idóneo para el desarrollo de un proceso que debe estar signado por la flexibilidad, la camaradería y el compromiso académico en pos de los objetivos comunes; por el contrario, todo conspira para que la comunicación sea vertical, inefectiva, controladora y punitiva: el sistema, los reglamentos, el ambiente de aula, entre otros.

Es por esto que se cuestiona acerca del cambio que debe surgir en la pedagogía del docente universitario, el cual según dicho autor ha experimentado un proceso lento

y desfasado respecto a las nuevas realidades del mundo, además hace énfasis en lo relacionado con el docente y sus métodos de enseñanza, sus conocimientos científicos, su actualización de saberes, sus competencias pedagógicas, sus estrategias de enseñanza, y su modo de actuar; se le cuestiona su inercia mental, su capacidad para comprender su práctica y generar los cambios necesarios para mejorarla, su competencia para hacer de la clase un espacio de interés y motivante para el aprendizaje.

Al respecto, uno de los autores que se opone a este tipo de praxis pedagógica es Schön(1998), quien fundamentado en las ideas de Dewey hace una crítica sobre la formación basada en una realidad técnica, él insiste en promover una práctica reflexiva del profesional para dar respuesta a necesidades y situaciones complejas.

Ental sentido, Schön (1998:36) plantea la necesidad de la reflexión sobre la acción e indica la importancia de relacionar la práctica con el arte de investigarla, es decir, todos los profesionales deben ser investigadores reflexivos, “se puede reflexionar sobre la acción, retomando nuestro pensamiento sobre lo que hemos hecho para descubrir cómo nuestro conocimiento en la acción puede haber contribuido a un resultado inesperado”. Aquí entonces se establece una relación entre teoría y práctica que contribuye a cambiarla, fortalecerla y tomar conciencia sobre futuras decisiones.

Estos argumentos sobre la importancia de la reflexión en la educación conduce a inferir sobre una de las causa de la problemática expuesta, pues, tal como lo expresa Carmona (2008) “el papel del docente se reduce a ser un técnico experto y especializado en la aplicación de reglas para orientar la conducta de los alumnos” (s.p), esto aparta el proceso racional y consciente de toma de decisiones que deben prevalecer en el proceso educativo, lo que se trasforma en deshumanizador, y el profesor pasa a ser un técnico que aplica los procedimientos establecidos por otros para lograr objetivos de aprendizaje.

Sobre este aspecto, Giroux (1990), manifiesta que cuando el docente no realiza un proceso reflexivo de su práctica la naturaleza del aprendizaje y la pedagogía del aula se convierten en procesos rutinarios. Es por ello que el docente debe cumplir con un

papel activo, que no sea transmisor del conocimiento, sino que reflexione acerca de la complejidad de su práctica para convertirla en un instrumento transformador de la realidad que se aspira lograr.

De dicha circunstancia surge el hecho de que la reflexión del docente conlleve a realizar cambios pertinentes en todos los elementos que conforman el proceso de enseñanza aprendizaje como fin primordial de la educación, pero esto requiere que el docente, tal como lo exponen García, Reyes y Pachano (2012) sea capaz de participar en el establecimiento de políticas efectivas y articular las funciones del sistema educativo a través de la innovación curricular, que promueva el desarrollo de actitudes hacia el conocimiento e investigación, unido a una transformación social más humanista.

Estas argumentaciones conllevan a visualizar la labor docente más allá de su influencia en el aula de clases, ya que debe considerar y afianzarse en políticas nacionales en materia educativa para realizar innovaciones curriculares que permitan planificar, desarrollar y evaluar su praxis pedagógica en función de los requerimientos actuales que demanda la sociedad y el país, tomando como mayor marco de referencia el Plan Nacional Simón Bolívar (2013 – 2019) en el que se plantea un modelo de educación constructivista y humanista.

Es por esta razón que se considera realmente importante el rol del docente como reflexivo de su práctica, al ser él, el principal actor que puede transformar la educación en un proceso efectivo, en el cual los estudiantes consoliden aprendizajes para toda la vida y por supuesto, puedan aplicar los conocimientos requeridos en el campo de trabajo, lo que se traduce en profesionales de calidad. En este sentido, en el objetivo general del trabajo se plantea analizar la importancia de la reflexión en la praxis pedagógica de la docencia en educación universitaria.

Referentes epistemológicos

Pedagogía

La educación en cualquiera de sus niveles tiene su base en la pedagogía, por ser esta la ciencia cuyo objeto de análisis la rama de ciencias sociales y humanas, especialmente, la didáctica desde la praxis pedagógica, lo que representa en esencia el objeto de estudio de la presente tesis doctoral, que busca teorizar sobre la praxis pedagógica docente desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria

Lo anterior demuestra la necesidad imperiosa de ahondar en la pedagogía desde la educación por ser esta una de los grandes motivos de análisis por parte de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de Estados Americanos para la Educación (OEI), al desarrollar leyes que promueven su fortalecimiento y oportuna aplicación en todos los niveles educativos en el mundo. Tales organismos son conscientes que es a través de la pedagogía donde se puede desarrollar un ser integral, capaz de enfrentarse a diversos retos.

La pedagogía representa un proceso complejo que necesita de otras ciencias para comprender el mundo como un todo, a través de sus partes, es decir, representa el punto de partida de muchas áreas de conocimiento. Difícilmente entonces, se puede separar la pedagogía de la sociología, desde el comportamiento del ser humano en un entorno, la psicología, al estudiar el hombre desde su concepción social, afectiva y cognitiva, entre otras.

De acuerdo a lo expresado anteriormente, la pedagogía representa un proceso inclusivo, visto esto desde las aristas de un sujeto que se incorpora a la sociedad para cumplir o simplemente seguir patrones culturales, políticos, económicos, sociales, entre otros con el propósito de mejorar sus potencialidades. De todo ello han estado conscientes grandes representantes, entre ellos Kant (1985), Durkheim (1976), quienes desde su visión brindan grandes aportes a la pedagogía, tal como se describe a continuación.

Kant (ob.cit), analiza la pedagogía desde la visión de una disciplina que conserva tres aspectos vitales: el científico, el práctico y el teórico. Todo ello es posible al someter la ciencia a los principios de la experimentación y reflexión sobre la práctica, desde la realidad como medio de comprobación.

Al respecto, Kant, en el año 1785, a través de su tratado de pedagogía establece que “la educación comprende los cuidados y la cultura, esta tiene dos aspectos: uno, negativo; es la disciplina, que previene los errores; otro, positivo: da la instrucción y dirección, y conforma, por lo tanto, la cultural. La dirección sirve de guía en la práctica de aquello que se ha de aprender” (p.4). En lo anterior radica la diferencia entre el rol del profesor y el tutor, es decir, el primero educará para la vida, y el segundo para la vida. En la época escolar, según Kant (ob.cit), es aquella donde se debe mostrar obediencia ante todo y en la vida, se el ser humano debería ser reflexivo y libre, siempre y cuando este cumpliera las leyes, desde la moral.

Durkheim (1976:684), por otro lado se refiere a la pedagogía a partir la educación como medio que proporciona métodos desde la visión positivista para otorgarle el carácter científico al conocimiento. Al igual que Kant (ob.cit), Durkheim (ob.cit) reconoce que la pedagogía necesita de otras áreas para establecerse, especialmente la sociología y psicología para otorgarle el aspecto social a la educación al desde “el momento en que las sociedades han conseguido un cierto grado de diferenciación, se la ve diferenciarse en sí misma siguiendo las clases, las profesiones” .

En este sentido, la diferenciación está dada por las necesidades de la sociedad debido a que la educación está vinculada al trabajo social y organizado en cada momento de la historia. Aunque la educación tiene la función común de según Durkheim (ob.cit) “desarrollar al hombre tal como sale de las manos de la naturaleza, tiene por objeto extraer de allí un hombre enteramente nuevo; crea un ser que no existe, salvo en el estado de germen indiscernible: el ser social. (p.685). Es decir, que la pedagogía se constituye en forma de unidades de estudio que debe ser abordada desde técnicas netamente sociológicas, desde el modo de pensar, actuar y sentir del individuo como parte de la cultura.

Modelos de la praxis pedagógica

Luego de analizar la historia de la pedagogía, es importante destacar que existen varios modelos que se han descrito recientemente sobre este aspecto, por tanto, es necesario conocer sobre la forma de actuar del docente en su hacer. De esta manera, cada profesor, adopta unas características particulares en su praxis educativa de acuerdo a la concepción que tiene de la enseñanza, en este sentido, Davini (1995), Rogers(1977) y Freire(2007) precisan algunos modelos de pedagogía que se incorporan en la práctica del profesorado y que implican la reflexión sobre su desempeño, sin embargo, esto no significa que el profesor actúe cabalmente de acuerdo a esas características, pero si puede poseer algunas de ellas. Estos modelos se explican a continuación.

Modelos y Tendencias Pedagógicas según Davini (1995)

Davini (1995), presenta un modelo ecléctico para lograr la integralidad en el proceso didáctico, incorporando el docente a la práctica y reflexión en la acción, describiendo así cuatro modelos que se mencionan a continuación:

- El modelo practico-artesanal. Concibe a la enseñanza como una actividad artesanal, un oficio que se aprende en el taller. El conocimiento profesional se transmite de generación en generación y es el producto de un largo proceso de adaptación a la escuela y a su función de socialización. En este sentido, para Pérez(1999:185) “El aprendizaje del conocimiento profesional supone un proceso de inmersión en la cultura de la escuela mediante el cual el futuro docente se socializa dentro de la institución, aceptando la cultura profesional heredada y los roles profesionales correspondientes”. Se da un neto predominio de la reproducción de conceptos, hábitos, valores de la cultura “legítima”. A nivel de formación, se trata de generar buenos reproductores de los modelos socialmente consagrados.
- El modelo academicista. Especifica que lo esencial de un docente es su sólido conocimiento de la disciplina que enseña. La formación así llamada pedagógica

pasa a un segundo plano y suele considerarse superficial y hasta innecesaria. En este modelo, según Davini (1995) los conocimientos pedagógicos podrían conseguirse en la experiencia directa en la escuela, dado que cualquier persona con buena formación conseguiría orientar la enseñanza. Se plantea una brecha entre el proceso de producción y reproducción del saber, en tanto considera que los contenidos a enseñar son objetos a transmitir en función de las decisiones de la comunidad de expertos. El docente no necesita el conocimiento experto sino las competencias requeridas para transmitir el guión elaborado por otros, como un locutor hábil.

- El modelo tecnicista-eficientista. El autor indica que esta apunta a tecnificar la enseñanza sobre la base de esta racionalidad, con economía de esfuerzos y eficiencia en el proceso y los productos. El profesor es esencialmente un técnico: su labor consiste en bajar a la práctica, de manera simplificada, el currículum prescrito por expertos externos en torno a objetivos de conducta y medición de rendimientos. El docente no necesita dominar la lógica del conocimiento científico, sino las técnicas de transmisión, está subordinado, no solo al científico de la disciplina, sino también al pedagogo y al psicólogo.
- El modelo hermenéutico-reflexivo. Supone la enseñanza como una actividad compleja, lo que el autor llama, un ecosistema inestable, la cual se encuentra influenciada por el contexto y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas. Los cuatro modelos antes descritos son de suma importancia para todo profesional de la docencia en su labor diaria, ya que esto le permite realizar innovaciones educativas oportunas y precisas para teorizar sobre la praxis pedagógica docente desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria, lo que permite actuar sobre la acción y no en el último momento del proceso didáctico.

Modelo Pedagógico Humanista

Rogers (1977) establece un modelo pedagógico humanista, el mismo está centrado en el estudiante, ya que este se considera el sujeto principal de la educación. No se trata únicamente que el discente adquiera conocimientos sino que aprenda a pensar críticamente, lo que lo hace autónomo, logrando con ello transforme su realidad. Para este autor, la educación no es solo un proceso para transmitir conocimientos, se trata, por el contrario que el alumno adquiera, desarrolle y aplique procedimientos a través de estrategias de aprendizaje para hacerlo autónomo en su quehacer educativo y más allá, para la vida.

Se basa entonces en la premisa de que nadie se educa solo, sino que la enseñanza y el aprendizaje se da entre los seres humanos a través de compartir saberes que provienen del mundo para el mundo, es decir, la educación es un proceso que ayuda al hombre a descubrirse, por medio de la reinención y apropiándose del conocimiento para compartirlo y hacer de este su medio de comunicación.

En pocas palabras, el modelo de Rogers (ob.cit) se basa en las etapas de acción, reflexión y acción desde el humanismo. En este sentido, no se propone que el docente sea un mero emisor y el estudiante, un receptor, todo lo contrario, es un proceso que es bidireccional y permanente, en el cual no hay educadores sin educandos, ni educandos sin educador. El rol del docente pasa a ser entonces el de incentivar el análisis y la reflexión para reconocer la importancia de la realidad desde la cotidianidad como entorno para aprender haciendo.

Al hacer al alumno, consciente de su aprendizaje se logra un cambio de actitudes que lo hace crítico y con valores solidarios, haciendo humana la educación desde que este aprende a aprender, desde que le proporciona herramientas para pensar, investigar, buscando soluciones y formándose para la vida desde la escuela.

Rogers (1977) no es el único que ha hecho grandes aportes humanistas a la educación, Freire también fue consciente de ello y realizó varias obras que destaca la importancia del ser humano desde que el hombre es hombre, y el mundo es mundo y en la medida en que ambos se encuentran en una relación permanente, el hombre

transformando al mundo sufre los efectos de su propia transformación. Con este pensamiento de Paulo Freire (2007) se puede observar la visión que él tenía acerca del rol transformador de la educación que aún día tiene vigencia en el mundo, y más allá de ello representa una referencia obligada para seguir y promulgar en pro de lograr la criticidad en el estudiante.

Hablar de Freire no es solo hablar de sus aportes en la educación, es mencionar que sus modelos pedagógicos rigen la vida de los distintos estratos sociales, en la que la lucha del que más tiene y el que no está dada por el poder de unos pocos construido a expensas de la marginación de los demás. Modelos estos que identifican los factores de deshumanización presente en el contexto político, social y económico y el compromiso del pueblo con el cambio al reconocer la educación como un factor político y como fenómeno social capaz de lograr grandes cambios.

Uno de los grandes cambios desde la educación se construye en la pedagogía que busca su génesis en la internalización desde y con los oprimidos antes que para ellos, y que se construye con la visión enfocada en Latinoamérica en función de una obra dirigida hacia una teoría del conocimiento aplicada al campo educativo y respaldada por la concepción dialéctica en que educador y educando aprenden juntos en una relación dinámica en la cual la práctica, orientada por la teoría, reorienta esa teoría, en un proceso de constante perfeccionamiento.

Al respecto, Freire (2007) propone una educación dialogal y problematizadora como instrumento para la concientización. Esta es el acceso a la criticidad, la elevación de la conciencia ingenua a la conciencia crítica, de manera que no puede ser individual ni egoísta. La educación es en su concepción, interacción de los hombres entre sí, de los hombres con su medio, transformación mutua de los hombres y de su ambiente para superar la división de la sociedad en opresores y oprimidos. La educación como práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido pueda descubrirse como sujeto de su propio destino histórico. El mundo crea conciencia como proyecto humano: el hombre se hace libre. El destino, críticamente se recupera como proyecto.

De acuerdo a lo anterior, Freire (ob.cit) en su obra la Pedagogía del Oprimido emplea los términos de educación bancaria y problematizadora. La educación bancaria, llamada así porque se basa en la premisa de que el docente es quien posee el conocimiento y su función única es llenar de ese conocimiento a cada uno de los estudiantes, ya que según estos son unos envases vacíos que solo podrán ser colmados por el saber del profesor de una manera conductista, siguiendo un patrón de repetición, memorización y copia de la información suministrada, lo que permite que el docente sea quien sea superior y el estudiante inferior. Se describe la educación bancaria como un método en el que aquel que posee algo que los otros no poseen hace que tenga el control y poder sobre estos y toda esta intencionalidad, aunque oculta, se transmite a los niños y va moldeándolos para adaptarse a la sociedad en la que vive.

El otro tipo de educación que describe Freire es la problematizadora que propone que la relación alumno y profesor están en el mismo nivel. Se trata entonces de una educación constructivista, donde el alumno experimenta en vez de copiar y está en contacto con mundo que les rodea y descubran la naturaleza de las cosas por sí mismas, con ello se despierta el interés en el alumno por aprender y le permite también al profesor a mantener en él la satisfacción por enseñar que muchos pierden tras muchos años de trabajo.

Si bien este segundo tipo de educación es más motivadora, también resulta más complicada de llevar y requiere de más atención por parte del profesor, por cuanto debe variar las estrategias y debe manejar todas las variables que influyen en el proceso didáctico, pero no se debe olvidar que de ello depende el nivel de calidad de vida que tengan futuras generaciones.

Metodología

La investigación se centra en el enfoque cualitativo, el cual permite comprender el fenómeno de estudio, el cual es definida por Silva (2007:23), quien indica al respecto que es la “Construcción de un conocimiento de la realidad social y cultural desde el

punto de vista de quienes la producen, la reproducen y la viven. Metodológicamente, implica asumir un carácter dialógico con creencias, mentalidades, mitos, prejuicios y sentimientos, que son aceptados como elementos de análisis para producir conocimiento sobre la realidad humana”.

Asimismo, al intentar analizar los procesos sociales y humanos que se explican a partir de las interpretaciones que hacen los sujetos de sus propias acciones, se puede decir que la investigación se enmarca dentro del paradigma interpretativo ya que representa una plataforma epistemológica porque según Tójar (2006) “valoriza la visión que sobre ellos mismos tienen los sujetos, los significados de los comportamientos implícitos y explícitos” (p.62). Por lo que este paradigma considera importante las opiniones, sentimientos y actitudes de las personas que forman parte de una realidad, atendiendo a esto se puede denotar también que está permeado de humanismo

En este contexto, en cuanto al método aplicado para estudiar la realidad en la presente investigación se inicia con un recorrido histórico, al respecto, Gadamer (1996:370) indica que “una hermenéutica adecuada debe mostrar en la comprensión misma la realidad de la historia. Al contenido de este requisito yo lo llamaría historia efectual. Entender es, esencialmente, un proceso de historia efectual”.

Tomando en cuenta estas consideraciones, en la presente investigación, se asume el método hermenéutico porque se aspira conocer los significados que otorgan los docentes y estudiantes a la praxis pedagógica, considerando que la realidad en cuestión es influenciada por un amplio recorrido histórico que influye en sus posturas y actitudes del fenómeno en estudio

En consecuencia, para lograr los pasos descritos, se hizo necesario establecer un conjunto de técnicas que permitieron la categorización y teorización tomando como principal enfoque el método hermenéutico. Por tal razón, se puede decir que este señala el procedimiento planeado que se aplica en la investigación para orientar el camino a seguir para lograr el objetivo de la misma. En este sentido, al teorizar sobre la praxis pedagógica docente desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria, debido a la naturaleza del objeto de

estudio se aplicó el proceso de teoría fundamentada definido por Corbin y Strauss (2002:13), ya que esta permite “construir una teoría derivada de los datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación”.

Los informantes en la presente investigación estuvieron conformados por cinco (05) profesores del área de tecnología, quienes tienen la categoría mínima de asistente en el escalafón universitario y, para tener una visión lo más completa posible de la realidad, se tomaron en consideración cinco (05) estudiantes de diversas áreas de tecnología que tuvieran más de cuatro (04) semestres cursados, esto con la finalidad de conocer sus experiencias en cuanto a la praxis pedagógica del docente universitario.

Por lo tanto, se realizaron cinco (05) observaciones para obtener datos que permitan lograr los objetivos específicos de la presente investigación, dirigidos a describir el significado de la praxis del docente universitario desde la cotidianidad y diagnosticar el estado de los procesos curriculares en la educación universitaria.

Además se empleó la entrevista estandarizada, que para Rojas (2007:67), es aquella en la que se “encuentra un orden y la redacción de las preguntas de igual forma siguen una cronología, por esta razón”. (p.67), es así como se diseñó una entrevista como una guía inicial partiendo de categorías que surgen del marco ontológico y epistemológico de la investigación, no obstante, esta entrevista fue provisional y variaba de acuerdo a las respuestas de cada entrevistado y a medida que comenzaron a emerger nuevos datos

Con relación al procesamiento de la información y credibilidad de la investigación, se realizó una triangulación, para lo cual, primero, a través de las técnicas de análisis de la teoría fundamentada surgieron las categorías identificadas en el recorrido histórico de la pedagogía. Posteriormente, se ubicaron las distintas categorías en los planes estratégicos de la nación (Plan Nacional Simón Bolívar 2013 – 2019, Plan Universitario de la Patria y Plan Estratégico de la universidad), los cuales se sometieron a una triangulación para complementar los datos surgidos en ellos.

Seguidamente, se realizó el estudio de las entrevistas aplicadas a docentes, estudiantes y observaciones y se triangularon estas tres fuentes. De todo este proceso

surgieron categorías provenientes de la historia (sustento epistemológico), de planes estratégicos (sustento teórico) y realidad investigada. De esta manera, se realizó una triangulación final contrastando los datos provenientes de las diversas fuentes de información.

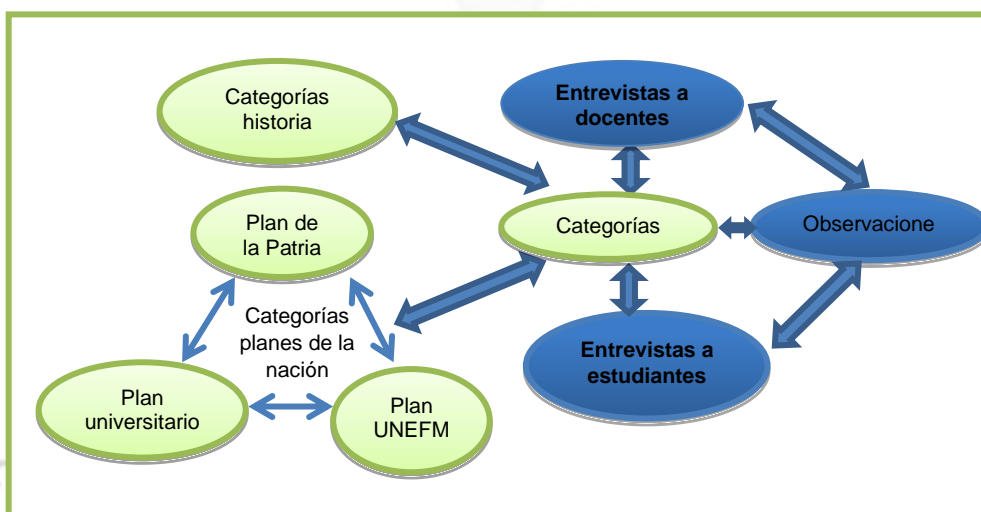


Gráfico 3. Proceso de triangulación

CONCLUSIONES

El rol del docente en la praxis pedagógica ha variado en el transcurso del tiempo, en la historia de pedagogía, puede percibirse como en principio su papel era de acompañamiento y de verificador de experiencias como en la antigua Grecia, otros eran los filósofos que dieron gran aporte a la educación con la búsqueda de la verdad, pero los docentes cuando comenzaron a existir o llamarse de esta manera cumplían un papel instrumental. Sin embargo, ya para Montessori este rol cambia, su función debía ser el de dirigir experiencias en los estudiantes para que alcancen el aprendizaje por medio de percepción, observación y experimentación.

Igualmente, en el plan universitario de la patria y en el plan estratégico de la universidad, el profesor se concibe como planificador, orientador y promotor de

aprendizajes para lograr el pensamiento crítico en el estudiante. Por tanto, debe aplicar estrategias que conlleven al análisis y la reflexión continua acerca de su realidad.

Según los testimonios de los docentes, ellos realizan una planificación semestral en consenso con el resto de los profesores de unidades curriculares afines, para lo cual toman en consideración el contenido establecido en el programa y el tiempo establecido. Manifiestan que muy poco toman en cuenta al estudiante para realizar cambios, por lo cual la planificación es impuesta de forma autocrática. Esto tiene mucha relación con el modelo pedagógico tecnista – eficientista de Davini (1995) quien expresa que es este el profesor es esencialmente un técnico, su labor consiste en bajar a la práctica, de manera simplificada, el currículum prescrito por expertos externos en torno a objetivos de conducta y medición de rendimientos. El docente no necesita dominar la lógica del conocimiento científico, sino las técnicas de transmisión .está subordinado.

En los testimonios de los docentes también se percibe un estilo conductista que poco promueve la participación de los estudiantes, realiza preguntas sobre el contenido pero no los motiva para participar, incluso, ellos reconocen debilidades en cuanto a la aplicación y variedad de estrategias por las características de su perfil profesional.

Los estudiantes consideran que los profesores no los toman en cuenta en sus planificaciones semestrales, inclusive, las actividades se realizan en función del docente en lugar de tomar en cuenta a los estudiantes para adecuar las estrategias según sus características. También manifiestan que muchos no reflexionan sobre aspectos que debe cambiar en su praxis pedagógica porque ellos consideran que todo lo hacen bien.

En las observaciones se comprueba lo expresados por docentes y estudiantes, se nota un profesor que explica contenidos y ejercicios y poco promueve la participación. Sin embargo, puede notarse un esfuerzo por hacer la clase más comprensible al explicar ejercicios de varias formas y presentar ejemplos de la vida diría que se relacionan con la teoría y práctica.

A pesar de que se observan clases conductistas, es importante resaltar que al finalizar el semestre el docente asigna la realización de proyectos en los cuales los estudiantes deben considerar el contenido de toda la unidad curricular y aplicar técnicas y procedimientos en problemas prácticos y diseños cónsonos con su perfil. Por tanto, en este aspecto, el docente pasa a ser conductista para convertirse en promotor de experiencias significativas.

En el siguiente cuadro se presentan los conceptos emergentes de la categoría rol del docente. En este se observa que según los tres contextos investigados existen coincidencias en cuanto al rol del docente como planificador de experiencias. En la realidad de investigación y recorrido histórico existen claras coincidencias en varios conceptos que se corresponden con los modelos pedagógicos presentes descritos en la categoría anterior.

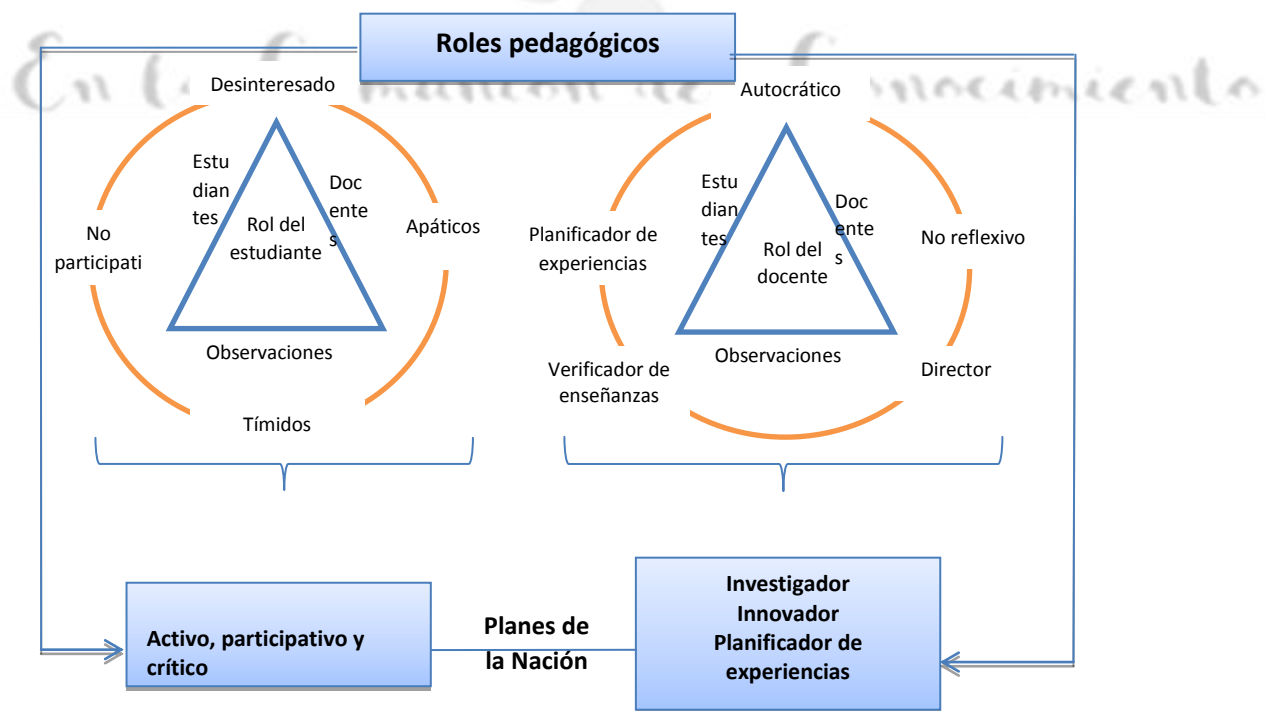


Gráfico 2. Roles pedagógicos. Elaborado con datos tomados de las entrevistas, observaciones, recorrido histórico de la pedagogía y planes estratégicos de la nación.

En Consecuencia, al analizar la praxis pedagógica del docente universitario, se puede afirmar que la actuación del profesor universitario del área de tecnología se rige por patrones que se han seguido por años, en el cual, el docente es quien posee el conocimiento y el estudiante recibe los contenidos como un envase vacío, son recipientes que necesitan ser llenados de conocimiento. Por ello el profesor, no realiza reflexión constante que le permita realizar innovaciones en su praxis pedagógica, porque como lo afirmó uno de los estudiantes entrevistados, el cree que todo lo está haciendo bien y si es así ¿para qué voy a cambiar?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Becerra, G. (2011). Los proyectos pedagógicos de aula y la globalización. *Educere*. [Revista en Línea], 24. Disponible: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19838/1/articulo16.pdf> [Consulta: 2015, Marzo 25]
- Carmona, M. (2008). Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, 13(13).
- Corbin, J. y Strauss, A. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. (1a. ed.). Colombia: Universidad de Antioquia.
- Davini, M. (1995). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires: Paidós.
- Durkheim E. (1976). La Educación como Fenómeno Social. Disponible: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/19_05text.pdf[Consulta: 2015, Abril 2]
- Freire, P. (2007). Pedagogía de la esperanza. México: Siglo XXI.
- Gadamer, H. (1996). Verdad y método I. Madrid: Sígueme.
- García, C., Reyes, M. y Pachano, N. (2012). El perfil docente universitario en el marco de la innovación curricular en Venezuela. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social (REDHECS)*. [Revista en línea], 7(12). Disponible: <http://publicaciones.urbe.edu/index.php/REDHECS/article/viewArticle/741/3010>. [Consulta: 2015, Octubre 13]
- Giroux, H. (1990). Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica de aprendizaje. Barcelona: Paidós.
- Kant, I (1985). Tratado de Pedagogía. Editorial Rosistas. Disponible: <http://www.didactica.umich.mx/recursos/pespc/kant-ped.pdf> [Consulta: 2015, Abril 2].

Niño, N. (2012). Desarrollo del razonamiento creativo partiendo de una praxis pedagógica hermenéutica. Tesis no publicada. Universidad José Antonio Páez, Caracas.

Plan Nacional Simón Bolívar 2013 – 2019. (2013). Segundo plan socialista de desarrollo económico y social de la nación. Presidencia de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas,

Rogers, C. (1977). El Poder de la Persona. Delacorte Publishing Company.

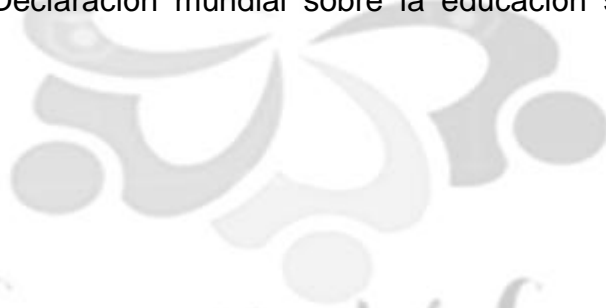
Sayago, A. (2012). Praxis del docente universitario y transdisciplinariedad. Tesis de doctorado no publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas.

Silva, J. (2007). Metodología de la investigación: elementos básicos. Caracas: Co-Bo

Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós.

Tójar, J. (2006). Investigación cualitativa comprender y actuar. Madrid: La Muralla S.A.

UNESCO (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción.



En la Comunión del Conocimiento

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SUELO BAJO DIFERENTES SISTEMAS AGRÍCOLAS EN LA PENÍNSULA DE PARAGUANÁ MEDIANTE EL USO DE INDICADORES DE SUSTENTABILIDAD

Ing. Betsy Muñoz¹, Ing. José Pastor Mogollón¹, Ing. Wilder Rivas¹, Ing. Orlando González Paneque², Ing. Luís Gustavo González Gómez²

1. Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, Estado Falcón, Venezuela.
2. Universidad de Granma, Provincia de Granma, Cuba

betsycmr@gmail.com, betsym@correo.unefm.edu.ve

Recibido: 20/11/2016

Aprobado: 02/12/2016

RESUMEN

Se evaluó la calidad del suelo en diferentes sistemas agrícolas de la Península de Paraguaná utilizando indicadores de sustentabilidad, como base para el diseño de una estrategia de manejo agroecológico. La evaluación se hizo en tres sistemas: melón con riego por goteo, maíz asociado a tempero y sábila a tempero, considerando como valor ideal el de suelos no intervenidos. Los indicadores evaluados fueron: densidad aparente (Da), profundidad (Prof), pedregosidad, pH, conductividad eléctrica (CE), porcentaje de sodio intercambiable (PSI), carbono orgánico (COS), respiración basal (RB) y carbono de la biomasa microbiana (C-BM). Los resultados demuestran que los sistemas evaluados no son sustentables, porque han deteriorado la calidad del suelo. El sistema menos sustentable fue melón, solo el pH estuvo dentro de valores ideales; el más sustentable fue maíz, donde PSI y RB fueron los más alejados del valor ideal. El sistema sábila, presentó valores menos deseables de pH conjuntamente con deterioro de las propiedades biológicas, afectando la calidad. Así mismo, la pérdida de

profundidad y el incremento de pedregosidad en los sistemas evaluados, evidencian procesos de erosión.

Palabras clave: Uso de la Tierra, Zonas Secas; Recuperación de Suelos.

EVALUATION OF THE QUALITY OF AGRICULTURAL SYSTEMS IN PARAGUANÁ THROUGH SUSTAINABILITY INDICATORS

ABSTRACT

The aim of this study was to evaluate soil quality in different agricultural systems of the Paraguaná Peninsula using sustainability indicators as a basis for the design of agro-ecological management strategy. The assessment was made in three systems: *Cucumis melo* L. with drip irrigation, *Zea mays* associated with other crops and seasonal rains; and *Aloe vera* under zero tillage and without irrigation, considering as an ideal value, the soil not intervened under natural vegetation. The indicators evaluated were: bulk density (Bd), depth, stoniness, pH, electrical conductivity (EC), exchangeable sodium percentage (ESP), soil organic carbon (SOC), basal respiration (BR) and microbial biomass carbon (MBC). The results show that the evaluated systems are not sustainable, because they have deteriorated soil quality. The less sustainable system was *C. melo*, only the pH was within ideal values; *Z. mays* was the most sustainable where ESP and BR were the furthest from the ideal value. The *A. vera* system presented less desirable pH values together with impaired biological properties, affecting the soil quality. Likewise, the loss of depth and stoniness increase in the assessed systems show erosion processes.

Keywords: Land use; Arid Zones; Soil Recovery.

Introducción

El suelo, como recurso natural utilizado por el hombre en agricultura, se encuentra amenazado por varios tipos de degradación (Chaterlán *et al*, 2005), tales como: la erosión causada por el viento o el agua, el deterioro de las propiedades físicas, químicas y biológicas, y la pérdida duradera de vegetación natural (Ruíz y Febles, 2004), lo cual implica un deterioro de su calidad. En este sentido, Altieri *et al* (1999) afirman que un suelo de buena calidad, es aquel del que se pueden obtener cultivos sanos y de alto rendimiento, con un mínimo de impactos negativos sobre el medio ambiente.

El mantenimiento de la calidad del suelo es importante, ya que determina en buena medida la sustentabilidad de los sistemas agrícolas que sobre este se establecen, pues el suelo es el componente central del agroecosistema, del cual depende la productividad de plantas y animales, la calidad de las aguas, así como los productos y la salud de la sociedad en su conjunto (Astier *et al*, 2002).

Por ello, se hace necesaria la búsqueda de sistemas de producción agrícola más sustentables basados en los principios agroecológicos, que permitan la producción y abastecimiento de alimentos a la población actual, y que a su vez garanticen a las poblaciones futuras disponer de este importante recurso para satisfacer sus necesidades alimenticias, y en general, para el disfrute de la vida que sobre él se desarrolla.

Lo anterior, es especialmente importante en las tierras secas, las cuales representan zonas de alta fragilidad desde el punto de vista ambiental ya que de acuerdo a Gabathuler *et al* (2009) reaccionan de una manera particularmente sensible a la perturbación de los ciclos de agua y de biomasa, además, los autores afirman que los servicios de regulación y de apoyo están seriamente afectados por la gestión inapropiada del suelo y de la cobertura vegetal. Entre las tierras secas, de acuerdo a Hori *et al* (2011), se incluyen la áreas áridas, semiáridas y secas subhúmedas, que a

pesar de su fragilidad representan un gran potencial de desarrollo dentro de la gestión sostenible, pues soportan casi un tercio de la población mundial.

En este contexto, se propone realizar la evaluación de la calidad del suelo bajo diferentes sistemas agrícolas en la Península de Paraguaná ubicada en el semiárido falconiano. Es importante destacar, que Mogollón *et al* (2015a) delimitaron en dicha zona áreas ambientalmente sensibles a la desertificación, encontrando que aproximadamente un 50,14% de la superficie se encuentra en condiciones frágiles, es decir, son áreas que ante cualquier cambio por efectos naturales o antrópicos, sobre todo bajo sistemas de manejo no adecuados, pueden dar lugar a la desertificación de tierras.

Es por ello, que se considera relevante, evaluar la calidad de los suelos en los sistemas establecidos, mediante el uso de indicadores, como base para el diseño de una estrategia de manejo agroecológico, debido a que se considera que el suelo es uno de los factores más importantes a considerar para el diseño y aplicación de prácticas agrícolas sustentables.

Materiales y Métodos

Área de estudio. La Península de Paraguaná, se ubica en el extremo norte central del estado Falcón, constituye la parte más septentrional de la tierra firme venezolana en el Mar Caribe, abarca aproximadamente unos 2.684 Km² de superficie y se encuentra unida al resto del estado Falcón por una estrecha faja de dunas y salinas denominada Istmo de Los Médanos, de unos 33 Km de longitud por unos 5 Km de anchura y altitud media de alrededor de 6 msnm (POTEF, 2004).

Desde el punto de vista climático, de acuerdo a la clasificación de Holdridge (1967), el área de estudio pertenece a una de las regiones más secas del país, correspondiendo con la zona de vida denominada Monte Espinoso Tropical (me-T), que se distribuye desde el nivel del mar, hasta unos 200 msnm., y donde la evaporación (3000 mm/año) supera permanentemente los valores de precipitación (300 mm/año) durante todo el año.

En cuanto a los suelos, de acuerdo a COPLANARH (1975) predominan los órdenes Entisoles y Aridisoles, los cuales se caracterizan por su escaso desarrollo. Los suelos en estudio corresponden específicamente a parcelas agrícolas ubicadas en los Municipios Falcón y Carirubana, bajo diferentes sistemas agrícolas: melón bajo riego por goteo, maíz asociado a tempero y sábila a tempero. De acuerdo a Rivas y Mogollón (2015), estas áreas se caracterizan por una moderada calidad climática, que se traduce en una moderada fragilidad a sufrir procesos de desertificación. De acuerdo a los autores, dichos niveles de fragilidad están fuertemente influenciados por las condiciones de aridez reinantes, caracterizadas por bajas precipitaciones y altas tasas de evapotranspiración que limitan la disponibilidad del recurso hídrico y por tanto, la capacidad productiva de las tierras.

Obtención de los datos. Para la evaluación de indicadores de sustentabilidad de los suelos se utilizaron datos correspondientes al Proyecto Estratégico de Investigación financiado por el Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología (FONACIT) denominado: “Delimitación de Áreas Vulnerables a la Desertificación en la Península de Paraguaná como Base para la Planificación de la Gestión Ambiental” código 2011000316, y de los siguientes trabajos de investigación que forman parte de dicho proyecto: Evaluación de la Salinidad como indicador del proceso de desertificación en suelos bajo diferentes sistemas agrícolas de la tierra en la Península de Paraguaná Estado Falcón (Piña, 2015) y Uso de la tierra y su efecto en las reservas de carbono en los suelos agrícolas de la Península de Paraguaná, Venezuela (Maseda, 2013).

Evaluación de la calidad de los suelos. Se realizó mediante indicadores de sustentabilidad, los cuales fueron sometidos a una comparación retrospectiva (Sarandón, 2002), a fin de determinar cuál sistema agrícola es más sustentable. Para ello, se realizó la comparación de los suelos bajo diferentes sistemas agrícolas, con suelos no intervenidos, bajo vegetación natural.

Los pasos para la evaluación, se definieron integrando las metodologías de Altieri y Nichols (2002), Maser *et al* (2008) y Sarandón *et al* (2014), considerando los siguientes aspectos: conceptualización de agricultura sustentable mediante un análisis

documental; caracterización de los sistemas de la tierra, que implicó la descripción de los sistemas evaluados utilizando registros de campo; selección de atributos relacionados con la calidad del suelo y escogencia de criterios de diagnóstico; selección y ponderación de los indicadores, identificación de las propiedades de suelo, que se consideró pueden servir de indicadores de la calidad del suelo bajo los sistemas específicos de producción en las condiciones edafoclimáticas del área en estudio. La ponderación se hizo estandarizando los valores en una escala del 1 al 4 de acuerdo a lo propuesto por Sarandón y Flores (2009), donde 1 representó el valor menos deseable y 4 el valor ideal, el cual corresponde a los suelos de referencia. También se realizó la identificación de puntos críticos que atentan o comprometen la calidad del suelo, y en consecuencia la sustentabilidad, mediante el análisis de los indicadores en base a una gráfica radial; y por último, la definición de alternativas o técnicas sustentables a considerar en la elaboración de una estrategia de manejo agroecológica.

Resultados

Agricultura sustentable. Para esta investigación, se asume lo propuesto por Socorro *et al* (1999), quienes afirman que la sostenibilidad en la agricultura, esencialmente significa el equilibrio armónico entre el desarrollo agrario y los componentes del agroecosistema. Este equilibrio se basa en un adecuado uso de los recursos localmente disponibles, que garanticen un rendimiento sostenido.

No obstante, para lograr una mejor interpretación del significado de agricultura sustentable, es necesario interpretar lo esencial de los recursos que intervienen en el proceso de producción agrícola. Entre estos recursos, cuya consideración es indispensable para la evaluación de la sustentabilidad, se encuentra el suelo, el cual de acuerdo a Astier *et al* (2002), es un componente central del agroecosistema del que depende la productividad de plantas y animales, la calidad de las aguas, así como los productos y la salud de la sociedad en su conjunto. En este sentido, Restrepo *et al* (2002), sostienen que el uso sustentable del recurso suelo tiene una importancia fundamental para el mejoramiento de la calidad de vida de los agricultores, sin

embargo, en la mayoría de los países tropicales, el mal manejo de los suelos y de los sistemas de cultivo ha resultado en una acentuada pérdida de su fertilidad, estructura y materia orgánica; así como en erosión y contaminación.

Evaluación de la sustentabilidad. Se hizo en los sistemas agrícolas descritos en la Tabla 1. Para la investigación se define como dimensión de análisis, la dimensión ecológica, la cual de acuerdo a Bautista-Cruz *et al* (2004), implica las características fundamentales para la supervivencia que deben mantener los ecosistemas a través del tiempo en cuanto a componentes e interacciones. Sarandón y Flores (2009) afirman que “un sistema será sustentable (ecológicamente) si conserva o mejora la base de los recursos intra y extraprediales”.

Tabla 1: Descripción de los sistemas agrícolas

Cultivo	Manejo
Melón	Riego por goteo Mecanización del suelo (4 a 6 pases de rastra y arado profundo) Aplicación de fertilizantes químicos: Fórmula completa (NPK), superfosfato triple y urea Monocultivo Uso intensivo de biocidas, principalmente para el control de mosca blanca.
Maíz	Siembra a tempero Mecanización del suelo: tres pases de rastra Aplicación de fertilizantes químicos: urea Cultivos asociados: auyama, frijol, yuca

	Sin aplicación de biocidas
Sábila	Siembra a tempero Mínima labranza Sin fertilización Monocultivo Sin aplicación de biocidas Producción de acíbar

Para esta investigación se considera específicamente el recurso suelo, por tanto, es el suelo mediante el análisis de sus propiedades, la categoría de análisis. Así mismo, se asume como atributo la estabilidad y resiliencia, y como criterio de diagnóstico la conservación del suelo. Para su valoración, se seleccionaron entre los indicadores físicos, químicos y biológicos propuestos por Larson y Pierce (1991); Doran y Parkin (1994); Seybold *et al.* (1997), los presentados en la Tabla 2.

Tabla 2. Indicadores seleccionados

Propiedad	Indicador	Unidades
Física	Densidad Aparente (Da)	Mg/m ³
	Profundidad (Prof)	cm
	Pedregosidad	%
Química	Reacción del Suelo (pH)	-
	Conductividad Eléctrica (CE)	dS/m
	Porcentaje de Sodio Intercambiable (PSI)	%

	Carbono Orgánico del Suelo (COS)	%
Propiedades biológicas	Carbono de la biomasa microbiana (C-BM)	µg C/g
	Respiración Edáfica (RB)	µg C-CO ₂ /g*dia

En la Tabla 3 se presentan los valores ideales para cada indicador en los suelos bajo condiciones naturales, así como los valores de campo obtenidos en los sistemas evaluados.

Tabla 3. Valores ideales y valores de campo obtenidos para los indicadores de calidad del suelo, en los tres sistemas agrícolas evaluados en la Península de Paraguaná.

Indicador	Valor ideal	Melón	Maíz	Sábila
Da (mg/m ³)	1,53	1,57	1,46	1,53
Prof (cm)	25	24,4	22,7	23,0
Pedregosidad (%)	1	1,63	2,38	3,5
Ph	7,50	7,40	7,04	7,74
CE (dS/m)	0,47	1,34	0,84	2,42
PSI	11,5	25,6	20,9	14,5
COS (%)	0,87	0,40	0,65	0,34
C-BM (µg C/g)	688,46	144,94	144,94	124,10
RB (µg C-CO ₂ /g*dia)	29,78	13,09	10,11	15,11

Fuente: Maseda (2013) Piña (2015) y Mogollón *et al* (2015a).

Los resultados de la ponderación y estandarización de los datos se presentan en la Figura 1, de acuerdo a esta es posible afirmar que en los tres sistemas evaluados la calidad del suelo está muy lejos del ideal de sustentabilidad, situación que se ve mucho más acentuada en los suelos bajo sistema melón, en el cual se han deteriorado las propiedades físicas, químicas y biológicas, manteniéndose estas últimas solo a nivel de pH. Por otra parte, en los suelos bajo sábila, sólo la densidad aparente no se ve comprometida, mientras que el maíz podría considerarse como el sistema más sustentable y con mejor calidad del suelo, ya que en dos propiedades (pH y Da) alcanza los valores ideales, y en tres (CE, Prof y COS) presenta valores medios.

Es importante destacar, el deterioro evidente de la calidad biológica del suelo, en función de los valores menos deseables existentes para los tres sistemas. En este sentido, se hace necesaria la aplicación de prácticas de manejo orientadas a mitigar o revertir esta situación, a fin de incrementar la calidad del recurso suelo, y en consecuencia la sustentabilidad de los sistemas de manejo.

Discusión

El uso de indicadores de sustentabilidad para evaluar la calidad del suelo, permitió detectar que los sistemas establecidos en la Península de Paraguaná no son sustentables, pues han producido el deterioro de las propiedades de este importante recurso. En este sentido, se considera que en los suelos bajo sistema melón la disminución de la calidad ha sido mayor, lo cual se evidencia en el hecho de que sólo el pH alcanzó el ideal de sustentabilidad. En el maíz, se mantuvieron la Da y el pH, pero el PSI, así como las propiedades biológicas, disminuyeron su calidad de forma considerable. Por otra parte, el cultivo de sábila también ha generado una importante degradación de las propiedades químicas y biológicas de los suelos, atentando sobre la salud y la calidad del suelo.

Lo anterior, puede estar asociado a la alta vulnerabilidad de estos suelos descrita por Mogollón *et al* (2015a), asociada al inadecuado manejo de los recursos. En este

sentido, es necesario considerar el uso intensivo de labranza en la preparación del suelo en el cultivo de melón, que puede estar afectando de forma negativa la densidad aparente de los suelos, lo cual conduce a una disminución en la porosidad, y por consiguiente, a problemas con el movimiento del agua y la aireación, los cual hace manifiesta la necesidad de orientar prácticas agroecológicas tendientes a minimizar el laboreo de los suelos, tal como lo proponen Socorro *et al* (1999). El incremento de la Da, también puede estar asociado a la pérdida de COS, pues en estos suelos este elemento se redujo a la mitad. Al respecto, Maseda (2013) afirma que esto posiblemente se deba a que los sistemas intensivos como el melón pueden desencadenar el agotamiento progresivo de los niveles de materia orgánica del suelo (MOS) y por ende una disminución en los niveles del COS. En este contexto, Feng *et al* (2002), sostienen que suelos áridos con poca MO tienen una baja capacidad de recuperación, y por lo tanto, una inadecuada gestión de la productividad puede conducir a la desertificación en el corto plazo, de allí la importancia de revertir esta situación aplicando prácticas de manejo sustentables orientadas a incrementar la MOS, como lo proponen Socorro *et al* (1999) mediante el reciclaje de nutrientes.

Por otra parte, este sistema también presentó importantes incrementos en la CE, que comprometen su calidad. Hay que recordar que en él se hace uso intensivo de fertilizantes químicos, los cuales pueden estarse acumulando en el suelo causando problemas de salinidad. Esto coincide con los hallazgos de Zamora *et al* (2005), Mogollón *et al* (2010) y Mogollón *et al* (2014) para la zona, quienes indican que el sistema de producción melón con riego y aplicación de fertilizantes y agroquímicos está propiciando un proceso de salinización de suelos. De allí la necesidad de integrar la fertilización química con la orgánica como lo propone Restrepo *et al* (1999), haciendo uso además de los análisis de suelos, para escoger el fertilizante adecuado y el momento oportuno para su aplicación.

En el sistema melón, al igual que el de maíz, el PSI se alejó considerablemente de los valores de referencia, lo cual puede estar asociado en el caso del melón a riego con aguas de mala calidad, ya que las aguas utilizadas para riego son de pozo profundo, la

cuales han incrementado sus niveles de sodio tanto por fenómenos de intrusión en acuíferos costeros como por infiltración del agua de lluvia a la que se incorpora desde el mar (Chirinos, 2013). En el caso del maíz, el PSI puede estar asociado a procesos de degradación natural, tales como, ascenso de sales en el perfil, erosión y redistribución de materiales (Lamz y González, 2013), ya que estos suelos no han sido sometidos a riego. Los incrementos de sodio en el suelo, afectan su estructura, y por consiguiente la infiltración del agua, de igual forma, se altera el potencial osmótico del suelo afectando la fisiología de las plantas. Por lo anterior, este es un indicador de suma importancia al momento de considerar el manejo agroecológico de los suelos, en este sentido, existen experiencias de recuperación utilizando vermicompost (Mogollón *et al* 2015b, Mogollón *et al* 2016;) y vinaza (Gasca, 2010).

En otro orden de ideas, la fertilización orgánica, combinada con las asociaciones de cultivos o el uso agroforestal propuesto por Nobre *et al* (2012), son aspectos a considerar en la planificación agroecológica para el cultivo de sábila, donde los problemas de salinidad son aún mayores, en este caso se debe considerar que este es un cultivo a tempero, a plena exposición solar (monocultivo), por lo que la ausencia de riego, aunado a las altas temperaturas y la evaporación, favorecen la acumulación de sales en la superficie, y en consecuencia un incremento del pH, lo cual se constituye en un aspecto desfavorable para la actividad microbiana, ya que esta se limita de manera considerable bajo condiciones de salinidad. Por otra parte, la eliminación total de la cobertura vegetal para el establecimiento del cultivo, reduce de forma importante la biomasa microbiana, pues como lo afirma Paz (2006) esta tiene un papel esencial en la dinámica de la transformación de los nutrientes del suelo, y al interrumpirse la incorporación de materiales orgánicos, disminuye. Al respecto, Bationo *et al.* (2007), indican que el contenido de biomasa microbiana es fuertemente sensible a la entrada y salida de materia orgánica al suelo, por ello que deben garantizarse aportes de materia orgánica al suelo de forma constante. Esto último también aplica para los cultivos de melón y maíz.

Adicionalmente, la pérdida de materia orgánica, conjuntamente con la eliminación de la cobertura vegetal descritas, aunada al predominio de partículas de arena en la fracción textural, favorece la erosión de los suelos, lo cual se evidencia en la disminución de la profundidad y el incremento de la pedregosidad, alejándose ambos indicadores de los valores ideales de sustentabilidad en los tres sistemas evaluados. Nobre *et al* (2012) establecen como alternativas para mitigar los procesos erosivos, el uso de restos de cultivo o plantas de colonización espontánea, la incorporación de materia orgánica de diferentes fuentes o la utilización de abonos verdes. Altieri y Nichols (2000) proponen las rotaciones de cultivos conjuntamente con prácticas conservadores de suelo, utilización de leguminosas, abonos orgánicos y otros mecanismos efectivos de reciclado, que además de ayudar a la reducción de la erosión edáfica, permiten reducir las pérdidas de nutrientes mediante la contención efectiva de la lixiviación, escurrimiento y el mejoramiento del reciclado de nutrientes.

Referencias.

1. Altieri, M., Hecht, S., Liebman, M., Magdoff, F., Norgaard, R. y Sikor, T. (1999). Agroecología, bases científicas para una agricultura sustentable. Editorial Nordan Comunidad. 325 pp
2. Altieri, M. y Nichols, C. (2002). Un método agroecológico rápido para la evaluación de la sostenibilidad de cafetales. Manejo Integrado de Plagas y Agroecología 17(66):17-24.
3. Altieri, M. y Nichols, C. (2000). Bases agroecológicas para una agricultura sustentable. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe. México D.F., México. 250 pp
4. Astier, M., Mass-Moreno, M. y Etchevers, B. J. (2002). Derivación de indicadores de calidad de suelos en el contexto de la agricultura sustentable. Agrocienca, 36(5):605-620.
5. Bautista Cruz, A., Etchevers Barra, J., Del Castillo, R., y Gutiérrez, C. (2004). La calidad del suelo y sus indicadores. Ecosistemas 13 (2):90-97.

6. Bationo, A., J. Kihara, B. Vanlauwe, B. Waswa y J. Kimetu. (2007). Soil organic carbon dynamics, functions and management in West African agroecosystems. *Agricultural Systems*. 94 (1):13-25.
7. Chaterlán, Y.; Rodríguez, R., Zamora, E. y Fajardo, W. (2005). Propuesta de metodología para el estudio de la desertificación en el Valle del Cauto. *Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias*. 14 (1):43-46
8. Chirino, J. (2013). Evaluación de la calidad de las aguas subterráneas del Municipio Falcón como base para delimitar áreas agrícolas vulnerables a la desertificación. Caso: Parroquia Pueblo Nuevo del Municipio Falcón, Estado Falcón. Trabajo Especial de Grado para optar al título de Licenciado en Ciencias Ambientales de la UNEFM, Coro, estado Falcón. 116 pp
9. COPLANARH. (1975) Regiones Costa Noroccidental, Centro Occidental y Central, Publicación N° 43. Comisión del Plan Nacional de Aprovechamiento de los Recursos Hidráulicos, Caracas.
10. Doran, J. y Parkin, B. (1994) Defining Soil Quality for a Sustainable Environment. En: *Defining Soil Quality for a Sustainable Environment*. SSSA Special Publication Number 35. American Society of Agronomy, Inc. Madison, Wisconsin, USA.
11. Feng, Q., Endo, K., Guodong, C. (2002) Soil carbon in desertified land in relation to site characteristics. *Geoderma*. 106 (1):21-43.
12. Gabathuler, E., Liniger, H., Hauert, C. y Giger, M. (2009) Beneficios de la Gestión Sostenible de la Tierra. WOCAT, CDE, University of Berne. 15p. Disponible en: http://www.unccd.int/Lists/SiteDocumentLibrary/Publications/CSD_Cover_Benefits_SLM%20spanisch.pdf
13. Gasca, C. (2010). Cambio en el PSI y la RAS de un Suelo y su Influencia en la Actividad Biológica y la Biomasa Microbiana. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Colombia. Sede Palmira. Palmira, Valle, Colombia. 54 pp. Disponible en <http://www.bdigital.unal.edu.co/2127/1/7008002.2010.pdf>
14. Holdridge, L. (1967) Life zone ecology. San José, CR, Tropical Science Center. 206 pp.

15. Hori, Y., Stuhlberger, C. y Simonett, O. (2011) Desertificación: Una síntesis visual. PNUMa/ GRiD-arendal/Zoi environment Network. 50 p. Disponible en: <http://www.unccd.int/Lists/SiteDocumentLibrary/Publications/Desertification-SP.pdf>
16. Lamz, A., y González, M. (2013) La salinidad como problema en la agricultura: la mejora vegetal una solución inmediata. *Cultivos Tropicales* 34(4):31-42.
17. Larson, W. y Pierce, F. (1991) Conservation and Enhancement of Soil Quality. In Evaluation for sustainable land management in the developing world. En Proc. of the Int. Work-shop on Evaluation for Sustainable Land Management in the Developing World, Chiang Rai. pp. 175-203. 15-21 Sept. 1991. Int. Board of Soil Res. and Manage, Bangkok, Thailand.
18. Maseda, C. (2013) Uso de la tierra y su efecto en las reservas de carbono en suelos agrícolas de la Península de Paraguaná. Trabajo Especial de Grado para optar al título de Licenciado en Ciencias Ambientales de la UNEFM, Coro, estado Falcón. 125 pp.
19. Maser, O., Astier, M., López-Ridaura, S., Galvan-Miyoshi, Y., Órtiz-Ávila, T., García-Barrios, L., García-Barrios, R., González, C. y Speelman, E. (2008) El proyecto de evaluación de sustentabilidad MESMIS. En: Evaluación de sustentabilidad, un enfoque dinámico multidimensional. Maser, O., Astier, M., Galvan-Miyoshi, Y. (Coordinadores). SEAE/CIGA/ECOSUR/CIEco/UNAM/Mundiprensa/Fundación Instituto de Agricultura Ecológica y Sustentable, España. Primera Edición. Sección 1, Capítulo 1: 13-23.
20. Mogollón, J., Martínez, A. y Torres, D. (2016) Efecto de la aplicación de un vermicompost en las propiedades biológicas de un suelo salino-sódico del semiárido venezolano. *Bioagro*. 28(1):29-38.
21. Mogollón, J.; Rivas, W., Márquez, E., Lemus, L., Colmenares, M., Muñoz, B., Martínez, A., Hernández, S., Arrieta, L, y Campos, Y. (2015 a). Delimitación de áreas ambientalmente sensibles a la desertificación en la Península de Paraguaná, Venezuela. *Croizatia, Revista Multidisciplinaria de Ciencia y Tecnología*. Aceptado para su publicación en el Volumen 16 número 1, Año 2015.

22. Mogollón, J., Martínez, A. y Torres, D. (2015b) Efecto de la aplicación de un vermicompost en las propiedades químicas de un suelo salino-sódico en el semiárido venezolano. *Acta Agronómica*. 64(4):1-13.
23. Mogollón, J., Martínez, A., Rivas, W. (2014) Degradación química de suelos agrícolas en la Península de Paraguaná, Venezuela. *Suelos Ecuatoriales*. 44(1):22-28.
24. Mogollón, J., Torres, D., y Martínez, A. (2010) Cambios en algunas propiedades biológicas del suelo según el uso de la tierra en el sector el cebollal, Estado Falcón, Venezuela. *Bioagro*. 22(3):217-222.
25. Nobre, H.; Junqueira, A., Souza, T., Ramos - Filho, L., Canuto, J. (2012) Utilização de práticas agroecológicas na construção de projetos sustentáveis para a reforma agrária: um estudo de caso no assentamento Sepé Tiaraju – SP. *Rev. Bras. De Agroecologia*. 7 (1): 3-13.
26. Paz, G. (2006) Propiedades bioquímicas en suelos de Prado de Galicia. Tesis Doctoral. Universidad de Santiago de Compostela, España. 397 pág.
27. Piña, E. (2015) Evaluación de la salinidad como indicador del proceso de degradación química en suelos agrícolas bajo diferentes usos de la tierra en la Península de Paraguaná Estado Falcón. Trabajo Especial de Grado para optar al título de Licenciada en Ciencias Ambientales de la UNEFM, Coro, estado Falcón.
28. POTEF, (2004) Plan de Ordenación del territorio del estado Falcón. Gobernación del estado Falcón.
29. Restrepo, J., Ángel, D. y Prager, M. (2000) Agroecología. Centro para el Desarrollo Agropecuario y Forestal, Inc. (CEDAF), Santo Domingo, República Dominicana. 120p.
30. Rivas, W. y Mogollón, J. (2015) Calidad del clima como indicador de desertificación en la Península de Paraguaná, estado Falcón, Venezuela. *Croizatia, Revista Multidisciplinaria de Ciencia y Tecnología*. Aceptado para su publicación en el Volúmen 16 número 1, Año 2015

31. Ruiz, T. y Febles, G. (2004). La desertificación y la sequía en el mundo. *Revista de Investigación y Difusión Científica Agropecuaria* 8 (2):3-16.
32. Sarandón, S. (2002) El desarrollo y uso de indicadores para evaluar la sustentabilidad de los agroecosistemas. En: *Agroecología, el camino hacia una agricultura sustentable*. Sarandón, S (Editor). Ediciones Científicas Americanas, La Plata. Cap 20: 393-414.
33. Sarandón S., y Flores, C. (2009). Evaluación de la sustentabilidad en Agroecosistemas: una propuesta metodológica. *Revista Agroecología*. Universidad de Murcia. España 4: 19-28
34. Sarandón, S., Flores, C., Gargoloff, A y Blandi, M. (2014) Análisis y evaluación de agroecosistemas: construcción y aplicación de indicadores. En: *Agroecología: bases teóricas para el diseño y manejo de agroecosistemas sustentable*. Sarandón, S. y Flores, C. (Editores). Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales, Editorial de la Universidad de la Plata, Primera Edición. Cap 14: 375-410. Disponible en: www.mec.gub.uy/innovaportal/file/75868/1/agroecologia.pdf
35. Seybold, C., Mausbach, M., Karlen, D. y Rogers, H. (1997) Quantification of soil quality. *Ensoil process and the carbon cycle* (eds. Lal, R., Kimble, J.M., Follet, R.F. y Stewart, B.A.), pp. 387-403, CRC Press, Boca Raton, Florida. Disponible en: <https://books.google.co.ve/> [27 ene 2016].
36. Socorro A., Padrón, W., Pretell, R. y Parets, E. (1999) *Modelo Alternativo para la Racionalidad Agrícola*. Edición Especial para la Asignatura Práctica Agrícola. Editorial Universo Sur. Universidad de Cienfuegos. 300 p.
37. Zamora, F., Mogollón, J.P., y Rodríguez, N. (2005). Cambios en la biomasa microbiana y la actividad enzimática inducidos por la rotación de cultivos en un suelo bajo producción de hortalizas en el estado Falcón, Venezuela. *Multiciencias*. 5 (1):62-70.

INSECTOS PLAGAS DE MAYOR IMPORTANCIA ECONÓMICA EN LOS CULTIVOS DE MELÓN Y PIMENTÓN EN BUTARE, MUNICIPIO COLINA, ESTADO FALCÓN.

Freddy Alberto Loreto Ruiz*, D.P.: 4101,

Ingeniero Agrónomo

freddy_loreto@hotmail.com,

Juan Pedro Machado Castillo**, D.P.: 85100

Ingeniero Agrónomo

jmachadoc@udg.co.cu,

Universidad Politécnica Territorial de Falcón “Alonso Gamero”*. Venezuela.

Universidad de Granma**. Cuba.

Recibido: 20/11/2016

Aprobado: 02/12/2016

RESUMEN.

Esta investigación se realizó durante el período septiembre – diciembre de 2015 en una unidad de producción de melón y pimentón en Butare, municipio Colina del estado Falcón, con el objetivo de determinar la incidencia de plagas en los cultivos de melón y pimentón en la zona objeto de estudio. Se escogieron dos lotes de terreno de 1000 m² para cada cultivo. La determinación de los insectos plagas presentes en los cultivos se realizó mediante monitoreos semanales siguiendo la metodología de Calvo (1996). Se realizaron las identificaciones de cada plaga y se registraron el número de individuos por planta. Los cultivos del melón y el pimentón en la localidad de Butare son afectados por la mosca blanca, el pasador de la hoja, los Thrips y el gusano pirero. En la zona de Butare el control de las plagas en los cultivos de melón y pimiento se realiza solo con productos químicos.

Palabras claves: insectos, plagas, vegetales, monitoreo

INSECT PESTS MOST ECONOMICALLY IMPORTANT CROPS MELON AND PAPRIKA IN BUTARE, COLINA CITY, STATE FALCÓN.

ABSTRACT

This research was carried out during the period September - December 2015 in a production unit of melon and pepper in Butare, Colina municipality of Falcón state, with the objective of determining the incidence of pests in the areas of melon and pepper in the area study. Two lots of land of 1000 m² were selected for each crop. The determination of insect pests present in the crops was carried out by means of weekly monitoring following the methodology of Calvo (1996). Identifications of each pest were made and the number of individuals per plant was recorded. Crop of the melon and pepper in the locality of Butare are affected by the white fly, the leaf pin, the thrips and the pirero worm. In the Butare area the control of the pests in the melon and pepper crops it is done only with chemicals.

Keywords: Insects, pests, vegetables, monitoring.

INTRODUCCIÓN.

El cultivo de hortalizas en el municipio Colina del estado Falcón, es una de las actividades económicas más rentables. En este Municipio se cultivan aproximadamente 100 ha de cultivos hortícolas como melón (*Cucumis melo* L.), tomate (*Solanum lycopersicum* L.), pimentón (*Capsicum annum* L.) y cebolla (*Allium cepa* L.); que constituye uno de los principales ingresos de la comunidad.

Esta actividad ocupa a un gran número de productores y sus familias, donde las unidades de producción abarcan un área entre uno y tres ha, con rendimientos por debajo de los promedios nacionales, los cuales no satisfacen la demanda de Coro y Punto Fijo, en el estado Falcón. (Zamora y Tua, 2010).

Las condiciones climáticas desfavorables que prevalecen en el territorio, típicas de los países tropicales, donde predominan los efectos negativos de las altas temperaturas; así como los daños que ocasionan las bajas precipitaciones, propician el desarrollo de plagas y enfermedades, que ocasionan un decrecimiento de la productividad de las plantas y la calidad de los frutos. (Zamora y Tua, 2010).

Los insectos plaga en hortalizas son el peor temor de los productores debido a las pérdidas que pueden representar en la producción (Guimaraes, *et. al.*, 2004). La zona hortícola del municipio Colina está comprendida por los sectores Butare y las Calderas, donde no existe un registro de las principales plagas de las hortalizas para realizar un control integrado de las mismas.

El objetivo de este trabajo de investigación es determinar la incidencia de los insectos plagas en los cultivos de melón y pimentón en la zona de Butare, Municipio Colina del Estado Falcón.

MATERIALES Y MÉTODOS.

La investigación se desarrolló en condiciones de campo durante la campaña de siembra septiembre – diciembre de 2015 en una unidad de producción de melón y pimentón en la vía hacia la población de Butare ubicada en la coordenada 32° 31`54” N y 117° 06`59”, de 0 a 13 msnm en el Municipio Colina del Estado Falcón.

Características Edafoclimáticas.

De acuerdo con el estudio de COPLANARH (1975), el municipio Colina presenta las siguientes características edafoclimáticas: Suelos: Fuertemente estructurados y de color oscuro (suborden Orthids). “En las vertientes bajas pasan progresivamente a suelos esqueléticos poco profundos, hasta afloramiento de caliza (suborden Orthents), con poca capacidad de retención de humedad y muy susceptible a degradación por erosión.

Cuenta con un relieve uniforme plano y el abastecimiento del agua es tomada de tubería de agua Potable de Hidrofalcón. La vegetación es natural del xerófito, cují, yabo, cardones y tunas. La temperatura máxima mensual es 39,1 °C para los meses agosto – setiembre, con una mínima media mensual de 28,9 °C. La humedad relativa media mensual de 73 %.

Diseño experimental.

Para el establecimiento de las plantaciones se escogieron dos lotes de terreno de 1000 m² cada uno en la parcela de pimentón y en la parcela de melón, se inició con la siembra desde el semillero en el pimentón con una distancia de siembra de 0,70 m entre hileras y 0,25 m entre plantas, en el melón 1,50 m entre hileras y 0,30 entre plantas, el riego fue por goteo y la fertilización por fertirrigación, las labores agronómicas se desarrollaron según las instrucciones técnicas de los cultivos (INIA, 2005).

Evaluación de la incidencia de plagas.

La determinación de los insectos plagas presentes en los cultivos de melón y pimentón se realizó mediante monitoreos semanales siguiendo la metodología de Calvo (1996), se tomaron 10 hileras por cada lote de terreno y de cada hilera se tomaron 10 plantas al azar donde se tomó un foliolo del tercio final del tallo para un total de 100 foliolos por parcela.

Las muestras colectadas se trasladaron debidamente conservadas al laboratorio de investigación y servicios de Sanidad Vegetal (LINYSAV) de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), donde fueron analizadas, con el auxilio de un microscopio estereoscopio marca Hill, con aumento 80X, también se usaron trampas amarillas para la captura de los insectos adultos. Se realizaron las identificaciones de cada plaga y se registraron el número de individuos por planta.

En el caso del pasador de la hoja (*Lyriomisa sativae*), se determinó el número de minas vacías, número minas con larvas vivas, número de minas con larvas muertas y número de minas con larvas parasitadas.

Con relación a la mosca blanca (*Bemisia tabaci*, Gen) se contabilizó el número de ninfas y adultos. En el caso de los piojitos (*Trips palmi* Karny) se registró el número de huevos, ninfas y adultos. Cada una de estas evaluaciones contó con una planilla de registro respectivamente.

Se establecieron curvas relacionales para representar las dinámicas poblacionales de cada uno de los insectos plagas en cada cultivo.

RESULTADOS Y DISCUSION.

Los estudios de la incidencia de los insectos plagas en la unidad de producción de melón y pimentón de Butare, Municipio Colina estado Falcón, arrojó la presencia de las siguientes plagas:

Mosca blanca: *Bemisia tabaci* Gennadius, (1889). Es un insecto perteneciente al orden Hemiptera. Los daños ocasionados pueden ser directos e indirectos (Janssen 2008, p. 38); El daño directo es producido por la succión de la savia de las ninfas y los adultos, que cuando la densidad poblacional es alta, pueden producir diversas alteraciones en diversos cultivos y resultar tóxicas para el desarrollo de algunos órganos del vegetal y en general, producen debilitamiento de la planta, deshidratación, detención del crecimiento y disminución del rendimiento. (Gutiérrez *et al.*, 2007).

Los daños indirectos son consecuencias del primero, donde por la secreción de melaza por parte de los estados inmaduros se produce la enfermedad denominada fumagina (*Cladosporium* sp.), que dificulta la fotosíntesis, aumenta los costos de las aplicaciones y afecta el volumen y la calidad de la cosecha. (Agüera *et al.*, 2005, p.4). También puede considerarse como un daño indirecto la transmisión de virus vegetales por parte del insecto, que ocasiona importantes pérdidas. (Sotero *et al.*, 2007).

Thrips: *Thrips palmi* Karny, (1925). Los thrips pertenecen al orden Thysanoptera, suborden Thripidae. Las plantas gravemente infestadas se caracterizan por una apariencia plateada o bronceada de las hojas, al inspeccionarlas, pueden verse cicatrices en la superficie de la hoja, especialmente a lo largo de las nervaduras centrales y las venas (Salas, 2003). Las yemas florales infestadas son deformadas lo que disminuye su valor comercial considerablemente. También destaca la formación de agallas o abultamientos durante las puestas, en los lugares en que se depositaron los huevos y que pueden tener importancia en frutos. Este insecto transmite fundamentalmente el Virus del Bronceado del tomate (VBT), el cual afecta principalmente al tomate, pimentón y la berenjena.

Pasador de la hoja o minador de la hoja: *Liriomyza sativae*, Blanchard, (1938). Pertenecen al orden Díptera, familia Agromyzidae. Las larvas hacen galerías en el interior de las hojas, raspando la epidermis, también conocidos como “rayona” ó “pasadores”. Estos daños provocan defoliaciones que empiezan por las hojas más bajas en el caso del tomate. La larva está siempre dentro de la hoja, labrando galerías sinuosas. Daña las hojas si son comestibles o provoca reducción foliar. Es plaga de climas cálidos (Salas, 2004)

Gusano pirero: *Spodoptera eridania*, Stoll, (1782). Pertenecen a la familia Noctuidae. Los adultos presentan unos 30 mm de expansión alar; esta especie es activa durante todo el año y el ciclo de vida puede completar unos 30 días. En la eclosión las larvas vagan por la planta hasta hallar un sitio adecuado de alimentación, afectando hojas, tallos y frutos de tomate y melón. Los adultos como en la etapa larval, son muy variables en color por lo general marrón amarillento y con frecuencia tienen una pequeña mancha oscura central y las dos traseras son de color blanco cremoso. (Anzola, 2005).

En la fig.1, se representa el comportamiento de la mosca blanca (ninfa y adultos) presentes en los cultivos de ambas parcelas, se observa que la incidencia de la mosca blanca (ninfas y huevos) comenzó a los 14 días de establecidos los cultivos con un crecimiento ascendente en el cultivo del pimentón, alcanzando la mayor población a los

28 días, para luego descender con el cierre del mismo, producto de las aplicaciones de insecticidas comerciales Curacrom y Karate y a los hábitos alimenticios de la plaga por los cultivos jóvenes.

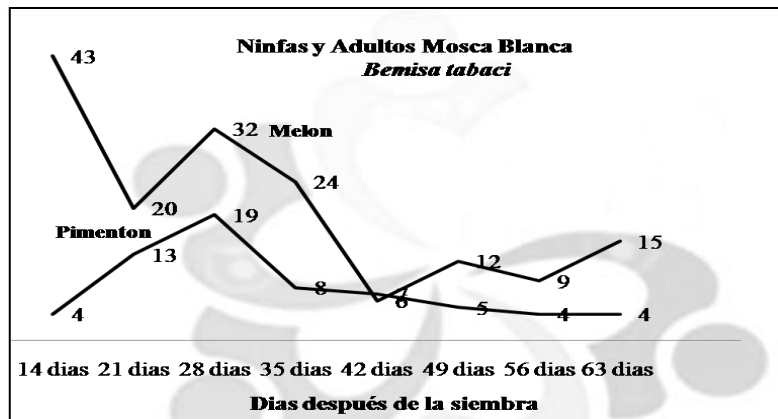


Fig. 1. Ninfas y Adultos de Mosca Blanca *Bemisa tabaci*, en el cultivo del Melón y Pimentón.

En el caso del cultivo del melón las poblaciones manifiesta dos picos de crecimiento, al inicio del monitoreo, a los 14 y 42 días después de la siembra (dds), estos picos poblacionales fueron controlados por el productor con el insecticida Tenaz; se refleja como los controles disminuyen las poblaciones bruscamente en el primer pico y como el insecto resurge nuevamente, lo que necesitó de otras aplicaciones continuas dos veces por semana de Tenaz.

Estos resultados coinciden con los obtenidos por Medina *et al.* (2004), quienes señalan que las mayores poblaciones de *B. tabaci* se presentaron durante las primeras semanas de plantado el cultivo.

En este sentido Machado (2010), informa que la mosca blanca comienza su incidencia a los 14 días después del trasplante y luego comienza a disminuir su población con el cierre del ciclo del cultivo.

En el control de esta plaga se han utilizado numerosos insecticidas, entre los que se encuentran los compuestos endosulfan, metamidophos, imidacloprid y reguladores de crecimiento (Ruiz *et al.*, 2009) que han sido efectivos para el control de *B. tabaci* en varios cultivos y son menos agresivos para los parasitoides de la plaga, mamíferos y el medio ambiente (McGinnis, 2006, Gómez y Ferry, 2009).

Sin embargo Vázquez, (2008), considera que para el control efectivo de esta plaga se deben utilizar todas las técnicas y métodos apropiados de la manera más compatible posible para mantener la población de estos insectos a niveles inferiores a las que causarían daños económicos.

En este período los cultivos son más susceptibles a los daños de esta plaga. En este sentido Martínez (2005), señala que muchas hortalizas son más sensibles a los daños de la plaga, por lo que las prácticas de manejo a tomar, deben de estar dirigidas a extremar la vigilancia de los adultos inmigrantes y asegurar las tácticas de control a su alcance para disminuir los daños.

En la figura 2, se observó la presencia de poblaciones del pasador de la hoja (*Liomyza sativae*) en el cultivo del melón a los 14 días después de la siembra, ocurriendo fluctuaciones hasta los 28 días, donde alcanzó la máxima población y luego disminuye hasta el final del cultivo, por el control con el insecticida sistémico.

Estos resultados coinciden con los de Piñango *et al.* (2007), quien plantea que las poblaciones en el cultivo son mayores durante las primeras cinco semanas, después comienzan a disminuir hasta el final del ciclo del cultivo.

El cultivo de pimentón tuvo una tendencia similar al cultivo del melón, se alcanza un pico de la plaga a los 21 días después de la siembra (dds) y luego desciende las poblaciones hasta el final del ciclo del cultivo.

Estos resultados coinciden con Salas (2003), quien informa que los valores promedios de larvas de *L. sativae*, se observaron en los primeros 30 dds y que el control del mismo con los insecticidas Sukrina y Thiodan fueron efectivos.

En la figura 3 se muestran las poblaciones de ninfas y adultos vivos de *T. palmi* en el cultivo del Melón y Pimentón, se observa que en el cultivo de melón la población de *thrips* es baja hasta los 28 días después de la siembra, luego se produce un pico a los 35 dds, coincidiendo con la floración del cultivo, disminuyendo nuevamente para mantenerse con poblaciones bajas, durante el período de fructificación, hasta el final del ciclo del cultivo, donde ha realizado el control la aplicación realizada con el insecticida Amidor 60.

En el cultivo del pimentón al principio se observa baja población, notándose igualmente un ligero aumento de esta al comienzo de la floración (21 dds) para luego disminuir con el ciclo del cultivo.

En la curva correspondiente a la incidencia de *Spodotera eridania* (Fig. 4), se observa en la parcela del melón una moderada incidencia hasta los 28 días después de la siembra, cuando se aplica el control a base del insecticida Match, se reduce la población totalmente hasta los 49 dds, para luego reflejarse la máxima población a los 56 días coincidiendo con el comienzo de la fructificación y luego se aplicó el producto comercial Lannate para bajar nuevamente la población hasta el final del cultivo.

En el cultivo de pimentón se observa una moderada población de larvas del gusano pirero, la cual aumenta a los 21 dds, donde comienza la aplicación del control con Match, manteniendo la población de larvas controladas hasta el final del ciclo del cultivo.

Como se ha podido observar en las condiciones de Butare los cultivos del melón y el pimentón son afectados por la mosca blanca (*B. tabaci*), el pasador de la hoja (*Liomyza sativae*), los Thrips (*Thrips palmi*) y los gusano pirero (*Spodoptera eridania*), donde sus poblaciones han mantenido fluctuaciones en su comportamiento, como resultado de la aplicación de insecticidas realizadas y a la fase del cultivo.

Estos resultados coinciden con los obtenidos por Arévalo y Mejías (2010), quienes plantean que los daños que los insectos plaga pueden causar a los cultivos del melón y pimentón son diversos, de los cuales se pueden mencionar daños a las hojas

(gusanos, minador de la hoja), a los tallos (barrenadores), al fruto (gusano del fruto, mosca blanca), a las flores (thrips) y la transmisión de virus (mosca blanca, trips).

Todo lo antes expuesto coincide con el planteamiento de Chirinos y Geraud (2011), quienes entrevistaron a productores de hortalizas en 14 estados de Venezuela y concluyeron que el 92,9 % de los agricultores manifestó que el manejo de plagas lo basaban en el uso de insecticidas químicos.

Conclusiones.

- Los cultivos del melón y el pimentón en la localidad de Butare son afectados por la mosca blanca (*B. tabaci*), el pasador de la hoja (*Liomyza sativae*), los Thrips (*Thrips palmi*) y el gusano pirero (*Spodoptera eridania*).
- La incidencia de los insectos plagas que afectan al cultivo del melón y pimentón mantienen fluctuaciones en sus poblaciones como resultado de la aplicación de insecticidas químico y a la fase del cultivo.
- En la zona de Butare el control de las plagas en los cultivos de melón y pimiento se realiza solo con productos químicos.

REFERENCIAS.

Agüera, I.; P. Barranco; T. Cabello, (2005). Plagas, enfermedades y trastornos del tomate. Infojardin.com. [Disponible]: <http://www.Infojardin.com/huerto/fechas/tomate-plagas.htm>. [Consultado: 2015, marzo 3].

Anzola, L. (2005). Índice Agropecuario. (30ª Edición). OIKOS S.A. C-135P. Recursos ecológicos Aragua, 78 p.

Arévalo P, I. Mejías (2010). Manejo del Gusano Cogollero. [Disponible]: <http://www.Soccolhrt.com.revista/pdf/vol1art9> [Consultado: 2015, noviembre 8].

Beitia, J. (2003). Una plaga de relevancia en la comunidad Valenciana: *Bemisia tabaci*. Año XXII Agricultura Vergel, No. 258, p. 9-15.

Calvo, G. (1996). Análisis de datos económicos. En: Metodologías para el estudio y manejo de moscas blancas y geminivirus. CATIE: Unidad de Fitoprotección. Turrialba, Costa Rica. 133 p.

COPLANARH, (1975). Inventario Nacional de tierras: Regiones: Costa Noroccidental, Centro Occidental y central. Publicación No 43, p. 27

Chirinos D. y P. Geraud (2011). El manejo de plagas agrícolas en Venezuela. Análisis y reflexiones sobre algunos casos. *Interciencia*. Marzo 2011, Vol. 36 No 3, p.192-199.

Gómez, S. y M. Ferry (2009). Actividad de insecticidas convencionales en Pousentia, *Euphorbia pulcherrima* L. y su compatibilidad con los parasitoides de mosca blanca. *Rev. Horticultura*, No 210, p. 13-15.

Guimaraes R, E. Bescerra, S. Álvarez, E. Vargas (2004). Agroecológica de plagas Tropicales CATIE. Manejo integrado de plagas y agroecológica No 70, p. 74-77.

Gutiérrez, M., J. Rodríguez, C. Llanderal, A. Terán, A. Lagunas, O. Díaz, (2007): Estabilidad de la resistencia a Neonicotinoides en *B. tabaci* (Gennadius), biotipo B de San Luís Patosi, México, *Agrociencia* No 41, p. 913-920.

Hilje L. (2002). Manejo de *Bemisia tabaci* en América Central y el Caribe. Un decenio de experiencias. Costa Rica. *Revista Manejo Integrado de Plagas Agroecologia*. No 65, p. 102-108.

INIA (2002). Producción de principales rubros hortícolas del municipio Federación estado Falcón. Informe técnico interno, 29 p.

INIA (2005). El cultivo de Hortalizas en Venezuela. Serie Manuales del cultivo INIA N° 2. Maracay. Venezuela, 192 p.

Issa, S. (1990). Estudio de la biología, ecología y control de *Liriomyza sativae* Blanchard (Diptera :Agromyzidae) en tomate (*S. lycopersicum* L.). Tesis Doctoral. U.C.V., Facultad de Agronomía. Postgrado en Entomología. Maracay, 155 p.

Janssen, D. (2008): La mosca blanca continúa siendo una de las plagas más problemáticas del mundo. Tercer Symposium Europeo de mosca blanca. [Horticultura Internacional](#), No 64, p. 38-39.

Machado, J. (2010). Bases para la adecuación de la Estrategia de Manejo Integrado del complejo mosca blanca - begomovirus en tomate de la provincia Granma. Tesis Doctoral. Universidad Central “Marta Abreo” de Las Villas. Cuba, 100 p.

Martínez, J. (2005). Evaluación de productos sintéticos y bioplaguicidas para el control de mosca blanca *Bemisia tabaci* y gusano del fruto *Helicoverpa zea* en el cultivo de tomate (*S. lycopersicum*). Tesis presentada en opción al Título Académico de Maestro en Ciencias Agrícolas. Centro Agronómico Tropical de Investigación y Enseñanza CATIE, Turrialba, Costa Rica, 115 p.

Medina, G., I. Torres, R. Bujanos, R. De La Torre, R. Guevara y R. González (2004). Reproducción y limpieza de mosquita blanca (*Bemisia tabaci* Gen.) utilizada como vector en pruebas de transmisión de geminivirus en chile (*Capsicum annuum* L.). Memorias de la Primera Convención Mundial de Chile, Biotecnología, México, 287 p.

McGinnis, L. (2006). Métodos alternativos para el control de la mosca blanca. Arizona, EE.UU. Revista Agricultural Research. Vol 3 No 4, p. 12-19.

Piñango, A., R. Riera, D. Maldonado y O. Soto (2006). XX Congreso venezolano de Entomología. Universidad Nacional Experimental del Táchira. Memorias. San Cristóbal 240 p.

Ruiz, E.; A. Rosado, W. Chan, J. Cristobal, R. Munguía (2009): Patogenicidad de *B. bassiana* (Bals.) Vuillemin sobre estados inmaduros de mosquita blanca (*B. tabaci* Genn.). Fitosanidad, Vol.13 No 2, p. 11-13.

Salas, J, (2003). Plantas cultivadas y silvestres hospederas de *Thrips tabaci* y *Thrips palmi* (Thysanoptera, Thripidae) en Quibor Estado Lara, Venezuela 47-54 p.

Salas, J. (2004). Evaluación de prácticas culturales para el control de *Thrips* Palmi. [Disponible]: www.invenia.es/oai:dialnet.unirioja.es: ART000 0024065 [Consultado, 2014, marzo 3].

Sotero, A., J. Rodríguez, C. Santilian, A. Lagunes, O. Díaz, J. Martínez, L. Vázquez (2008): Manejo Integrado de Plagas. Preguntas y respuestas para extensionistas y agricultores. CIDISAV, INISAV, La Habana, 66 p.

Vázquez, L. (2008): Manejo Integrado de Plagas. Preguntas y respuestas para extensionistas y agricultores. CIDISAV, INISAV, La Habana, 566 p.

Zamora, F, D. Túa (2010). Insectos plagas en explotaciones hortícolas en el municipio Federación. Estado Falcón Fonaiap divulga No 67, p.16-17.

ÍNDICE DE ARTÍCULOS

LOS BAILES Y CANTOS FOLKLORICOS COMO ESTRATEGIA SOCIALIZADORA PARA LA INCLUSION DE NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA, SENSORIAL Y PSICOSOCIAL.

Alvis José García Morales; Caroll Lissette González Ten meer. **9**

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS TEENEK DE TAMALETOM, EN EL MUNICIPIO DE TANCANHUITZ, SAN LUIS POTOSÍ, MÉXICO.

Duver C. Quevedo Pérez; Lucio Noriero Escalante; Joel Cervantes Herrera y J. Manuel Zepeda del Valle. **30**

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DIRIGIDO A LOS DOCENTES PARA LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA AL PROCESO DE APRENDIZAJE EN LA ATENCIÓN EDUCATIVA NO CONVENCIONAL

Marisol Reyes Aular **50**

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA PROPIEDAD INTELECTUAL EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR.

Yordanka Masó Dominico **74**

LA REFLEXIÓN COMO FACTOR FUNDAMENTAL DE LA PRAXIS PEDAGÓGICA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

Daliher M. Villasmil Y. **103**

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SUELO BAJO DIFERENTES SISTEMAS AGRÍCOLAS EN LA PENÍNSULA DE PARAGUANÁ MEDIANTE EL USO DE INDICADORES DE SUSTENTABILIDAD

Betsy Muñoz, José Pastor Mogollón, Wilder Rivas, Orlando González Paneque y Luís Gustavo González Gómez. **123**

INSECTOS PLAGAS DE MAYOR IMPORTANCIA ECONÓMICA EN LOS CULTIVOS DE MELÓN Y PIMENTÓN EN BUTARE, MUNICIPIO COLINA, ESTADO FALCÓN.

Freddy Alberto Loreto Ruiz y Juan Pedro Machado Castillo. **140**

En la Comunión del Conocimiento

NORMAS EDITORIALES

1. Los artículos deberán ser originales e inéditos; además de no ser postulado simultáneamente en otra revista.
2. La Revista es de periodicidad Semestral.
3. Los artículos deben realizarse en formato electrónico, a 1,5 de espacio, tamaño de la fuente 12 (Arial), con márgenes derecho, izquierdo, inferior y superior de 2,5 cm, en papel tamaño carta (letter) o DIN-A4 y escritos en Formato: RTF, ODT y/o DOC. Deben poseer un mínimo de quince (15) páginas y no deben exceder las veinticinco (30) páginas, incluyendo gráficos, mapas y fotografías. Cada artículo deberá presentar un resumen de no más de 150 palabras, y 5 descriptores, en inglés y en español. El Comité Editorial podrá establecer excepciones a esta norma en caso de trabajos que por consideración a su originalidad o por su contribución requieran una extensión mayor.
4. Antes de la aprobación del proceso de arbitraje, el autor, deberá enviar a la siguiente dirección: ***koinonia@fundacionkoinonia.com.ve***; el artículo en dos archivos electrónicos, un archivo con los datos de identificación del autor y de su institución, y otro archivo sin identificación para uso de los árbitros. Al comienzo del artículo se debe especificar los nombres y apellidos del autor o autores, su dirección (postal y electrónica), su especialidad, institución de adscripción o comunidad. Cada autor enviará junto al artículo, en otro archivo separado, un resumen curricular de 10 líneas. En ningún caso de devolverán los trabajos recibidos, hayan sido o no aprobados para su publicación.
5. El artículo será remitido, al Comité Editor, para que en un lapso no mayor de 7 días continuos; emita su decisión para iniciar el proceso de arbitraje en la revista.
6. Si la decisión del Comité Editorial es aprobatoria, el autor deberá hacer un depósito (Ver Formas de Pago en www.fundacionkoinonia.com.ve) de 10000 bs/ \$ 10 (por cada autor), por concepto de Colaboración. Al realizarse este proceso administrativo y remitir a tesoreria@fundacionkoinonia.com.ve la evidencia de transferencia o depósito; se le enviará al correo, un link con la dirección del OJS (Open Journal Systems) de la Revista Koinonía para así iniciar el proceso de arbitraje; en donde sólo cargará el artículo en formato: RTF, ODT y/o DOC y sin identificación. Si es la primera vez que entra al sistema, deberá registrarse previamente.
7. Los escritos publicados en Koinonía. Revista Arbitrada Interdisciplinaria de Ciencias de la Educación, Turismo, Ciencias Sociales y Económica, Ciencias del

Agro y Mar y Ciencias Exactas y aplicadas. son de exclusiva responsabilidad de los autores, tanto por sus opiniones afirmaciones y métodos. Los artículos son arbitrados y clasificados en las siguientes categorías: Aprobado, Aprobado con modificaciones y no Aprobado. Se evaluará la originalidad, pertinencia, estilo y aportes en el campo. El trabajo de los evaluadores es estrictamente confidencial. La revista no se responsabiliza por la actuación de los evaluadores, quienes son completamente autónomos. En el proceso de arbitraje, los evaluadores y los autores se mantendrán en mutuo desconocimiento para garantizar la pulcritud del proceso. En caso de discrepancias entre los evaluadores, corresponderá al Comité Editorial o al Editor la decisión final, la misma se informará a las partes interesadas en un plazo máximo de 30 días hábiles después de recibida la evaluación. El Comité Editorial se reserva el derecho de incluir trabajos ya publicados anteriormente en consideración a sus contribuciones.

8. Para el arbitraje de los artículos se realizará la evaluación por pares doble ciego; en donde los evaluadores no conocen la identidad de los autores de los artículos, y los autores no conocen la identidad de los evaluadores.

Los artículos serán evaluados desde 4 criterios medulares:

- 1.- Originalidad / Innovación de la investigación.
- 2.- Utilidad / Pertinencia social y cultural.
- 3.- Claridad expositiva del texto.
- 4.- Rigor científico desde el paradigma o enfoque investigativo asumido/ Argumentación / Conclusiones o consideraciones finales.

9. Koinonía publicará obras realizadas acorde a la pluralidad de sistemas referenciales; sin embargo, una vez que el o los autores haya optado por uno de estos sistemas, ha de emplear uno y sólo uno de ellos, ya se trate del APA, ISO, MLA, notas a pie de página, notas a final de texto. Esta norma es consistente con el espíritu libertario que anima al grupo fundador de la revista.
10. En caso de optar por el sistema APA, las referencias bibliográficas en el texto deberán incluir el apellido del / los autores en minúsculas y años de publicación, por ejemplo: Salas (1995); si la cita es textual se debe incluir el número de página, la cual se colocará después del año (Salas, 1995: 15).
11. En caso de optar por el sistema APA, la bibliografía final deberá ir así: Si es un libro: Acosta, M. (1954): Estudios de etnología antigua de Venezuela. Instituto de Antropología y Geografía, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, Caracas. Si es una Revista: Founier, P. (1999). "La Arqueología del Colonialismos". En Boletín de Antropología Americana. N° 34, México. pp. 75-7. Si es un artículo de periódico: Isea, J. (2010): "Eficiencia –

eficacia y la comunicación en la Cultura Organizacional”. Nuevo Día, Coro, Venezuela: 20 de febrero, cuerpo o sección, p. 5.

12. Los gráficos, mapas y fotografías deben estar numerados con sus correspondientes leyendas e indicaciones acerca de su colocación en el artículo. Las fotografías, gráficos y mapas deben ser entregados aparte del texto en formato electrónico con una resolución mínima de 300 dpi o 300 píxeles.
13. Los artículos serán sometidos a evaluadores externos. En función de las observaciones y recomendaciones hechas por los evaluadores, se le puede solicitar al autor o autores modificaciones tendientes a mejorar la calidad del trabajo.

NORMAS PARA LOS EVALUADORES

a.- CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Para el arbitraje de los artículos se realizará la evaluación por pares doble ciego; en donde los evaluadores no conocen la identidad de los autores de los artículos, y los autores no conocen la identidad de los evaluadores.

Los artículos serán evaluados desde 4 criterios medulares:

- 1.- Originalidad / Innovación de la investigación.
- 2.- Utilidad / Pertinencia social y cultural.
- 3.- Claridad expositiva del texto.
- 4.- Rigor científico desde el paradigma o enfoque investigativo asumido/ Argumentación / Conclusiones o consideraciones finales.

b.- INVESTIGACIONES ARBITRABLES

Los artículos podrán ser clasificados como:

1.- De Investigación:

De la máxima originalidad e innovación. Recogen los resultados de investigaciones inéditas, teóricas o experimentales, cualitativas o cuantitativas. Deberán apreciarse con claridad los aspectos originales de la investigación.

2.- De revisión:

Describen y/o recopilan los desarrollos más recientes o trabajos publicados sobre un determinado tema, aportando siempre alguna mejora, complemento o perspectiva

original que también debe destacarse expresamente. Son una síntesis teórica docente y una visión actual del tema abordado y, sobre todo de resaltar lo que puede suponer de aportación novedosa sobre él.

3.- De sistematización de experiencias:

Describen experiencias positivas en la aplicación de tecnologías, métodos y saberes actuales con logros reseñables en cualquier campo, con preferencia en casos que supongan aportaciones de mejora o detalles originales que también deben destacarse expresamente. Reflejará las “experiencias positivas” que se han obtenido con la aplicación real de técnicas o conocimientos, primándose consideraciones que presenten a aporte al saber universal.

4.- De saber popular

Todos los artículos que expresen el saber popular, la cultura autóctona desde cualquier género literario.

c.- SOBRE EL VEREDICTO

1.- Si el artículo no es aprobado, se debe indicar claramente la razón en el informe de evaluación.

2.- Si el artículo es aprobado con correcciones, se debe mencionar qué mejoras necesitarían ser realizadas, para que el autor las aplique y las reenvíe a la revista.

3.- Si el artículo es aceptado, señalar la contribución de la misma, desde los criterios ya establecidos.

d.- OTRAS CONSIDERACIONES

1.- El Director – Editor remitirá al evaluador, el artículo junto con el instrumento de evaluación.

2.- El informe de evaluación debe contener la recomendación del evaluador sobre la publicación del artículo, justificando de forma razonada el veredicto emitido.

3.- El Director – Editor considerará la publicación del artículo, basándose en los informes presentados.

4.- Los evaluadores tendrán un lapso de 30 días continuos, desde la recepción del artículo, para remitir al Director – Editor, el informe evaluativo del mismo.

EN LA COMUNIÓN DEL CONOCIMIENTO



REVISTA ARBITRADA INTERDISCIPLINARIA

KOINONÍA

