Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 11 - 19

El currículum como *instrumento* de poder. Mujer y libros de texto en España

Vicente J. Llorent García

Departamento de Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Córdoba. España. vjllorent@uco.es

Resumen

Los centros escolares se pueden considerar como instituciones de reproducción social, donde el currículum se erige como un instrumento de poder y de consolidación de desigualdades. Los libros de textos han sido utilizados en esta línea, si bien, su adecuada elaboración pueden fomentar un modelo socioeducativo más acorde con los principios de igualdad de oportunidades relativa a las mujeres. De hecho, ponemos de manifiesto la evolución de los libros de texto desde tres perspectivas: político-legislativa, científica y escolar. Así podemos apreciar el cambio en España y la situación actual, donde los libros de texto fomentan la igualdad entre hombres y mujeres.

Palabras clave: currículum, libros de texto, mujer y España.

Curriculum as a Tool of Power. Women and Textbooks in Spain

Abstract

Schools can be considered institutions of social reproduction, where curriculum is constructed as an instrument for power and consolidating inequality. Textbooks have been used in this line; however, their proper preparation can promote a socio-educational model more in agreement with equal opportunity principles for women. This study shows the evolution of textbooks from three perspectives: political, legislative, scientific and educational, in order to appreciate change in Spain and the current situation where textbooks promote equality between men and women.

Keywords: curriculum, textbooks, women and Spain.

RECIBIDO: 30/01/2012 ACEPTADO: 22/04/2012

1. Currículum y reproducción social

La familia como primera institución socializadora se ha configurado como fuente de imitación de conductas discriminatorias en diferentes contextos y momentos históricos, si bien en la escuela desde sus inicios ha ido secundando esta posición y consolidando estereotipos mediante el mismo uso del lenguaje, la transmisión del saber, sus métodos y todo lo que conlleva el currículum oculto.

Muchas teorías sobre sociología de la educación nos plantean los centros escolares como instituciones de reproducción social, donde el currículum se erige como un instrumento de poder y de consolidación de desigualdades. Los libros de textos han sido utilizados en esta línea, si bien, su adecuada elaboración pueden fomentar un modelo socioeducativo más acorde con los principios de igualdad de oportunidades (Terrón y Cobano-Delgado, 2008).

A lo largo de la historia los acontecimientos se suceden en un entramado complejo, influidos por situaciones previas y que interactúan simultáneamente en diferentes contextos. En el caso de la mujer, su situación en la escuela, el diseño y el desarrollo del currículum, y su presencia en los libros de texto están muy marcados por diferentes ámbitos como el contexto histórico relativo a la creación y evolución de los sistemas escolares en los diferentes países, los intereses, la cultura, la religión, la ideología...

De la misma manera en que la burguesía dominante y la ampliación de la participación popular en las decisiones políticas y el origen de los Estados, el conocimiento científico se consolidaba y legitimaba la configuración social reinante basada en el "falso universal masculino" (sufragio universal, declaración de los derechos del hombre...). Hoy día nos resulta evidente reconocer el patriarcado cultural de aquella época. Ahora también se entiende con más claridad la exclusión de las aportaciones femeninas en la historia académica, en cuanto se trata de un elemento de conservación del orden jerárquico entre los sexos (Espigado, 2004).

Una vez instaurada la diferencia en el ámbito académico, y éste como referente en la gestación de los sistemas escolares, se ha ido transmitiendo de generación en generación de manera formal y oficial la clara y discriminatoria visión sobre la mujer (Terrón y Cobano-Delgado, 2009). La presencia femenina en la historia de la humanidad se ocultaba o diluía para "proteger" la cultura patriarcal de la sociedad. Aquí queda patente el papel educativo del currículum oculto:

> cuya intencionalidad es perpetuar de forma implícita un conjunto de conocimientos que no resultaría correcto tratar de forma explícita a través del discurso educativo tales como el posicionamiento del centro en cuanto a los sistemas de reparto de poder el alineamiento con una clase social determinada así como la defensa de una raza, de un género, de una cultura y de una religión sobre las demás (Acaso y Nuere, 2005: 208).

Numerosas mujeres han ido realizando críticas formales sobre esta discriminación, entre las que queremos resaltar las propuestas por Virginia Woolf en *Una habitación propia* de 1929. Y en esta línea estimamos que los fundamentos teóricos de la Historia que conocemos tiene, cuando menos, elementos que revisar.

Realmente esta situación era grave y en la actualidad es preocupante. El papel de la mujer en la historia que conocemos no está completo. Hemos heredado un saber escolar parcial, desde el punto de vista de la presencia de la mujer como de sus aportaciones a la ciencia y al mundo. Queremos decir que no se muestran a todas las mujeres relevantes, ni en toda su magnitud. Por ejemplo, en los libros de texto españoles de finales del siglo XX se aludía a Juana Loca, Isabel la Católica y María de Borgoña en relación a su parentesco con Carlos I de España, y no tanto como personajes históricos con su aportación específica (Espigado, 2004).

La mujer siempre se ha valorado poco en su posición social, donde se encontraba en inferioridad respecto al varón. Se ha achacado esa desigualdad a razones naturales, por su menor fuerza física, como así lo han descrito los varones en numerosas ocasiones, tales como Aristóteles en la *Politeia,* que reconocía al hombre el valor del mando y a la mujer el de la obediencia, y Baltasar Castiglione en El Cortesano, que hacía referencia a un error de la naturaleza cuando el sexo del recién nacido era femenino, entre muchos otros ejemplos (Muñoz, 2004).

Esta inferioridad tiene realmente tintes culturales, no pueden justificarse con planteamientos de otro tipo. De hecho, ocurre lo contrario. Se intenta explicar la desigualdad social, política o religiosa por razones naturales, cuando realmente son culturales. En línea con el comentario sobre el currículum oculto, la no visibilidad de la situación dificulta la solución o mejora de este sexismo mitigado, pero presente hoy día. La cultura patriarcal inunda, ya en menor medida, las diferentes esferas sociales, como en la religiosa, la familiar, la política, la laboral...

En este sentido, el conocimiento en ocasiones tendencioso e influido por intereses personales y culturales se plasmaba en la legislación, en las declaraciones, en el día a día, en los libros y hasta en los manuales escolares (Torres, 1998).

Resulta evidente que se han ido conquistando derechos. Lo que antes eran privilegios para determinadas mujeres, por razones científicas, económicas o de presión social, ahora se han generalizado y, sobre todo, han pasado a convertirse en derechos comunes para todas las personas.

2. Ámbitos y planificación para la igualdad de oportunidades de género

Actualmente tenemos la oportunidad de trabajar en la construcción de un nuevo saber donde todos estemos incluidos. Hay tres ámbitos fundamentales desde donde trabajar la igualdad entre mujeres y varones, y luchar contra un currículum oculto discriminatorio:

- Socio-político. Legislación, políticas sociales, planteamientos institucionales, apoyo económico...
- Científico-universitario. Fundamentos, teorías, reflexiones, denuncias, ideologías, saberes...
- Educativo. La formación de los ciudadanos en todas sus expresiones, especialmente en la escuela y también en otros espacios de educación formal y no formal.

Un análisis **socio-político** en España requiere una primera mirada a la Constitución de 1978, punto de partida de la instauración inicial de la perspectiva sociopolítica de la nación. En el texto recogemos dos artículos fundamentales en la línea mujer y educación que estamos trazando:

> Artículo 9 (...)
> 2. Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social (...)
>
> Artículo 14
> Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

Siguiendo estos principios básicos de la sociedad española, se ha concretado y desarrollado, entre otras, la Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Esta ley plantea medidas específicas para impulsar y consolidar la igualdad de oportunidades laborales y sociales. Pons y Tura (2007) estiman que dicha ley supone un elemento sociopolítico positivo y que la conciliación laboral-familiar es un componente clave para fomentar la igualdad efectiva.

A este marco legislativo hay que añadirle el papel de las administraciones en el impulso específico a través de la persecución judicial del maltrato y el acoso sexual; el papel del Instituto de la Mujer; las medidas como los Proyectos de Igualdad en los centros escolares...

Desde un punto de vista científico-universitario son numerosos los eventos específico que se desarrollan como congresos, jornadas... los grupos de investigación con líneas concretas en este ámbito; los cursos, seminarios y todo tipo de ofertas de instituciones públicas y privadas; las publicaciones resultados de investigaciones y estudios en libros, artículos de revistas, divulgaciones variadas... todo en torno a la igualdad de género y en favor de una visibilidad de situaciones y medidas que favorezca su eliminación. Citamos algunas que nos han parecido muy relevantes y actuales:

- La ausencia de las mujeres en los libros de texto, compilada por Carmen Rodríguez Martínez
- Los feminismos como herramientas de cambio social (I): Mujeres tejiendo redes históricas, desarrollos en el espacio público y estudios de las mujeres, compilada por Esperanza Bosch, Victoria Ferrer y Capilla Navarro.
- Mujeres y modernización: estrategias culturales y prácticas sociales (siglos XVIII-XX), resultado del estudio dirigido por Mónica Bolufer
- Estudios sobre género y economía, coordinada por María Jesús Vara

Por supuesto, sólo es una ínfima parte de las aportaciones en el campo de la mujer y la lucha por su igualdad efectiva en la sociedad española. Si bien, queremos dejar claro que el nuevo conocimiento que se está forjando en el ámbito científico-universitario es consciente y coherente con las demandas y carencias acuciantes en el tema que nos atañe.

En el ámbito **educativo** la realidad cada vez es más prometedora. La sensibilización de los centros docentes y del profesorado está calando en las familias y en la sociedad en general. Actualmente con las nuevas propuestas educativas, el papel de los docentes está concienciando a los alumnos y sus padres. Como referente principal tenemos algunos artículos concretos de la Ley de Educación (2006): *Principios y fines de la educación.*

> Artículo 1. Principios.
> El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en los siguientes principios:
> a) La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
> b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.
> c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación (...)
>
> Artículo 2. Fines.
> 1. El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines:
> b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad. (...)
>
> Artículo 17. Objetivos. Primaria
> d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre

> las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad. (...)
>
> Artículo 23. Objetivos.
> La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:
> (...) c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres. (...)

A partir de aquí se han puesto en marcha numerosas medidas y materiales, a lo se añade el marco que proporciona el I Plan de Igualdad entre hombres y mujeres en educación de la Junta de Andalucía (hay similares en las demás comunidades), están teniendo una gran trascendencia educativa. Podemos enumerar algunos de los recursos:

- Día internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, celebrado el 25 de noviembre.
- Infinidad de materiales para apoyar una educación que elimine la violencia contra las mujeres, para trabajar sobre el tema de la mujer en educación...
- Guía útiles con recursos específicos, cuentos y libros recomendados
- Institutos de la mujer de las diferentes administraciones
- Revistas y web para la publicación de estudios sobre la mujer
- Campañas sobre la mujer en educación, los juegos y juguetes no sexistas....
- Unidades didácticas para trabajar la coeducación

Estas iniciativas y propuestas nos ayudan a mejorar el currículum con vistas a una educación igualitaria, que lucha contra la discriminación de género y limita la versión oculta del mismo, todo en un esfuerzo colectivo desde los ámbitos políticos, científicos y educativos.

Los libros de texto como elementos dinámicos de educación para la igualdad de género

Sin embargo, con idea de evitar y eliminar el currículum oculto que a lo largo de los años ha tenido espacio en las aulas españolas, se han tomado medidas muy concretas sobre los libros de texto, en ocasiones protagonistas de desencuentros con la igualdad de género. Así la legislación educativa ha regulado estos libros como referentes escritos para el diseño y el desarrollo del currículum (Torres, 1998).

No olvidemos que la escuela, como institución socializadora, influye en el sistema de creencias y la representación de varones y mujeres. Y de hecho los manuales escolares, instrumentos pedagógicos donde se plasma parte del currículum, tienen varias características que los hacen muy influyentes en la formación de los alumnos.

Es más, los libros de texto podemos considerarlos como una representación de las actitudes y conductas predominantes en la sociedad, configurándose como modelos subliminales de un modelo social (Selander, 1995).

Por esto se están tomando medidas que imbrican los ámbitos señalados en el apartado anterior: político, científico y educativo. En este sentido las medidas más sobresalientes, dentro del marco creado por lo anteriormente expuesto son los decretos y órdenes elaborados al efecto y que han sabido asumir las editoriales y han hecho sensible al profesorado sobre sus contenidos. Destacamos los más específicos:

El Decreto 51/2000, de 7 de febrero por el que se regula el registro, la supervisión y la selección de los libros de texto, donde destaca el artículo 3:

> Todos los materiales curriculares que se pongan a disposición del alumnado reflejarán en sus textos e imágenes, en consonancia con el artículo 14 de la Constitución Española, los principios de igualdad de derechos entre los sexos, rechazo de todo tipo de discriminación, respeto a las diversas culturas, fomento de los hábitos de comportamiento democrático y atención a los valores éticos y morales.

La Orden de 2 de septiembre de 2005, por la que se establecen los criterios y normas sobre homologación de materiales curriculares para uso en los Centros docentes de Andalucía, en su artículo 6 se destacan las características de los manuales alusivas a la igualdad entre sexos:

> La propuesta de homologación de aquellos materiales curriculares que lo soliciten se realizará atendiendo a los siguientes criterios, que serán aplicados según el tipo de material presentado:
> (...) f) Atención a los principios de igualdad de derechos entre los sexos.
> En este sentido, los materiales educativos deberán reflejar:
> - Una imagen no estereotipada de las mujeres y los hombres, ofreciendo modelos realistas de ambos. Así mismo, deberán incorporar la contribución de las mujeres al desarrollo de la sociedad.
> g) Rechazo de todo tipo de discriminación, respeto a las diversas culturas, fomento de los hábitos de comportamiento democrático, respeto y defensa del medio ambiente, fomento de los hábitos de salud, de la educación del consumidor y atención a los valores cívicos, éticos y morales de los alumnos y alumnas. (...)

Y también es de destacar la Orden de 20 de junio de 2007, por la que se establecen las bases reguladoras de las ayudas para la elaboración de materiales curriculares y para el desarrollo de actividades de formación y de investigación educativa dirigidas al Profesorado de los Centros Docentes, sostenidos con fondos públicos, a excepción de los Universitarios (BOJA 18-7-2007), que destaca la igualdad de género como requisito en los materiales didácticos subvencionados.

> Anexo III. Elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos
> (...) 4. Naturaleza de la actividad subvencionable. (...)
> 3. El contenido de los materiales y recursos didácticos elaborados al amparo de la

presente Orden deberá carecer de estereotipos sexistas y discriminatorios, y fomentará una igual valoración de las personas independientemente de su sexo, raza, religión y origen social o geográfico. (...)"

Anexo IV. Diseño de recursos educativos digitales aptos para su utilización en red
(...) 4. Naturaleza de la actividad subvencionable. (...)
3. El contenido de los materiales didácticos elaborados al amparo de la presente Orden deberá carecer de estereotipos sexistas y discriminatorios, y fomentará una igual valoración de las personas independientemente de su sexo, raza, religión y origen social y geográfico. (...) "

Reflexiones finales

A lo largo del siglo XX era sumamente fácil encontrar ejemplos en los manuales escolares sobre la predominante cultura patriarcal (Subirats, 1993). De hecho era evidente una visión sexista en estos libros de texto (Nuño y Ruipérez, 1997; Hernández y Fernández, 1994…). Ya sea nuestro material didáctico el libro de texto, los recursos propios o ambos; insistimos en la importancia de realizar un diseño del currículum que deje fuera a todo tipo de expresión discriminatoria. Debemos asegurarnos de la ausencia de un currículum oculto y sobre todo que tengamos en cuenta cuestiones sobre si nuestros materiales escolares:

- Aportan información sobre la distribución de roles y favorecen la transmisión de valores y modelos.
- Recogen una visión parcial (verbal e icónica) de la realidad, que pueden inducir a pensamientos erróneos o poco correctos, sino se plantean adecuadamente.
- Estas características tienen un valor añadido que se traduce en un posible currículum oculto que, como comentábamos al inicio, puede responder a un posicionamiento en línea con una serie de intereses no explícitos.

Por todo esto entendemos la importancia de una programación curricular elaborada con premeditación, que reúna todos aquellos valores y conocimientos que queremos transmitir en línea con la documentación incluida en este texto, y animamos a la búsqueda de información que nos ayude a tomar decisiones profesionales, desde nuestra relevante posición social como docentes.

Referencias bibliográficas

Acaso, M. y Nuere S. (2005). El curriculum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen. En la revista **Arte, individuo y sociedad,** vol. 17, pp. 205-218.

Constitución Española de 1978. Decreto 51/2000, de 7 de febrero por el que se regula el registro, la supervisión y la selección de los libros de texto. (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía 12-02-2000).

Espigado, G. (2004). Historia y genealogía femenina a través de los libros de texto. En Rodríguez Martínez, C (Comp.): **La ausencia de la mujer en los contenidos escolares.** Madrid: Miño y Dávila, pp. 113-144.

Hernández, J. y Fernández, R. (1994). El sexismo en los libros de texto. En **Educadores** nº 169, pp. 29-60. I Plan de Igualdad entre hombres y mujeres en educación de la Junta de Andalucía (España).

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (Boletín Oficial del Estado 23-3-2007).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Boletín Oficial del Estado 4-5-2006).

Muñoz, A. N. (2004). La teoría sexo género. El androcentrismo en la historia. En Rodríguez Martínez, C (Comp.): **La ausencia de la mujer en los contenidos escolares.** Madrid: Miño y Dávila, pp. 103-112.

Nuño, T. y Ruipérez, T. (1997). Análisis de los libros de texto desde una perspectiva de género. En **Alambique**, nº 11, pp. 54-56.

Pascua, M. J. de la (2004). Mujeres olvidadas en la historia. En Rodríguez Martínez, C (Comp.): **La ausencia de la mujer en los contenidos escolares.** Madrid: Miño y Dávila, pp. 17-36.

Pons, O. y Tura, M. (2007). La igualdad de oportunidades de género y la conciliación de la vida personal, familiar y laboral en las organizaciones. **Book of Abstracts of the Internacional Conference on Industrial Engineering and Industrial Management** - XI Congreso de Ingeniería de Organización. Madrid. Departamento de Ingeniería de Organización, Administración de Empresas y Estadísticas. ETSII. Madrid, p. 313-314.

Orden de 2 de septiembre de 2005, por la que se establecen los criterios y normas sobre homologación de materiales curriculares para uso en los Centros docentes de Andalucía (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía 3-10-2005).

Orden de 20 de junio de 2007, por la que se establecen las bases reguladoras de las ayudas para la elaboración de materiales curriculares y para el desarrollo de actividades de formación y de investigación educativa dirigidas al Profesorado de los Centros Docentes, sostenidos con fondos públicos, a excepción de los Universitarios (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía 18-7-2007).

Selander, S. (1995). Análisis del texto pedagógico. En Minués, J. C. y Beas, M. (Comp.): **Libros de texto y construcción de materiales curriculares.** Granada: Proyecto Sur de Ediciones.

Subirats, C. (1993) (Coord.): **El sexismo en los libros de texto: análisis y propuestas de un sistema de indicadores.** Madrid: Instituto de la Mujer.

Terrón Caro M. T. y Cobano-Delgado, V. (2008). El papel de la mujer en las ilustraciones de los libros de texto de Educación Primaria. **Foro de Educación,** nº 10, 2008, pp. 385-400.

Terrón M. T. y Cobano-Delgado V. (2009). El papel de la mujer en las imágenes de los libros de texto de Educación Primaria. Estudio Comparado entre España y Marruecos. **Educatio Siglo XXI,** Vol. 27.1, pp. 231-248.

Torres, J. (1998). **El currículum oculto.** Madrid: Morata.

Woolf, V. (2005). **Una habitación propia.** Barcelona: Seix Barral.

Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 20 - 31

Responsabilidad e inteligencia social: ejes estratégicos para una efectividad de la gestión organizacional

Juliana Ferrer

Instituto de Investigaciones, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. julianaferrer55@yahoo.es

Resumen

El presente artículo examina las tendencias de la responsabilidad e inteligencia social, como ejes estratégicos para el logro de la efectividad en la gestión de las organizaciones. Para su desarrollo se realiza una contrastación teórica sobre los cambios de concepción en la responsabilidad social y su vinculación a la inteligencia organizacional; se asumen los enfoques economicista, estratégico y social, que desvanecen el comportamiento tradicional de las organizaciones, desde esas perspectivas. Se evidencia como las organizaciones, están marcadas por fuertes exigencias de un entorno incierto y desdibujado desde cambios visualizados en tiempo real; además de presiones ejercidas por grupos de interés involucrados, que hoy, rechazan la anomia organizacional, convirtiéndose en actores claves para el cumplimiento de una responsabilidad libre y convencida, por la mejora de la calidad de vida de las futuras generaciones.

Palabras clave: responsabilidad social organizacional, inteligencia social, gestión organizacional, responsabilidad convencida

Social Responsibility and Intelligence: Strategic Axes for Effectiveness in Organizational Management

Abstract

This article examines trends in social responsibility and intelligence as strategic priorities for achieving effective management in organizations. To develop this topic, a theoretical comparison is carried out regarding changes in the concept of social responsibility and its connection to organizational intelligence; economistic, strategic and social approaches are taken that vanish the traditional behavior of organizational, seen from those perspectives. The study

RECIBIDO: 03/11/2011 ACEPTADO: 16/04/2011

shows how organizations are marked by strong demands from an uncertain environment and blurred from changes visualized in real time, in addition to pressures from the interest groups involved, which today, reject an organization's lack of norms, becoming key actors in complying with a free, convinced responsibility for improving the quality of life for future generations.

Keywords: organizational social responsibility, social intelligence, organizational management, convinced responsibility.

Introducción

La incursión de un nuevo orden económico caracterizado por la globalización de los mercados, ha generado grandes cambios, asimetrías y profundas brechas, que han traído consigo, grandes demandas de los colectivos sociales, para solucionar sus problemas: Dificultades alimentarias, en el medio ambiente, en educación, salud, entre otras. La responsabilidad e inteligencia social, surgen como una necesidad de las organizaciones, para identificar necesidades y así desarrollar los programas que satisfagan los requerimientos de las comunidades y grupos relacionados, en la búsqueda de la mejora permanente de la calidad de vida.

Como puede evidenciarse, se activa la acción social empresarial; la relación entre empresa y sociedad está evolucionando, hacia unas relaciones productivas condicionadas por los valores e inquietudes de los ciudadanos y de la sociedad en general. La filosofía, visión, metas y políticas de las empresas, han ido cambiando, otorgándole una gran importancia a la responsabilidad e inteligencia social. Sin embargo, la opinión pública percibe, que las organizaciones, no están trabajando con una responsabilidad convencida en la dimensión social y medioambiental y, en su mayoría, tampoco integran en su estrategia empresarial, un plan de acción social efectivo.

Es así como, la responsabilidad e inteligencia social, surgen entonces, como una estrategia para el cambio de conducta. Esto implica el diseño, la puesta en práctica y el control de programas que tienen como objetivo la aceptación de una idea y generar un cambio de conducta, actuación o manera de pensar de las organizaciones, bajo la certeza del logro por la búsqueda de una efectividad organizacional.

El impacto de su aplicación dentro de las organizaciones, va más allá de su incidencia en la cifras de beneficios; pretende reposicionar los productos-servicios, como socialmente responsables, de manera que ofrezca al consumidor o usuarios una superación de expectativas; en la medida que se vea a sí misma, como integrante de un proyecto de organización, donde interactúan los grupos de interés formados por el personal de la organización, clientes y relacionados, formados por, proveedores, gobierno, comunidades involucradas y cualquier otro, que garantice una relación sistémica para los fines de la organización económico y social (Castillo, 2005).

Surge de tales reflexiones la inquietud del presente artículo, el cual desarrolla una contratación teórica que permite examinar las tendencias en el estudio de la

responsabilidad social e inteligencia social, como aristas estratégicas para el logro de la efectividad organizacional.

1. Responsabilidad social de las organizaciones: una discusión no concluida

Se hace necesario precisar el término Responsabilidad Social, en la manera cómo se manifiesta en la conducta de las personas y de las organizaciones y que condicionan el modo en que la toma de decisiones bajo el libre ejercicio de la libertad, puede ejercerse.

El manejo de la Responsabilidad Social en las organizaciones, se está extendiendo progresivamente, como consecuencia de las diferentes presiones que reciben del entorno social, así como de la propia convicción empresarial. En tal sentido, se plantea su incorporación en la formulación de estrategias, constituyéndose en un factor clave para el éxito y aceptación como organizaciones de futuro.

Tradicionalmente, se ha considerado que las organizaciones empresariales como unidad de producción cumplen la función económica de producción de bienes y servicios para la satisfacción de las necesidades humanas. La consideración tradicional de esta función entiende que la organización, en el desarrollo de su actividad económico-productiva, cumple implícitamente una función social, en la medida en que ésta responde de manera efectiva a la exigencias que la sociedad y el Estado le demandan, contribuyendo a su vez, con los objetivos generales de la política económica, en la medida en que contribuye al bienestar económico y social (Friedman, 1984; Cannon, 1994).

La discusión se sitúa sobre la función de las organizaciones empresariales en la sociedad y si dicha función es económica o tiene también una trascendencia social, lo que se manifiesta en simples iniciativas filantrópicas o cumplimiento de las responsabilidades exigidas legalmente, generando una interacción intrascendente con los grupos de interés involucrados.

En la filantropía tradicional la empresa realiza obras de caridad o asistencia social dirigidas a poblaciones desfavorecidas. No persigue cambios estructurales en las comunidades o procesos de transformación social duraderos, que permitan a sus beneficiarios superar las condiciones de vida. Desde el punto de vista económico, la filantropía no crea valor, dado que la empresa no espera beneficio alguno a cambio de estas acciones: los recursos que se dedican a ellas constituyen un gasto desde el punto de vista financiero (Prahalad, 2005).

Resulta importante destacar como desde esta perspectiva las organizaciones, presumen estar respondiendo a la sociedad, mientras lo observan como un gasto no lucrativo para los resultados empresariales, lo cual es producto de la instrumentalidad y lógica de las tendencias neoliberales.

Hacia principios de los ochenta, y como consecuencia de la constatación de la creciente importancia de las organizaciones empresariales en el entorno socioeconómico, toma cuerpo con fuerza la doctrina relativa a la existencia de una responsabilidad social, que parte de la apreciación del trascendental papel que la empresa desempeña en el contexto social y del considerable impacto de sus actuaciones, convirtiéndola en un agente social, cuyo rol es necesario redefinir en unos términos más acordes con las demandas de la sociedad (Paladino, 2004).

De este enfoque surge la teoría sobre la existencia de una responsabilidad de la empresa hacia el conjunto de la sociedad, responsabilidad social entendida como una responsabilidad integral, bajo una inversión social estructural (Prahalad, 2005).

Así la empresa en el ejercicio de su función, ha de tomar conciencia de los efectos reales y totales de sus acciones sobre el entorno adoptando una actitud positiva, hacia la consideración de los valores y expectativas del mismo. Se intenta modificar el entorno que influye sobre las posibilidades de desarrollo de las comunidades involucradas. Así, en términos de la creación del valor social, este tipo de iniciativas aspira a satisfacer algunas necesidades sociales de un modo permanente.

Bajo esta perspectiva de valor económico requerido para los fines económicos es indirecto, porque la organización puede capitalizar los beneficios de su acción social a largo plazo, a través del posicionamiento logrado por la seguridad y confianza que clientes y usuarios perciben de la organización, generando la lealtad necesaria, para obtener los beneficios socio económicos esperados (Ferrer, 2001).

Así mismo, a finales de los noventa y principio de la década actual, la responsabilidad social se ha ido ligando a cuestiones como la ética empresarial, la teoría de los grupos de interés, el comportamiento social de la empresa y el concepto de "ciudadanía empresarial", componente ético de las organizaciones, inteligencia social de las organizaciones, entre otras; que denotan una visión amplia del problema.

Más recientemente, temas como el comercio justo, la cooperación al desarrollo, la lucha contra la exclusión social, la sostenibilidad social o la contribución a la sociedad del conocimiento, se van incorporando como cuestiones emergentes al contenido de la responsabilidad social (Comisión Europea, 2001; Olsen y Boxenbaum, 2009).

En otras palabras se busca la alineación entre valor social y valor económico; estableciendo así, una vinculación estratégica con los grupos de interés involucrados, para el cumplimiento de la Responsabilidad social empresarial.

En este orden de ideas, es necesario distinguir la actuación en la gestión de las organizaciones en términos del tipo de organización, respondiendo a organizaciones del Estado, Organizaciones con y sin fines de lucro y organizaciones productivas de corte social.

La justificación para el ejercicio de la responsabilidad social en las organizaciones del Estado, es básicamente de orden teleológico, ya que su finalidad esencial consiste en la satisfacción del bien común. Sin embargo, el discurso neoliberal ha

socavado en muchos casos, las bases mismas, y en consecuencia, sus organizaciones se encuentran en empobrecimiento y falta de legitimación; manifestando, una relación entre una operación con recursos cada vez más escasos y el descrédito de sus agentes a causa de la ineficiencia, burocracia y corrupción (Schvarstein, 2008).

En tanto, el ejercicio de la responsabilidad social en las organizaciones privadas con fines de lucro, encuentra su justificación a priori en un principio de orden utilitario: se hace porque tiene consecuencias favorables para la organización. La responsabilidad social empresarial y la filantropía estratégica, requieren como condición la generación de beneficios derivados: Una mejor imagen corporativa, un vínculo más sólido con los clientes, un mayor grado de pertenencia de los empleados (Prahalad, 2005; Senge, 2004). Así, las inversiones sociales se deciden en términos del retorno de corto plazo, para el prestigio de la organización empresarial.

En el marco de la retracción del Estado impuesta por las políticas neoliberales, aparecen las empresas sin fines de lucro; definidas como organizaciones de asistencia, promoción y el desarrollo social, cultural y deportivo; instituciones religiosas, asociaciones gremiales y partidos políticos. Bajo cualquiera de las formas jurídicas, como fundaciones o asociaciones civiles, su fin es la satisfacción del bien común, al igual que ocurre con las organizaciones del Estado. La diferencia consiste, en que la actuación de la mayor parte de sus miembros se orienta por principio en dicha dirección, lo cual añade al cumplimiento de su responsabilidad social, un carácter deontológico que se ha ido perdiendo en el Estado, considerado en muchos casos como organización empleadora (Schvarstein, 2008).

Dentro de la clasificación, se hace necesario incorporar las organizaciones de producción de corte social, que representan entes, que sin obviar sus fines productivos y la obtención de un beneficio para la reinversión y satisfacción de sus miembros, constituyen una visión de organización que pretende romper el enfoque utilitarista e individual de la organización empresarial tradicional de corte neoliberal; en ella se destacan las cooperativas, empresas sociales de producción y comunas productivas (Sánchez, 2007; Schwald y Gómez, 2004; Ferrer y Martínez, 2006).

Este tipo de organización se fundamenta en un enfoque constructivista- humanista, que persigue el bienestar para todos los grupos de interés involucrados, quienes son agentes activos del cambio social. Tales organizaciones están marcadas por tintes del individualismo neoliberal, que en oportunidades opacan los fines para los cuales fueron concebidas.

Ahora bien, cualesquiera que sean los fines organizacionales, resulta interesante comprender el cambio en términos de conducta, que está ejerciendo la gestión de las organizaciones en la búsqueda de formas de comunicación efectivas con sus grupos de interés; por la búsqueda de un compromiso social de largo plazo y de la subsistencia organizacional.

En este orden de ideas el Instituto Ethos (2010), define a la responsabilidad social empresarial, como una forma de gestión en la relación ética de la empresa con

todos los públicos con los cuales ella se relaciona; estableciendo metas empresariales compatibles con el desarrollo sostenible de la sociedad; preservando recursos ambientales y culturales para las generaciones futuras, respetando la diversidad y promoviendo la reducción de las desigualdades sociales.

Así la categoría la responsabilidad social, dado su carácter contingente, pretende apoyarse en una metodología, que permite establecer una relación entre lo que provee la empresa y la demandas de los interlocutores sociales o grupos de interés, buscando la integración de las finalidades propias de la organización y de la sociedad; tomando como engranaje los valores ético-sociales, los cuales se pretende estén conectados con los valores organizacionales, suscritos en la filosofía de gestión. Solo así, se logrará un real involucramiento entre los actores, para el logro de la efectividad organizacional.

2. Involucramiento de los grupos de interés en el proceso estratégico de la responsabilidad

El proceso estratégico centrado en los grupos de interés, es un modelo de dirección estratégica que sirve para analizar la importancia de dichos grupos en la consecución de los objetivos marcados, así como los riesgos de no alcanzar éstos por la influencia de aquellos. Parte de la misión, visión y objetivos denominado pensamiento estratégico.

Dentro del pensamiento estratégico lo primero que debe estar claro es cada elemento dentro de una coyuntura dada, fenómenos y acontecimientos del mundo real que marcarán la tendencia en la forma novedosa de enfrentar las exigencias de los grupos de interés involucrados con la organización para los fines de la efectividad organizacional (Ohmae, 2005).

Enunciado ese pensamiento desde una perspectiva social, pretende formular, programar, implantar y controlar la estrategia social concertada por clientes internos (junta directiva, trabajadores y accionistas) y clientes externos (clientes y usuarios, proveedores, competidores o colaboradores y la sociedad formada por el entorno, el estado y el espacio global) (Carrión, 2007).

La definición clásica de grupos de interés llamados "stakeholder", apunta a que en una organización está representado por cualquier individuo que pueda afectar a la consecución de los objetivos de la organización (Friedman, 1984). Sin embrago, hoy se proyecta tal definición a los efectos de incorporar a todos aquellos grupos involucrados que forman parte de la sociedad en su conjunto y que tienen vigencia ilimitada para los fines de la organización; dado que ésta interactúa con grupos que en el largo plazo pueden convertirse en referentes de credibilidad, como lo manifiestan la actuación con las comunidades involucradas.

En esta perspectiva de la definición de grupos de interés, se incorpora la presencia del Estado en la economía, entendido como una toma de conciencia por parte

del sistema político, acerca de la dimensión social del hecho económico, lo que por otra parte conlleva una fuerte carga política, pues la intervención del Estado se orienta hacia la protección de unos intereses y valores abstractos, justicia, salud, seguridad, cooperación, participación, entre otros, visto con un proceso estratégico de cooperación con esta dimensión (Ferrer, 2001; Carrión, 2007).

En tal sentido, el proceso estratégico centrado en los grupos de interés, se convierte en un modelo de dirección estratégica, que sirve para analizar la importancia de dichos grupos en la consecución de los objetivos trazados, así como los riesgos que enfrenta la organización al trabajar con los niveles de incertidumbre, producto de la toma de decisiones e influencia de esos grupos de interés (Viscencio, 2002).

Así la revisión de la función social de la empresa, implica una vinculación integral exigible y convencida entre la organización y la sociedad, representada en los grupos de interés involucrados. De allí la conveniencia para la organización de adoptar estrategias viables y consensuadas a las demandas, necesidades e intereses que se manifiestan en el entorno económico-social, respondiendo a las necesidades del medio, ya que de ello depende la supervivencia y la fortaleza de la posición de la organización en un entorno competitivo.

3. Responsabilidad exigible y convencida: de la operatividad del mercado a la inteligencia social de la organización

El entorno social, económico, jurídico e institucional condiciona la actividad de las organizaciones, que ven como alteraciones del mismo, pueden producir modificaciones en sus cualidades esenciales, en sus objetivos y en las expectativas y demandas a satisfacer frente a un entorno, marcado por la incertidumbre y el cambio permanente.

Bajo ese entorno hoy denominado espacio global, se conocen las demandas exigibles por el Estados y/olos acuerdos internos trazados desde las demandas exigibles, más se desconocen en tiempo real, las que deben ser concertadas e interpretadas con los grupos de interés y que representan iniciativas tomadas desde la organización, sin coacción alguna del entorno, producto de la libre iniciativa y bajo condiciones de una toma de decisiones convencida (Abascal, 2005).

A partir de las consideraciones anteriores, se establece una responsabilidad "interna" o "convencida" (que la propia organización "siente" hacia sus integrantes y los miembros de su comunidad), de aquella que le es exigible y por la cual debe rendir cuentas frente a alguien que tiene la autoridad para exigir su cumplimiento, denominada, "externa" o "exigible" (Schvarstein, 2008).

La voluntad de una organización para ir más allá de lo estrictamente exigible, configura una conducta ética y la hace sujeto u organización humana, ya que ello no

es producto de una coacción externa y la actitud reactiva frente al entorno sino, que supone la libre decisión de la organización. En contraposición de las organizaciones que sólo responden a las demandas exigibles legalmente.

Así surge la llamada organización sujeto, capaz de ejercer plenamente sus elecciones frente a las cuestiones por las cuales se siente responsable y a las que le son exigibles. Esta es capaz de establecer sus propias coherencias internas y de organizar sus interacciones con el contexto en función de la preservación de las mismas; existe una transversalidad generada por su capacidad para asumir sus decisiones. Se contrapone con la de organización objeto, aquella que meramente cumple en forma reactiva con los requerimientos externos que se le imponen y su orden interno está determinado básicamente desde su exterior, por atravesamientos institucionales hegemónicos, de la sociedad en la que existe (Schvarstein, 2008).

Esta nueva realidad, otorga a la organización, una dimensión amplia e integradora, que va más allá de la mera cuestión económica en la que se incorpora faceta de la sostenibilidad: económica, social y medioambiental. El desarrollo sostenible se sitúa como fin a alcanzar por medio de la adecuada implantación de un modelo de empresa socialmente responsable, en el que los distintos grupos de interés, son el centro de atención esencial para la gestión.

Así La responsabilidad social de la organización empresarial, requiere una capacidad para establecer compromisos y rendir cuentas de los mismos, por lo que se requiere, no sólo asumirla, sino también de gestionarla; orientándola, a promover un mayor bienestar social y una mejor calidad de vida de los espacios donde se inserta (Abascal, 2005).

Bajo esta noción, se considera no sólo el interior de la empresa, sino, la relación que se produce entre ésta con los accionistas, clientes y trabajadores, sin que hayan responsabilidades consensuadas con los grupos de interés involucrada; visualizando a la empresa como generadora de crecimiento y desarrollo sostenible.

Se infiere entonces en la nueva visión de la responsabilidad de las organizaciones, tal y como ha sido analizada: una visión estratégica desde la perspectiva del pensamiento y visión de largo plazo; una visión integral, en su vínculo con los actores sociales o grupos de interés y una visión sistémica, por considerar las acciones socialmente responsables como permanente en el tiempo y en condiciones de cambio permanente, que contribuyen a la efectividad organizacional (Osorio García, 2004).

Se visualiza entonces la necesidad de generar un compromiso en las organizaciones que va más allá de lo estrictamente financiero o filantrópico, para abarcar experiencias como el bienestar de las comunidades, la mejora de las condiciones de trabajo y entorno laboral, la promoción de estándares de calidad, así como la creación de decisiones consensuadas con grupos de interés.

Tal exigencia otorga lugar al llamado mercadeo social, definido como el diseño implementación y control de programas dirigidos responder a las demandas so-

ciales, mediante la inclusión de factores como la planeación del producto, precio, comunicación, distribución e investigación de mercados, visto en el plano del mercado de productos y servicios (Pérez Romero, 2004).

Esta definición guarda de manera implícita la concepción de la empresa objeto, dado que solo incorpora categorías propias de lo exigible por la organización y producto de un esquema hegemónico.

En tanto surge en contraposición (Abascal, 2005) el cual incorpora una concepción basada no solo en las demandas exigibles desde el mercado, sino que además incorpora como vitales en las decisiones de las organización, todos aquellas contingencias que surgen desde las comunidades involucradas y donde la organización, actuando como sujeto y organización humana es capaz de involucrarse, responder de manera solidaria y mantener una vinculación efectiva con los grupos de interés, frente a problemas relacionados con los espacios donde se inserta.

En tal sentido y asumiendo una concepción de responsabilidad convencida (Schvarstein, 2008) refiere, como una organización es socialmente responsable, cuando asume un conjunto de prácticas obligatorias y voluntarias, orientadas a promover la satisfacción de las necesidades sociales de sus integrantes y las de los miembros de su comunidad; cumple con la normativa vigente y está convencida de su valor y legitimidad; pero además precisamente en virtud de tal convencimiento, opera más allá de la norma y se la considera socialmente inteligente.

Surge así, la inteligencia social como el conjunto de competencias necesarias para el cumplimiento de la responsabilidad social de las organizaciones. Dicho de otra manera, si un personal directivo, es socialmente inteligente, pero el contexto organizacional no está orientado al cumplimiento de la responsabilidad social convencida, no representará un rol activo como transformador social y se convertirá como parte de una organización objeto, en agente pasivo de las demandas exigibles. Su actividad se verá probablemente entorpecida en un contexto organizacional que no valora las competencias asociadas con la inteligencia en cuestión.

Las competencias, responderían a la estrategia de una organización determinada, y por lo tanto, deben entenderse en ese contexto. Para Benavides (2002), las competencias directivas pueden resumirse en: dominio de uno mismo, relacionadas con el aspecto intrapersonal. Dominio de las relaciones con los demás, relacionadas con el aspecto interpersonal (comunicación, establecimiento de relaciones, impacto e influencia, negociación, trabajo en equipo). Así mismo se incorpora el dominio del entorno, aspectos relacionados con el desarrollo y cambio organizacional y cumplimiento de la responsabilidad social.

Entonces respecto del nivel de análisis que, si bien las competencias se refieren inicialmente a las personas, el concepto puede ser considerado como un atributo de la organización. En tanto suma de conocimientos incorporados a diversos conjuntos y unidades organizativas, son parte una competencia esencial asumida por generaciones de cada uno de los miembros activos y salientes de la organización.

En este orden de ideas (Schvarstein, 2008), asume las competencias organizacionales como un conjunto de capacidades integradas y de recursos disponibles para que sus miembros puedan llevar a cabo los propósitos de la organización, siendo una organización será socialmente competente si tiene las capacidades y los recursos necesarios para que sus integrantes puedan satisfacer sus propias necesidades sociales y las de los miembros de su comunidad en el marco de las relaciones con sus grupos de interés.

Esta noción de organización inteligente también está ligada a la organización que aprende, aquella que expande continuamente la capacidad para crear su futuro, aunando el aprendizaje adaptativo que le permite sobrevivir y el aprendizaje generativo que incrementa su capacidad para crear (Senge, 2004).

En tal sentido Goleman (2003), refiere una categoría que complementa el análisis, representada por la inteligencia emocional, definida por el potencial para aprender habilidades, que se basan en cinco elementos: Conocimiento de uno mismo, motivación, autorregulación, empatía y destrezas para las relaciones. Éstos interactúan en una contribución para la formación del desempeño laboral, que unido a la actitud de orientación hacia el servicio, se conectan con las modalidades de convivencia con los grupos de interés.

Tal categoría llevada al plano colectivo, reúne una serie de elementos que formalizan la cultura organizacional y que de una u otra forma identifican valores organizacionales que se conectarán con la toma de decisiones, que la organización desarrolla en el cumplimiento de la responsabilidad social y que manejado desde las competencias y elementos de la inteligencia emocional, constituyen la clave la clave de la inteligencia social de la organización.

Existirán entonces, inteligencia y competencias comerciales, financieras, tecnológicas y operacionales, entre otras; para nuestros fines, económico-sociales, que podrían añadir particularidades según el perfil de la organización y el potencial para el ejercicio de la responsabilidad social.

Entonces, en el nivel de la gestión organizacional, conviven competencias específicas que son la manifestación de su Inteligencia Organizacional, que vista desde el cumplimiento de una responsabilidad social convencida, derivarán en una Inteligencia Social para la Organización.

A modo de conclusión

La gestión de la responsabilidad e inteligencia social, no debe subsistir en una mera gestión a nivel operativo, sino que deben integrarse en la gestión estratégica de las organizaciones, como un elemento generador de ventajas competitivas.

Este proceso estratégico implica como parte de la misión, visión, objetivos y específicamente el pensamiento estratégico, estarán alineados a la perspectiva social, para así formular, programar e implantar una gestión o comportamiento social-

mente responsable, que satisfaga las necesidades y expectativas de los grupos de interés involucrados.

Resulta interesante dejar evidenciado, que dependiendo de la filosofía de gestión y el tipo de organización en cuestión, se asumirá la toma de decisiones que afectará los resultados organizacionales y en última instancia, marcarán los fines y permanencia de la organización; dependiendo si se trata, de organizaciones del Estado, Con fines de lucro, sin fines de lucro y productivas de corte social.

De esta manera, las organizaciones se desplazan desde una responsabilidad exigible que está marcada por las regulaciones de los espacios donde se desenvuelven, hacia una responsabilidad convencida o de libre iniciativa. Ambas, en mayor o menor medida actúan en las organizaciones y le otorgan, la denominación de organización sujeto o humana y organización objeto o utilitarista.

Se invita a reflexionar sobre la necesidad de fomentar y apoyar el desarrollo de organizaciones, que cualesquiera sean sus fines, puedan ser capaces de utilizar la Inteligencia social empresarial con fines de responder a las requerimientos y demandas de las comunidades y otros grupos de interés involucrados, en el cumplimiento de la Responsabilidad Social Organizacional.

Se busca entonces, fortalecer organizaciones capaces de adaptarse al cambio y la incertidumbre global; asumiendo un pensamiento estratégico proactivo y al mismo tiempo, puedan interactuar bajo el libre convencimiento de lo que representan sus actuaciones sociales de corresponsabilidad, en búsqueda de una sostenibilidad para las futuras generaciones.

Referencias bibliográficas

Abascal, F. (2005). **Marketing Social y Ética Empresarial.** Madrid, España: Editorial ESIC.

Benavides, O. (2002). **Competencias y Competitividad. Diseño para organizaciones latinoamericanas.** Colombia: Mc Graw-Hill.

Cannon, T. (1994). **La Responsabilidad de la Empresa: Respuesta a los Nuevos Retos Sociales, Económicos, Legales, Éticos y de Medio Ambiente.** Ediciones Folio: España.

Castillo, C. (2005). La Responsabilidad Social de la Empresa y los Consumidores. Presentado en el Encuentro Nacional de Organizaciones de Consumidores: 31 de Marzo y 1 de Abril de 2005. [En línea]Buenos Aires, Argentina. Consejo Consultivo de los Consumidores http://www.mecon.gov.ar/secdef/basehome/ comision7.pdf [consulta: Noviembre 2010].

Carrión, J. (2007). **Estrategia: de la Visión a la Acción.** Madrid. España: Editorial ESIC.

Comisión de las Comunidades Europeas, Bruselas (2001). Libro Verde: Fomentar un Marco Europeo para la Responsabilidad Social de las Empresas. [En línea] Bruselas,Bélgica,Pág.7.http://www.europa.eu.int/comm/employment_social/socdial/csr/greenpaper_es.pdf [consulta: Octubre 2010].

Ethos (2010). Ética y Responsabilidad Social Empresarial [En línea] España. www.fundaciónethos.es [consulta: Julio 2010].

Ferrer, J. (2001). **Presencia del Componente Ético en Sectores de Actividad Industrial.** Maracaibo. Venezuela: Editorial Astro Data, S.A.

Ferrer, J. y Martínez, J. (2006).Responsabilidad social de empresas oferentes de servicios respecto a la comunidad como grupo de interés. Revista **Telos** Volumen 8 Nº 1. Pags. 12-18. Venezuela.

Friedman, M. (1984). Capitalism and Freedom. Phoenix Books, Chicago. En Responsabilidad Social Empresarial: Informe sobre Gestión Ética de las Empresas. Noviembre y Diciembre de 2004. [En línea] Santiago-Chile. http://www.prohumana.cl/minisitios/seminariors/download/informe_gestion_etica_resumen.pdf [consulta: Febrero 2008].

Goleman, D. (2003). **La Inteligencia Emocional de la Empresa.** Tercera Edición. Buenos Aires: Ediciones B. Argentina, S.A.

Ohmae, K. (2005).La Mente del Estratega. Madrid: Editorial Mc Graw Hill Interamericana España.

Nonaka y Takeuchi (2003). **La Organización Creadora de Conocimiento. Cómo las compañías Japonesas crean la dinámica de la innovación.** México: Oxford University Press.

Osorio García de Oteyza, M. (2004). **La Nueva Empresa: Responsabilidad Social Corporativa.** España: Ed. Fundación IUVE.

Paladino, M. (2004). **La Responsabilidad de la Empresa en la Sociedad.** España: Editorial Ariel - Colección Sociedad Económica.

Prahalad, C. K. (2005**). The Fortune at the Bottom of the Pyramid.** Upper Saddle River: Wharton School Publishing.

Perez Romero, L. (2004). **Marketing Social.** Naulpacan. México: Editorial Pearson Prentice Hall.

Olsen, M. y E. Boxenbaum (2009). Bottom of the Pyramid: Organizational Barriers to Implementation. **California Management Review.** Vol. 51. No. 4. Pags 9-16. USA.

Sánchez, A. (2007). **Aportes de la Psicología Comunitaria a la Problemática de la Actualidad Latinoamericana.** Editorial Pirámide. Madrid.

Schwald, M. y Gómez, E. (2004). **Inversiones Socialmente Responsables e Inversiones Éticas: Beneficios de la Responsabilidad Social Empresarial y las Inversiones Socialmente Responsables.** Lima-Perú: Ediciones Universidad del Pacífico.

Schvarstein, L. (2004). **La Inteligencia Social de las Organizaciones.** Buenos Aires: Editorial Paidós.

Viscencio, H. (2002). **Economía para la Toma de Decisiones.** Polanco. México: Editorial Thomson International.

Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 32 - 41

Factores asociados a la deserción de los estudios de postgrado en Venezuela. Caso: Universidad del Zulia y Universidad Rafael Belloso Chacín

Gabriel Aguilar[1], Caterina Clemenza[2] y Rubén Araujo[3]

[1]Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.
Becario de la Fundación Carolina. gabriel.aguilar@cantv.net
[2]Instituto de Investigaciones, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.
caterinaclemenza@yahoo.es
[3]Núcleo Costa Oriental del Lago. raraujove@yahoo.es
Universidad del Zulia

Resumen

El artículo tiene como objetivo analizar los factores que promueven la deserción de los programas de postgrado en las universidades, tomando como referente empírico dos universidades de la región zuliana: La Universidad del Zulia (LUZ), la cual es pública y autónoma y la Universidad privada Rafael Belloso Chacín (URBE). El tipo de investigación es documental y descriptiva. Los datos se obtuvieron de la revisión bibliográfica y hemerográfica, así como de la aplicación de la técnica de grupos focales para levantar la información empírica. Para ello, se consideraron 64 participantes que se encontraban en condición irregular, es decir, no iban al ritmo académico de su cohorte inicial. Esta muestra, se conglomeró en 8 grupos de 8 participantes cada uno. Los resultados ponen de manifiesto que entre los factores relevantes de la deserción se encuentran, principalmente; aquellos de carácter psicológico y muy en especial los relacionados al elemento vocacional. Mientras que los resultados empíricos demostraron que los factores de carácter socioeconómico y familiares también son comunes al tema de la deserción. Ninguna de las fuentes bibliográficas analizadas, consideran la interrelación de factores que expliquen la migración de participantes de programas doctorales de universidades públicas hacia universidades privadas.

Palabras clave: educación universitaria, deserción en los postgrados, factores de deserción.

RECIBIDO: 03/11/2011 ACEPTADO: 25/04/2011

Impacto Científico. Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago ~ Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 32 - 41

Factors Associated with Abandoning Graduate Studies in Venezuela. Cases: University of Zulia and University Rafael Belloso Chacín

Abstract

The article aims to analyze factors that promote abandoning university graduate programs, taking as empirical referents two universities in the Zulia region: the University of Zulia (LUZ), which is autonomous and public, and the private university Rafael Belloso Chacin (URBE). The research is documentary and descriptive. Data were obtained from a bibliographic and hemerographic review; the focus group technique was applied to obtain empirical data. Sixty-four participants were considered who found themselves in an irregular situation, i.e. they were not progressing at the same rate as their initial academic cohort. This sample was put together in 8 groups of 8 participants each. Results show that factors relevant to dropping out are mainly of a psychological nature, especially those related to the vocational element, while the empirical results demonstrated that socioeconomic and family factors are also common to the subject of abandonment. None of the analyzed literature sources consider the interplay of factors that explain the migration of doctoral program participants at public universities to private colleges.

Keywords: university education, graduate school dropout, dropout factors.

Introducción

Las diferentes casas del saber y del conocimiento de toda América Latina, se encuentran hoy en día sumergidas en un proceso de descontextualización, y que a juicio de Méndez (2008), viven ausentes de vocación social y de sentido comunitario. A pesar del incremento sustancial de sus matrículas, no han logrado aún, ser arte y parte en la superación de la desunión entre la cultura de las humanidades y la cultura científica de finales del siglo pasado, y sin poder comprender la dinámica y el desarrollo de la región.

El modelo actual de educación superior, analizado por Méndez (2008), ha domesticado el actuar y el pensar de los individuos, departamentalizando el conocimiento en aras de un enfoque positivista como verdad absoluta, incurriendo por demás, según Morín (2000), en la hiper especialización con un enfoque reduccionista. Los paradigmas que controlan hoy por hoy a todo aquel que se encuentran inmerso en el sistema educativo, condicionan su actitud ante los diferentes niveles de la educación superior y en especial a los estudios de cuarto nivel.

La doctrina de escolaridad residente en los participantes en los estudios de postgrado, ha permitido la instauración de diferentes modelos con especial diferenciación entre los modelos de las universidades públicas y las privadas. Las consecuencias que derivan de esta falsa racionalidad, definida por Morín (2000), se materializan en variados fenómenos y situaciones que desvirtuarían el sentido de los pro-

gramas de postgrado. Para los efectos de esta ponencia, nos limitaremos a estudiar el hecho de la deserción de participantes en los programas de postgrado, y en especiales los factores que motivan dicha conducta.

Estudios sobre la deserción a nivel de postgrado han sido rezagados a un segundo plano, tal vez por considerarse, como hecho propio de las actitudes individuales de los participantes de los programas, la existencia de un nivel de madurez académica, compromiso con el nivel de profesionalización alcanzado, cumplimiento con la normativa institucional requerida para ascenso; el caso de docentes, entre otros aspectos. Lo cierto que para el caso de las universidades públicas venezolanas, a este respecto no existen datos básicos suficientemente detallados sobre el progreso de los estudiantes de postgrado y la deserción. La realidad del momento se sucinte al abandono parcial o definitivo de los estudios de algún programa, ofertado por las universidades públicas de Venezuela, y la migración hacia programas de universidades privadas con modelos pragmáticos y comerciales, signados por la escolarización de seminarios.

Aspectos metodológicos

Para el desarrollo de este estudio ha sido necesario apoyarse en las técnicas de la investigación documental, mediante un proceso conducente, en primera parte, a la obtención de información necesaria, para generar un humilde aporte al saber, sobre los factores que inciden en la deserción a nivel doctoral. En segundo término se tuvo el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento sobre la naturaleza de la deserción, con apoyo, principalmente, en fuentes bibliográficas y documentales tanto nacionales como internacionales, cuyos objetos de estudios están relacionados con el tema.

En tal sentido, se efectuó una revisión bibliográfica y hemerográfica del tema, estableciéndose dos momentos importantes; primero, una lectura exploratoria y luego una lectura evaluativa, constituyendo esto el fondo documental que sirvió de sustento a la investigación. Paralelamente se establecieron conversaciones personales con expertos en el área de las investigaciones sociales y en los campos de la educación, la filosofía y la epistemología, con el propósito de estructurar de manera más formal la idea de investigación, y de seleccionar la perspectiva principal para abordar el problema. Una vez delimitado el tema y hecho la revisión biblio-hemerográfica, se procedió al fichaje de los contenidos, a fin de analizar, evaluar y sintetizar los datos en este documento.

A manera de obtener la información empírica sobre la variable estudiada, se seleccionaron dos universidades de la región zuliana: La Universidad del Zulia (LUZ), la cual es pública y autónoma y la Universidad privada Rafael Belloso Chacín (URBE). Para tales efectos, se utilizó la técnica de los grupos focales; donde se conformaron cinco (5) grupos con ocho (8) participantes cada uno de los programas de maestría de gerencia de empresas menciones mercadeo y finanzas. Cuatro de los grupos, par-

ticipantes fueron seleccionados entre los cursantes de maestría de la División de Postgrado de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad del Zulia y el resto de la División de Investigación y Postgrado de la Universidad Rafael Belloso Chacín. Por otra parte, se seleccionaron tres (3) grupos con ocho (8) participantes de los estudios de doctorado en Ciencias Sociales y Ciencias Gerenciales, de la Universidad del Zulia y de la Universidad Rafael Belloso Chacín respectivamente. Estos 64 participantes, que conforman la muestra, tenían en común que se encontraban en condición irregular, es decir, no iban al ritmo académico de su cohorte inicial.

Consideraciones sobre la deserción en los estudios de postgrado

La deserción a nivel de postgrado no dista en sus variantes con las del pre-grado y las teorías que sustenta esta última permita extrapolar hacia la primera. La educación de postgrado, según Morles (2004), forma parte de la educación superior, el cuarto nivel vigente del sistema de estudio formal de Venezuela. La educación superior comprende los estudios de grado o pre-grado y los estudios de post-grado; estos últimos a su vez están divididos en estudios de carácter formal no conducentes a grado académico (ampliación, actualización, perfeccionamiento profesional, y programas postdoctorales), y estudios de carácter formal conducentes a grado académico (especialización técnica, especialización, maestría, y doctorado); estos dos últimos será el interés de análisis de esta ponencia.

La estructura organizacional del Subsistema de Educación Superior en Venezuela, está compuesta por 169 instituciones, entre universidades, institutos y colegios universitarios, y de los cuales 73 son oficiales y 96 son privadas. A nivel de postgrado se ofrecen 1600 programas en 150 especialidades (Morles, 2004). El impacto de los estudios de postgrado en Venezuela depende, en un elevado porcentaje, de las estadísticas de cada institución que informan del número de egresados, del número de estudiantes por presentar su trabajo de grado para la evaluación final y los estudiantes que finalizaron los cursos; además del avance estudiantil por período académico.

Tal y como se manifestó en párrafos anteriores, en Venezuela, el tema de la deserción a nivel de estudios de postgrado, con énfasis a nivel doctoral, no es muy claro, ni ha sido ampliamente estudiado en su magnitud, siendo verdaderamente demostrado un incremento sustancial del promedio de la matricula doctoral de las universidades públicas en el país; así como su contra parte expresada en una importante tasa de deserción y un bajo promedio de egreso de candidatos a doctores inscritos formalmente en algún programa de postgrado. Por tanto, uno de los propósitos para abordar la deserción en los programas de doctorado, se debe al desconocimiento, al menos bajo una aproximación teórica, de los factores que motorizan esta problemática, con el interés facilitar la planificación de nuevas estrategias y decisiones en las

universidades públicas del país, así como identificar a través de estudios de otras localidades los elementos más relevantes de esta situación.

Aunque muchas teorías han sido desarrolladas para explicar las decisiones de deserción, solo los modelos teóricos de Vicent Tinto (1975) *Student Integration Model* y de Jhon Bean (1980) *Student Attrition Model*, han ofrecido una estructura consistente para entender los factores que afectan tales decisiones. Castaño, Gallón y Gómez (2006) citando a Tinto (1975), argumentan que la integración y la adaptación social y académica del estudiante en la institución determinan la decisión de permanecer o no en sus estudios. Nuevamente Castaño, Gallón y Gómez (2006) citando a Bean (1980), con una visión más general, consideran que la decisión de mantenerse en los estudios depende, adicionalmente, de factores exógenos a la universidad (académicos, personales, sicosociales). El análisis de estos enfoques intenta ofrecer una explicación holística de las acciones que fundamentan la deserción en los estudios de educación superior.

De esta manera Renie Dubs (2005), estudia los modelos teóricos que sustenta la dedición de permanecer o desertar de los estudios de postgrado, apoyándose en el modelo de Tinto sobre integración del estudiante, expuesto por Castaño, Gallón y Gómez (2006), e incorporando a la arena a Leonard Baird (1990) quien estudia el modelo de socialización para el caso de los estudiantes graduados. Así mismo Renie Dubs (2005), estudia la teoría del sistema motivacional de Martin Ford (1992), que hace énfasis en el rol determinante que juega la confianza personal en la motivación interna del individuo que permite el logro de una meta.

Diversos países de latinoamericanos han realizado estudios sobre los factores de deserción a nivel universitario, basados especialmente en los niveles de pre-grado. La referencia hacia casos como el de Costa Rica, muestran en sus resultados, que en los primeros 6 meses de estudio el 35% de los estudiantes han hecho abandono de sus estudios. A los 12 meses el 50% de los estudiantes han abandonado la Universidad; en Argentina se reportan tasas de deserción del 43% para los jóvenes universitarios, En Perú se reportan tasas de deserción universitarias superiores al 40%. Los resultados de dichos estudios son concluyentes a determinar que los factores de deserción a nivel de pre-grado están dados por factores económicos, modelos educativos, normativas de las instituciones, factores vocacionales, rendimiento académico, entre otros.

Las causas de la deserción del estudiante podrían estar determinadas por condiciones subjetivas, particularmente características socioeconómicas, psicológicas, culturales propias del estudiante y del entorno en el cual se desenvuelve; así como factores propios de la institución y del sistema de enseñanza y aprendizaje, que de manera directa o indirecta, interactúan favoreciendo que se produzca la deserción.

En este punto las consecuencias de este hecho se comienzan a sentir, otorgando un beneficio a la duda el carácter responsable de las universidades en la formación de los individuos en el eje humano-científico; la presencia de costo asociados a

pago de matrículas, costos referidos a la constante actualización del conocimiento mediante la adquisición de bibliografía, suscripciones a revistas especializadas; y qué realizan tantos las universidades como los participantes de los programas de doctorado. Es aquí donde el término deserción adquiere un sentido psicológico y sociológico muy amplio.

Aproximación teórica a la deserción de los estudios de postgrado

Se evidencian pocas investigaciones que exploren el tema de la deserción en los postgrados. La literatura nacional e internacional consultada, ha sido orientada a estudiar los factores de deserción universitaria a nivel de pre-grado, los cuales están perfilados a generar estimaciones cuantitativas sobre sus costos, relegando a un segundo plano las condiciones que desencadenan los procesos de deserción.

La revisión de los aportes teóricos realizados sobre el tema muestra, que existen diversos factores que explican los procesos de deserción. Para iniciar, se esbozan algunas definiciones de deserción en la educación superior. Al respecto Castaño, Gallón, Gómez y Vásquez: (2006) citando a Tinto (1975) definen la deserción como el proceso de abandono voluntario o forzoso de la carrera en que se matricula un estudiante, por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas al alumno. Por su parte Castillo (2008) citando a Villalobos (1994), plantea que la deserción educativa se entiende como un fenómeno que se caracteriza por el abandono definitivo de un estudiante a la institución educativa donde se desempeña.

Los modelos teóricos revisados en esta investigación establecen la interacción entre determinadas variables que promueven la deserción, tomando en cuenta el hecho de que la decisión de permanecer en los programas de estudios superiores puede resultar de diversos factores o de la combinación de más de uno a la vez.

En la investigación de Himmel (2002) sobre los modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior, se consideran más de un factor, con énfasis en factores psicológicos, económicos, sociológicos, organizacionales o aspectos relacionados a la interacción estudiante-institución. En el modelo psicológico de Fishbein y Ajzen (1975), citado por Himmel, (2002) establece que la deserción se concibe como el resultado del debilitamiento de las intenciones iniciales y la persistencia como el fortalecimiento de las mismas.

Attinasi (1986), citado por Himmel (2002) expande el modelo anterior al incorporar las percepciones y el análisis que hacen los estudiantes de su vida universitaria después de su ingreso. Luego, el modelo sociológico de Spady (1970), citado por Himmel (2002), explica que la decisión de desertar se debe a la dificultad de integración con el entorno de educación superior, y donde el entorno familiar determina con gran importancia las actitudes académica y la disposición del individuo, ésta úl-

tima tiene directa relación con el rendimiento académico, el desarrollo intelectual, el apoyo de pares y la integración social.

Por su parte, en la síntesis de Dubs (2005), sobre los modelos teóricos de la permanencia o deserción de los estudios de postgrado, se integran los aspectos psicológicos y sociológicos expuestos por Himmel (2002) y considera, con base al modelo de Tinto (1993), que la deserción es un proceso longitudinal que comprende una serie de interacciones socio-psicológicas entre el estudiante y el ambiente institucional; de tal manera que un estudiante ingresa al postgrado con sus valores y principios familiares, atributos personales e historia de vida; lo cual incide tanto en el rendimiento como en el nivel de compromiso consigo mismo y la institución. Por tanto mientras más elevado sea el grado de integración del individuo con su entorno, mayor será nivel de compromiso.

Los factores que afectan la deserción varían de institución a institución e incluso entre los estudiantes. Himmel (2002) citando a Tinto (1993), opina que la deserción o la lentitud en el progreso del estudiante es producto de una escasa o nula interacción social y académica con el departamento que administra sus estudios de postgrado, así como, un bajo nivel de compromiso para el logro de sus metas profesionales.

Así mismo, Dubs (2005), exponen las consideraciones del modelo teórico de Baird (1993), sobre la relación entre el proceso de socialización y el logro del conocimiento especializado, para explicar los factores de inducen a la deserción. Al respecto, refiere tres factores importantes: intelectual, social y personal/motivacional; donde las metas son: desarrollar la capacitación académica y la integración social de todos los estudiantes en sus departamentos y fortalecer los recursos para mantener la motivación de los estudiantes hasta un exitoso final de los estudios de postgrado. De igual manera se considera que los compañeros, estudiantes graduados, son agentes propulsores del proceso de socialización.

Adicionalmente, Dubs (2005) hace referencia al sistema motivacional de Ford (1993), mediante el cual la confianza personal del individuo permite el logro de una meta. De acuerdo con Ford (1992) la fortaleza de la confianza personal depende de la seguridad del individuo e incluye su capacidad para el logro de la meta, y también su confianza en la sensibilidad o receptividad del medio acerca de los esfuerzos dirigidos hacia el logro de las metas. Los individuos logran una meta con base en el valor que le asignan, sus emociones positivas y la confianza en sí mismo, en sus competencias, habilidades y herramientas.

Por otra parte, el modelo económico que presenta Himmel (2002), contempla el enfoque de costo-beneficio, y el cual se asocia a la percepción del estudiante de ser capaz o no de solventar los costos universitarios. En cuanto a los modelos organizacionales, Himmel, (2002), plantea elementos tales como la calidad de docencia y experiencias educativas en el aula, beneficios institucionales y los recursos institucionales, factores que cobran enorme importancia en la decisión de permanecer en algún programa en particular.

Evidencias del estudio

Los resultados que se presentan en este estudio, a partir de la revisión documental y bibliográfica, pretender construir, sobre bases teóricas, un puente que aproxime a explicar los factores que inducen en la deserción de los programas de postgrado que se dictan en las universidades venezolanas. En tal sentido, los hallazgos que resultan en común de las investigaciones y estudios sobre el tema, tanto a nivel nacional como a nivel internacional; confirman una naturaleza variada de factores explicativos que se van con?gurando bajo distintas formas de deserción, disgregadas en términos temporales o permanentes.

Dichos estudios exponen que entre la gran variedad de factores explicativos de la deserción en estudios de maestría y doctorales, se encuentran los factores asociados a los psicológicos; expresados en una falta de claridad vocacional, y de compromiso personal. De igual manera los factores socioeconómicos juegan un papel determinante en la decisión de los participantes de permanecer o desertar de sus estudios.

La evidencia encontrada sugiere que el factor vocacional está altamente correlacionado con el proceso de elección del postgrado, y sobre todo de las expectativas y logros que se esperan obtener de este, las cuales, grosso modo, en la actualidad de los programas, están sucintas al mero cumplimiento de artículos que conforman los reglamentos universitarios, para ser ascendidos, especialmente en el caso de los docentes.

Por otra parte, lo que concierne a los factores socioeconómicos de la deserción se puede señalar que estos presentan ciertos niveles de relevancia que bien valdría la pena considerar. El nacimiento de hijos, cambios o alteraciones en el estado civil, y/o enfermedad, impactan en la prosecución o abandono de los estudios doctorales; haciendo a los individuos más vulnerables y desalineando el pensar y actuar de los mismos.

Finalmente, llama la atención que ninguna de las investigaciones consideren factores relacionados a la migración de participantes de programas doctorales de universidades públicas hacia universidades privadas, como consecuencia de un proceso de "mercadeo doctoral" o de "mercantilización de doctorados", que ejercen estas ultimas para el caso venezolano, y cuya característica distintiva radica, que mientras en las universidades públicas se encuentren altas tasas de deserción o abandono de los programas doctorales, en las privadas las aulas de clases se colman de candidatos a doctor, en cursos signados más por el interés de acumular unidades de créditos para optar a grado a través de seminarios, que por la realización de investigaciones libres y de aportes permanente al conocimiento, y donde una filosofía pragmática, dictamina la pertinencia de cursar algunos de los programas existentes.

En cuanto a los hallazgos encontrados en el trabajo de campo, se puede corroborar que en esta última etapa, es cuando más se hacen evidentes una serie de erro-

res y de ilusiones sobre cada uno de los niveles de postgrado. Un 59% entienden los estudios de maestría como la capacitación necesaria a los estudios de pre-grado, mientras que 47% opinan que los estudios de doctorado son una continuación de la maestría, y que solo requieren incrementar el número de páginas de la tesis de maestría. Esta es pues, una de las realidades existente entre los participantes de los programas de postgrado de las dos universidades de la región zuliana estudiadas.

Se pudo, constatar que entre los factores predominantes, que atentan contra la normal prosecución en los estudios de postgrado se encuentran:

- Factores económicos: Incremento de la matrícula (58%).
- Factores laborales: Cambio de su situación laboral (despido) (94%); traslado a otra ciudad, bien sea por órdenes de la organización donde labora, o por un nuevo trabajo (59%) y ascenso en el trabajo, lo cual representa más responsabilidades, restándole tiempo a sus aspiraciones académicas (45%).
- Factores personales: Problemas de salud (23%); problemas con algún miembro del grupo familiar (19%), embarazo de alto riesgo (3%) y nacimiento de hijos (3%), que afectan a la población femenina, obligándolas a postergar las metas académicas programadas.

Consideraciones finales

Más allá de resumir lo encontrado en las líneas anteriores, la intención es manifestar y resaltar la necesidad de determinar la cuantía y la manera como se combinan entre sí, los distintos factores que motivan a la deserción en programas de postgrado, de modo tal, poder actuar sobre los que son mas controlables.

Se hace necesario que se hagan esfuerzos mayores para explorar el tema de la deserción en programas de maestría y doctorados y los factores coadyuvantes de la misma, para confrontar la problemática, de forma contextualizada; en las diferentes casas de estudios de educación superior pública y privada, y cruzar sus resultados en pro de diseñar estrategias que permitan contrastar el fenómeno de la deserción, en el marco de un conocimiento pertinente.

Referencias bibliográficas

Carrera, L; Vázquez, M. (2007). **Técnicas en el Trabajo de Investigación.** Caracas, Venezuela: Editorial Panapo.

Castaño, E.; Gallón, S.; Gómez, K.; y Vásquez, J. (2006). Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria. Revista **Lecturas de Economía.** Nº65. Universidad de Antioquia. Colombia.

Castillo, Mario (2008). Tasas de deserción en la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Revista **Actualidades Investigativas en Educación,** Volumen 8, Número 1. Universidad de Costa Rica.

Dubs, Renie (2005). Permanecer o Desertar de los Estudios de Postgrado: Síntesis de Modelos Teóricos. Revista **Investigación y Postgrado.** Volumen 20, Nº1. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas.

Fernando, Daniel; López, Amparo (2004). Estrategias para vencer la deserción Universitaria. Revista **Educación y Educadores.** Universidad de La Sabana, Facultad de Comunicación Social y Periodismo. Colombia.

Hernández, R.; Fernández, C.; Baptista, P. (2003). **Metodología de la Investigación.** Segunda edición. México: Editorial Mc Graw Hill.

Himmel, Erica (2002). Modelos de Análisis de la Deserción Estudiantil en la Educación Superior. Revista **Calidad en la Educación.** Santiago de Chile.

Méndez, Carlos (2006). **Metodología. Diseño y desarrollo del proceso de investigación con énfasis en ciencias empresariales.** México: Editorial Limusa.

Méndez, Evaristo (2008). Nuevo Modelo de Organización de la Educación Superior para América Latina y el Caribe. Revista **Orbis** / www.revistaorbis.org.ve 10 (4); 5-28 [R: 2008-01 / A: 2008-03].

Morín, Edgar (2000). **Los siete saberes necesarios a la educación del Futuro.** Caracas, Venezuela: Ediciones FACES/UCV.

Morín, Edgar (2002). **La cabeza bien puesta.** Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión.

Morles, Víctor (2004). La Educación de Postgrado en Venezuela. [Documento en línea]. [Consultado: 2008, Julio 2]. Disponible: http://www2.iesalc.unesco.org.ve:2222/programas/postgrados/Informe%20Postgrado%20Venezuela.pdf.

Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 42 - 56

Autoconocimiento de los estudiantes del Programa Ingeniería del Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia

Brizeida Mijares, Yaneth Rincón, Zulay Ortega, Leira Gil de Torres y Rocío García

U. E. Gral. en Jefe Rafael Urdaneta, Unidad de Investigación de Estudios Sociales y Humanísticos, Centro de Orientación y Promoción Integral (COPI), Departamento de Ciencias Humanas, Núcleo LUZ-COL

Resumen

Esta investigación tuvo como propósito diagnosticar el autoconocimiento de los estudiantes del Programa Ingeniería del Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia. Se basó en los trabajos de Camargo (1996), Emler (2001), Crocker y Park (2004), Crocker y col. (2006), Cortes de Aragón y Aragón (1999), entre otros. El estudio de tipo descriptivo con un diseño no experimental, transeccional y de campo. La muestra fue de 97 estudiantes del último bienio del Programa Ingeniería del Núcleo LUZ-COL. Se aplicó un cuestionario auto-administrado con alternativas de respuestas abiertas. Se extrajeron nueve (9) ítems para la dimensión autoconocimiento. Por ser preguntas abiertas se le dio un tratamiento cuali-cuantitativo para el análisis de resultados. Los resultados obtenidos permiten concluir que existió un proceso de maduración a lo largo del curso ofrecido; las respuestas permitieron ver a jóvenes claros en sus cualidades y defectos, abiertos hacia un cambio en sí mismos, ansiosos de egresar del alma mater para aventurarse a la búsqueda de empleo, temerosos ante lo desconocido, pero seguros de poder dar lo mejor de sí cuando sea necesario y dispuestos a asumir nuevos retos para convertirse en mejores personas, profesionales completos, y trabajadores dispuestos a dar lo mejor.

Palabras clave: autoestima, autoconocimiento, búsqueda de empleo, estudiantes programa ingeniería.

RECIBIDO: 15/10/2011 ACEPTADO: 13/04/2011

Self-Knowledge in Engineering Students at the University of Zulia, East Lake Coast Campus

Abstract

The purpose of this research was to diagnosis student self-knowledge in the Engineering Program at the University of Zulia, East Lake Coast Campus. The study was based on the works of Camargo (1996), Emler (2001), Crocker and Park (2004), Crocker et al. (2006) and Cortes de Aragón and Aragón (1999), among others. The study was of the descriptive type, with a non-experimental, transsectional, field design. The sample consisted of 97 students in the last two years of the Engineering Program at the LUZ-COL campus. A self-administered questionnaire with open answer alternatives was used. Nine (9) items were used for the self-knowledge dimension. Since they were open questions, result analysis was given a quanti-qualitative treatment. The results permitted concluding that a maturation process occurred during the course of study offered; the answers revealed young people who were clear about their qualities and flaws, open to change in themselves, eager to graduate from their alma mater and venture into the search for employment, fearful of the unknown, but confident of giving the best of themselves when required and ready to take on new challenges to become better people, complete professionals and workers willing to give their best.

Keywords: self-esteem, self-knowledge, job search, engineering program students.

Introducción

El presente estudio surge a partir de la inquietud del personal de Orientación de ayudar a los estudiantes del último bienio de los Programas Académicos que se manejan en el Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia (Ingeniería, Educación y Ciencias Económicas) en su próximo escenario de búsqueda de empleo y el ejercicio profesional en su área de interés.

Para el objeto de la investigación que se reporta sólo se consideró a los estudiantes del Programa Ingeniería (Civil, Mecánica y Petróleo) de los períodos 1º y 2º del 2008 que cursaban las unidades curriculares Orientación, niveles II y III, donde se administró por primera vez el Programa denominado "Habilidades y Talentos para Enfrentar con Éxito las Oportunidades y Exigencias del Mercado Laboral", desarrollado por Ferrer y Mijares (2007).

El programa en cuestión se divide en varios puntos, entre los que se destaca como primera unidad de trabajo teórico-práctica la autoestima, incluyendo sus componentes: autoconocimiento, autoconcepto y visión personal. De estos tres aspectos que se corresponden con la autoestima, el artículo que se desarrolla es el relacionado al autoconocimiento, como una entrada al rico mundo de la autoestima en los estudiantes de la mencionada carrera.

El periodo de la búsqueda de empleo es una experiencia estresante, por lo que el grado de autoestima del estudiante, va a influir a la hora de afrontar esta etapa hacia la vida laboral. Este rasgo sobresale más si se habla de jóvenes adultos que están

inmersos en un proceso de descubrimiento que les proporciona Niveles de Orientación II y III a través del Programa ya mencionado, ya que estos estudiantes están próximos al cambio en su situación académica-familiar hacia la inserción del mercado laboral.

Se debe resaltar que la Universidad del Zulia en todas sus facultades y núcleos forma un ser integral con competencias cognitivas, instrumentales y actitudinales para lograr el desarrollo total del estudiante y por consiguiente les prepara con un enfoque de calidad para ingresar al mundo laboral, no sólo a través de las unidades curriculares que les aportan conocimiento relacionado a su carrera, sino que además favorece su acceso al mercado laboral a través de las prácticas profesionales y pasantías, e igualmente fortalece sus actitudes por medio de la unidad curricular Orientación (LUZ, 2006, Acuerdo 535). La intención final de la universidad como alma mater es reducir el impacto del choque de dos realidades: la del estudiante y la del mundo real-laboral.

Reflexiones teóricas

Este estudio se basa en el diagnóstico del autoconocimiento (fortalezas, limitaciones, personalidad) de los estudiantes del Programa Ingeniería del Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia.

Definición de autoestima

A lo largo de la historia de la psicología el término autoestima ha sido estudiado y conceptualizado de diversas maneras. Ya para 1890 William James afirmaba que la autoestima podía ser tanto un rasgo de la personalidad como un estado; el primero se consideraba estable en el tiempo y a través de diferentes situaciones, mientras que el segundo fluctuaba alrededor del rasgo (James, 1890; Kernis, Cornell, Sun, Berry, & Harlow, 1993; Rosenberger, 1979, citados en Crocker, Brook, Niiya, y Villacorta, 2006; Emler, 2001; Zeigler-Hill, 2005).

Partiendo de esa visión de la autoestima, ésta se le considera como la valorización de sí mismo, lo que equivale a una evaluación que la persona realiza de su habilidad, actividad, personalidad y competencia. Es la expresión de aquellas cosas por las cuales una persona se siente aceptable como ser humano e incluye sentimientos de valoración como persona y de competencia en el quehacer interpersonal (Barroso, 1987; Sullivan, 1953, 164a, 1964b; Papalia y Wendkos Olds, 1987).

Según Cortés de Aragón y Aragón (1999), la palabra autoestima está compuesta de dos elementos: *auto* y *estima*; la misma es de reciente adquisición en castellano y no existe en otras lenguas como el francés, el italiano o el japonés, en las que se emplea "autoconcepto" o "autoimagen positiva" que, como se verá, reducen considerablemente su significado actual. *Auto* proviene del griego *autos* que es un adjetivo y/o pronombre que significa "el mismo, el propio". Y *estima* (del verbo estimar) es

un sustantivo el cual, según el diccionario de la Real Academia Española, es la "consideración y aprecio que se hace de una persona o cosa por su calidad o circunstancias". A su vez, *estimar*, del latín *aestimare*, es "apreciar", "poner precio", "evaluar las cosas"; "juzgar", "creer"; "hacer aprecio y estimación de una persona o cosa".

En ese sentido, la autoestima forma parte de las actitudes y una actitud es, según Cortés de Aragón y Aragón (1999), una organización más o menos estable o duradera de creencias, opiniones y conocimientos (componente cognoscitivo) dotada de una carga afectiva a favor o en contra de un objeto definitivo (componente emocional/evaluativo), que orienta a quien la posee a actuar o comportarse en relación con dicho objeto de manera consistente y coherente (componente conductual).

La actitud hacia alguna cosa o persona es lo que se piensa y se siente sobre ella misma, la forma en que se le evalúa y la manera en que consecuentemente se actúa en relación con la misma. Ahora bien, cuando el objeto a que se refiere la actitud es el propio sujeto, entonces esa actitud se denomina *autoestima*.

Por tanto, la autoestima es la organización relativamente estable y duradera de creencias, opiniones, percepciones y conocimientos y de valoraciones que cada individuo tiene sobre sí mismo, cargada de afectos, sentimientos y emociones, también sobre sí mismo, que orienta o dirige la conducta de manera consistente y coherente.

Para Cortés de Aragón y Aragón (1999) la autoestima es el conjunto de percepciones, pensamientos, evaluaciones, sentimientos y tendencias conductuales dirigidas hacia el individuo mismo, hacia su modo de ser y comportarse, hacia los rasgos de su cuerpo y de su carácter. De tal manera, que un individuo con un buen nivel de autoestima, será un individuo exitoso, desarrollará al máximo sus capacidades, logrando alcanzar todas sus metas u objetivos, basándose en el respeto personal y social.

Dentro de la perspectiva conductual, Coopersmith (1990) considera la autoestima como una actitud o una expresión de merecimiento, considerándola como la evaluación que establece y mantiene habitualmente el individuo en relación a sí mismo; por consiguiente puede expresar una actitud de aprobación o desaprobación e indicar el grado en que el individuo se cree capaz, significativo, exitoso y merecedor. Señala entonces que la autoestima es el juicio personal de valía que se expresa en las actitudes que la persona mantiene respecto a ella misma.

Si una persona hace una evaluación positiva de sí misma, su autoestima es buena; pero si su evaluación es negativa, su autoestima es baja. Una persona con autoestima alta, es capaz de enfrentarse a situaciones problemáticas con un sentimiento de competencia y con la convicción de que puede superar las dificultades que surjan.

Branden (1995), bajo su visión humanista, ve la autoestima como una necesidad humana profunda y poderosa, básica para la vida sana, con un buen funcionamiento y para la autorrealización. Está relacionada con el bienestar en general. Muchos problemas psicológicos que hoy existen como la depresión, los trastornos de conducta, de aprendizaje, el alcoholismo, la drogadicción, trastornos en la alimen-

tación, bajo rendimiento en el trabajo, malos tratos conyugales, el abuso a los niños, la pasividad y hasta el suicidio están relacionados con una autoestima baja. "De todos los juicios que formulamos, no hay ninguno tan importante como el que formulamos sobre nosotros mismos" (Branden, 1997:16).

El mismo autor, considera que la necesidad de autoestima es tan fuerte que su falta es suficientemente grave como para motivar al individuo en forma negativa, ya que este no podrá comprender y satisfacer sus necesidades elementales convirtiéndose en un ser inadaptado, privado de la fuerza y los beneficios de su propia inteligencia.

Camargo (1996), por su parte, define la autoestima como los dones que posee el ser humano y los cuales le permiten a partir del reconocimiento potencial como persona, generar cambios conductuales que favorezcan el intercambio personal de acuerdo a los patrones del medio donde pertenezca. A su vez, la citada autora aborda la autoestima a través de cinco componentes básicos que se deben desarrollar en forma multidimensional, ya que cada uno tiene una dimensión específica, pero todos ellos contribuyen a una globalidad que va más allá de la suma de sus partes. Estos elementos son: autoconocimiento que se refiere al conocimiento del sí mismo, ya mencionado en párrafos anteriores; autoconcepto; autovaloración; autoaceptación y autorespeto.

La autoestima incluye conocimientos, valoraciones, emociones y acciones y determina la propia manera de ser, estar y hacer. Nada de lo que se piense, sienta, quiera o se haga escapa a su influjo.

La postura de Camargo es consistente con lo planteado por Barroso (1987); Rogers, (1947/1951), Allport (1963/1966), Perls (1969), y Perls, Hefferline y Goodman, (1965), quienes afirman que la autoestima es un proceso continuo de autoconocimiento, autoconcepto, autoevaluación, autoaceptación y autorespeto con el fin de mejorar la comunicación consigo mismo y con el entorno.

Autoconocimiento

Al considerar que la autoestima no es un solo elemento, sino que está compuesta por varios, se tiene entonces que diferenciar a cada uno de sus componentes para poder comprenderla mejor y, así, proyectar su influencia dado que su búsqueda pudiese resultar altamente costosa, tal y cómo lo plantean Crocker y Park (2004) y Crocker y col. (2006).

Esta búsqueda por la autoestima está ligada a la motivación y el planteamiento de metas; por ello sus acciones están guiadas hacia lo que necesitan hacer o ser para sentir su valía como personas (Dykman, 1998, citado por Crocker y Park, 2004). Por esta razón hay una variación entre lo que las personas piensan que deben hacer o ser para ser valiosos como personas, y, por consiguiente, acerca de las acciones que deben realizar para que se produzca un alza o un declive de su autoestima (Crocker y Park, 2004).

En otro orden de ideas, Cortes de Aragón y Aragón (1999) señalan que, como toda actitud, la autoestima está integrada por tres componentes: el componente cognoscitivo, el componente afectivo/evaluativo y el componente conductal. Esta separación o distinción de los distintos elementos es útil porque facilita, a través del análisis, la comprensión, pero tal separación sólo ocurre en el discurso, en el pensamiento o en la mente. En la realidad, dichos componentes están siempre unidos y se relacionan entre sí.

El *componente cognoscitivo* de la autoestima se denomina "autoconocimiento", "autoconcepto", "autocomprensión", "autoimagen" y "autopercepción". Se refiere a la representación mental que se forman las personas sobre sí mismos; es decir, al conocimiento sobre los rasgos de la propia personalidad, de lo que se quiere, se busca, se desea y se hace. No se puede tener autoestima sin poseer alguna información sobre sí mismos. Ahora bien, esta información puede ser sólida o fundamentada, producto de una reflexión continua y seria, o voluble y sin basamento, resultado de una ausencia de introspección (mirarse por dentro).

En efecto, las representaciones mentales (sensaciones, percepciones, pensamientos, conceptos, juicios, razonamientos y opiniones) que las personas se hacen de sí mismas, pueden ser claras o vagas. En este último caso, los sentimientos que asociarán a dichas representaciones tendrán, con toda seguridad, las mismas cualidades que las representaciones que les sirven de soporte; y las conductas derivadas no serán congruentes ni persistentes.

El *componente afectivo/emocional* y evaluativo de la autoestima se denomina "autoaprecio", "autoevaluación" y "autovaloración". Se refiere al proceso de evaluarse, apreciarse o valorarse a si mismos y a lo que se siente al respecto. Y ello se hace dentro de un *continuo* con dos extremos opuestos: bueno y malo, justo e injusto, aceptable y rechazable, agradable y desagradable, entre otros.

El *componente conductual* de la autoestima es el elemento activo, instigador de conductas coherentes con los conocimientos y afectos relativos a si mismos. Términos como independencia, autonomía y autodirección son adecuados para denominar este componente. Por eso, la autoestima no es sólo lo que se piensa y se siente acerca de si mismos, también incluye las conductas que realizadas. De hecho, la mejor manera de identificar el nivel de autoestima que tiene una persona es a través de su comportamiento.

La investigación plantea iniciarse con el autoconocimiento como parte fundamental de la elaboración de un autoconcepto, que luego permite construir la autoestima, tal y como lo plantea Urbano (2009).

A los fines del presente artículo, las autoras se enfocaron en el componente cognoscitivo de la autoestima, planteado como el autoconocimiento, y se procede a ofrecer los resultados relacionados con este, tal como los estudiantes pertenecientes al Programa de Ingeniería del Núcleo LUZ-COL lo manifestaron a través de los cuestionarios empleados para tal fin.

Indicadores en estudio

Para el estudio del autoconocimiento de los estudiantes de Ingeniería Civil, Mecánica y Petróleo, se partió del objetivo de diagnosticar esta dimensión a partir de su valoración de sí mismos, una descripción personal al inicio y al final del curso, una enumeración de sus habilidades o fortalezas, limitaciones o debilidades, así como las destrezas que poseían y que ellos consideraban que los pudiesen llevar al éxito.

Estos indicadores son consistentes con lo planteado por Resines Ortiz (2009), Valles y Valles (2009), Urbano (2009), Ramírez y Herrera (2009), quienes indican que este proceso de autoconocimiento provoca un autoconcepto, que luego permite construir la autoestima.

Metodología

El tipo de estudio es descriptivo, documental, expo facto, y de campo. Se asume un diseño de investigación no experimental, exploratorio y transeccional. La población bajo estudio fueron los estudiantes que estaban cursando el último bienio de Ingeniería en el Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia correspondientes al primer y segundo período 2008, resultando una muestra de noventa y siete (97) sujetos de estudio.

La recolección de la información se realizó a través de un cuestionario autoadministrado con alternativas de respuestas abiertas que se utiliza en la cátedra de Orientación II denominado "Habilidades y talentos para enfrentar con éxito las oportunidades y exigencias del mercado laboral", el cual es un módulo de crecimiento personal que contiene material de trabajo teórico-práctico, y aborda aspectos como visión personal, inventario personal-social, cuestionario base de filosofía profesional y lista de preguntas típicas que los empleadores formulan a los aspirantes durante una entrevista. El mismo fue aplicado durante el primer y segundo periodo académico del año 2008.

Los cuestionarios empleados a lo largo del semestre eran de preguntas abiertas, su finalidad era dar la oportunidad de expresarse a los estudiantes y así tener una mejor visión de la riqueza de esta experiencia. En contra de todos los pronósticos, la mayoría de los alumnos respondió con amplitud estas preguntas y sus comentarios son extraordinariamente interesantes. Sin embargo, para poder manejar mejor la información se categorizaron las respuestas para poder establecer las similitudes y diferencias entre los respondientes. Sin embargo, se resaltarán aquellas respuestas que se consideraron más emblemáticas en algunas de las preguntas.

De los cuestionarios administrados se extrajeron nueve (9) ítems para la dimensión autoconocimiento. Por ser preguntas abiertas se le da un tratamiento cuali-cuantitativo para el análisis de resultados. Se dieron categorías a las respuestas emitidas por los estudiantes para dar el tratamiento cualitativo, luego se agruparon por semejanzas en las respuestas dadas para conformar las frecuencias de respuestas.

Burns (1990: 71) afirma que nunca se podrá comprender realmente a otra persona a menos que uno no pueda meterse dentro de su piel". De manera tal, que el uso del autoinforme, o cuestionarios con respuestas abiertas, es una de las formas más expeditas para lograrlo.

Presentación y discusión de resultados

En los apartados subsiguientes se presentan las tablas con los datos obtenidos del cuestionario aplicado a la población en estudio, así como también, su análisis y discusión, tomando en consideración los aspectos conceptuales que versan sobre la temática planteada, expuestos por diversos autores en las reflexiones teóricas, a los efectos de obtener los resultados esperados que finalmente conlleven a: Diagnosticar el autoconocimiento (habilidades, destrezas, potencialidades, fortalezas, limitaciones, personalidad) de los estudiantes del Programa Ingeniería del Núcleo LUZ-COL.

Con base a los resultados mostrados en la Tabla 1, relacionados con la dimensión autoconocimiento, ante la pregunta de ¿quién soy? la mayoría de los participantes (54.64%) respondió su nombre, una breve descripción de sí, lo que estudiaba, su número de identificación, su lugar de procedencia, y su religión, como elementos que los definen. Un 42.27% se describieron a sí mismos con mayor detalle destacando cualidades, actitudes, valores, habilidades y defectos. Un 1.03% se definió por la profesión que estudia (Ingeniería), y un 2.06% no respondió.

Tabla 1. Autoconocimiento

Ítems	Categorías de respuesta	Fa
¿Quién soy?	Nombre, breve descripción de sí¸ estudios, CI, edad, lugar de procedencia, religión	54.64%
	Descripción de sí mismo/a	42.27%
	Profesión	1.03%
	No respondió	2.06%
¿Cómo me describo a mí mismo/a? (Al inicio del curso)	Descripción física	4.12%
	Cualidades	86.60%
	Descripción física y cualidades	3.06%
	Cualidades y defectos	4.12%
	No respondió	2.06%
¿Cuáles son mis mayores habilidades?	Personales/numéricas/idiomas/artísticas/ instrumentales/cognitivas/musicales	19.59%
	Numéricas	3.09%
	Personales	68.04&
	Instrumentales/mecánicas/artísticas/idiomas/ deportes/musicales/numéricas	5.15%
	No respondió	2.06%

Tabla 1 (*Continuación*)

Ítems	Categorías de respuesta	Fa
¿Y mis principales limitaciones?	Económicas estar sin su familia/residenciado	11.34%
	Falta o poco control de emociones	56.70%
	Sin limitaciones	9.28%
	Espacio físico	1.03%
	De aprendizaje	5.15%
	Sí mismo	10.31%
	No tener respuesta a los problemas	1.03%
	No haberse graduado aún	1.03%
	Enfermedad de su madre	1.03%
	No respondió	3.09%
¿Cómo es mi personalidad?	Descripción de cualidades positivas	45.36%
	Descripción de cualidades positivas y negativas	50.52%
	Respuestas sin sentido	1.03%
	Descripción de cualidades negativas	1.03%
	No respondió	2.06%
¿Cuáles son las fortalezas y limitaciones que poseo en las áreas personal y académica para aspirar al logro de un empleo?	FORTALEZAS:	
	Cognitivas	2.06%
	Cognitivo, Actitudinales, Emocional	8.25%
	Cognitivas, Actitudinales	29.90%
	Actitudinales	45.36%
	Cognitivas, Emocionales	1.03%
	Actitudinales, Emocionales	9.28%
	No respondió	4.12%
	LIMITACIONES:	
	Cognitivas	5.15%
	Cognitivo, Actitudinales, Emocional	7.22%
	Cognitivas, Actitudinales	4.12%
	Actitudinales	21.65%
	Cognitivas, Emocionales	4.12%
	Actitudinales, Emocionales	15.46%
	Emocionales	5.15%
	Actitudinales-entorno-contexto	18.56%
	Sin limitaciones	14.43%
	No respondió	4.12%
¿Cuáles son las destrezas y habilidades que usted posee que pueden llevarlo al éxito en su profesión?	Cognitivas, instrumentales, actitudinales	12.37%
	Cognitivas	8.25%
	Destrezas físicas, habilidades cognitivas, actitudinales	3.09%
	Actitudinales	51.55%
	Cognitivo, actitudinales	19.59%
	No respondió	5.15%

Tabla 1 (*Continuación*)

Ítems	Categorías de respuesta	Fa
¿Cómo me describo a mí mismo/a? (Al final del curso)	Cualidades positivas	74.23%
	Descripción física y cualidades positivas	14.43%
	Cualidades positivas y defectos	7.22%
	Nombre, institución, familia, cualidades positivas	1.03%
	Descripción física, cualidades positivas y negativas	1.03%
	No respondió	2.06%
¿Cuáles son sus debilidades?	Carecen o tienen poco desarrolladas:	
	Habilidades Sociales	15.46%
	Recursos Económicos, habilidades sociales	1.03%
	Habilidades sociales, Control de emociones, y Autoconocimiento	65.98%
	Control de emociones y manejo de conocimiento específicos	5.15%
	Conocimiento específicos (idiomas, paquetes informáticos)	1.03%
	No respondió	11.34%

Fuente: Las autoras (2011).

Si el autoconcepto proviene del autoconocimiento, entonces se tiene que estos estudiantes tienen claro quiénes son puesto que se definieron desde su nombre, su procedencia, sus características físicas y psicológicas, y su fe. Ello es congruente con lo que Burns (1990) plantea acerca del autoconocimiento que lleva hacia el autoconcepto que cada individuo tiene de sí mismo, el cual procede de la conceptualización de la propia persona hecha por sí mismo, a partir de sus creencias subjetivas y del conocimiento fáctico que el individuo se atribuye.

La pregunta que solicitaba saber cómo cada participante se describía a si mismo se realizó en dos tiempos, al inicio y al final del curso de Orientación II o III, encontrándose diferencias en la misma. Al inicio del curso, un 86.60% se describió a través de sus cualidades; mientras que al final del curso, sólo un 74.23% lo hizo de la misma manera; observándose una disminución en esta forma de descripción. Un 4.12% de los/las estudiantes se describieron físicamente y resaltaron sus cualidades al inicio del curso; y al final ante esa misma categoría, un 14.23% lo hizo; se observa un aumento significativo en esta forma de describirse. También resalta que al principio del semestre en cada período un 4.12% se describieron dando sus cualidades positivas y sus defectos, mientras que al cierre de cada curso lo hicieron un 7.22%, habiendo un leve aumento en esta manera de verse a sí mismos.

Como ejemplos de respuestas ante esta pregunta se tienen: "Como una persona luchadora emprendedora, que alcanza sus metas, que aprende de las cosas que le presenta la vida"; "Soy una persona honesta cariñosa, ayudo en todo lo que puedo. Soy sociable con la gente; me considero muy humilde teniendo o no dinero. Tam-

bién me describo como altamente critica"; "Soy muy dedicado en mi trabajo, siempre busco la perfección de las cosas y hacerlas lo mejor posible. Con respecto a mi vida personal trato de mantener siempre un equilibrio, ya que me gusta compartir mucho con mi familia".

La descripción que realiza cada estudiante de sí, parte de su autopercepción de sus cualidades, destrezas, habilidades, defectos, limitaciones. Esto es parte de lo que luego nutrirá el autoconcepto puesto que identifica lo que sabemos o creemos saber de nosotros mismos.

Ante la pregunta de cuáles eran sus mayores habilidades, resaltó que la mayoría (68.04%) respondió que sus cualidades personales son su mayor habilidad; un 19.59% igualmente consideró sus cualidades personales (actitudinales), pero resaltó las de tipo numéricas, de idiomas, de orden instrumental (cómo hacer actividades propias a la carrera), de tipo cognitiva, y artísticas (dibujo, pintura, música). Como ejemplo de la variedad de respuestas recibidas con respecto a las habilidades se presentan las siguientes: "Capacidad analítica, numérica y buena redacción en el planteamiento de situaciones"; "Soy muy diestro con las computadoras, con los carros (son mi pasión), me gusta distraerme tocando guitarra, ir al gimnasio ó dibujando el inglés y algunos deportes"; "Soy bueno para leer y entender lo que estoy leyendo y aplicarlo a mi propia vida para mejorar, también tengo habilidad para trabajar con dibujos o planos, eso es algo que me gusta mucho y me desenvuelvo bien haciéndolos, tengo orden en las cosas que hago y me es fácil relacionarme con las personas".

Cuando se les preguntó acerca de sus limitaciones, resaltó la falta o poco control sobre las emociones (56.70%), las económicas por estar residenciados (11.34%), sí mismos (como limitante) (10.31%), y un 9.28% consideró no tener limitaciones. Algunos ejemplos de estas respuestas son: "De vez en cuando tiendo a irritarme cuando las cosas no salen de acuerdo a lo planeado, estoy tratando sin embargo de mejorar eso"; "Me dejo influenciar muy rápido por el entorno. Puedo cambiar mi estado de ánimo de un momento a otro, cuando el ambiente en el cual me desempeño no actúa como espero; lo cual perjudica mi eficacia de forma directa"; "El tiempo sin mi familia"; "Soy muy lento para aprender, pero es difícil que se me olvide algo después de haberlo aprendido"; "Mi principal limitación soy yo, ya que antes de hacer algo o decir algo primero pienso y veo si me va hacer sentir bien lo que vaya hacer o X decisión que voy a tomar".

Las dos preguntas anteriores, llevan a la siguiente (como pregunta control): ¿Cuáles son las fortalezas y limitaciones que poseo en las áreas personal y académica para aspirar al logro de un empleo? Las respuestas fueron muy variadas; sin embargo, resaltaron que las fortalezas de tipo actitudinales eran las más mencionadas (45.36%), seguidas por la combinación de las de tipo cognitivas/actitudinales (29.90%), y las de tipo actitudinales y emocionales (9.28%). En lo relacionado a sus limitaciones, las de tipo actitudinales fueron las más mencionadas (21.65%), y las de tipo actitudinales, emocionales (15.46%). Como ejemplos de respuestas a esta pre-

gunta se resaltarán algunas donde se observarán las fortalezas y limitaciones de un mismo individuo:

Respondiente 1: Fortalezas: "Rápido entendimiento¸ Excelente Razonamiento; Dominio de otras lenguas". Limitaciones: "Conformismo; No control de mal temperamento"; Respondiente Nº 16: Fortalezas: "Firmeza; Inteligencia; Adaptabilidad, Seguridad; Puntualidad, Fe que con Dios todo lo puedo". Limitaciones: "Solo el espacio físico del lugar donde esté". Respondiente Nº 58: Fortalezas: "Perseverancia. Responsabilidad. Objetividad. Practicidad. Puntualidad. Creatividad". Limitaciones: "Algunos pensamientos negativos Falta de experiencia". Respondiente Nº 97: Fortalezas: "Me gusta estudiar otros idiomas. Lucho 100% por lograr mis metas. Siempre pienso en poder lograr y alcanzar un buen futuro, eso me conlleva a conseguir lo que quiero. Hago mis cosas con rapidez. Fácil entendimiento. Siempre hago lo posible por conseguir las respuestas a los problemas". Limitaciones: Me cuesta un poco poder relacionarme con nuevas personas. Me estreso fácilmente con respecto a mis cosas. Me cuesta confiar en las personas. A veces por la presión o el susto se me olvidan cosas que sé".

Cuando se les preguntó, ¿cómo es mi personalidad?, la respuesta que sobresalió fue la dirigida a dar una descripción de sí mismo/a, señalando sus cualidades positivas y negativas (50.52%), seguida por una descripción de su persona con cualidades positivas (45.36%). Algunos ejemplos de respuestas: "Soy algo temperamental y orgulloso, a pesar q me gusta desenvolverme no siempre expreso mis emociones trato de mantener un control sobre ellas, soy observador, me gusta divertirme y crear un buen ambiente en el grupo que este, a todo le establezco un límite es decir trato de actuar de manera adecuada según en la situación en que este"; "Alegre, pero un poco atravesada de carácter, cuando no me gusta algo lo expreso y si no lo hago mi cara es evidente, no soy rencorosa ni me gusta estar con gente que sea así, a todo le veo el lado bueno, en mi familia me dicen que soy muy confiada y que me falta malicia, pero es que todo tiene su lado bueno, y si las cosas pasan es por algo, y si no se da algo que esperamos es porque simplemente no nos convenía"; . "Sincera, amigable con un estado de ánimo cambiante, un poco tímido con las personas que no conozco, tranquila pero a veces echadora de broma solo con las personas más allegadas como lo son mis familiares y amigos más cercanos; bondadosa, cariñosa y agradecida con DIOS por todo lo que me ha dado"; "Soy una joven generalmente tranquilo estudioso, trabajador, autodidacta me gusta estar rodeado de mi familia y estar en casa, aunque tengo un temperamento fuerte ante las cosas que no me gustan ya que le digo a la gente las cosas sin muchos rodeos de forma clara aunque algunas veces suenen feas o muy fuertes, no me gustan las personas que siempre creen que tienen la razón y las personas que son muy tercas que no se detienen un minuto para pensar las cosas antes de hacerlas de manera impulsiva"..

Finalmente, en este objetivo relacionado con el autoconocimiento, se les preguntó acerca de sus debilidades; entendiendo las mismas más como probables potencialidades que como problemas. Esta pregunta se hizo al final del curso, y se ob-

tuvieron respuestas que indicaban que la mayoría (65.98%) consideraba que sus habilidades sociales, su control de emociones y su autoconocimiento eran su mayor debilidad; como segunda respuesta más comentada (15.46%), se refirieron al hecho de carecer o tener poco desarrolladas sus habilidades sociales. Algunos ejemplos de respuestas en esta categoría son: "Mi debilidad es que soy muy exigente, esto me conlleva a ser perfeccionista y tiendo a exigir demasiado a los demás"; "Dentro de las debilidades que poseo la más destacada es el querer hacer siempre todo, no delegando funciones a personas que sé que no están motivadas por lo que hacen. Es por esta razón que no me arriesgo y las elaboro yo"; "Yo diría que una debilidad sería, que a veces me da pena preguntar a otras personas de las cosas que desconozco"; "Pienso que mi principal debilidad es que cuando me propongo mi meta me aferro tanto que me da mucho miedo no poderla lograr".

Conclusiones

En el autoconocimiento, no basta solo con descubrir una serie de datos o características de una manera fría, y descriptiva. El conocimiento de uno mismo pasa por una toma de conciencia que se relaciona mucho más con los sentimientos y que requiere de tiempo, reestructuración de conceptos y confrontación con la propia realidad.

Puede surgir resistencia al autoconocimiento por parte de jóvenes que pasan de la Universidad al mercado laboral, pues frecuentemente colidan dos momentos: lo que son con lo que quieren ser. Mientras el joven ha estado estudiando ha ido dibujando en su mente aquello que le gustaría hacer, pero cuando llega la hora de incorporarse al mercado laboral es más importante lo que es capaz de hacer y del poder demostrar lo que puede hacer.

Generalmente se toma conciencia de su autoconocimiento a través de los logros y fracasos; sin embargo, el Programa "Habilidades y Talentos para Enfrentar con Éxito las Oportunidades y Exigencias del Mercado Laboral" facilita y acelera su autoconocimiento, ya que le da la oportunidad de pensar, visualizar, evocar situaciones hipotéticas, de escribir, formar equipos de reflexión con sus coetáneos, recibir el *feedback* de sus orientadores; todo un acompañamiento que le conduce al camino de conocerse a sí mismo.

Autoconocerse resulta una tarea muy útil para la vida profesional. Por ejemplo, en la mayor parte de las entrevistas de trabajo a las que se ven expuestos en el algún momento de la ruta para acceder a un empleo, se dedican a comentar puntos fuertes y débiles de sí mismo. Tener esta experiencia previa, se anticipa al resultado de ese análisis, ayuda a utilizar lo mejor de cada uno para responder satisfactoriamente a la demanda laboral, y para solventar lo negativo que impide resolver con eficacia los problemas que aparecen, como exceso de trabajo o situaciones estresantes entre otras.

Los resultados obtenidos y reflejados anteriormente permiten al equipo de investigación concluir que existió un proceso de maduración a lo largo del curso ofrecido; las respuestas permitieron ver a jóvenes claros en sus cualidades y defectos, con apertura de mente hacia un cambio necesario en sí mismos, con ansias de egresar del alma mater para dirigirse a la aventura de la búsqueda de empleo, con cierto temor ante lo desconocido, pero con la certeza de que podían dar lo mejor de si cuando la situación lo ameritase y, especialmente, dispuestos a asumir nuevos retos que les llevasen a ser mejores personas, profesionales completos, y trabajadores con interés de hacer y dar lo mejor.

Referencias bibliográficas

Allport, G. W. (1963). **Pattern and Growth on Personality.** New York: Rinehart and Winston.

Allport, G. W. (1966). **La Personalidad.** Tr.: I. Antich. Barcelona, España: Herder.

Barroso, M. (1987). **Autoestima: Ecología o Desastre.** Caracas, Venezuela: Galac.

Brandem, N. (1997). **Cómo Mejorar su Autoestima.** España: Paidós.

Burns, R. B. (1990). **El autoconcepto.** Bilbao, España: Ega.

Camargo, C. (1996). **Autoestima.** Maracay, Venezuela: Ilah

Coopersmith, S. (1990). **The antecedents of self- esteem.** 3rd edition, USA: Consulting Psychologists Press.

Cortés de Aragón, L. y Aragón, J. (1999). **Autoestima y Comprensión Práctica.** Caracas, Venezuela: San Pablo.

Crocker, J. y Park, L. E. (2004). The Costly Pursuit of Self-Esteem. **Psychological Bulletin,** Vol. 130, No. 3, 392-414.

Crocker, J., Brook, A. T., Niiya, Y., y Villacorta, M. (2006). The Pursuit of Self-Esteem: Contingencies of Self-Worth and Self-regulation. **Journal of Personality.** 74:6, December 1749-1771.

Dykman, B. M. (1998). Integrating cognitive and motivational factors in depression: Initial Tests of a Goal Orientation Approach, **Journal of Personality and Social Psychology,** 74, 139-158.

Emler, N. (2001). **Self-Esteem, The Costs and causes of Low Self-Worth.** Layerthorpe, UK: Joseph Rowntree Foundation.

Ferrer, S. y Mijares, B. (2007). Programa de Orientación Habilidades y talentos para Enfrentar con éxito las Oportunidades y Exigencias del Mercado Laboral. Cabimas, Venezuela: Núcleo LUZ-COL, material mimeografiado.

James, W. (1890). **The principles of Psychology.** Cambridge, MA: Harvard University Press.

Kernis, M. H., Cornell, D. P., Sun, C.-R., Berry, A. & Harlow, T. (1993). There's more to self-esteem than whether it is high or low: The importance of stability of self-esteem**. Journal of Personality and Social Psychology,** 65, 1190-1204.

Papalia, D. E. y Wendkos Olds, S. (1987). **Psicología.** México: McGraw-Hill.

Perls, F., Hefferline, R. y Goodman, P. (1965). **Gestalt Therapy.** New York: Delta Books.

Perls, F. (1969). En J. O. Stevens (ed), **Gestalt Therapy Verbatim.** Lafayette, CA: real People Press.

Ramírez, M. I. y Herrera, F. (2009). Autoconcepto. Fecha de consulta: 24.01.09. Disponible en: http://personal.telefonica.terra.es/web/ph/Autoconcepto.htm.

Ortiz, R. (2009) Qué es la Autoestima. Fecha de consulta: 24/01/2009. Disponible en: http://www.xtec.net/~cciscart/annexos/autoconcepte2.htm. Rogers, C.

R. (1947). Some Observations on the Organization of Personality, **American psychologist,** 2, 358-368.

Rogers, C. R. (1951). **Client Centered Therapy.** Cambridge, MA: The Riverside Press.

Rosenberg, M. (1979). **Conceiving the Self.** New York: Basic Books.

Sullivan, H. S. (1953). En H. S. Perry, M. L. Gawel (eds), **The Collected** Works of H. S. Sullivan, Vol.1, New York: W.W. Norton.

Sullivan, H. S. (1964a). **La Entrevista Psiquiátrica,** Tr: F. López Cruz. Buenos Aires: Psique.

Sullivan, H. S. (1964b). **The Fusion of Psychiatry and Social Sciences.** New York: W. W. Norton.

Universidad del Zulia. (2006). Acuerdo 535. Maracaibo, Venezuela: CU LUZ.

Urbano, E. (2009). Autoconcepto y Autoestima. Disponible en: http://www.psicoarea.org/autoestima1.htm. Fecha de consulta: 24.01.09

Valles, A. y Valles, C. (2009). Autoconcepto y Autoestima en Adolescentes. Programa de Autoconcepto y Autoestima. España: Escuela Española.

Zeigler-Hill, V. (2005). Contingent self-esteem and the interpersonal circumplex: The interpersonal pursuit of self-esteem. Personality and Individual Differences, 40, 713-723. Disponible en: www.sciencedirect.com. Fecha de consulta: 12/04/2009.

Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 57 - 68

La violencia contemporánea desde la vulnerabilidad de las víctimas inermes y su efecto mediático

Pedro Aguillón Vale

Doctorado en Ciencias Humanas, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia. paguillon811@gmail.com

Resumen

Este artículo examina algunos aspectos fundamentales del libro Horrorismo: *Nombrando la violencia contemporánea,* donde su autora Adriana Cavarero (2009), aborda el tema central de la violencia desde la perspectiva de la vulnerabilidad absoluta de las víctimas inermes. Apoyada en las concepciones teóricas formuladas por Butler, Hobbes, Arendt, Levi y Sontag, entre otros, y basada en la simbología de Medusa y Medea, el evento de Auschwitz, las mujeres bomba y la masacre de las carnicerías, Cavarero detalla el crimen ontológico del ser como el nuevo horror de la violencia que se ha impuesto en la sociedad, donde los medios de información ejercen un papel preponderante en la difusión y exacerbación del mal entre el público consumidor de este tipo de noticias.

Palabras clave: horrorismo, violencia contemporánea, vulnerabilidad, víctimas inermes, efecto mediático.

Contemporary Violence Seen from the Viewpoint of the Vulnerability of Defenseless Victims and its Media Effect

Abstract

This article examines fundamental aspects of the book *Horrorism: Naming Contemporary Violence,* in which the author, Adriana Cavarero (2009), addresses the theme of violence from the perspective of the absolute vulnerability of the defenseless victims. It is supported by theoretical concepts put forward by Butler, Hobbes, Arendt, Levi and Sontag, among others. Based on the symbolism of Medusa and Medea, the event of Auschwitz, women suicide bomb-

RECIBIDO: 20/02/2012 ACEPTADO: 10/04/2012

ers and the massacre of mass slaughter, Cavarero details the ontological crime of being as the new horror of violence that has been imposed on society, where the mass media exert a preponderant role in the spread and exacerbation of evil among a public that consumes this type of news.

Keywords: horrorism, contemporary violence, vulnerability, helpless victims, media effect.

Introducción

El fenómeno de la violencia manifestada en todas sus modalidades delictivas, constituye uno de los temas relevantes de nuestra contemporaneidad que ha suscitado interés para la reflexión y el debate desde diversos enfoques y posturas de las ciencias humanas y sociales.

La violencia delictiva no es ninguna novedad en la historia de la sociedad humana (Pegoraro, 2000), apreciación de la cual se desprende que, en mayor o menor grado, el acto violento siempre ha existido como un fenómeno enraizado en las relaciones interpersonales, que el hombre ha trazado en procura de lograr su convivencia y al mismo tiempo afianzar el posicionamiento de su lucha de clase como miembro de la sociedad.

En este artículo se pretende analizar los aspectos fundamentales contenidos en el libro *Horrorismo: Nombrando la violencia contemporánea,* donde su autora Adriana Cavarero, presenta la violencia contemporánea desde la vulnerabilidad de las víctimas inermes, quienes son las que padecen los efectos perversos de la muerte violenta provocada de manera casual y unilateralmente bajo la forma del ultraje; "identificarse con las víctimas es sobre todo un disponer de su palabra para cubrir el silencio sin olvidar el alarido" (Cavarero, 2009: 12).

Por otro lado, es importante determinar los efectos que se atribuyen a los medios masivos de comunicación como órganos de difusión, al exacerbar y fragmentar la realidad social a través de las noticias referidas a las formas emergentes de ejecución de la violencia delictiva en la sociedad actual.

La autora acuña el término horrorismo del vocabulario político para destacar la temática central de su obra que busca enmarcar las formas de violencia en las viejas tendencias del terrorismo y la guerra; así como proponer una nueva concepción teórica que busca llamar la atención sobre las víctimas. Para Hernández (2010), Cavarero busca tematizar con este término el nuevo horror desde el exclusivo punto de vista de la víctima; es decir, una persona colocada en una situación de vulnerabilidad que no sólo le arranca la vida o la lastima física y psicológicamente, sino que además intenta generar en el espectador una sensación de impotencia y derrota frente al hecho de que un cuerpo humano vivo puede ser reducido a la condición de cadáver destrozado.

En el prólogo de su obra, Cavarero hace referencia a los atentados ocurridos el 11 de septiembre de 2001 en Nueva York y el 11 de marzo de 2004 en la estación de

Atocha en Madrid, como sucesos emblemáticos que visualizan la masacre insensata y el desmedido horror en estos tiempos. Con su frase "todos pudimos haber estado ahí", pone de manifiesto la condición humana de las personas que desde el mismo momento de la concepción en el vientre materno, todos pueden ser víctimas ejemplares y blanco perfecto en el escenario de la desatada violencia contemporánea.

De esta forma, Cavarero plasma a través de la narrativa de diversas escenas, cómo la unicidad corpórea del ser humano se ve trastocada por las diversas formas de destrucción física y moral como consecuencia de su vulnerabilidad absoluta "vulnerable lo es siempre, inerme sólo alguna vez según los casos y con un grado variable de intensidad" (Cavarero, 2009: 59).

Sobre la autora

Adriana Cavarero nació en Italia (1947), es filósofa y pensadora feminista; egresada de la Universidad de Padua, donde escribió una tesis sobre la filosofía y la poesía (1971). En 1983 inició estudios en la Universidad de Verona, donde fue cofundadora de Diotima (grupo dedicado a la filosofía feminista como compromiso político). Es ampliamente reconocida en Europa y el mundo de habla inglés por sus escritos sobre el feminismo, las teorías de la diferencia sexual, la narración y aspectos referidos a la filosofía política y la literatura. Actualmente imparte Filosofía Política en la Universidad de Verona y es profesora visitante en la Universidad de Nueva York.

Su área de formación está centrada en la filosofía antigua –con un enfoque especial en los escritos de Platón– e inspirada por la filósofa feminista Luce Irrigaría. Sus intentos de construir un orden simbólico femenino y su interés en demostrar que si bien la muerte es la categoría central en la cual se ha basado toda la filosofía tradicional, el nacimiento afianza la nueva concepción de su crítica feminista que establece una manera de pensar y de concebir la vida humana.

Esta categoría se impone en el texto Horrorismo, donde siguiendo a Hobbes como el principal autor de una ontología de la desvinculación, Cavarero muestra un amplio despliegue sobre la iconografía de la mujer en su rol materno, y advierte que, el dominio sobre el hijo le corresponde a la madre por la simple razón de que la supervivencia misma del neonato depende de ella, quien se enfrenta a la alternativa de salvarlo o destruirlo "no es el padre sino la madre la que tiene, por naturaleza, un poder absoluto sobre el hijo" (Cavarero, 2009: 46). La autora también utiliza el icono de la Virgen con el niño como la representación del sentimiento sublime de la maternidad que exalta la respuesta única de la cura, es decir, se contempla una madre implicada por la vulnerabilidad absoluta y unilateral del infante.

El acercamiento de Cavarero a la tradición filosófica occidental obedece a dos razones fundamentales: En primer lugar, el pensamiento de la diferencia sexual, como perspectiva teórica que permite la deconstrucción de la textualidad occidental

desde el punto de vista feminista. En segundo lugar, el pensamiento de Hannah Arendt, que es reinterpretado en sus categorías más innovadoras: el nacimiento, la singularidad, la acción y la narración. El resultado es la investigación que pone en primer plano la existencia individual y única del ser humano, y su relación con el cuerpo y el género.

Entre algunas de las publicaciones que recogen su pensamiento crítico se destacan Dialéctica y la política en Platón (1974); Platón, el filósofo y el problema político (1976); La teoría política de John Locke (1984); A pesar de Platón (1990); Formas del cuerpo (1995); Relativas narrativas (2000); Por más de una voz: Hacia una filosofía de la expresión vocal (2005) y más reciente Horrorismo: Nombrando la violencia contemporánea (2009).

Bases etimológicas de la violencia contemporánea

Cavarero considera necesario dar a conocer el origen etimológico de terror, horror y guerra, como metatérminos que tienden a disipar la ambigüedad y facilitan la comprensión significativa del concepto de violencia que ella quiere plasmar en esta obra. La etimología del término terror aduce a los verbos latinos terreo y tremo que señalan el acto de temblar.

De acuerdo con su base significativa, el terror se caracteriza por la percepción física del miedo tal y como se manifiesta en el cuerpo, no sólo que tiembla, sino que alude al movimiento dinámico de la huida. Sobre este aspecto, en los dos estados, temblar y huir, el cuerpo es sacudido y vibra, como si quien tiembla por el miedo repentino del susto estuviese ya en el acto de huir, o quien huye aterrorizado estuviese dando paso al acto de temblar; de manera que cuando la vida de la víctima siente la amenaza de una muerte violenta, busca liberarse de ella a través de la huida.

El terror parece tener un vínculo específico con el miedo total, que constituye un sinónimo del desorden absoluto y la pérdida de todo control representado en el pánico, término cuya etimología proviene del griego panikos, que hace referencia al nombre del dios Pan, y más en general, a una potencia telúrica que encarna la totalidad del universo. Para Cavarero (2009), el pánico designa aquellas experiencias colectivas que ven la huida de la multitud aterrorizada ante las catástrofes naturales; no obstante, la reacción individual de huida a la muerte violenta se transforma en la producción colectiva de la muerte misma.

En cuanto al horror, su base etimológica deriva del verbo latino horreo, que como el griego phrisso, alude a la manifestación física de poner los pelos de punta. También se asocia con el significado de congelarse por su conexión con el griego phrisso y el latín frigus (frío) con la piel de gallina como reacción fisiológica al frío. A pesar de que existe la tendencia de asociarlo con el terror, el horror puede ser inscrito en la terminología del miedo en lo concerniente a la repugnancia, pero más allá de la reacción instintiva ante la amenaza de muerte, aquí el horror se magnifica ante la

repulsión por la violencia que busca destruir la unicidad del cuerpo vulnerable reflejado en carnicerías, masacres, torturas y otros actos con una crueldad más sutil.

Otro de los términos, guerra, proveniente del germánico werra, indica a una contienda que es polémica y confusa (Cavarero, 2009). No obstante, el significado del griego polemos, del verbo pallo, se refiere al movimiento del lanzarse y del vibrar; mientras el latín bellum, se utiliza para significar cierto tipo de orden o formación y se conecta con duellum. Según Cavarero (2009), la guerra alimenta tanto al terror como al horror, y es una escena compleja donde existe la alta probabilidad real de una muerte violenta imprevista, es decir la eliminación física que trunca la vida de los guerreros.

Este amplio repertorio de significados describen las diversas formas de violencia humana que pueden ser resumidos en el macrotema Horrorismo, que recoge el enfoque central del libro de Cavarero, el cual se relaciona frecuentemente con el asesinato de las víctimas inermes y se caracteriza por una forma particular de violencia que traspasa la muerte misma.

Representaciones mitológicas del horrorismo

Un hecho que llama poderosamente la atención es el énfasis que hace Cavarero en las figuras femeninas Medusa y Medea, como exponentes de la simbología del imaginario mítico griego, para representar el horror y toda la fenomenología del miedo y la violencia extrema.

Al referirse a Medusa, Cavarero (2009) la presenta como la encarnación repugnante del horror, que congela y paraliza por ser un monstruo de cabeza cortada con cabellos erizados y serpentinos; es la única hermana mortal entre las Gorgonas. Según la leyenda de Perseo descrita por Cavarero, el arma mortal de Medusa es su mirada, indicadora de la afinidad entre el horror y la visión debido a su desmembramiento. Bajo su rostro de mujer, constituye el núcleo primogénito de la violencia que devuelve a los guerreros la imagen más auténtica de su crimen ontológico.

Medusa es habitualmente representada con la boca abierta de par en par, donde el gemido se convierte en el alarido que expresa el mismo ultraje. La etimología de su nombre no remite directamente al ámbito del sonido sino al acto de reinar o de no poder ser vista. Para Cavarero (2009), Medusa alude a un humano que desfigurado en su mismo ser, contempla el acto inaudito de su deshumanización, donde su cabeza cortada es la simbología de lo que ha escogido la violencia extrema como objeto.

La expresión del alarido inerte de Medusa deja entrever la esfera del horror en la mitología antigua, la cual es plasmada sutilmente por Cavarero en una de las tantas vivencias actuales, como por ejemplo la fotografía tomada el 7 de julio de 2005 en ocasión de los atentados de Londres, donde se muestra una mujer con una máscara de gasa sobre su cara suministrada por un socorrista como medicamento inmediato y protección para las quemaduras del rostro. Esta representación pictórica evi-

dencia el sufrimiento de la víctima en su propia carne, reflejada en un rostro, un nombre y una historia particular, que a cada instante siempre golpea a alguien como consecuencia de la violencia desenfrenada del horror que padece actualmente la sociedad; y puede terminar hasta en la muerte que cancela la singularidad absoluta de la persona que la sufre.

En efecto, la autora sostiene que al ser humano le repugna esta violencia que no sólo se dedica a matar sino a destruirle su propia humanidad, a inflingirle heridas que lo deshacen y lo desmiembran. Este humano es aquí ofendido en la dignidad ontológica de su ser cuerpo y, específicamente su cuerpo singular, que aunque transformado en cadáver, la muerte no le ofende su dignidad siempre y cuando conserve su unidad simbólica.

Con respecto a Medea, rostro femenino mítico del horror, su historial es muy similar a Medusa o quizás hasta peor. Medea encarna a la madre que decide matar a sus hijos por venganza, convirtiéndola en una infanticida, gesto criminal con el cual se da a conocer en el imaginario occidental que pretende enfatizar su crueldad. Esta figura mitológica es descrita en la obra de Cavarero (2009) como una sabia que conoce muchas maneras de matar; es una maga cruel que cortaba en pedazos a las víctimas, la modalidad de su crimen insiste en el desmembramiento por lo que termina de colocarla en la más clásica fenomenología del horror que la cultura griega ha dejado a occidente. Del mismo modo se establece una contraposición entre el icono de la Virgen con el niño, para representar la más grande simbología universal del amor y el sentimiento materno y exaltar la respuesta única de la cura; y Medea, quien trae a colación a la célebre madre infanticida como el clásico ejemplo del horrorismo por darle muerte violenta al inerme que engendró.

El estrecho parentesco entre Medusa y Medea está signado en el hecho del desmembramiento corpóreo que cancela la unicidad del ser humano, reduciéndolo a una simple carne que carece de figura alguna. Ambas figuras míticas sirven a Cavarero para ofrecer una contemplación absoluta del horror. Sobre este particular, Hernández (2010: 116) señala que "Medusa y Medea sirven a la autora como extremos de un arco de representación estética y arquetípica del mal".

Vulnerables e inermes

Auschwitz constituye uno de los eventos que va más allá de la esfera de la crueldad, donde al único que se aniquila es al vulnerable, mientras el inerme se destaca en el centro de la escena. Según el planteamiento de Arendt (1987, citada por Cavarero, 2009), en este evento se magnifica el mal en su forma radical; es un laboratorio que se utiliza para manipular la datidad de la naturaleza humana en su plano ontológico. En este escenario acampa un mal incastigable e imperdonable donde más allá del sufrimiento de la víctima, lo que está en juego es el aniquilamiento del hombre de manera sistemática hasta reducirlo a seres absolutamente superfluos, es decir muertos vivientes o cadáveres ambulantes.

Esta escena sirve de preámbulo para definir las dos categorías en las que Cavarero (2009) centra su eje de interés para describir a las víctimas que padecen los signos de la violencia contemporánea: la vulnerabilidad y el inerme. La autora considera pertinente aclarar que vulnerable e inerme no son términos sinónimos.

Vulnerable es el ser humano que como cuerpo singular siempre está abierto a la herida, se expone unilateralmente a heridas eventuales de las cuales no puede defenderse; permanece así mientras vive, entregado en cualquier momento al vulnus. En esta misma potencialidad se muestran los dos polos esenciales en los cuales se circunscribe la condición de vulnerabilidad: la herida y la cura, donde la singularidad del cuerpo se manifiesta en ambas alternativas.

Según la tesis de Butler (2006, citada por Cavarero, 2009), la vulnerabilidad entendida en términos físicos y corpóreos, representa una condición humana donde lo que cuenta es la relación con el otro; se impone en primer plano la ontología del vínculo y de la dependencia.

En este sentido, el niño es el vulnerable por antonomasia y constituye el paradigma primario de todo discurso sobre la vulnerabilidad y de todo discurso sobre el inerme. La vulnerabilidad es un estatuto permanente en el ser humano que lo acompaña toda la vida, mientras que el ser inerme va a depender de determinadas circunstancias.

Ahora bien, como lo indica su base etimológica, inerme es quien no tiene armas y, por lo tanto, no puede ofender, matar ni herir. Este término señala a quien, atacado por otro con las armas, no cuenta con armas para defenderse. Indefenso y bajo el dominio del otro, el inerme es aquel que se encuentra en una condición de pasividad y sufre una violencia a la que no puede escapar ni responder. Aquí se impone la indefensión del individuo que padece ante una violencia unilateral donde no hay simetría ni reciprocidad.

Retomando el evento de Auschwitz, Levi (2002, citado por Cavarero, 2009) señala que este campo de aniquilamiento tiene un doble significado. En primer lugar, concierne al exterminio, la organización del asesinato en masa que produce cadáveres. Por el otro, se refiere al proceso metódico de nulificación del ser humano que tiene como resultado un hombre vacío, reducido al sufrimiento y a la necesidad, falto de dignidad y de juicio, porque quien lo ha perdido todo bien puede perderse a sí mismo. En efecto, desde esta visión, Levi describe el prototipo del inerme como un hombre demacrado, cabeza inclinada y espalda encorvada, en cuya cara y ojos no puede leerse ni una huella de su pensamiento.

La vulnerabilidad absoluta de las víctimas también se refleja en los estragos que provocan los terroristas suicidas, entre ellos las mujeres, quienes en su condición de inermes absolutos carecen de toda posibilidad de defensa ante el ataque que no pueden prever, resultan gravemente heridos o mueren producto de los artefactos explosivos que desmiembran, no sólo su cuerpo sino el de los otros, convirtiéndose

en un crimen que va en contra de la condición humana del individuo ofendida en su nivel ontológico.

Lo vulnerable del ser también se manifiesta en las escenas bélicas de la actual carnicería como parte de la violencia homicida de las guerras, las cuales además de involucrar a los soldados y hombres uniformados en el combate, hacen reflejos en los rostros y cuerpos de mujeres violadas y asesinadas, civiles pasados a cuchillos e inocentes heridos. Este hecho, además de repugnante, constituye la clásica versión horrorista que se haya conocido en la historia humana desde Homero hasta nuestros días.

Horrorismo y el efecto mediático de las noticias

El efecto que ejercen los medios masivos de información, y de manera particular la prensa escrita, sobre la percepción que el público tiene acerca de la realidad social que ellos reconstruyen en forma de noticias, constituye un punto de reflexión fuertemente debatido desde diversas posturas y enfoques de las ciencias humanas y sociales.

Desde la perspectiva de Charaudeau (2003) los medios hacen visible lo invisible y seleccionan lo más sorprendente para construir una visión parcializada del espacio público, adecuada a sus objetivos pero muy alejada del reflejo fiel. Aunado a esta percepción, Fuentes (2005) señala que los medios seleccionan los acontecimientos que van a convertirse en noticias: fijan qué es conflicto noticiable, cómo y con qué contenido debe ser presentado. En consecuencia, ellos son señalados de fomentar campañas mediáticas, ejercer la manipulación ideológica y ofrecer una visión fragmentada de la realidad durante la selección y jerarquización del evento noticioso acorde a sus intereses mediáticos.

La influencia más inmediata de la prensa está dado en el proceso de la producción noticiosa, en la cual se destacan la violencia y la inseguridad ciudadana, como ejes temáticos que en las últimas décadas han ocupado la actividad comunicativa de los medios impresos de información, hasta el punto de que "la violencia se ha convertido en un producto de consumo que invade los medios de comunicación de masas" (Barata, 2000: 255).

Así puede observarse en las páginas de sucesos cómo los hechos violentos son magnificados mediante amplio despliegue informativo: titulares y fotografías impactantes, llamados en primera página y la prominencia del diseño gráfico donde se destaca la infografía. Esta concentración de los medios en el fenómeno criminal confirma la tesis de que las noticias sobre muertes violentas y asesinatos conforman un nuevo ritual que se ha incorporado a la agenda informativa que diariamente consumen millones de personas (Barata, 1996); a ello pueden añadirse las muestras de horrorismo que como consecuencia de la violencia atroz despiertan alarma y miedo en el público consumidor de este tipo de noticias.

De acuerdo con Pegoraro (2000) el miedo al delito se nutre de las representaciones imaginarias que tenemos tanto del delito como de los delincuentes, que generalmente son producidos por los medios de comunicación en cuanto seleccionan y amplifican casos paradigmáticos. De esta manera, los medios hacen visible el espacio del miedo a la vez que explotan y juegan con los límites de su representación (Barata, 2000). En esta misma línea, un estudio realizado por Ramos, Saltijeral y Saldíval (1995, citado por Sáenz, 2004) comprobó que la prensa escrita y, en especial la sección de sucesos o policíaca, está relacionada significativamente con la generación del sentimiento de inseguridad y del miedo a ser víctima de un hecho ilícito.

La notoria frecuencia de la acción criminal que difunden los medios impresos de comunicación obedece según Rey (2005) porque el crimen tiene la condición de excepcionalidad que la noticia requiere para llamar la atención de lectores; de modo que crimen y noticia participan de la irrupción que sobresalta las continuidades de la vida cotidiana. Para Pontón (2007) la tendencia del periodismo mediático de privilegiar el acto violento sobre el pacífico, el dato excepcional sobre el normal, el incidente sobre el proceso y/o lo individual sobre lo general, es absolutamente intencional; ya que mediante este mecanismo de selección se decide qué es noticia con el propósito de impactar, lo cual implica que la información es escogida y dirigida.

La concentración de los medios en el fenómeno criminal plantea desde la visión de Fuentes (2005) el efecto positivo de dar visibilidad a un problema social capaz de provocar y dirigir un debate público, pero al mismo tiempo la información sobre la realidad criminal se presenta distorsionada por la manera inexacta, poco plural y adulterada de presentar los hechos. "Se sobredimensiona la gravedad y la frecuencia de ciertos acontecimientos al tiempo que otros hechos delictivos cotidianos son condenados al ámbito de lo excepcional" (Fuentes, 2005: 3). De este modo los medios no se limitan a reconocer y presentar la violencia como problema social, sino que construyen y comunican una imagen virtual que no coincide con la realidad.

A propósito de estas apreciaciones, Sáenz (2004) reseña lo acontecido en 1976 en Nueva York, cuando los tres diarios más importantes de esa ciudad difundieron informaciones sobre el incremento de crímenes en contra de personas adultas mayores, concediendo la cobertura total al delito brutal uno tras otro, generando en los receptores la impresión de que efectivamente este tipo de criminalidad se encontraba en aumento. No obstante, estudios criminológicos demostraron que durante ese periodo no se había producido ningún aumento del crimen en contra de ancianos; por el contrario, las estadísticas mostraban la disminución del 19% de los homicidios en relación al año anterior.

De la misma manera, los titulares como estructuras visibles y llamativas del esquema noticioso publicado en las páginas de sucesos, sobre todo aquellos periódicos que se caracterizan por un estilo sensacionalista, visibilizan las diversas manifestaciones de la violencia criminal actual con un fuerte impacto e interés personal. Titulares como "Le disparan en el corazón y lo rematan con un machetazo" (La Verdad, 26/04/2010); "Asesinó a golpes a su madre para quedarse con el apartamento"

(Panorama, 04/01/2011); Consternación en el Zulia: Joven confiesa que mató a su madre por 20 bolívares (La Verdad, 07/01/2011), se conectan con una estética melodramática que altera la separación racionalista entre temáticas serias y las que carecen de valor, que aparece fascinada por lo sangriento y lo macabro (Sunkel, 2007).

En estos significativos ejemplos se evidencia la distorsión y la exageración con que los medios de difusión tratan el tema; eligen un hecho criminal para convertirlo en un caso especial con la finalidad de transformar en excepcional la violencia cotidiana, perfeccionar los mecanismos de control social, afianzar la funcionalidad del delito y producir la ocurrencia de nuevos hechos violentos (Sáenz, 2004). De este modo se confirma la tesis de Barata (2000) que los medios presentan olas artificiales de criminalidad que nada tienen que ver con la realidad social, estableciendo en algunas ocasiones, una fusión entre realidad y ficción que termina construyendo una nueva percepción sobre el objeto tratado, etiquetan y estigmatizan determinados comportamientos, y sobre todo simplifican la realidad.

En consecuencia, los medios de comunicación constituyen "uno de los lugares de representación y narración de la seguridad a través de la figuración del delito y los delincuentes, de la expresión de las reacciones de las instituciones del Estado y la sociedad civil, de la divulgación y debate de las políticas públicas creadas para enfrentar el problema y de los procedimientos para su manejo social y político" (Rey, 2005: 19).

Aunado al impacto que ejercen sobre el público las noticias de sucesos, cabe mencionar el tema de las fotografías como medios de comunicación que reflejan las imágenes del horror. Sobre este aspecto, Sontag (2003, citada por Cavarero, 2009) sostiene que además de incidir en un placer morboso, las fotografías del horror tienen un valor ético en el sentido de que este medio hace tomar conciencia y permite reflexionar acerca de los daños terribles que se ocasionan los seres humanos unos a otros. Más allá de los fines pacifistas, la fotografía como documento de la atrocidad, puede además desencadenar los sentimientos de odio, venganza y patriotismo que aumentan el flujo de la violencia.

Sontag insiste en la necesidad de hacer públicas todas las fotografías que documentan las atrocidades infligidas entre los hombres; y pone en tela de juicio el presunto efecto del hábito. La importancia de su planteamiento está dada en resaltar el papel que ejerce la imagen fotográfica en la llamada sociedad del espectáculo; esto implica que el ser espectador de las imágenes que reflejan el dolor y sufrimiento de los demás, mantiene latente la realidad vulnerable del hombre como un hecho que lo convierte en un ser más responsable.

Consideraciones finales

En su obra sobre el Horrorismo, Cavarero pretende construir una visión que conglomera su pensamiento filosófico clásico acerca de la muerte del ser humano

en su individualidad física y moral, como una modalidad de violencia donde se impone la atrocidad del horror; se pone en evidencia la vulnerabilidad absoluta de la víctima inerme quien la padece. La autora establece dos categorías fundamentales: vulnerable e inerme, que con sus diferencias semánticas, se muestran propicias para entender el crimen del horror.

La primera hace referencia al ser humano en cuanto cuerpo singular abierto a la herida; es decir, se manifiesta la vulnerabilidad de su condición humana que está expuesta a la dependencia del otro, tanto a su cuidado como a su ultraje como núcleo generativo del horrorismo. La segunda señala a quien carece de armas para defenderse del ataque del otro, de allí que este individuo permanece indefenso y bajo el dominio de su atacante.

En este sentido, Cavarero destaca las figuras arquetípicas de la mitología griega: Medusa y Medea, con las cuales pretende dar muestra del horror que hoy invade a la sociedad actual. Medusa es el icono que evoca el asesinato de la unicidad como crimen ontológico que va más allá de la muerte del ser; mientras Medea confirma el crimen perpetrado en la vulnerabilidad absoluta de una víctima inerme. Estas simbologías junto al evento de Auschwitz, el fenómeno de las mujeres suicidas y lo atroz de la carnicería, entre otras, sirven a la autora como escenas para reinterpretar la deshumanización del ser y enmarcar la concepción de la muerte, no sólo desde el aniquilamiento físico del individuo producto de la violencia extrema, sino como la impotencia que genera la destrucción psicológica de la unicidad del hombre en la cual su "cuerpo humano vivo puede ser reducido a la condición de cadáver destrozado" (Hernández, 2010: 115).

La extensa obra narrativa de Cavarero, con sus reflexiones críticas circunscritas a las escenas contemporáneas del horror, debe servir para despertar la conciencia y propiciar el debate colectivo en torno a la dimensión social de la violencia en todas sus modalidades. Este problema ha alcanzado niveles insostenibles y cada vez tiende a hacerse más evidente la destrucción del hombre por el mismo hombre, para quien al parecer la vida ha perdido todo valor físico, moral y espiritual. Lo más preocupante es que mientras se acentúa cada vez más la cultura de la muerte, se alejan los propósitos de promover una cultura de pacificación mundial.

Referencias bibliográficas

Barata, F. (1996). El drama del delito en los mas media. Sistema Penal y Problemas Sociales. Consultado el 25-03-08. Disponible en http://www.ub.es/penal/barata1.htm.

Barata, F. (2000). La violencia y los mass media. **Ciencias Criminais** Nº 29: 255-267.

Cavarero, A. (2009). **Horrorismo: Nombrando la violencia contemporánea.** Barcelona: Editorial Anthropos. p.p. 203.

Charaudeau, P. (2003). **El discurso de la información. La construcción del espejo social.** Barcelona: Editorial Gedisa. p.p. 317.

Fuentes, J. (2005). Los medios de comunicación y el derecho penal. **Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología** (en línea) Nº 07-16, Disponible en http://criminet.ugr.es/recpc/07/recpc07-16.pdf. Consultado el 20/01/2008.

Hernández, M. (2010). Un cruce de miradas entre Medusa y Medea. **Metapolítica.** Nº 69: 115-117. Abril-Junio. Consultado el 15/11/2010. Disponible en http://www.metapolitica.com.mx/imagenes/articulos/pdf_808.pdf.

Pegoraro, J. (2000). Violencia delictiva, inseguridad urbana. La construcción social de la inseguridad ciudadana. **Nueva Sociedad,** 167: 114-130, mayo-junio. Disponible en www.nuso.org. Consultado el 22-04-2007.

Pontón, J. (2007). Prensa escrita y violencia: implicaciones de sus contenidos. Boletín **Ciudad Segura.** Nº 16. FLACSO Ecuador. Disponible en http://www.flacso.org.ec/html/boletin-ciudadsegura.html. Consultado el 20-01-2009.

Rey, G. (2005). **El cuerpo del delito. Representación y narrativas mediáticas de la seguridad ciudadana.** Ediciones del Centro de Competencia en Comunicación para América Latina. Colombia. Disponible en www.c3fes.net. Consultada el 15/02/2008.

Sáenz, M. (2004). El papel de los medios de comunicación en la construcción social del fenómeno de la criminalidad. **Cuadernos de Estudio del Ministerio Público de Costa Rica.** Nº 8. San José, Costa Rica. p.p. 49-58.

Sunkel, G. (2007). **La prensa sensacionalista y los sectores populares.** Bogotá: Editorial Norma. p.p. 140.

Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 69 - 80

Metas de los estudiantes del Programa Ingeniería, Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia

Mariana Fernández, Egilde Zambrano, Sonia Ferrer y Ana Moncada

Departamento de Ciencias Humanas Núcleo LUZ-COL.
mfernandezreina@gmail.com, egilde@yahoo.es,
soniaferrerp4053@gmail.com

Resumen

El objetivo de este trabajo es identificar las metas de los estudiantes del último bienio del Programa de Ingeniería en el Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia, durante los periodos académicos 1° y 2° 2008, considerando que las metas representan, como señala Coon (1998), el fin último de toda acción motivada y dirigida de comportamientos. Este objetivo pertenece al proyecto de investigación Motivación al Logro de los estudiantes del Programa de Ingeniería del Núcleo LUZ-COL, desarrollado por el Centro de Orientación del Núcleo a partir de la ejecución del Programa de Orientación: Habilidades y Talentos para enfrentar con éxito las oportunidades y exigencias del mercado laboral, dirigido a los estudiantes próximos a egresar. Para desarrollarlo se sustentó en la Teoría de las motivaciones sociales de McClelland (1961) y Romero García (1991), así como en la teoría de establecimiento de metas de Locke (1968). En cuanto a la metodología, esta investigación es de tipo no experimental, ex post facto, transeccional descriptiva y de campo. En el tratamiento de los datos se emplearon técnicas cualitativas para establecer las categorías emergentes de las respuestas a los diferentes cuestionarios, y luego se determinaron los porcentajes correspondientes a cada una. Los resultados obtenidos permiten concluir que en el grupo estudiado, la motivación de logro ocupa el primer lugar, seguida de la motivación de afiliación, mientras que no se observaron datos significativos para la motivación de poder.

Palabras clave: metas, estudiantes universitarios, programa de ingeniería, motivaciones sociales, motivación al logro.

RECIBIDO: 16/10/2011 ACEPTADO: 15/05/2012

Engineering Program Students' Goals at the University of Zulia, East Lake Coast Campus

Abstract

The purpose of this research was to identify the goals of students in the last two years of the Engineering Program at the University of Zulia, East Lake Coast Campus, during the first and second academic periods, 2008, considering that goals represent, as Coon (1998) points out, the ultimate aim of any motivated and directed behavioral action. This objective belongs to the research project Engineering Program Students' Motivation for Success at the LUZ-COL campus, developed by its Counseling Center as part of the counseling program, Abilities and Talents for Successfully Facing Labor Market Opportunities and Demands, directed to senior students. The research project was based on Social Motivation Theory by McClelland (1961) and Romero García (1991), as well as Goals Establishment Theory by Locke (1968). Regarding methodology, it was non-experimental, ex-post-facto, transsectional, descriptive, field research. Data was studied using qualitative techniques to establish categories emerging from responses to several questionnaires; then, percentages were determined for each one. Results permit concluding that, in the group studied, motivation for success occupies first place, followed by motivation for affiliation, while there were no significant data related to motivation for power.

Keywords: goals, university students, engineering program, social motivations, motivation for success.

Introducción

Como parte del desarrollo integral de los estudiantes universitarios, establecido y regulado por los distintos instrumentos legales a los cuales se adscribe la educación superior venezolana, la Universidad del Zulia ofrece a sus estudiantes el área curricular Orientación, incluida en todos los diseños curriculares de la misma.

En el Núcleo Costa Oriental del Lago, se administra esta área curricular en tres niveles: el primero en el cual se busca que los estudiantes logren su adaptación al medio universitario; el segundo que se dedica al desarrollo de competencias personales y sociales para la integración afectiva y social del estudiante en todos sus contextos de desempeño; y el tercero que se propone desarrollar en el estudiante las competencias necesarias para su egreso exitoso de la universidad y su posterior inserción al mercado laboral.

En el ámbito de esta investigación se está trabajando específicamente con la Unidad Curricular Orientación III, desarrollada en el Programa de Ingeniería del Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia, a través del programa "Formación de Habilidades y Talentos para enfrentar con éxito las oportunidades y exigencias del mercado laboral" (Ferrer, 2007), dirigido a los estudiantes próximos a egresar cursantes del 8vo al 10mo semestre de Ingeniería Civil, Mecánica o de Petró-

leo, el cual busca preparar al futuro ingeniero con estrategias personales y sociales en este nuevo paso de su desarrollo personal y profesional.

Uno de los temas que se abordan en este Programa, es el de la motivación al logro, por ser una característica individual que marca diferencias dependiendo de los niveles de aspiración que se establezca la persona. Se ha considerado que la motivación al logro es uno de los factores más importantes en el desarrollo personal, social, académico, profesional, laboral, es decir en el desarrollo integral de las personas, ya que de ésta depende la dirección y sentido que cada uno le da a su propia vida, y afecta las decisiones así como las acciones concretas que le llevarán hacia su meta u objetivo. Es así como algunas personas encuentran su motivación en fuentes externas, como el deseo de reconocimiento, las recompensas monetarias, el reconocimiento social, etc., mientras que otras se sienten motivadas por la propia satisfacción del trabajo bien hecho, o del logro alcanzado (Ferrer, 2007). Este centro de motivación influye en las metas que las personas se trazan y alcanzan.

Sin embargo, hablar sobre la motivación no resulta una tarea fácil, ya que ésta ha sido objeto de investigación desde hace mucho tiempo, y como resultado han surgido múltiples teorías que intentan explicar este proceso complejo influido por diversos factores. Como muestra de este planteamiento, se presentan a continuación algunos conceptos sobre motivación al logro.

Conceptos sobre la motivación al logro

La motivación al logro puede ser definida como la necesidad de lograr excelencia y superar obstáculos; por lo cual se trata de un motivo social (Morris, 1997). Debido a que es una necesidad social, por lo tanto humana, la motivación al logro es una variable que interviene en todos los aspectos de la vida de las personas, y particularmente en su desempeño en cualquier contexto.

La revisión teórica ha permitido encontrar diversas perspectivas en cuanto a la definición o la concepción sobre la motivación al logro. Una de ellas es la definición que presenta Newstrom (2008, citado por Padrón y Sánchez, 2011), quien manifiesta que la motivación al logro es un impulso que estimula a las personas para alcanzar sus metas. Una persona con esta orientación al logro, tratará de obtenerlo no sólo por la recompensa que éste implica sino por el logro en sí mismo.

Estas autoras también se refieren a la definición de motivación al logro propuesta por Feldman (2006), quien la concibe como una característica aprendida y estable en la que la persona obtiene satisfacción al esforzarse por alcanzar un nivel de excelencia y conseguirlo. Rice (1997), asegura que parte de la motivación al logro es infundida en los niños por sus padres, maestros o adultos significativos, es decir por los grupos sociales donde se desenvuelve el niño. Se supone entonces que la motivación al logro está asociada con las normas sociales establecidas por una comuni-

dad, por lo cual los autores que investigan sobre el tema coinciden en que se trata de una motivación social.

Al respecto, Vargas (2007), señala que a pesar de que la motivación al logro se adquiere durante la infancia y resulta relativamente estable a lo largo de la vida, no es un aspecto inamovible y que puede modificarse en función de diversas variables tanto internas como externas de la persona. Puede decirse entonces que la motivación al logro es una condición aprendida desde la infancia, pero que puede profundizarse o no con base en las experiencias que van moldeando la personalidad a lo largo del desarrollo personal.

Por otra parte, existen diversas teorías que explican la motivación, entre las teorías contemporáneas, Amorós (2007), cita la Teoría ERG de Alderfer, la Teoría de las Motivaciones sociales de McClelland, la Teoría de la evaluación cognoscitiva, la Teoría del establecimiento de metas de Locke, la Teoría del Reforzamiento, y la Teoría de las expectativas de Vroom.

A los fines de este trabajo, se centrará la atención en dos de ellas: la de Motivaciones sociales de McClelland, y la de Establecimiento de metas por Locke, ya que ambas se circunscriben al área objeto de esta investigación, como lo son la motivación al logro y las metas.

Teoría de las motivaciones sociales

McClelland (1958, en Morris, 1997), es uno de los autores que ha trabajado con esta variable. En su teoría explica que existen tres necesidades o motivos básicos que influyen en la motivación de las personas: logro, poder y afiliación. La motivación al logro por ser una motivación social, junto con la de afiliación y la de poder, es aprendida. Este tipo de motivación se ve estimulada por la competencia y el logro, que son muy valorados en la sociedad actual. El dinero, el prestigio, la estabilidad, llevan a las personas a plantearse metas, objetivos de vida y hasta grandes propósitos, elaborados proyectos de vida y hasta desarrollan una percepción personal sobre el éxito.

El mismo autor explica que la motivación al logro es un "… proceso de planeamiento y de esfuerzo hacia el progreso y la excelencia, tratando de realizar algo único en su género y manteniendo siempre una relación comparativa con lo ejecutado anteriormente" (McClelland, 1976: 24).

La motivación de afiliación se refiere a la necesidad de estar con otros, mientras que la motivación de poder se relaciona con la necesidad de lograr reconocimiento, de influir o controlar a otra persona o grupos (Morris, 1997).

Para evaluar las motivaciones sociales, McClelland (1976) realizó distintos estudios a nivel mundial, empleando técnicas proyectivas como el análisis de contenidos en varios instrumentos. Resulta de especial interés los estudios realizados en Venezuela, durante la década de los 70, elaborando perfiles motivacionales del ve-

nezolano en varias décadas con muestras culturalmente diferentes según dichos momentos históricos. Con base en los resultados obtenidos, McClelland (1976). concluyó que el venezolano se ve motivado en gran medida por la motivación de poder, seguida de lejos por la motivación de afiliación y en último lugar, muy por debajo de la primera, se encuentra la motivación de logro

En el contexto venezolano, Romero García (1991) y su equipo de trabajo en el Centro de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de los Andes, continuó los estudios en esta línea, apoyándose en la teoría de McClelland y profundizando sobre la misma, agregando además otras variables que han dado lugar a conceptos como Potencial de Crecimiento Personal, Disposición de cambio y Desarrollo social, entre otros.

Con respecto a la motivación al logro, Romero García (1991), señala que "la motivación al logro es una red de conexiones cognitivo afectivas relacionadas con un uso exigente de capacidades y destrezas para beneficio personal y colectivo". Un aporte importante de este investigador es la diferenciación que hace de la motivación general y la motivación social, explicando que la primera se refiere a estados internos que energizan y dirigen la conducta hacia metas específicas, y que la motivación social es una red de asociaciones de pensamientos matizados afectivamente alrededor de metas socialmente relevantes (Hernández y Piña, 2006).

Más recientemente, Gámez y Marrero (2000), con base en la teoría de McClelland, señalan que existen tres tipos de metas, las metas de logro, que incluyen aquellas donde se puede apreciar el resultado del esfuerzo, la superación de retos, la obtención de un fin; las metas afiliativas que se relacionan con la ayuda a los demás, la participación en grupos, y el desarrollo de valores sociales; y las metas de poder, relacionadas con la influencia sobre los demás, el desarrollo del liderazgo, la obtención de una posición dominante o influyente.

Beltrán (2006) plantea que las teorías de motivación al logro explican cómo un individuo que se desenvuelve en diferentes escenarios, se dirige hacia la búsqueda del éxito, así como al alcance de normas interiorizadas de excelencia, lo que le posibilita tener una historia propia de ejecución ante la expectativa de ir mejorando continuamente y alcanzar cosas cada vez de la mejor manera. Continúa el autor señalando algunas de las características que describen a las personas que poseen una alta motivación hacia el logro, como por ejemplo: se esfuerzan por alcanzar metas claras y reales, aprovechan de una mejor manera sus potencialidades y se orientan solo a involucrarse en tareas donde prueben sus habilidades.

Frier y Elliot (2008, citados por González y col., 2010), señalan que "las metas de logro reflejan el deseo de desarrollar, conseguir y demostrar competencia, evaluada de acuerdo con criterios absolutos (la tarea en sí misma), intrapersonales (el máximo potencial individual para esa tarea) o normativos (la actuación de otros)".

Teoría de las metas

Por otra parte Amorós (2007), explica la teoría de Edwin Locke sobre el establecimiento de metas. Locke señala que una meta es aquello que una persona se esfuerza por lograr y afirma que la intención de alcanzar una meta es una fuente básica de motivación. Las metas son importantes en cualquieractividad, ya que motivan y guían nuestros actos y nos impulsan a dar el mejor rendimiento. También plantea que las metas pueden tener varias funciones tales como: Centrar la atención y la acción estando más atentos a la tarea, (enfocar la atención en lo que es realmente importante), movilizar le energía y el esfuerzo (disponerse a concretar la lucha por el resultado deseado, en la práctica y no solo en el pensamiento), aumentar la persistencia (no declinar ante la primera debilidad, mantener el esfuerzo en el tiempo, vencer obstáculos), y ayudar a la elaboración de estrategias (operacionalizar las acciones). Además de destacar el papel automotivador de las metas, este autor señala que las mismas deben tener cierto grado de dificultad, ser específicas, realistas y alcanzables.

Hellriegel y Slocum (2009) afirman que el proceso para establecer metas no es tarea sencilla, pero el esfuerzo no solo vale la pena, sino que se ha vuelto primordial en el competitivo contexto global de hoy día; de allí la importancia que los individuos se motiven para luchar y lograr metas. Adicionalmente, expresan que tener metas puede mejorar el desempeño, ya que la meta aclara el tipo y nivel de desempeño esperado. Por ejemplo, si la meta del estudiante es graduarse en un lapso determinado y con buen promedio, está claro que deberá aprovechar el tiempo de estudio y obtener las mejores calificaciones. A su vez, el obtener las mejores calificaciones implicará que deberá dedicarse a los estudios, buscar soporte académico en caso de dudas, investigar, entre otros aspectos.

En este orden de ideas, el tener metas definidas es importante, tal como lo señala Molina (2000: 24), resaltando que:

> Las metas incitan a la gente a hacer un mayor esfuerzo, centrar la atención, desarrollar estrategias y persistir frente al fracaso. Aceptar una meta asignada o establecer una meta para uno mismo ayuda a centrar la atención y evitar distracciones. La meta ayuda a elegir comportamientos. Adicionalmente, el nivel de la meta y el compromiso que se tenga con ésta, aumentan el esfuerzo empleado en alcanzarla y la persistencia para enfrentar los obstáculos y el fracaso. Por lo tanto las metas tienen un efecto directo sobre la atención, la elección del comportamiento, el esfuerzo y la persistencia, cuatro resultados conductuales claves en la motivación.

Perspectiva de las teorías del desarrollo humano en la juventud

Para continuar con la fundamentación teórica de este estudio, cabe mencionar la perspectiva de las teorías sobre el desarrollo humano acerca de la motivación al

logro y el establecimiento de una carrera. Con base en esto, es necesario recalcar que la mayoría de los participantes en el estudio se encuentra en un rango de edades entre los 21 y 30 años. Rice (1997) ubica a este grupo etario en la etapa vital de la adultez, específicamente en la juventud, y señala como una tarea básica del desarrollo de este etapa la de establecer y consolidar una carrera. Al respecto señala que: "Los jóvenes adultos también se ven involucrados en la tarea de realizar un compromiso ocupacional: terminar su educación, ingresar al mundo laboral, obtener destreza en el trabajo y alcanzar la independencia económica" (Rice, 1997: 472).

Según Levinson (1978, citado por Rice, 1997), en esta etapa del desarrollo humano se ingresa al mundo adulto, a través de las elecciones, de la definición de metas y de establecerse en una ocupación. Para Vaillant (1977), en la juventud las necesidades apremiantes son lograr la intimidad y la consolidación de la carrera (Rice, 1997).

Con respecto al trabajo y la vida profesional en la juventud, la psicología del desarrollo humano expresa que la meta de esta etapa es tener éxito de acuerdo con los criterios individuales que le den comodidad a la persona, en el contexto de su propia comunidad. Los jóvenes piensan que "Todos tienen que ser alguien, de alguna manera en algún lugar y en algún momento. Lo importante es esforzarse por conseguir metas personales y experimentar cierto grado de éxito" (Rice, 1997: 627).

Como se ha visto, el establecimiento de metas resulta un evento crucial en la vida de los estudiantes universitarios, por cuanto involucra una serie de factores determinantes en su motivación al logro, por tal razón y en función de estos planteamientos, el objetivo de esta investigación fue identificar las metas de los estudiantes del Ingeniería del Núcleo LUZ-COL.

Metodología

Esta investigación se planteó como de tipo descriptivo, con diseño no experimental, ex post facto, transeccional y de campo. La población de la misma estuvo conformada por 97 estudiantes universitarios del Programa de Ingeniería del Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia, cursantes de la Unidad Curricular Orientación III durante los periodos académicos 1° y 2° 2008.

Para obtener la información se emplearon cuatro (04) cuestionarios contenidos en el Programa de Orientación "Habilidades y talentos para enfrentar con éxito las oportunidades y exigencias del mercado laboral", tales son: visión personal, inventario personal-social, cuestionario base de filosofía profesional y lista de preguntas típicas que los empleadores formulan a los aspirantes durante una entrevista. Estos cuestionarios autoadministrados están conformados por preguntas abiertas, sumando entre todos 96 ítems, de los cuales 4 corresponden a la dimensión Metas de los estudiantes.

Es importante señalar que la investigación que se presenta, constituye un proyecto que forma parte del Programa "Habilidades y talentos en la formación de competencias actitudinales para la búsqueda de empleo". En esta oportunidad se presenta un avance, conformado por el primer objetivo específico del proyecto.

Las respuestas dadas por los estudiantes fueron tratadas a través de técnicas cualitativas y cualitativas. En primer lugar, fueron organizadas en tablas, para luego establecer categorías a partir de las respuestas a cada ítem, luego la revisión permitió establecer las categorías emergentes en las respuestas, las cuales posteriormente fueron organizadas y se integraron en categorías mayores (Martínez, 1998). Finalmente, se establecieron las frecuencias con que aparecieron las categorías finales, y se establecieron los porcentajes correspondientes para cada una. Es necesario acotar que, debido a la naturaleza de las preguntas y respuestas, no se consideraron las frecuencias acumuladas sino las absolutas de cada una, ya que en cada pregunta los participantes ofrecieron varias respuestas que se ubicaron en diversas categorías.

Resultados y discusión

A partir del procesamiento de los resultados se originó la Tabla 1, en la cual se muestran las categorías más significativas que emergieron para cada uno de los indicadores analizados, en la dimensión Metas de los estudiantes.

Como se observa en la tabla, con relación al indicador capacidad para identificar sus metas, el 100% de los participantes manifestó la presencia de dicha capacidad, señalando además algunas de sus metas. Es importante resaltar la importancia que los estudiantes sean capaces de identificar sus metas, avalando lo expresado por Amorós (2007), en el sentido que las metas son automotivadoras. Un estudiante que conoce sus metas, que las establece, que lucha por alcanzarlas, tiene altas probabilidades de mejorar su desempeño y lograrlo.

Debido a que los estudiantes manifiestan tener claridad en sus metas, se puede pronosticar un desempeño adecuado a las exigencias del mercado laboral. Molina (2000: 24), afirma que se ha demostrado a través de la investigación en las organizaciones que las personas con metas definidas trabajan mejor y se desempeñan mejor que las personas que no se han planteado metas.

Con respecto al segundo indicador, meta principal, el 76% de los participantes manifestó que esta meta es graduarse, mientras que el 51% quiere ejercer su carrera y trabajar, y un 16% desea especializarse a través de un postgrado, todas estas metas son de logro, ya que incluyen el resultado del esfuerzo, la superación de retos, la obtención de un fin (Gámez y Marrero, 2000). Estos resultado son congruentes con el "deber ser", si se es estudiante de una carrera, lo lógico es que desee graduarse, como meta fundamental de vida. El segundo grupo de metas expresadas por los estudiantes, pertenece al tipo de afiliación, el 21% desea formar una familia y el 12% quiere ayudar a su familia. Las metas de poder no se observaron en este grupo.

Tabla 1. Dimensión: Metas de los estudiantes

		Indicador		Categorías	%
		Capacidad para identificar sus metas		Sí	100
Variable: Motivacion al logro	Dimensión: Metas de los estudiantes	Meta principal		Graduarme	76
				Ejercer mi carrera / trabajar	51
				Formar una familia	21
				Especializarme con un post grado	16
				Ayudar a mi familia	12
		Objetivos profesionales a corto y largo plazo	Corto plazo	Trabajar y obtener experiencia	59
				Graduarme	24
				Desarrollarme como profesional	16
				Culminar tesis/pasantías	10
			Largo plazo	Hacer post grado	34
				Establecerme profesionalmente	21
				Trabajar	8
				Lograr el éxito	8
		Otros objetivos para los próximos años		Formar una familia	48
				Invertir dinero / crear mi negocio o empresa	19
				Tener una casa	18
				Continuar estudios superiores en otras áreas	17
				Estudiar inglés	12
				Obtener un automóvil	10

Las autoras (2011).

Este es un resultado contrastante con los encontrados por McClelland (1976), en los estudios realizados en Venezuela durante los años '70, cuyas conclusiones dan cuenta de que la principal motivación del venezolano estaba orientada hacia el poder, seguida de la afiliación, y en último lugar, con muy bajas puntuaciones, la motivación al logro. Cabe resaltar que el momento histórico, con todos sus componentes sociales, culturales, políticos, económicos, entre otros, pudieran estar determinando en cierta medida la percepción que las personas tienen de sí mismas, de sus habilidades, de su autoeficacia, y en consecuencia en su proyecto de vida y su motivación al logro. La mayoría de estos estudiantes nacieron a partir de la década del 80, por tanto sus experiencias y aprendizajes han estado matizados con unas características particulares de la sociedad venezolana, muy distintas a las de la Venezuela que McClelland analizó en sus estudios.

Por otra parte, el indicador objetivos profesionales a corto y largo plazo, obtuvo los siguientes resultados: en cuanto a los objetivos a corto plazo, los estudiantes participantes manifestaron que sus objetivos son trabajar y obtener experiencia en un 59%, un 24% desea graduarse, desarrollarse como profesional obtuvo un 16% de respuestas y el 10% expresó que su objetivo a corto plazo es culminar la tesis o la pasantía.

Con relación a los objetivos profesionales a largo plazo, se encontró que 34% de los estudiantes desea hacer un postgrado, 21% buscaría establecerse profesionalmente, mientras que en las categorías trabajar y lograr el éxito se ubican un 8% de los estudiantes en cada caso. Sin embargo, aun cuando un porcentaje de la población haya especificado "lograr el éxito" como algo muy puntual, es importante señalar que hacer un postgrado igualmente podría significar sentirse exitoso. Se observas en estos resultados que la competitividad del mundo moderno, en el cual las personas deben formarse en multiplicidad de competencias para poder abordar con eficiencia y éxito las tareas del empleo, ha inclinado los intereses de formación de estos jóvenes hacia el desarrollo académico adicionalmente al desarrollo de la experiencia laboral.

El último indicador establecido para la dimensión en estudio, está representado por los objetivos para los próximos años. Las respuestas ofrecidas por los estudiantes a este indicador, permitieron conocer que el 19% tiene como meta invertir dinero y/o formar una empresa; el 18% aspira tener una casa; un 17% se plantea continuar estudios superiores en otras áreas, mientras que el 12% se ha trazado la meta de estudiar inglés, y finalmente el 10% hará lo necesario para adquirir un automóvil.

A manera de conclusión

Los resultados obtenidos a partir de los ítems que componen la dimensión metas de los estudiantes, permiten concluir que la principal meta del grupo estudiado es su grado académico, seguida por el ejercicio de su carrera, mientras que el establecimiento profesional y la formación de una familia comparten el tercer lugar para la mayoría de los estudiantes.

Con base en la teoría de las motivaciones sociales, explicada por McClelland (1961), y adaptadas por Romero García (1991) al contexto venezolano, podría decirse que para este grupo de estudiantes próximos a egresar de las carreras del Programa de Ingeniería del Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia, la motivación al logro está en el primer lugar, seguida de la motivación de afiliación, mientras que la motivación de poder no se encontró con resultados significativos.

Estos resultados concuerdan con los obtenidos por Espinoza (2002), quien encontró un predominio de las motivaciones de logro y afiliación sobre las de poder, en un grupo de empleados y directivos de en organizaciones de Santa Bárbara del Zulia. Entre los resultados de su estudio se encuentra que los profesionales manifiestan

una mayor intensidad en la motivación de logro que los bachilleres y técnicos medios, señalando que:

> Es justificable el resultado, ya que para ser profesional, la persona requiere de una formación más científica e integral, lo cual le puede proporcionar las bases para desarrollar mejor la motivación de logro. Además, en el profesional es mayor la probabilidad de desarrollar la experticia, aspecto básico en la motivación de logro, que significa dominio, maestría en el hacer y uso instrumental de ese hacer (Espinoza, 2002: 19).

Por otra parte, los hallazgos de este estudio, permiten afirmar que los jóvenes estudiantes del Programa de Ingeniería próximos a egresar, están psicológicamente integrados y ajustados a las tareas vitales de su desarrollo, ya que la mayoría de ellos poseen metas claramente definidas, bien en el aspecto personal o en el vocacional-profesional, lo cual contribuye a su inserción exitosa en el mercado laboral (Rice, 1997; Levinson, 1978; Vaillant, 1977).

Asimismo, es necesario recalcar que el desarrollo del Programa de Orientación "Formación de Habilidades y Talentos para enfrentar con éxito las oportunidades y exigencias del mercado laboral" (Ferrer, 2007), constituye una estrategia fundamental para la identificación de las metas, planes y proyectos de vida de los estudiantes del Programa de Ingeniería del Núcleo Costa Oriental del Lago, que redundará en la ejecución específica de las acciones necesarias para lograrlas.

Referencias bibliográficas

Amorós, E. (2007). **Comportamiento Organizacional: En busca del desarrollo de ventajas competitivas.** Perú: Universidad Católica Santo Toribio de Mongrovejo. Escuela de Economía. Disponible en: http://www.eumed.net/libros/2007a/231/0.htm Fecha de consulta: 14-06-2011.

Beltrán, S. (2006). Motivación al logro, evitación al fracaso. Una comparación en dos comunidades: Sonora México y Paraiba Brasil. Tesis para obtener el grado de Maestría en Psicología. Universidad de Sonora, México. Disponible en: http://www.ciad.mx/desarrollo/publicaciones/Tesis%20asesoradas/Tesis%20Maestria/25.pdf Fecha de consulta: 21-07-2011.

Coon, D. (1998). **Fundamentos de Psicología.** (8va edición). México: International Thomson Editores.

Espinoza, R. (2002). Perfil motivacional del personal directivo y empleado en organizaciones de Santa Bárbara del Zulia. En: **Visión Gerencial.** Año 2, Nº 2, Vol 1, julio-diciembre 2003. Disponible en: http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/25037/2/ articulo_2.pdf Fecha de consulta: 15-06-2011.

Ferrer, S. (2007). Programa de Orientación "Habilidades y talentos para enfrentar con éxito las oportunidades y exigencias del mercado laboral". Módulo de Crecimiento Personal. Material de trabajo teórico-práctico. Universidad del Zulia, Núcleo Costa Oriental del Lago, Departamento de Ciencias Humanas.

Gámez, E. y Marrero, H. (2000). Metas y motivos en la elección de la carrera de psicología. En: **Revista Electrónica de Motivación y Emoción, R.E.M.E.** Volumen III, Nº 5-6. Disponible en: http://reme.uji.es/articulos/agomee1071912100/texto.html Fecha de consulta: 17-06-2011.

González, A., Danolo, D., Rinaudo, C. y Paolini, V. (2010). Metas de logro y autodeterminación en universitarios: diferencias individuales y perfiles motivacionales. En: **Revista Electrónica de Motivación y Emoción, R.E.M.E.** Volumen XIII, Nº 34. Disponible en: http://reme.uji.es/articulos/numero34/article4/texto.html Fecha de consulta: 22-06-1011.

Hellriegel, D. y Slocum, J. (2009). **Comportamiento organizacional.** 12ª Edición. México: Cengage Learning Editores.

Hernández, R., y Piña, P. (2006). Trabajo de Grado: Perfil Motivacional de alumnos de la Escuela de Ciencias Sociales, Cohorte 2005-2006, según McClelland. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello. Disponible en: http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAQ7174.pdf Fecha de consulta: 14-06-2011.

Martínez, M. (1998). **La Investigación Cualitativa etnográfica en educación. Manual Teórico-Práctico.** (3ra edición). México: Trillas.

McClelland, D. (1976). **Informe sobre el perfil motivacional observado en Venezuela.** Caracas: FUNDASE.

Molina, H. (2000). Establecimiento de metas, comportamiento y desempeño. Estudios Gerenciales. **Revista de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas.** Universidad ICESI Colombia. Abril-julio Nº 075. Cali, Colombia.

Morris, C. (1997). **Introducción a la Psicología.** (9na edición). México: Prentice-Hall.

Padrón, G. y Sánchez, M. (2010).Efecto de la motivación al logro y la inteligencia emocional en el Crecimiento Psicológico. **Revista Venezolana de Gerencia.** [online]. mar. 2010, vol.15, no.49 [citado 12 Octubre 2011], p.141-158. Disponible en la World Wide Web: <<http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-998420100001 00009& lng=es&nrm=iso>>. ISSN 1315-9984. Fecha de consulta: 18-07-2011.

Rice, P. (1997). **Desarrollo Humano. Estudio del ciclo vital.** Segunda edición. México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.

Romero García, O. (1991). **Crecimiento Psicológico y Motivaciones Sociales.** Mérida-Venezuela: Ediciones Rogya, C.A.

Romero García, O. (1999). **Crecimiento Psicológico y Motivaciones Sociales.** (Tercera Edición). Mérida, Venezuela: Ediciones Rogya, C.A.

Vargas, G. (2007). Influencia de la motivación de logro, actitud emprendedora, y autoeficacia emprendedora, sobre la intención emprendedora en los estudiantes del área de Ciencias Empresariales de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco. Tesis Presentada para optar al Grado Académico de Doctora en Psicología. Lima-Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Disponible en: http://biblioteca.universia.net/html _bura/ficha/params/title/influencia-motivacion-logro-ctitud-emprendedora-autoeficacia-emprendedora-intencion-emprendedorastudiantes/id/51070187.html Fecha de consulta 23-06-2011.

Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 81 - 92

Medios de resolución de conflictos on line

Mayrú Mocletón Olivarez

Programa Ciencias Económicas y Sociales, Departamento de Ciencias Humanas, Núcleo LUZ-COL. mayrumocleton@yahoo.com

Resumen

El crecimiento que el comercio electrónico ha experimentado en los últimos años conlleva, inevitablemente, al aumento de las controversias surgidas en dicho ámbito. El objetivo general de la presente investigación consistió en analizar los medios de resolución de conflictos on line, y en especial la mediación en línea. Este estudio se justificó por los beneficios que en la práctica proporciona a los sujetos intervinientes en transacciones electrónicas el empleo de los referidos mecanismos, los cuales tienen por objeto lograr acuerdos satisfactorios para las partes en conflicto. Entre sus ventajas destacan la rapidez, eficacia, confidencialidad, profesionalidad y flexibilidad. La investigación estuvo identificada metodológicamente como de tipo documental, descriptiva y cualitativa, con diseño bibliográfico. Las conclusiones plantean que la mejor manera de prevenir disputas y reducir la conflictividad en el comercio electrónico es mediante la satisfacción plena de las obligaciones precontractuales de información y transparencia, así como el cumplimiento adecuado de las condiciones contractuales. Por otra parte, se recomendó la incorporación de medios de resolución on line en los contratos, tomando como referencia los modelos de cláusulas compromisorias (de arbitraje o mediación) elaboradas por organismos internacionales, como UNCITRAL o la OMPI, así como la adopción de códigos de ética para propiciar el compromiso entre los sujetos intervinientes.

Palabras clave: comercio electrónico, medios de resolución de conflictos on line (ODR), mediación en línea.

Means for Online Conflict Resolution

Abstract

The e-commerce growth experienced in recent years inevitably involves the increase of disputes in this area. The overall objective of this research was to analyze online means for conflict resolution, especially online mediation. This study was justified by the benefits offered in practice to subjects participating in electronic transactions through the aforementioned mechanism, whose object is to achieve satisfactory agreements for parties in conflict. Among

RECIBIDO: 14/11/2011 ACEPTADO: 25/04/2012

its advantages, the study highlights speed, efficiency, confidentiality, professionalism and flexibility. The research was identified methodologically as of the documentary, descriptive and qualitative type, with a bibliographic design. Findings suggest that the best way to prevent disputes and reduce conflict in electronic commerce is through the full compliance with pre-contractual obligations for information and transparency as well as proper observance of the contractual conditions. Moreover, the study recommended incorporating online means for resolution in contracts, taking as referents the models of commitment clauses (for arbitration or mediation) developed by international bodies such as UNCITRAL and OMPI, as well as the adoption of codes of ethics to foster engagement among the subjects involved.

Keywords: electronic commerce, online dispute resolution (ODR), online mediation.

Introducción

A lo largo de la historia, desde las sociedades primitivas hasta las más modernas y desarrolladas, el conflicto ha existido como resultado natural de la convivencia humana, constituyendo una necesidad de primer orden su resolución mediante la administración de justicia. De hecho, en toda sociedad, cualquiera fuere el grado de desarrollo económico, político o cultural, resulta evidente la aparición del conflicto como elemento inmanente a las interacciones que en su seno se desarrollan. Bajo esta perspectiva, el conflicto no admite valoraciones negativas, por lo que al ordenamiento jurídico corresponde brindarle los cauces idóneos de expresión, desarrollo y composición (Carballo, 2000).

En efecto, a finales del siglo XIX, comienzan a utilizarse mecanismos alternativos a los judiciales (negociación, conciliación, mediación y arbitraje) como paso previo a los procesos jurisdiccionales. Al inicio, estos medios alternos estaban a cargo de personas o entidades privadas, sin embargo, a partir de la Segunda Guerra Mundial, se expande la participación del Estado mediante la conformación de organismos administrativos creados para su aplicación.

En Venezuela, la manera ordinaria de dar solución a una controversia de naturaleza jurídica es a través del sistema adversarial, sin embargo, existen diversos factores por los cuales dicho proceso ha perdido efectividad en la resolución de los conflictos que son sometidos a consideración de las diferentes instancias jurisdiccionales, razón por la cual, los tribunales no deben ser el lugar donde la resolución de disputas comienza (García, 2008).

En este orden de ideas, el deber del Estado de tutelar los derechos amenazados de los ciudadanos no se satisface con la sola organización de un Poder Judicial eficiente, probo, transparente, sino que exige la adopción de otros mecanismos de solución de controversias que pueden resultar de acuerdo con la naturaleza del conflicto, más efectivos y menos costosos en términos monetarios, rápidos en relación con el tiempo empleado en su solución, convenientes en cuanto impidan la recurrencia del conflicto, así como socialmente valiosos si posibilitan la relación futura entre las partes (García, 2008).

Así, la incorporación de Medios Alternos de Resolución de Conflictos (MARC) surge como consecuencia, entre otros factores, del desgaste que experimenta el sistema judicial en general, resultado del aumento de demandas, crecimiento poblacional, complejidad de causas, así como la vocación litigiosa de la formación profesional de quienes representan intereses de terceros en causas judiciales (Hoet-Linares, 2006).

Por lo anterior, los MARC son herramientas que ayudan a la administración de justicia, distintas a las tradicionalmente establecidas, éstas toman en cuenta el contexto sociocultural, la promoción de valores y acciones sociales, como la autonomía, buena fe, solidaridad, responsabilidad, cooperación, así como la participación activa de las personas inmersas en el conflicto. Adicionalmente, promueven un mayor acceso a la justicia.

Bajo este enfoque, la aplicación de estos medios ha alcanzado en el mundo de hoy un gran desarrollo, precisamente por sus ventajas, entre las que destacan el diálogo razonado y la discusión racional de los intereses en juego. Así, los MARC representan una nueva concepción de la justicia, que permite el resurgimiento de valores, tales como: consenso, diálogo y tolerancia, los cuales están siendo reconsiderados, recobrando practicidad.

En la actualidad, la globalización, los cambios sociales y las Tecnologías de la Información y Comunicaciones (TIC´s) han generado una transformación cultural que revoluciona todos los órdenes de la vida, dando paso a lo que hoy se conoce como la Sociedad de la Información. Aparecen problemas nuevos cuyas soluciones reclaman inmediatez, cobrando de esta forma gran importancia los Medios de Resolución on line (Online Dispute Resolution), mejor conocidos por sus siglas ODR. En consecuencia, la ciudadanía en general debe acomodarse a los nuevos retos de la sociedad moderna con la convicción de un resultado favorable para las partes.

En todo caso, el ciberespacio no se encuentra exento de controversias, por lo que las ODR "suponen la aplicación de las nuevas tecnologías en la resolución de los conflictos derivados de las transacciones electrónicas, incluyendo el llamado arbitraje electrónico o en línea, así como otras modalidades de resolución extrajudiciales en cuya realización tenga lugar el uso de medios electrónicos con la finalidad de agilizarlos, flexibilizarlos y abaratarlos" (González, 2004:70).

Según Rodríguez (2009:158):

> No resulta ajeno suponer que al igual que en la época medieval, hoy en la era ciberespacial, puedan generarse conflictos a partir del intercambio de bienes y servicios a través de la red. Conflictos que exigen una solución, en este caso, en línea, es decir, haciendo uso del mismo instrumento de comunicación a través del cual se desarrollan las relaciones comerciales en el contexto de la sociedad de la información del siglo XXI.

De esta forma,

> la resolución extrajudicial de conflictos se convierte, al igual que otras cuestiones, en pieza esencial para el desarrollo del comercio electrónico, sin que ello deba suponer, en modo alguno, una renuncia a la jurisdicción, sino la necesaria ampliación de las opciones disponibles para la resolución de las controversias que en esta materia puedan enfrentar a prestadores y destinatarios de los servicios de la sociedad de la información (González, 2004:69).

En este sentido, conviene destacar las consideraciones realizadas por Rodríguez de las Heras (2010:2):

> Los medios de resolución de conflictos ejercen una valiosa función como facilitadores del comercio. La previsibilidad de los métodos de resolución de controversias, la razonabilidad de los criterios de jurisdicción o sumisión, el coste de la litigación, la ejecutoriedad de las resoluciones o la percepción de independencia del órgano decisor son factores determinantes de la certidumbre y la seguridad jurídica asociadas a las transacciones comerciales. Cuando las transacciones se desarrollan en el entorno electrónico, a las dificultades asociadas a la resolución de conflictos transnacionales se añaden las derivadas del hecho de que los actos tienen lugar en un espacio sin evidentes conexiones territoriales que permitan aplicar de forma previsible los criterios de jurisdicción habituales.

Por ello, a medida que crece el comercio electrónico en número de transacciones y en el volumen de éstas, se han ido desarrollando dos estrategias básicas entre los operadores económicos. De un lado, los métodos extrajudiciales de resolución de conflictos (ADR, Alternative Dispute Resolution) cuya finalidad consiste en alcanzar mayor agilidad, flexibilidad, alta especialización en el sector, basado en el mutuo acuerdo y un eficiente equilibrio de intereses. En este sentido, con mayor frecuencia se utilizan como política de previsión el arbitraje o la mediación como mecanismos prioritarios de solución de controversias. De otro lado, la implantación de métodos electrónicos de resolución de conflictos con el principal objetivo de aprovechar las ventajas de reducción de costes, eficiencia, rapidez y ubicuidad asociados a las nuevas tecnologías, tomando fuerza en su aplicación y desarrollo en diversos sectores económicos los ODR (Online Dispute Resolution).

Sobre la base de las anteriores consideraciones, surge la presente propuesta de investigación cuyo objetivo general consiste en analizar los medios de resolución de conflictos on line, y en especial la mediación en línea; identificada metodológicamente como de tipo documental, descriptiva y cualitativa, con diseño bibliográfico.

Fundamentación metodológica

La presente investigación está identificada metodológicamente como de tipo documental, descriptiva y cualitativa. A tal efecto, para cumplir los objetivos propuestos, se realizó la selección de información a través de la búsqueda, lectura, registro, organización, descripción e interpretación de los documentos (textos) sobre temas relacionados con los Medios de Resolución de Conflictos en Línea, Mediación

on line, así como también los fundamentos legales y jurisprudenciales que regulan en Venezuela, los Medios Alternos de Resolución de Conflictos (MARC).

A su vez, este estudio está concebido desde la perspectiva del diseño bibliográfico, ya que se basa en el análisis de disposiciones legales reguladoras de los MARC, y documentos relativos a ODR, que permitieron en última instancia conocer los conflictos que con mayor frecuencia se presentan en ciberespacio, así como profundizar en el estudio de la Mediación on line.

En cuanto a las técnicas para recolectar la información se implementó el análisis y la observación documental. Igualmente, se utilizó la técnica de la lectura analítica, el análisis de contenidos a través del pensamiento reflexivo y el resumen lógico. Por otra parte, se incorporó la utilización de la hermenéutica jurídica, la cual consiste en la interpretación de textos legales para descubrir el verdadero pensamiento del legislador o explicar el sentido de una disposición.

Los medios de resolución de conflictos en línea

Los ODR surgen para solventar conflictos en la red, configurándose como un medio eficaz para la resolución de una mayor diversidad de controversias. Entre los ODR más utilizados se encuentran el Arbitraje y la Mediación, con sus respectivas alteraciones, necesarias para adaptarlas al cyberespacio.

Visto así, los ODR son considerados por entes públicos y privados, consumidores y empresarios, como medios para generar confianza en el comercio-e, éstos garantizan el acceso a la justicia, constituyendo el medio más eficaz y económico para resolver las disputas que se generan en el ámbito de las relaciones comerciales mantenidas por medio de la Internet.

En este sentido, señala Rodríguez de las Heras (2010:2) que:

> Los ODR son mecanismos de resolución de conflictos por medios electrónicos aptos para resolver disputas surgidas en una relación de base electrónica, o incluso no electrónica. Es decir, la noción de ODR no nace vinculada a los entornos electrónicos cerrados, sino a los entornos electrónicos abiertos, como Internet. De hecho tratan de amoldar el procedimiento de solución conflictual a la naturaleza transfronteriza y descontextualizada de la Red.

En atención a lo anterior, González (2004:67) señala lo siguiente que las soluciones judiciales para resolver los conflictos generados en Internet son insuficientes, cuestión que ha motivado la necesidad de buscar alternativas más adecuadas, no solo con la finalidad de descongestionar los tribunales, sino con la intención de obtener una mejor calidad de la justicia. El excesivo coste y duración del proceso judicial, la falta de conocimientos técnicos de los jueces y el formalismo de las actuaciones, se muestran como inconvenientes ante las características que presentan los litigios en esta materia, que exigen medios sencillos, rápidos, efectivos y poco onerosos para su resolución.

Por el contrario, los procedimientos extrajudiciales permiten confiar la resolución, tanto de pequeñas, como de grandes controversias que enfrenten a prestadores y destinatarios de los servicios de la sociedad de la información, a una persona u órgano especializado, de manera rápida, económica, privada y flexible. Por ello, tanto en el ámbito nacional como en el internacional surge una manifiesta tendencia a impulsar los mecanismos de solución extrajudicial de controversias en materia de comercio electrónico y, entre ellas, el arbitraje, pues su celeridad, eficacia, confiabilidad y menor coste económico, unido a la elaboración de tratados internacionales facilitadores del reconocimiento y ejecución de los laudos arbitrales en los diferentes países, han asegurado su eficacia.

Según Hoet-Linares (2006), dentro de las controversias que surgen en el ciberespacio se encuentran las relativas a:

a. Infraestructura: En esta categoría entran los conflictos relativos a la transmisión de datos, acceso a la red; cuestiones vinculadas a licencias y tarifas; controversias entre proveedores de acceso a Internet (ISP) y sus clientes; nombres de dominio, entre otros.
b. Circulación de la información: controversias relativas a las informaciones, no sólo en relación al contenido sino también al uso que se hace de ellas. Entre estos conflictos tenemos los concernientes a: privacidad, honor y reputación, pornografía, fraude, información falsa o peligrosa, propiedad intelectual, en sus diversas manifestaciones.
c. Comunicación e intercambios: conflictos relacionados al comercio electrónico, por ejemplo, las controversias entre las empresas y los consumidores, así como aquellas relativas a la publicidad.

Siguiendo al referido autor, las ODR presentan las siguientes ventajas:

Reducción de costos. Los consumidores pequeños aprecian el empleo de estos mecanismos, por ser más económicos, pues no hay costos de traslado, aunado al hecho de que cada día se hace más accesible el uso de una computadora e Internet.

Ahorro de tiempo: Las partes en conflicto tienen mayor facilidad para participar en el proceso ya que lo pueden hacer desde su casa o trabajo. Por otra parte, la mayoría de los sitios que ofrecen servicios de ODR están abiertos las 24 horas del día los 365 días del año.

Posibilidad del empleo de expertos: En el ámbito de las ODR hay facilidades para el nombramiento de expertos, los cuales generan honorarios menos costosos debido a la falta de traslado en la mayoría de los casos, en efecto, las partes tienen la posibilidad de seleccionar al tercero imparcial con capacidades especiales en atención al área en la que se desarrolla la controversia.

En relación a las desventajas de los ODR, la falta de regulación de estos mecanismos, así como el valor probatorio de los acuerdos alcanzados en línea constituyen los principales obstáculos en el desarrollo de éstos. Además, en ciertos casos como el venezolano, no se otorga mayor valor al acuerdo logrado que el de un sim-

ple contrato de naturaleza privada. Por otra parte, se presentan problemas con relación a la confidencialidad: protección del correo-e, las comunicaciones realizadas en línea y el manejo de archivos y data; problemas relativos a la comunicación, en especial en el proceso de Mediación, pues las partes deben sentirse cómodas para comunicar sus pretensiones e inquietudes (Hoet-Linares, 2006).

Fundamentación legal y jurisprudencial

Efectivamente, la presencia de los medios alternos de justicia tiene su fundamentación jurídico-positiva en el artículo 253 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), que al efecto establece en su último aparte lo siguiente:

> El sistema de justicia está constituido por el Tribunal Supremo de Justicia, los demás tribunales que determine la ley, el Ministerio Público, la Defensoría Pública, los órganos de investigación penal, los o las auxiliares y funcionarios o funcionarias de justicia, el sistema penitenciario, los medios alternativos de justicia, los ciudadanos o ciudadanas que participan en la administración de justicia conforme a la ley y los abogados autorizados para el ejercicio.

Y en concordancia con la disposición precedente, se encuentra el artículo 258 ejusdem que enuncia en su último aparte lo siguiente: "La ley promoverá el arbitraje, la conciliación, la mediación y cualesquiera otros medios alternativos para la solución de conflictos". A tal efecto, en la promoción de una cultura de paz, los actores sociales son los llamados a proponer las nuevas opciones de relaciones interpersonales, fortaleciendo con ello la percepción de los Medios Alternos de Resolución de Conflictos (MARC) como mecanismos de transformación social, sobre la base de valores éticos.

En los últimos años, países como Argentina, Chile, Costa Rica, Colombia y Venezuela, entre otros, han consagrado en sus ordenamientos jurídicos medios alternativos de resolución de conflictos con el objeto de coadyuvar a reforzar el acceso a la justicia, consolidando la paz social mediante la construcción de una mejor ciudadanía. Asimismo, la existencia de instituciones capaces de regular conflictos de cualquier naturaleza, constituye un elemento esencial en el desenvolvimiento de la realidad democrática, como presupuesto necesario para la interacción pacífica de los distintos factores e intereses que coexisten en toda sociedad plural, quienes deben contar con vías a través de las cuales expresar, y eventualmente solventar, sus naturales diferencias, sin prescindir de cánones éticos básicos en el desarrollo de los MARC.

Desde su consideración en el ámbito constitucional y legal, los MARC son un aporte estructural relevante, pues marcan una orientación revalorizante de la función social de la justicia como garantía de convivencia pacífica, cuyos objetivos se orientan hacia la necesaria descongestión de los tribunales, así como, a la mayor celeridad en el conocimiento y resolución de los conflictos, siendo su propósito contri-

buir al protagonismo ciudadano a través de la autocomposición. En efecto, la institucionalización de estos mecanismos alternativos a la decisión judicial, forma parte de las competencias del Estado para con la sociedad.

En torno a estas ideas, la Sala Constitucional del Tribunal Supremo de Justicia dejó claramente establecida la existencia de los MARC dentro del sistema de administración de justicia. En sentencia del 5 de octubre de 2000 (Caso: Héctor Luis Quintero Toledo) se analiza el concepto de jurisdicción a la luz de la justicia de paz y los medios alternativos de resolución de conflictos previstos en los artículos 253 y 258 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), dejándose sentada la doctrina que se cita a continuación: "los jueces de paz pertenecen al sistema judicial, son órganos jurisdiccionales, como lo son los árbitros y otras figuras que pueda crear la justicia alternativa, y son jueces de equidad…, siendo excepcionalmente jueces de derecho".

De la citada jurisprudencia también se desprende el siguiente planteamiento: la forma "alternativa" de ejercicio de la jurisdicción no se encuentra supeditada al Poder Judicial, razón por la cual, a pesar de su naturaleza jurisdiccional, estos tribunales actúan fuera del ámbito del referido poder. Este criterio fue ratificado posteriormente, en sentencia de la misma Sala, de fecha 23 de mayo de 2001 (Caso: Grupo Inmensa, C.A.) con ponencia del Magistrado Iván Rincón, según el cual, los árbitros forman parte del sistema judicial dentro de los mecanismos alternos de resolución de controversias, pero no forman parte del Poder Judicial (Hoet-Linares, 2006).

Por su parte, la Ley para la Defensa de las Personas en el Acceso a los Bienes y Servicios (2010), consagra en su Título V, Capítulo III, Mecanismos Alternos de Resolución de Conflictos, dando espacio a la conciliación, como etapa previa al procedimiento administrativo.

Conviene destacar que Venezuela no tiene una regulación especial en materia de Medios de Resolución en línea. Sin embargo, existen leyes que pueden ser aplicadas a los supuestos de hecho producto de la relación originada como consecuencia del empleo de los ODR, entre las que se encuentran: la Ley del Registro Público y del Notariado (2006), en relación con el registro y autenticación de los documentos electrónicos; la Ley de Mensajes de Datos y de Firmas Electrónicas (2001), en cuanto a la firma electrónica, y la Ley Especial contra los Delitos Informáticos (2001), específicamente los temas relativos a los delitos contra los sistemas que utilizan tecnologías de la información, delitos contra la propiedad, así como los delitos contra la privacidad de las personas y las comunicaciones.

La mediación en línea

Según Femenia, citada por Hoet-Linares (2006:255), la mediación en línea es un:

> proceso documentado, que a través de la inclusión de una tercera parte, actuando por solicitud de un primer participante, invita a la contraparte a responder, re-

> gistrándose la presencia o ausencia de la contraparte en el proceso, dentro de límites fijos de tiempo. Una vez iniciado el proceso, las Partes establecen los parámetros dentro de los cuales la solución posible se encuentra. La decisión final es establecida por un Mediador online, o por el sistema construido para resolver de forma automática las disputas, de acuerdo a parámetros establecidos por la entidad (gobierno, institución o comerciante) que ofrece el sistema.

En este procedimiento, se emiten comunicaciones con el Mediador y entre las Partes, ya sea a través de los denominados e-rooms, foros web o correo-e, chat de texto o con vídeo, fax, teléfono.

Dentro de las ventajas que ofrece la mediación en línea se encuentran las siguientes:

- Las partes pueden reflexionar más sobre sus posiciones, debido a que las intervenciones pueden ser asincrónicas, de modo que las respuestas no son esperadas inmediatamente. Esto permite consultar respuestas, hacer averiguaciones, en lugar de reaccionar emocionalmente, logrando, de esta forma una comunicación más efectiva.
- Las partes se enfocan en los temas substantivos descritos en la pantalla, prescindiendo del conflicto emocional en la búsqueda del mejor acuerdo posible.
- Los mediadores, por lo general, disponen de mayor tiempo para analizar las posiciones de las partes y elaborar de manera más adecuada sus intervenciones.
- Se puede llevar un registro de las negociaciones con mayor facilidad, lo que permite a cada parte ver la evolución de sus propuestas, evaluar el proceso y avizorar la cercanía o no de un acuerdo mutuamente satisfactorio.
- Las partes superan las barreras relativas a distancia y tiempo, aunado a los bajos costos y la rapidez del procedimiento.

Por otra parte, la mediación en línea, presenta las siguientes desventajas:

- En todo proceso de mediación, la comunicación es de suma importancia, ésta se ve obstaculizada por las herramientas que ofrece Internet y las telecomunicaciones, pues aspectos como: lenguaje corporal y entonación, no son apreciados, restando efectividad al procedimiento.
- Los casos en donde están involucrados gran cantidad de documentos no disponibles en línea no son recomendables para este procedimiento.

Finalmente, existen organizaciones que ofrecen servicios de mediación en línea, entre las cuales destacan:

CyberCMAP. Se trata de un Centro de Solución de Conflictos en Línea que forma parte de la Cámara de Comercio de París, dirigido hacia la resolución de conflictos de empresas. A partir de mayo de 2004 presta sus servicios de solución de conflictos, a través de la plataforma electrónica "aegiSolutions". Dispone de expertos altamente capacitados y con experiencia.

Square Trade. A partir de febrero de 2000 presta sus servicios en esta área. Se basa en un modelo desarrollado por el Centro de Tecnología de la Información y Resolución de Conflictos, de la Universidad de Massachusetts, Amherst. Básicamente, ofrecen dos servicios: un sello de garantía y servicios de resolución de conflictos en línea, que pretenden garantizar un adecuado desarrollo de las relaciones comerciales entre vendedores y compradores.

Electronic Consumer Dispute Resolution (ECODIR). Esta organización ofrece servicios de resolución de conflictos que se presentan con consumidores o entre consumidores, en el contexto de las transacciones realizadas a través de Internet. El proceso se organiza en tres etapas: negociación – mediación – recomendación. Quedan excluidas las disputas relativas a contenidos ilícitos, así como aquellas vinculadas a lesiones personales, familia, tributación y propiedad intelectual.

Conclusiones

La mejor manera de prevenir disputas y reducir la conflictividad en el comercio electrónico es mediante la satisfacción plena de todas las obligaciones precontractuales de información y transparencia, así como el cumplimiento adecuado de las condiciones contractuales. A nivel internacional y en relación con conflictos de propiedad industrial e intelectual la OMPI (Organización Mundial de la Propiedad Intelectual) dispone de una lista de mediadores expertos y ha redactado un Reglamento de Mediación, que a través de pautas de buena fe y lealtad comercial tiene como finalidad implantar amplios mecanismos de información, dotar de transparencia al proceso de negociación, diseñar procedimientos de contratación sencillos que permitan la detección y corrección de errores, redactar contratos con claridad o establecer fórmulas de supervisión del adecuado cumplimiento de las prestaciones, las cuales constituyen, en su conjunto, evidentes y recomendables estrategias para mitigar la probabilidad de conflictos en la relación comercial.

Sin embargo, un buen catálogo de buenas prácticas no es siempre capaz de erradicar conflictos futuros. Razón por la cual, forma parte de un buen sistema la previsión de mecanismos adecuados, ágiles y eficaces de resolución de controversias. En efecto, los conflictos nacidos en el contexto del comercio electrónico llevan consigo una serie de factores que aconsejan el empleo de mecanismos de solución de disputas más flexibles, ágiles, y menos costosos. Todo ello hace recomendable recurrir a medios extrajudiciales como el arbitraje o la mediación, y otras formas alternativas de solución de conflictos que incorporen las ventajas del empleo de medios electrónicos.

En atención a lo anterior, se recomienda la previsión de sistemas propios de resolución de conflictos como estrategia para generar confianza, fidelizar a los contratantes y reducir el daño reputacional. En efecto, los ODR presentan ventajas importantes, entre las que destacan la rapidez, eficacia, confidencialidad, profesionalidad y flexibilidad. Por otra parte, se recomienda la incorporación en los contratos de

medios de solución on line, tomando como referencia los modelos de cláusulas compromisorias (de arbitraje o mediación) elaboradas por ciertos organismos internacionales, por ejemplo, UNCITRAL o la OMPI.

Asimismo, se advierte sobre la importancia de generar confianza en las operaciones comerciales realizadas, mediante sellos o certificaciones ubicados en un lugar visible de la web, durante la celebración de la transacción. También, se pueden implantar rankings que califiquen la solvencia y fiabilidad de los participantes en el mercado según la nota asignada por el resto de los participantes al contratar entre sí. De este modo, se genera la confianza de un entorno de contratación seguro y regulado, en el cual, en el supuesto de presentarse una disputa o controversia, cuenta con medios idóneos y eficaces para su solución, adaptados a su especial naturaleza.

En este sentido, conviene rescatar las consideraciones realizadas por González (2004:81), que a pesar del tiempo conservan su vigencia: "parece evidente que en el futuro del comercio electrónico se encuentra la resolución de conflictos mediante procedimientos extrajudiciales realizados completamente en línea". Sin embargo, nos encontramos en un periodo transitorio en el que, si es cierto que se adivina el inmediato desarrollo de las ODR, todavía no se ha asimilado el uso de las ADR, a lo que debe añadirse la insuficiencia de medios y productos técnicos que faciliten su plena realización on line.

Ahora bien, no pasará mucho tiempo hasta que, con la velocidad a que acontecen las innovaciones en este sector y la necesidad de configurar procedimientos adecuados a las pequeñas controversias en las que intervengan destinatarios de los servicios de la sociedad de la información en condición de consumidores y usuarios, tengamos que rectificar muchas de las opiniones ahora manifestadas dando cabida, en toda su extensión, a los procedimientos de resolución extrajudicial de conflictos desarrollados íntegramente por vía electrónica.

Por último, surge la necesidad de incorporar la ética en la aplicación de las ODR, pues sus actores deben conducirse de acuerdo a lineamientos capaces de orientar su comportamiento, ajustando su quehacer a parámetros que respondan a valores individuales y socialmente reconocidos; razón por la cual resulta vital integrar principios mediante códigos de ética, que propicien armonía y compromiso entre los sujetos intervinientes en la resolución de conflictos en línea, orientados por el respeto a la dignidad del hombre; sin olvidar que las acciones constituyen el sentido del saber ético.

Referencias bibliográficas

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). La Nueva Constitución Bolivariana de Venezuela. **Gaceta oficial** No. 36.860. Caracas 30-12-99.

Carballo, C. (2000). **Derecho laboral venezolano. Ensayos.** 1ª. Edición. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

García, L. (2008) Diversificación de las Formas de Resolución de Conflicto como Política Pública. **Frónesis**. Vol. 15. N° 1, 96-115.

González, S. (2004). Tutela Judicial del Comercio Electrónico. Valencia.

Hoet-Linares, F. (2006). **La Mediación. Administración y Negociación de Justicia Alterna.** Primera Edición. Legis Editores C.A.

Rodríguez, G. (2009). Derechos de Autor frente a Internet: Protección y Solución de Conflictos. Trabajo desarrollado en el marco del Proyecto Condes intitulado: Mecanismos de Resolución de Disputas en Línea en el Comercio Electrónico. Universidad del Zulia.

Rodríguez, T. (2010). Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos. Disponible en: http://www.emarketservices.es/icex/cma/contentTypes. cha de consulta: 15-02-11.

Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 93 - 105

Sociedades de información dentro de un estado social, de derechos y de justicia

Andreína Velasco Pérez

Abogado. Magister Scientiarum en Derecho Procesal Civil.
Maracaibo, Venezuela. inavelasco28@hotmail.com

Resumen

Se ha recogido en estas páginas la evidencia del afán innovador del legislador patrio y la máxima expresión de libertad en el ordenamiento jurídico venezolano, al dejar abierta la posibilidad de incursionar en nuevas interpretaciones, que puedan cambiar sustancialmente, la concepción misma de los derechos y garantías atinentes a las Sociedades de Información. La Ley de Responsabilidad Social en Radio, Televisión y Medios Electrónicos, motiva el planteamiento siguiente, sin otra intención que examinar los márgenes de autonomía de los partícipes de esta comunidad y la autoridad del Juzgador frente a la norma que la sustenta. Para lograr estas aspiraciones, se ha señalado como objetivo general su análisis, mediante el examen de las exigencias necesarias para su correcto desenvolvimiento, y así determinar los límites del usuario y del administrador de justicia, todo bajo la incuestionable influencia del principio de interés social. Al efecto se apeló a la metodología operatoria del proceso de investigación documental, como instrumento de conocimiento y apoyada en el diseño descriptivo, para darle respuesta a la problemática en cuestión. Este estudio, logró precisar que la nueva Ley de Responsabilidad Social en Radio, Televisión y Medios Electrónicos, mantiene intacto el derecho a la libertad de expresión y la democracia plena, dejando a salvo el riesgo de un sistema político que conduzca analizar el plexo legal, basado en la semántica de la voluntad del intérprete.

Palabras clave: libertad, garantía, censura, información, comunicación.

Information Societies within a Social State of Rights and Justice

Abstract

This study has gathered evidence of the innovative spirit of the national legislator and the maximum expression of freedom in the Venezuelan judiciary system by leaving open the possibility of entering into new interpretations that can substantially change the concept itself

RECIBIDO: 14/11/2011 ACEPTADO: 16/04/2012

of rights and guarantees pertinent to information societies. The Law for Social Responsibility in Radio, Television and Electronic Media motivates the following proposal, with no other intention than to examine the margins of autonomy for the participants in this community and the authority of the judiciary confronting the norm that supports it. To achieve these aspirations, the general objective is to analyze this Law by examining the necessary demands for its correct development and determining limits for the user and the administrator of justice, all under the unquestionable influence of the principle of social interest. To this effect, the study recurred to the methodology of documentary research supported by a descriptive design, to respond to the problem in question. The study specified that the new Law for Social Responsibility in Radio, Television and Electronic Media maintains intact the right to the freedom of expression and full democracy, protecting from risk a political system that leads to analyzing the legal plexus, based on semantics of the interpreter's will.

Keywords: freedom, guarantee, censorship, information, communication.

Introducción

Al instante de contestar la interrogante sobre un concepto de Sociedades de Información, activadas en el proceso de globalización, como mecanismo concebido para fungir de garante del derecho a la comunicación; en el ordenamiento jurídico venezolano, resultaría indispensable precisar en primer lugar, que parte de un acto de voluntad del Estado, acentuado por el reconocimiento del interés público de su función (art. 110 C.R.B.V), para que como factor de su interpretación, contribuya a una definición posible, teniendo presente la peculiar visión de una realidad histórica, que presupone una planificación política, económica y jurídica aún lejana, del orden racional instaurado en otras Naciones.

Remontarse a los anales de las Sociedades de Información, requiere hacer algunos ajustes en razón de la complejidad de factores doctrinarios, jurisprudenciales y legislativos, que con una u otra apariencia, se encuentran comprometidos en su realización, que no es un aporte del siglo XX, su desvelo como significación de cultura, nace conjuntamente con el hombre mismo, constituyendo su evolución natural, una de las pruebas más notables de la importancia de sus influjos, en el más admirable cuerpo de leyes, que la sabiduría humana haya producido, el triunfo de los Derechos del Hombre y del Ciudadano y los principios que la develan, que sin lugar a dudas, estimularon teorías, conceptos y discursos, desarrollados ampliamente por países como Estados Unidos, Japón y la Unión Europea y que finalmente se cristalizan en Venezuela, en la Constitución de 1999, al introducir una norma programática a ser desplegada por el Estado, como instrumento de transformación social por excelencia y que dio pie, entre otras, a la Ley Orgánica de Telecomunicaciones, al Decreto con Fuerza de Ley sobre mensajes de Datos y Firmas Electrónicas, la Ley Especial contra Delitos Informáticos, la Ley de Responsabilidad Social en Radio, Televisión y Medios Electrónicos e inclusive algunas menciones como la notificación electrónica en la Ley Orgánica Procesal del Trabajo, y lo atinente a las amenazas realizadas por medios electrónicos, en la Ley orgánica del derecho de la mujer a una vida libre de violencia.

Los antecedentes del término, sin embargo, datan de décadas anteriores. En 1973, el sociólogo estadounidense Daniel Bell implantó la noción de la "sociedad de la información" en su libro El advenimiento de la sociedad post-industrial, donde formula que el eje principal de ésta será el conocimiento teórico y advierte que los servicios basados en la comprensión habrán de convertirse en la estructura central de la nueva economía y de una sociedad apuntalada en la información, donde las ideologías resultarán sobrando (Burch, 2005).

Sociedad

A pesar que esta Sociedad se caracteriza principalmente por la relación hombre-máquina, la humanización de la comunicación tiene carácter protagónico, puesto que su principal intención, es tratar que el ciudadano no sólo sea receptor de información esencial para el desarrollo humano, sino a su vez emisor de la misma, creando condiciones básicas, para su perfeccionamiento intelectual, lo que consecuencialmente se traduce en un proceso de intercambio y ayuda mutua, logrado a través de herramientas tecnológicas, que van mucho más allá de la propulsión del lenguaje escrito, puesto que en su propósito de inclusión, con la iconografía y el reconocimiento de voz, permiten la perfecta participación de analfabetas y discapacitados, es decir, la técnica al servicio de las necesidades, sin pasar por alto, que además, conlleva a un resurgir de la lectura, que desencadena a su vez, en otra de sus especiales contribuciones, el florecimiento de un investigador, muchas veces, no descubierto para el momento. Por lo tanto, se convierte en una comunidad didáctica, relacionada con la teoría de la instrucción y que se volcará en un mayor beneficio en la inversión realizada en materia de tecnología, como propulsora de desarrollo de los pueblos.

Desde el punto de vista sociológico, el uso de herramientas electrónicas, por parte de un mayor número de ciudadanos, busca más que un cambio en los aspectos técnicos, una reformulación de los valores y comportamientos que configuran el actual orden nacional, que permitan fortalecer la capacidad creadora, para así, dar respuesta a los problemas de carácter tecnológico y de producción moderna que se presenten, pero también vale la pena señalar, que tienden a acortar distancias y paradójicamente a acrecentarlas, pues este tipo de comunicación y medio de adquirir información, puede ser motivo de adicción, generando lo que alguna parte de la doctrina denomina "hombres islas", incapaces de relacionarse de una manera distinta, a tener de por medio un instrumento electrónico, sin embargo, tampoco puede desconocerse que constituye un espacio de crecimiento para estas personas.

Como toda actividad humana, no está exenta de debilidades, la primera y quizás la más significativa, es la falta de equiparación de los países en relación a las infraestructuras de comunicación, situación estrechamente vinculada a sus estados financieros, traduciéndose a su vez, en el sometimiento a las naciones denominadas del primer mundo, al nacimiento de un neocolonialismo digital. La ausencia de efec-

tivos mecanismos normativos de control, y la utilización de tecnologías de información y comunicación como un fin, y no como un instrumento, permiten la transmisión de información sin certeza de veracidad, además de convertir la propiedad intelectual en un derecho vulnerable.

Tópicos característicos de las sociedades

Estas Sociedades, poseen notas distintivas, que no pueden ser pasadas por alto, al momento de abocarse a su regulación, y al respecto Trejo (2001), las fusiona en diez tópicos fundamentales:

1. Exuberancia. Disponen de una apabullante y diversa cantidad de datos. Se trata de un volumen de información tan profuso que es por sí mismo parte del escenario en donde se desenvuelve el hombre a diario.
2. Omnipresencia. Los nuevos instrumentos de información, o al menos sus contenidos, se encuentran por doquier, forman parte del escenario público contemporáneo y también de la vida privada. Los medios de comunicación se han convertido en el espacio de interacción social por excelencia, lo cual implica mayores facilidades para el intercambio de preocupaciones e ideas pero, también, una riesgosa supeditación a los consorcios que tienen mayor influencia, particularmente en los de difusión abierta o generalista, como les llaman en algunos sitios.
3. Irradiación. La Sociedad de la Información también se distingue por el trayecto, hoy prácticamente ilimitado, que alcanza el intercambio de mensajes. Las barreras geográficas se difuminan; las distancias físicas se vuelven relativas al menos en comparación con el pasado reciente.
4. Velocidad. La comunicación, salvo fallas técnicas, se ha vuelto instantánea. Ya no es preciso aguardar varios días, o aún más, para recibir la respuesta del destinatario de un mensaje e incluso existen mecanismos para entablar comunicación simultánea a precios mucho más bajos que los de la telefonía tradicional.
5. Multilateralidad / Centralidad. Las capacidades técnicas de la comunicación contemporánea permiten recibir información de todas partes. En todos los países hay estaciones de televisión y radio y en muchos de ellos, producción cinematográfica. Sin embargo, el contenido de las series y los filmes más conocidos en todo el mundo suele ser elaborado en las metrópolis culturales. Esa tendencia se mantiene en la Internet, en donde las páginas más visitadas son de origen estadounidense y, todavía, el país con más usuarios de la red de redes sigue siendo Estados Unidos.
6. Interactividad / Unilateralidad. A diferencia de la comunicación convencional (como la que ofrecen la televisión y la radio tradicionales) los nuevos instrumentos para propagar información permiten que sus usuarios sean no sólo

consumidores, sino además productores de sus propios mensajes. En la Internet se puede conocer contenidos de toda índole y, junto con ello, contribuir a incrementar el caudal de datos disponible en la red de redes. Sin embargo esa capacidad de la Internet sigue siendo poco utilizada.

7. Desigualdad. La Sociedad de la Información ofrece tal abundancia de contenidos y tantas posibilidades para la educación y el intercambio entre la gente de todo el mundo, que casi siempre es vista como remedio a las muchas carencias que padece la humanidad. Numerosos autores, especialmente los más conocidos promotores de la Internet, suelen tener visiones fundamentalmente optimistas acerca de las capacidades igualitarias y liberadoras de la red de redes (por ejemplo Gates: 1995 y 1999 y Negroponte, 1995). Sin embargo la Internet, igual que cualquier otro instrumento para la propagación y el intercambio de información, no resuelve por sí sola los problemas del mundo. De hecho, ha sido casi inevitable que reproduzca algunas de las desigualdades más notables. Mientras las naciones más industrializadas extienden el acceso a la red de redes entre porcentajes cada vez más altos de sus ciudadanos, la Internet sigue siendo ajena a casi la totalidad de la gente en los países más pobres o incluso en zonas o entre segmentos de la población marginados aún en los países más desarrollados.
8. Heterogeneidad. En los medios contemporáneos y particularmente en la Internet se multiplican actitudes, opiniones, pensamientos y circunstancias que están presentes en la humanidad. Si en estas comunidades hay creatividad, inteligencia y arte, también algo de eso se reflejará en los nuevos espacios de la Sociedad de la Información. Pero de la misma manera, puesto que en las sociedades también existen prejuicios, abusos, insolencias y crímenes, también esas actitudes y posiciones estarán expresadas en estos medios.
9. Desorientación. La enorme y creciente cantidad de información a la que se puede tener acceso no sólo es oportunidad de desarrollo social y personal. También y antes que nada, se ha convertido en desafío cotidiano y en motivo de agobio para quienes encuentran millares de noticias, símbolos, declaraciones, imágenes e incitaciones de casi cualquier índole a través de los medios y especialmente en la red de redes. Esa plétora de datos no es necesariamente fuente de enriquecimiento cultural, sino a veces de aturdimiento personal y colectivo. El empleo de los nuevos medios requiere destrezas que van más allá de la habilidad para abrir un programa o poner en marcha un equipo de cómputo. Se necesitan aprendizajes específicos para elegir entre aquello que nos resulta útil, y lo mucho de lo que podemos prescindir.
10. Ciudadanía pasiva. La dispersión y abundancia de mensajes, la preponderancia de los contenidos de carácter comercial y particularmente propagados por grandes consorcios mediáticos y, la ausencia de capacitación y reflexión suficientes sobre estos temas, suelen aunarse para que en la Sociedad de la Infor-

mación el consumo prevalezca sobre la creatividad y, el intercambio mercantil sea más frecuente que el intercambio de conocimientos.

En consecuencia, la necesidad de información lanza a los espacios sociales, la búsqueda de un sistema que prescriba y organice su extensión; a la formación de un medio social construido por ese régimen de información, sintetizado por tal ambición de orden. Para ello habrán de sumarse tecnologías pertinentes, pero con una condición, la voluntad que decreta tiene que tener el compromiso de ser una, y ésta jamás debe ser distinta a la asociación, la cooperación y la coexistencia. La sociedad de comunicación en un sistema democrático, reconoce este principio y lo pone a operar en la creación de instituciones, que garanticen la inserción de todos, aunque provengan de diversos sistemas de información, programadores de la percepción y la acción. "Este movimiento inclusivo ha llevado a la convivencia de los diferentes, y ha creado un mundo de posibilidades emergentes. El horizonte más evolucionado de este proceso es la comunidad de comunicación" (Galindo, 2002).

Comunidad de comunicación

En representación de tan variedad de sentidos, a los que está profundamente vinculada la Sociedad de Información, como ideal ético de integración, es de suponer que la apreciación de su trascendencia en el sistema jurídico venezolano, debe partir inevitablemente de la necesidad de conocimiento o del saber, para que en franca sintonía con los mandamientos primordiales de prescripción constitucional, concatenados a los formalismos de inflexible cumplimiento, implícitos en la globalidad de las normas secundarias y en premisas muy concretas en las que se levanta el Estado Social de Derechos y de Justicia, quede robustecida de credibilidad, sin pasar por alto, que

> es antes que nada una construcción social que depende en gran medida de la capacidad que se tenga de repensar los tradicionales esquemas institucionales de participación, sabiendo que la única forma de hacer esto posible es introducir a un nivel micro los problemas y que esto lo tienen que hacer los gobiernos (Rodríguez, 2005:44).

Podría por lo tanto, ser considerada, una unidad política y de consenso, por cuanto afecta de suerte directa al Estado, calificado como medio de protección e impulso de esta sui géneris Comunidad y, al individuo, que como promotor de la información, lo obliga a cumplir de cuidado, lo que para el bien común se prescriba, en correspondencia con el compás de comportamiento.

Este bien común o interés social, como premisa reinante en todos los aspectos normativos nacionales, está consagrado en el preámbulo y articulado de la Carta Magna, como instrumento para alcanzar la paz social con el concurso libre de voluntades en su ordenación y entendimiento, "es una preocupación general por la población más humilde y una particular aplicación de la justicia, que consiste en dar más

al que tiene menos" (Aftalión y col., 1956:186), expresión que comprende el disfrute real y efectivo de los derechos constitucionales por el mayor número de ciudadanos, pues "la cláusula de Estado Social de Derecho, es suficiente para que el Estado, a través de su estructura administrativa, esté en constante desarrollo de un programa económico, social o cultural, y concilie los intereses de la sociedad, porque esa es precisamente su razón de ser" (Tribunal Supremo de Justicia, Sala Constitucional, 2004), matizando de esta manera, la razonabilidad de la justicia, inequívoco principio de la fuerza afirmativa del precepto primario prevaleciente, que recaba para sí reconocimiento, con su unificación al ordenamiento jurídico nacional, al impregnarse de esa solemnidad que encarna "el precipitado ideal de un estado de conciencia y de ansia o de anhelo colectivo, que concibe una juridicidad mejor" (Orgaz, 1955:390).

Indagando la esencia común entre las sociedades de información y el interés social, a objeto de desentrañar su naturaleza, se descubre no una dependencia propiamente dicha, pero sí, una clara muestra de dos especies complementarias, que deben gozar de un amplio margen de libertad para accionar, en la búsqueda del cumplimiento de fines propios, sin sacrificar los principios básicos que los caracterizan y para los que fueron concebidos.

Hechos que a su vez, exigen la re funcionalización de los métodos y procedimientos, tradicionalmente utilizados para interpretar y resolver, los conflictos que se generan, como consecuencia natural de la interrelación entre ciudadanos, volcándose a la búsqueda de un aparato regulador sistémico y flexible, orientado por un paradigma abierto, que traiga a colación, la real trascendencia social de los contenidos publicados, para que éstos dejen de ser vistos como simple transmisiones, y evolucionen hacia conceptos, habilidades y valores que en el desempeño de un mandato eficaz, desarrolle la conciencia de la variación, para así enseñar a los ciudadanos a reaccionar frente a ella, lo que a su vez acarreará, una política de formación social, con miras al establecimiento del "ser" y "el hacer", como base para la construcción de una nueva identidad en la dirección de las sociedades de información, que se refleje en el mejoramiento de la calidad de los medios, su pertinencia y equidad de acceso y, que a su vez permitan innovar a través de la concertación de dichos elementos técnicos, con la responsabilidad de lo que se publica y se dice, convirtiendo no solo al usuario, sino a la población menos privilegiada, en el centro de estas sociedades.

Bajo estas indiscutibles premisas, nace la relación entre medios, poder y política, vinculación implícitamente conflictiva porque tiende a poner en antagonismo derechos fundamentales, como la libertad de expresión, y la obligación de generar condiciones de mayor equidad y pluralismo en la participación del acontecer mundial. Esto sucede porque no existe un acuerdo sobre lo que es un valor social o un perjuicio social, y ante la permisividad reinante en estos espacios, se quiere seguir sin imposiciones éticas escritas, considerando suficiente la sola guía de conciencia personal, y aunque es cierto que no es aumentando la cantidad de normas jurídicas, como va a mejorar lo ético, ya que los ciudadanos tienen otras obligaciones más allá

que las generadas por el derecho positivo, la regulación de toda actividad desarrollada por el hombre, se ha convertido en una necesidad.

Y es que precisamente lo que se presenta, es un conflicto de valores, cuando se pretende reglamentar un tema tan sensible como el acceso y utilización de estos instrumentos de comunicación, en el sentido, que los medios se muestran "como espacios privados susceptibles a influir en la política, gestión Estatal y en la vida privada de los individuos" (Luna, 2001), teniendo presente, que si alguna cosa hay, intrínsecamente humana, es la tecnología, ya que es la manifestación más profunda de la disconformidad con la realidad existente, además de servir para estructurar el mundo y explicar el por qué de las cosas.

No solamente las técnicas son imaginadas, fabricadas y reinterpretadas por el hombre, sino que el uso intensivo de las herramientas, constituye la humanidad como tal, conjuntamente con el lenguaje y las instituciones sociales complejas. No se puede pensar que la tecnología es un actor autónomo, separado de la sociedad y de la cultura, una entidad pasiva golpeada por un agente exterior. Los asuntos humanos comprenden de manera indisociable, interacciones entre personas vivas y pensantes, entidades naturales y artificiales e ideas y representaciones. Es imposible separar lo humano del entorno material y de los signos e imágenes a través de los que el hombre da sentido al mundo.

La codificación de las sociedades de información, es un asunto cultural, que poco a poco, ha dejado de ser visto desde una perspectiva indirecta y de aplicación subsidiaria, además de desarrollarse en una permanente lucha contra la costumbre, contra ese proceder uniforme y constante, seguido por la mayoría de las personas, frente a un hecho o circunstancia determinada, del cual resulta la convicción de que esa actitud, tiene el valor de un deber, poniendo de manifiesto un sentimiento generalizado y aceptado como tal, en su origen y efecto. Por lo tanto, para entender su reglamentación, se requiere un desplazamiento en la manera de concebir el comportamiento y estructuras organizacionales de los distintos medios electrónicos, apreciando la realidad existente como supremo objetivo de comprensión, dentro de un conjunto de exigencias, de principios y supuestos, que aunque identificados por la determinación de su carácter enunciativo, expresados siempre en sentido amplio –latu sensu–, se presenten provistos de una aparente seguridad, pues encarnarán un punto de vista sobre la justicia, sin que esto signifique que queden agotados a través de meras consideraciones, pues "hay una ilimitable dimensión empírica que se opone a la esquematización integral del derecho en puros conceptos lógicos e impone factores concretos, históricos-culturales, que determinan su existencia como orden jurídico vigente en un determinado ámbito espacial y temporal" (Legaz, 1951:38).

Lo antes expuesto quiere decir, que el estado social, le da al derecho y por ende a la interpretación del texto regulador de la sociedades de información, una concepción funcional, lejana de cualquier utilización de simples métodos deductivos para su interpretación, pero sí, precisando su cometido constructivo, a través de proposiciones hipotéticas de conductas futuras, que indiquen de manera precisa, las pautas

a seguir para la consecución del fin propuesto, que en todo momento estará en franca sintonía con las políticas del Estado, que tienen que proyectarse en la prevalencia de lo general sobre lo particular, para fundar una determinación, cuando carezca de elementos positivos para resolver la cuestión sometida a su atención, en el entendido, que ni la Constitución ni las leyes secundarias, pueden comprender todos los supuestos de su normal ejercicio, como función pública de integridad de Derecho.

El proceso exegético de esos postulados, nace del efecto de la acción, cuando la norma general abstracta, es objeto de estudio para su aplicación, a través de reglas prácticas de cumplimiento potestativo, pues no hay que olvidar que la ley no sólo impone, sino que también concede, es allí, donde "nuestra razón" debe ser defendida con la aceptabilidad de argumentos idóneos, fundamentados en investigaciones críticas y auténticas de las fuentes, para que una vez desentrañada la verdadera voluntad normativa, queden plenamente justificados, los valores contrapuestos; axiomas, que decisivos para el afianzamiento del carácter científico del saber jurídico, convenzan a las partes del mandato a cumplir, al sentenciador de la validez de la disposición elegida y, a la opinión pública de la justicia impartida.

La Ley de Responsabilidad Social en Radio, Televisión y Medios Electrónicos en Venezuela, promulgada el 21 de diciembre de 2010, encarna un valor positivo, que resulta del carácter eminentemente social del derecho que resguarda, tratando de convertirse en un mecanismo más eficaz para resolver las necesidades del sentir colectivo, con vista al interés social, pero también bajo las formas que garanticen al mismo tiempo los derechos individuales, minimizando el efecto de lo que se ha llamado "el modelo de mercados, donde el fin último son las ganancias económicas y, la ley de la oferta y la demanda mueve las tendencias en cuanto a contenido, variedad de programación y producción, así como importación y exportación de productos mediáticos" (Luna, 2001).

El nuevo instrumento de derecho formal, carente de vestigios alarmantes, involucra al Estado en una motivación digna de parte, dejando a un lado cualquier connotación de referencias inoperantes y ritos inoficiosos, todo bajo la pujanza de una renovada jurisprudencia y en la enseñanza de una doctrina en pugna, en relación a la "eficacia y la eficiencia de la administración, principios que tienen unas variantes en su comprensión: la preeminencia de la finalidad sobre los procedimientos, y la prevalencia del derecho sustancial sobre el derecho procesal" (Sierra, 2008:198).

La acepción más elemental de libertad de expresión, como presupuesto fundamental de la referida legislación, es su valor representativo, enarbolado por signos de convicción, que establecen que la misma, fomentará el equilibrio democrático entre sus deberes, derechos e intereses a los fines de promover la justicia social, (Art. 1), hilvanada por los principios imprescindibles de conducta, que informan y orientan la seguridad que debe destilar el juicio de valor, que permanece en las manos del sentenciador, que ha darle su verdadera y genuina inteligencia, al desgranar su pen-

samiento "evidente del significado propio de las palabras según la conexión de ellas entre sí y la intención del legislador" (Art. 4 Código Civil).

Este nuevo conjunto normativo, trató de cubrir la laguna existente en cuanto a lo atinente a la responsabilidad social de los proveedores y usuarios de medios electrónicos, estableciendo de manera reiterada, a lo largo de su plexo regulador, que el derecho de información, de expresión y de recepción es libre de censura previa (artículo 3, numeral 2º), al tiempo que ratifica el dominio intransferible e imprescriptible del Estado sobre el espectro radioeléctrico, (Art. 2), pero de manera escueta se expresa en referencia a las responsabilidades del mismo, representado en la Comisión Nacional de Telecomunicaciones (art. 19) que en todo momento deben ir dirigidas a una adecuada administración de dicho espacio radioeléctrico, a fomentar la sana competencia entre diversos operadores, a impulsar la inversión y el desarrollo eficiente de la infraestructura para la radiodifusión, asegurar las formas de participación ciudadana, estimular la diversidad de servicios, y la ampliación de la cobertura, en especial a las zonas rurales y pueblos indígenas, entre otras, obligaciones éstas, que si bien pudieran considerarse tácitamente entendidas, al igual que los deberes de los proveedores y usuarios de los distintos medios de comunicación, los compromisos del Estado, también deben ser plasmados de manera expresa, a objeto de evitar una complexión legal llena de imposiciones para los ciudadanos.

En materia de contenidos, los medios, deberán sujetarse a fundamentos de interés social, a fin de robustecer principios democráticos, que contribuyan a la formación de la conciencia ciudadana (Art. 3, numeral 4). Ante la obligación del Estado de proteger a sectores sociales, de impactos desfavorables generados por los mensajes televisivos, la ley hace énfasis en la protección del público infantil y adolescente, destacando la necesidad de apegarse a los horarios clasificados según el tipo de usuario y en la prohibición de las transmisiones que impliquen la apología de la violencia, discriminación de raza, género o cualquier otro tipo de circunstancia, que lesione la dignidad de las personas (Art. 3, numeral 4, en concordancia con el art. 27), y en lo que respecta a los medios electrónicos, se limita a la debida exigencia de la activación de mecanismos de restricción, de mensajes que se subsuman en dichas prohibiciones, siempre y cuando, así lo solicite la Comisión Nacional de Telecomunicaciones (Art. 27 primer aparte).

Un punto importante en las sociedades de información, es lo atinente a los medios que están bajo la explotación directa del Estado, que en Venezuela ha participado como emisor y cuenta con sus propios medios de comunicación, sin un definido proyecto para el desarrollo de los mismos, y una cuestionable posición en relación a la expresión de la diversidad reinante dentro de un sistema democrático.

Estos en primer lugar, deben precisar su finalidad pública y social, promoviendo el derecho a la información y a la libertad de expresión, debiendo dar cabida a las manifestaciones sociales y ser reflejo de la composición pluriétnica y pluricultural; que bajo ninguna circunstancia se agota con el auspicio de la contraloría social en los medios comunitarios, bajo el principio de rendición de cuentas (art. 16, 3º apar-

te), además, deben ir en todo momento destinados a prestar un servicio público, y con carácter de no lucrativo, no al servicio del sistema político de turno; así como contar con la participación de consejeros representativos de la sociedad; esto conlleva a afirmar, como hecho notorio, la politización de los mismos, al tiempo que se reconoce que esto, en nada se vincula a la redacción de la ley, es un problema de posiciones y de formas personales en el manejo del poder, más que de normas.

Lamentablemente desencadena en una descarada vulneración del debido desarrollo de una sociedad de información, ajustada a lineamientos meramente sociales, lo que a su vez hace vulnerable su exégesis, aunado, a la falta de establecimientos de las formas de financiamiento adicionales a su asignación presupuestal, a los que podrían tener acceso para el mejor cumplimiento de sus fines, como patrocinios, donativos nacionales e internacionales.

No hay que olvidar, que la mera declaración de la ley, no asegura la inviolabilidad de un orden práctico como el Derecho. Para obtener el restablecimiento inmediato de las situaciones jurídicas infringidas, se requiere además, que ese derecho sea tutelado con el merecimiento del Interés social, de donde resaltan valores de transparencia, responsabilidad, autonomía e independencia, para evitar toda privación, menoscabo o restricción que pudiera incidir en la desviación de la causa en rigor. La imparcialidad trata de armonizar supuestos que ejercen funciones de control, que los jueces tienen el deber de hacerlas ciertas, en el entendido que la resultante de su ponderación, debe estar acorde con la trascendencia que ello representa, en perfecto recato con la conducción de la potestad sancionadora que se extiende a lo largo de todo el proceso sin perjuicio del bien común, hasta que se determine la prerrogativa denunciada, sin moderaciones, dilaciones indebidas, ni reposiciones inútiles que sirvan de traba a su cometido.

Responsabilidad objetiva

En cuanto al ámbito de responsabilidad objetiva, patrimonial e integral, comprendido dentro de la legalidad constitucional, resulta vital, a los fines de la obligación resarcitoria del Estado para con los ciudadanos, que el motivo de la gestión propia del funcionario judicial, tutor del proceso, vulnere el derecho a la defensa y se ocasionen males irreversibles en la esfera de los derechos constitucionales, en concurrencia con la relación de causalidad que debe existir entre el hecho imputado y el daño producido, comprensible únicamente en un sistema democrático, que reconoce la afirmación del derecho, frente a las posibilidades compulsivas del ente titular y definidor del orden público, que de no ser contenidas, acabaría con él por falta de la indispensable salvaguarda.

Fórmulas decisivas para la materialización del derecho a la información, reconocida como un derecho humano fundamental para el correcto desarrollo de las naciones (Art. 58 C.R.B.V.), que con carácter vinculante, debe ser acatada por los jueces en el ejercicio de su ocupación, como maquinaria protectora del principio que la

identifica, en el límite infranqueable de la supremacía de la Constitución, y esclarecida en la razonabilidad de su composición.

La democratización de los medios, como exigencia reinante del proceso globalizador, no es más que el derecho a que su programación, permita la expresión de la diversidad y la pluralidad y, entable el respeto a los derechos humanos de los distintos grupos poblacionales. Este aspecto, lleno de connotaciones subjetivas, en el sentido que para unos está plenamente logrado y para otros, solo se han dado pequeños pasos, a menudo resulta insuperable en la perseverancia de lo justo, puesto que supone analizar con rigor la valoración crítica, que establezca de modo reflexivo, consciente y directo las exigencias de la real democracia, cuyos inconvenientes comienzan tan pronto se intenta desentrañar su contenido teórico.

El auténtico desarrollo de las sociedades de información en un contexto supeditado al interés social, solo será posible con la creación de un efectivo equilibrio en el campo comunicacional, no para acallar algunas voces de inconformidad y crítica, sino para que se acreciente el mayor número de ciudadanos con posibilidades reales de acceder a las frecuencias de radio, televisión y medios electrónicos. "El comunicador es dimensión significante de la cultura, en la medida que luche contra la tendencia más extrema del gheto y de repliegue, que es hoy el encerramiento en lo privado, la privatización de la idea disolviendo el tejido colectivo, desvalorizando el experiencia social al confundirla con el ámbito de la agresividad, el anonimato y la inseguridad. No solo desde la política, también desde la cultura puede activarse lo que en público hay de pueblo, de sentido comunitario y solidario" (Barbero, 2005:113).

Las participación del gobierno en las sociedades de información, como estrategia de gestión, para alcanzar la modernización de sus instituciones, y así hacerlas más cercanas a la población, más productivas y competitivas, no debe conducir a la perplejidad, sino al nacimiento de una verdadera disposición para el cambio, ya que se ha demostrado que rompiendo las barreras del tiempo y el espacio, la relación que surge en este tipo de comunidades, permiten valorar aspectos de índole cualitativo y cuantitativo, al viabilizar una práctica estatal, que generando mayor capacidad de difusión, induce, a la simplificación de procesos, al respeto e incentivo del multilingüismo y, en general, a la expansión y defensa no sólo de la diversidad cultural, sino también del comercio, lo que genera a su vez, un nuevo orden económico, que en todo momento estará en la búsqueda de un desarrollo sostenible.

Es hora de reconocer la necesidad de ampliar los horizontes de discusión en materia de comunicación, y tratar de entenderla en el contexto de las transformaciones recientes –y aún insuficientemente consolidadas– en las relaciones entre democracia, sistemas políticos y Estado, "por ello, no se puede (y pese a que suele suceder) asumir la comunicación desde la concepción instrumental y positivista, influenciada por la teoría matemática y el racionalismo de operaciones y de sistemas, que reduce el concepto de la comunicación al transmisión de mensajes.

Se trata, en definitiva, de entender la responsabilidad social que compete a los medios en lo que respecta al papel que éstos juegan en la construcción de las identidades culturales, en la formación en lo político y en la defensa de lo público" (Botero, 2006), en tal sentido, hay que reconocer, que los medios, son necesarios para ejercer la gobernabilidad, por lo que requiere una evaluación analítica incesante, en la que impere el Derecho y el principio de interés social, que en el régimen de las sociedades de información, ha de reflejarse en toda su plenitud, creando de paso, un camino de grandes esperanzas, que compromete mucho más a la jurisprudencia nacional, para fortalecer la argumentación de su excelencia.

Referencias bibliográficas

Aftalión, García y Olano, Vilanova (1956). **Introducción al Derecho.** Buenos Aires, Argentina: Librería el Ateneo Editorial. Página 186.

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. Ley de Responsabilidad Social en Radio, Televisión y Medios Electrónicos. Caracas, Venezuela. **Gaceta Oficial** Nº 39.579. 20 de diciembre.

Barbero, J. (2005). Los oficios del comunicador. Revista **Co-herencia.** Revista de Humanidades- Universidad Eafit. ISSN 1794-5887. V. 2. Enero-Junio 2005.

Botero, L. (2006). Comunicación pública y la construcción de democracia. UDEM, Colombia **UNIrevista** - Vol. 1, n° 3 (julio, 2006) ISSN 1809-465. Disponible en http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_BoteroMontoya.PDF

Burch S. (2005). Palabras en Juego: Enfoques Multiculturales sobre las Sociedades de la Información disponible en http://vecam.org/article518.html

Galindo, J. (2002). De la Sociedad de Información a la Comunidad de Comunicación. **Razón y Palabra** 29. Revista electrónica disponible en www.razonypalabra.org.mex

Congreso de la República de Venezuela. Código Civil. (1982). Artículo 4. Caracas, Venezuela. **Gaceta Oficial** Nº 2.990. 26 de Julio.

Luna, I. (2001). Medios de comunicación y democracia: Realidad, cultura cívica y respuestas legales y políticas. **Razón y Palabra** Nº 23. Revista electrónica disponible en http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n23/23_iluna.html#il

Orgaz, Arturo. (1955). **Introducción Enciclopédica al Derecho y las Ciencias Sociales.** Córdoba, Argentina: Editorial Assandri. Página 390.

Rodríguez, G. (2005). Cumbre mundial sobre la sociedad de información. **Frónesis** 12 (2), 37-61. Venezuela.

Sierra, H. (2008). La Administración de Justicia en el Estado Social de Derecho Privatizado. **Manizales** 5 (1). 189-207. Colombia.

Trejo, R. (2001). La Sociedad de la Información. **Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación.** Disponible en http://www.oei.es/revistactsi/numero1/trejo.htm

Tribunal Supremo de Justicia. Sala Constitucional. (2004). Sentencia N° 1.002. 26 de mayo.

Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 106 - 123

El pensamiento crítico en el desarrollo de destrezas lectoras en lengua extranjera: fundamentos teóricos y lineamientos para su evaluación

Ana Lucía Delmastro[1], Mary Romero[2] y Leonor Salazar[3]

[1]*Programa de Maestría en Lingüística y Enseñanza del Lenguaje, LUZ.*
aldelmastro@yahoo.com.
[2]*CUNIBE. prizka@hotmail.com*
[3]*Departamento de Idiomas Modernos, LUZ.*
leonorsalazar261@hotmail.com

Resumen

El pensamiento crítico (PC) es un proceso complejo que incluye habilidades, sub-habilidades y componentes cognitivos que pueden ser desarrollados por medio de estrategias de comprensión lectora adecuadas. El presente trabajo persigue conformar un marco teorético-heurístico que sirva de base para fundamentar estudios subsiguientes dirigidos a incorporar estrategias promotoras del PC durante el desarrollo de destrezas lectoras en cursos de Lengua Extranjera y de Inglés con Fines Específicos (IFE). Constituye una investigación de tipo teórico-documental con una aproximación racionalista-deductiva. Sobre la base del trabajo de autores significativos como Paul y Elder (1995), Díaz (2003), Ellis (2003), Messina (2004), entre otros, se exploran diferentes concepciones acerca del PC, contrastándolo con la lectura crítica, y se analizan los diferentes modelos utilizados para su categorización; se presenta una selección de las categorías factibles de ser incorporadas en los programas de lectura en lengua extranjera y cursos de IFE, y se definen lineamientos para el diseño de un instrumento que permita explorar las estrategias de PC utilizadas por los estudiantes. Se concluye que el PC es un proceso cognitivo y metacognitivo que debe ser andamiado por el docente a través de actividades de lectura adecuadas.

Palabras clave: pensamiento crítico, lectura crítica, comprensión lectora, inglés con fines específicos, inglés como lengua extranjera.

RECIBIDO: 24/11/2011 ACEPTADO: 08/05/2012

Impacto Científico. Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago ~ Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 106 - 123

Critical Thinking in the Development of Reading Skills in a Foreign Language: Theoretical Aspects and Guidelines for Evaluation

Abstract

Critical thinking (CT) is a complex process that includes cognitive skills, sub-skills and components that can be developed using appropriate reading comprehension strategies. The purpose of this paper is to create a theoretical-heuristic framework to support subsequent studies aimed at incorporating CT strategies during the development of reading skills in foreign language and ESP courses. The research is theoretical and bibliographic with a rationalist-deductive approach. Based on the work of significant authors, such as Paul & Elder (1995), Díaz (2003), Ellis (2003) and Messina (2004), among others, different concepts about CT models are explored and contrasted with critical reading. Diverse models used for its categorization are analyzed and a selection of categories considered adequate for incorporation in foreign language reading programs and ESP courses is presented. Finally, guidelines are defined for designing an instrument to explore CT strategies used by students. Conclusions are that CT is a cognitive and metacognitive process that needs teacher scaffolding through appropriate reading activities.

Keywords: critical thinking, critical reading, reading comprehension, ESP, EFL.

Introducción

El desarrollo del Pensamiento Crítico (PC) está cimentado en enfoques pedagógicos relacionados con el constructivismo cognitivo y favorece un tipo de pensamiento que se caracteriza por procesos de análisis, reflexión, razonamiento y valoración. El PC constituye un proceso mental complejo que incluye habilidades, subhabilidades y componentes cognitivos, que pueden ser desarrollados por medio de estrategias de comprensión lectora adecuadas; sin embargo, la educación superior ha evidenciado un creciente descuido en el desarrollo del PC en los estudiantes con las consiguientes repercusiones en el desempeño académico, profesional y personal. Dada su importancia como eje vertical en los nuevos diseños curriculares, representa un constructo que debe ser mejor comprendido y profundizado a la luz de los avances recientes en el ámbito de la didáctica y la enseñanza de lenguas extranjeras.

La noción de PC aplicada al ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras (LE) constituye un tema novedoso y ello dificulta la obtención de fuentes documentales, siendo particularmente escasos los antecedentes en ámbito universitario en el entorno educativo local y nacional. Entre éstos, los trabajos de Villalobos (2002) y Pires (2004) constituyen aproximaciones generales al tema, más no sugieren estrategias concretas para el desarrollo del PC en cursos de lengua extranjera. En virtud de lo planteado, el propósito del presente trabajo es el de conformar un marco teorético-heurístico que sirva para fundamentar estudios subsiguientes dirigidos a incor-

porar estrategias promotoras del PC durante el desarrollo de destrezas lectoras en cursos de Inglés con Fines Específicos y de lengua extranjera en general. Para ello se precisan los siguientes objetivos:

- Analizar las aproximaciones teóricas en la literatura especializada que permiten conformar una definición del término "pensamiento crítico"
- Caracterizar las diferentes modalidades y manifestaciones del Pensamiento Crítico.
- Explorar cómo puede ser promovido el Pensamiento Crítico a través de la lectura en los cursos de inglés como lengua extranjera e Inglés con Fines Específicos.
- Definir lineamientos para el desarrollo de un instrumento que permita explorar las estrategias de pensamiento crítico utilizadas por los estudiantes.

Metodología

Constituye una investigación de tipo teórico-documental con una aproximación epistemológica de tipo racionalista-deductivo en la que predominan el análisis, la síntesis, la comparación y la contrastación de autores y teorías. Sobre la base del trabajo de autores significativos en el área como Paul y Elder (1995), Díaz (2003), Ellis (2003), Messina (2004), entre otros, se exploran diferentes concepciones acerca del PC contrastándolo con la lectura crítica y se analizan los diferentes modelos utilizados para su categorización, cimentando los resultados en principios derivados del constructivismo cognitivo, el sincretismo ecléctico y el enfoque comunicativo.

Hallazgos teóricos

1. ¿Qué es el pensamiento crítico?

El pensamiento crítico (PC) se define como "el arte de pensar acerca de nuestro propio pensamiento, de manera que nuestro pensar sea mejor, más claro, más preciso y más defendible" (Paul y Elder, 1996:316). Definido de esta manera, el pensamiento crítico es un proceso autoreflexivo, relacionado tanto con las actividades cognitivas como metacognitivas y, por lo tanto, cercano a una concepción cognitivo-constructivista del conocimiento (Delmastro, 2005). Puesto que el pensamiento crítico combina diferentes habilidades cognitivas y metacognitivas constituye una forma idónea de interpretar y validar significados a partir de la interacción con los textos, tanto en lengua materna como en lengua extranjera.

El pensamiento crítico involucra la interpretación, la racionalidad y la lógica, la valoración o juicio, la argumentación, la identificación de falacias y la resolución de problemas; ello lo convierte en una aproximación ideal para el desarrollo de aprendizajes significativos durante la lectura, pues abarca tanto la elaboración con-

ceptual y los conocimientos declarativos como el saber procedimental. En el Cuadro 1 se presentan, a modo de comparación, diferentes concepciones y características del PC.

Cuadro 1. Concepciones acerca del pensamiento crítico

Halpern (1996) Kurland (2000)	"El Pensamiento Crítico combina de forma compleja una serie de habilidades cognitivas"…"Las características del PC son: racionalidad, autoconciencia, honestidad, mentalidad abierta, disciplina y juicio."	• Definición genérica. No menciona las habilidades que lo conforman. • Señala la existencia de las características que forman parte de dicho proceso.
Facione (1998)	"Un proceso donde interviene el análisis, la interpretación y la evaluación de cualquier argumento (…) Es una capacidad para resolver problemas de forma individual o grupal"	• Presenta el PC como tarea no competitiva y colaborativa. • Destaca la presencia de habilidades cognitivas.
Paul y Elder (1996)	"Cuando el individuo posee una actitud autoreflexiva y justa de su propio pensamiento y cuando tiene la misma actitud al enfrentarse a otros puntos de vista u opiniones…"	Involucra procesos metacognitivos: Pensar acerca del propio pensamiento y el de otros….
Messina (2004)	Los componentes primordiales para la ejercitación del PC son: percepción, juicios, emociones, lenguaje, argumentos, falacias, lógica, resolución de problemas.	Establece los componentes del PC.

2. Características y componentes del pensamiento crítico

La exploración teórica permite establecer las siguientes características del PC:

- Es un proceso complejo, individual o grupal, que involucra aspectos cognitivos y metacognitivos.
- Comprende habilidades cognitivas de interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.
- Permite ignorar evidencias no razonables, reconocer fallas, evaluar inferencias, tomar en cuenta diferentes puntos de vista y evadir juicios carentes de sentido lógico.
- Los componentes del pensamiento crítico son: percepción, juicios, emociones, lenguaje, argumentos, falacias, lógica y resolución de problemas.
- Las habilidades y componentes del PC se combinan de forma compleja y operan simultáneamente. El mapa conceptual de la Figura 1 resume las características del PC.

3. Pensamiento crítico y lectura crítica

La lectura crítica es un concepto desarrollado por Kurland (2000) para diferenciarla del Pensamiento Crítico. La noción de lectura crítica se relaciona con la extracción y manejo de la información y la reflexión acerca de los contenidos textuales, por lo tanto se vincula directamente con el desarrollo de las destrezas lectoras. Por su parte, el pensamiento crítico se relaciona con la capacidad de evaluar la racionalidad y validez de los argumentos presentados en el texto y de emitir juicios propios, es decir constituye una manifestación de las destrezas de pensamiento (Figura 2).

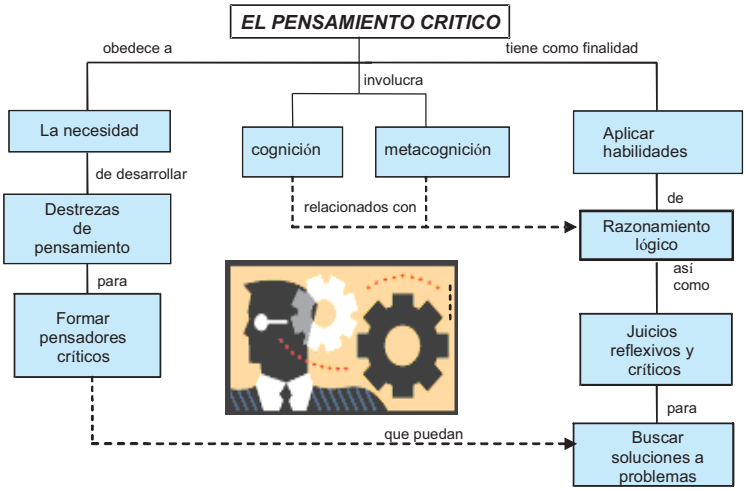

Figura 1. Mapa conceptual.

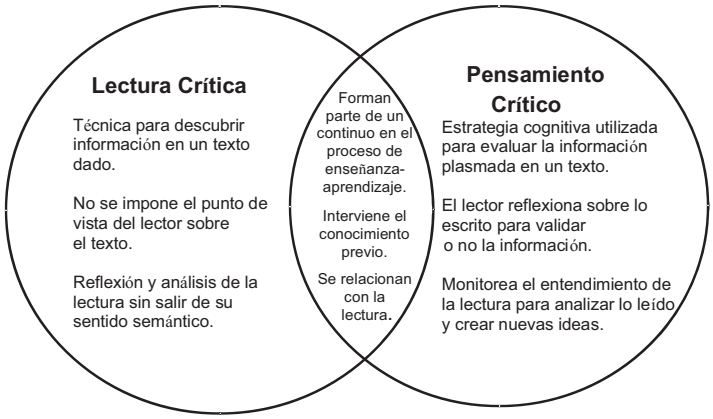

Figura 2. Diferencia entre pensamiento crítico y lectura crítica (Kurland, 2000).

Ambos se relacionan con la lectura, parten del conocimiento previo del lector y forman parte de un *continuum* en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, en el proceso de lectura, la lectura crítica no necesariamente involucra el pensamiento crítico y generalmente le antecede, pues ésta conlleva el manejo de los conocimientos de tipo declarativo necesarios para pensar sobre los contenidos o repensar la lectura y evaluarla.

4. Modelo de pensamiento crítico y estándares intelectuales de Paul y Elder

Paul y Elder (1995) presentan un Modelo de Pensamiento Crítico conformado por ocho elementos y catorce estándares intelectuales (Figura 3).

Los *elementos* que constituyen y caracterizan el PC son los siguientes:

- Propósito y Objetivo
- Resolución de un problema planteado
- Puntos de vista y marco referencial
- Juicios
- Ideas y conceptos
- Información como dato y evidencia
- Interpretaciones, inferencias y conclusiones
- Implicaciones y consecuencias

Estándares Intelectuales:
Meticulosidad (Thorough), Suficiencia (Sufficient), Claridad (Clear), Precisión (Accurate), Exactitud (Specific), Amplitud (Broad), Profundidad (Deep), Significativo (Significant), Relevancia (Relevant), Realidad (Realistic), Razonamiento (Reasoned), Consistencia (Consistent), Justificación (Justified) y Honestidad (Fair).

Figura 3. Modelo de Pensamiento Crítico de Paul y Elder (1995).

Por otra parte, los *estándares intelectuales* constituyen parámetros que permiten evaluar el PC. Éstos se describen como:

- Meticulosidad: El pensamiento es exhaustivo y profundo.
- Suficiencia: El pensamiento por medio del lenguaje arroja las ideas necesarias con un contenido sin exceso.
- Claridad: Es el pensamiento que está fuera de confusión.
- Precisión: Es el pensamiento que conforma la apreciación pertinente sin error y con conocimiento.
- Exactitud: El pensamiento refleja la especificación de los detalles de una situación.
- Amplitud: El pensamiento representa un cúmulo amplio de ideas.
- Profundidad: El pensamiento se extiende más allá de lo que puede palparse superficialmente.
- Significado: El pensamiento aporta ideas que ejercen un efecto profundo.
- Relevancia: El pensamiento se cohesiona con la situación o evento de manera pertinente.
- Realidad: El pensamiento expresa la concientización, la credibilidad de una situación, enmarcando los hechos fielmente como ocurren en la realidad, de tal forma que pueden probarse o validarse.
- Razonamiento: El pensamiento determina o concluye ideas.
- Consistencia: El pensamiento es consistente con la información sobre la que se sustenta y con las ideas entre sí.
- Justificación: El pensamiento está plenamente justificado sobre hechos, ejemplos o argumentos.
- Honestidad: El pensamiento es reflejo fiel de la intención y el sentir (Paul y Elder, 1995).

5. ¿Cómo promover el pensamiento crítico a través de la lectura en lengua extranjera?

En nuestro entorno educativo universitario se requiere activar o desarrollar las habilidades cognitivas de pensamiento para formar alumnos con espíritu crítico que se equipare con la toma de conciencia (Díaz, 2003), contribuir al desarrollo de una sociedad racional y democrática (Ellis, 2003), y en general para capacitar a los estudiantes para enfrentarse a situaciones de su vida diaria, estudiantil y laboral, presente o futura.

Se propone que las habilidades de PC pueden ser promovidas a través de la lectura en cursos de Lengua Extranjera (LE) y de Inglés con Fines Específicos (IFE). Para ello, los programas deberán abarcar tanto el desarrollo de estrategias de extracción de información y comprensión lectora en general, como las estrategias de pensamiento crítico. En este sentido se propone contemplar dos fases generales en el desarrollo de la habilidad lectora en LE: la primera fase incluye las actividades de prelectura y la lectura propiamente dicha, y está orientada al desarrollo de estrategias para la extracción y manejo de la información, así como la lectura crítica. Una vez que el participante ha extraído y trabajado la información del texto, la segunda fase incluye el trabajo con estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico, que le permitirán pensar sobre los contenidos, evaluarlos, emitir juicios, resolver problemas, y transferir o aplicar lo aprendido.

En el desarrollo de los cursos de IFE y, en general, los cursos de lectura en LE, los *elementos* del pensamiento crítico propuestos por Paul y Elder (1995) ya mencionados, pueden fungir como parámetros para la selección de estrategias y actividades de lectura. Los *estándares intelectuales*, por su parte, pueden ser utilizados como lineamientos para evaluar la calidad del pensamiento de los estudiantes. Sintetizando, la exploración teórica permite establecer las siguientes conclusiones preliminares:

- El PC permite ignorar evidencias no razonables, reconocer fallas, evaluar inferencias, tomar en cuenta diferentes puntos de vista y evadir juicios carentes de sentido lógico.
- El PC es un proceso complejo que combina habilidades cognitivas y metacognitivas, y debe ser andamiado por el docente a través de actividades de lectura adecuadas.
- El modelo de Paul y Elder permite caracterizar el PC a través de la identificación de sus elementos constituyentes y puntualizar los estándares intelectuales que hacen posible evaluar la calidad del pensamiento en los estudiantes.
- La noción de PC constituye un aspecto del proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras que es compatible con las aproximaciones cognitivo-constructivistas de la actualidad.
- El PC puede ser desarrollado a través de la lectura en lengua extranjera, particularmente en las actividades de lectura de las Unidades Curriculares de IFE.
- Es pertinente abocarse al desarrollo de habilidades de PC en nuestra población universitaria.

6. Lineamientos para el desarrollo y evaluación del pensamiento crítico

Con el objeto de incentivar el desarrollo del pensamiento crítico en nuestra población universitaria, se propone la incorporación de estrategias promotoras del PC

en los cursos de lectura en lengua extranjera, en particular en cursos de Inglés con Fines Específicos (IFE), ya que esta habilidad cognitiva puede ser promovida a través de la lectura y el análisis de textos de la especialidad. En consonancia con lo aquí planteado, a continuación se sugieren orientaciones procedimentales para explorar, promover y autoevaluar el pensamiento crítico, durante el desarrollo de destrezas lectoras en cursos de Inglés como Lengua Extranjera e Inglés con Fines Específicos. A tal objeto se aborda el análisis de estrategias aprendizaje y de comprensión lectora propuestas por la literatura, que pueden ser utilizadas para promover el desarrollo del PC en los cursos mencionados.

6.1. Estrategias de aprendizaje significativo y actividades para el desarrollo del pensamiento crítico

Las clasificaciones de estrategias de aprendizaje significativo sugeridas por la literatura varían de acuerdo con el tipo de información, el tipo de proceso y la finalidad de la estrategia (Cuadro 2). Díaz y Hernández (2002) presentan un cuadro de estrategias de aprendizaje significativo en el que se pueden comparar las clasificaciones de tres autores (Cuadro 3). El análisis de esta información permite ubicar algunas estrategias de Pensamiento Crítico en las estrategias de elaboración y de organización categorizadas por Pozo (1990; en Díaz y Hernández, 2002). Entre ellas se incluyen estrategias de procesamiento complejo como: la elaboración de inferencias, el resumen, las analogías y la elaboración conceptual; así como estrategias de clasificación, jerarquización y organización de la información tales como: el uso de categorías, las redes semánticas, los mapas conceptuales y el uso de estructuras textuales.

Cuadro 2. Parámetros de clasificación de estrategias

Autor	Parámetros de Clasificación
Alonso, 1991	Tipo de información que se ha de aprender (Contenidos Declarativos)
Pozo, 1990	Tipo de proceso Tipo de estrategia y Finalidad u objetivo
Beltrán, 1987	Habilidades cognitivas de estudio efectivo

En mucho menor proporción se encuentran estrategias de PC en las categorías presentadas por Alonso (1991; en Díaz y Hernández, 2002). Ello se explica por ser éstas categorías basadas en el tipo de información que se ha de aprender (contenidos declarativos), es decir, aprendizaje de información factual, y no en el tipo de proceso o estrategia. Sin embargo, asoman algunas estrategias de PC en el manejo conceptual con el uso de estrategias como la representación gráfica de conceptos a través de redes y mapas conceptuales, la formulación de preguntas y la elaboración conceptual. Resulta interesante observar que la mayor proporción de estrategias vinculadas con el PC se encuentra presente en habilidades cognitivas relacionadas con el

Cuadro 3. Ejemplos de estrategias de aprendizaje significativo

Autor	Parámetros de Clasificación		Categorías	Ejemplos de Estrategias
Alonso, 1991	Tipo de información que se ha de aprender (Contenidos Declarativos)	Información factual	Datos Pares de palabras Listas	• Organización categorial • Elaboración de tipo verbal o visual -Palabra clave -Imágenes mentales
		Información conceptual	Conceptos Proposiciones Explicaciones (textos)	• Representación gráfica -Redes -Mapas conceptuales • Elaboración -Tomar notas -Elaborar preguntas • Resumen • Elaboración conceptual
Pozo, 1990	Tipo de Proceso Tipo de estrategia y Finalidad u objetivo	Estrategias de Elaboración	Procesamiento simple	• Palabra clave • Rimas • Imágenes mentales • Parafraseo
			Procesamiento complejo	• Elaboración de inferencias • Resumen • Analogías • Elaboración conceptual
		Estrategias de Organización	Clasificación de la información	• Uso de categorías
			Jerarquización y organización de la información	• Redes semánticas • Mapas conceptuales • Uso de estructuras textuales
Beltrán, 1987	Habilidades cognitivas de estudio efectivo	Búsqueda de información		Hacer preguntas, usar una biblioteca
		Asimilación y retención de información		Codificar y formar representaciones, registrar y controlar la comprensión
		Organización		Establecer prioridades, programar el tiempo
		Invención y creatividad		Razonar inductivamente, generar ideas, hipótesis y predicciones, emplear analogías
		Análisis		Razonar deductivamente, evaluar ideas
		Toma de decisiones		Identificar alternativas, hacer elecciones
		Comunicación		Expresar ideas oralmente y por escrito
		Habilidades sociales		Evitar conflictos, cooperar, competir, motivar
		Metacognición y autoregulación		Evaluar ejecución, enfocar la atención seleccionar estrategias adecuadas, transferir.

estudio efectivo (Beltrán, 1987; en Díaz y Hernández, 2002), puesto que éstas involucran procesos relacionados con invención, análisis, toma de decisiones, metacognición y autorregulación de los aprendizajes.

En síntesis, las estrategias de aprendizaje significativo promotoras de pensamiento crítico son aquellas que involucran procesamiento complejo, jerarquización y organización de la información, elaboración conceptual, estrategias relacionadas con el estudio efectivo, metacognición, análisis y toma de decisiones. Es de destacar el hecho de que el aprendizaje de contenidos declarativos (información factual) no involucra estrategias de PC, pues no conlleva un procesamiento complejo de la información, lo que constituye un nuevo llamado de alerta para los docentes en cuanto a las estrategias necesarias para el manejo de la información conceptual.

Desde la perspectiva del docente de lengua extranjera, para la selección de estrategias y actividades promotoras del PC que pueden ser utilizadas en cursos de IFE, se analizaron cuatro propuestas teóricas de diferente tipo: Sánchez (1997; 1998), Lampe (1999), Díaz y Hernández (2002), y Delmastro (2003; 2005) (Figura 4). Sánchez (1997; 1998) propone estrategias orientadas al desarrollo de las estructuras cognitivas del pensamiento. Entre ellas: observación, diferenciación, semejanzas, comparaciones y relaciones, características esenciales, clasificación, planteamiento y verificación de hipótesis, transformaciones, clasificación jerárquica, análisis, síntesis, integración del análisis/síntesis, evaluación, analogías, aseveraciones, argumentos y resolución de problemas. Lampe (1999) se enfoca en el uso de estrategias para el desarrollo de la lectura como una destreza compleja, separando las estrategias previas a la lectura, el reconocimiento de palabras, el aprendizaje de la lectura, la lectura funcional, la comprensión de la lectura (localización, obtener significados, comprender párrafos, realizar inferencias) y la lectura crítica.

Díaz y Hernández (2002), por su parte, se centran en las estrategias que promueven los aprendizajes significativos previos a la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Previas a la lectura: seleccionar una lectura contextualizada, pre-

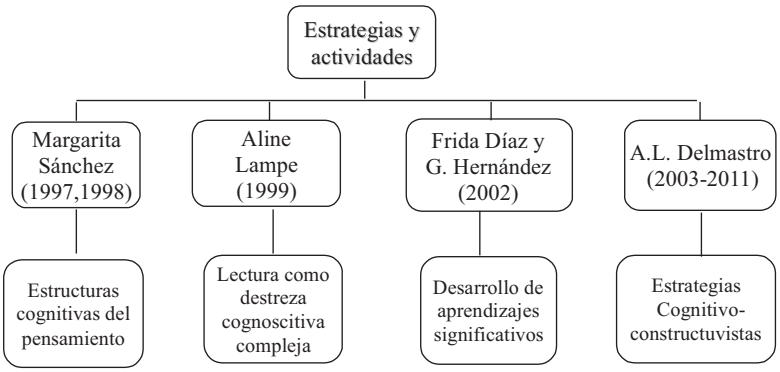

Figura 4. Fundamentos teóricos para la selección de estrategias de PC.

sentar el propósito de la lectura, activar el conocimiento previo, indagar sobre información general y específica, indagar sobre expectativas y predicciones. Las estrategias durante la lectura: subrayar ideas principales y secundarias, tomar notas, parafrasear la información, elaborar gráficos, mapas conceptuales, o cuadros sinópticos, emitir juicios personales, intercambio de opiniones. Después de la lectura: evaluación y supervisión de todo el proceso, identificación de ideas principales, elaboración de resúmenes, responder preguntas. Si bien no todas estas estrategias devienen en estrategias promotoras de PC, varias de las actividades señaladas pueden ser consideradas adecuadas para su desarrollo.

Finalmente, Delmastro (2003; 2005); Delmastro y Romero (2006); Delmastro, Romero y Salazar (2011) y Delmastro y Varanese (2010) presentan una selección de estrategias y actividades fundamentadas en una concepción cognitivo-constructivista del aprendizaje, entre las que incluye la elaboración de mapas conceptuales, actividades de integración pre-lectura/post-lectura, V de Gowin, diagramas de Venn, mapas de palabras, diagrama de Ishikawa o espina de pescado, líneas de tiempo, "the big question", diagrama T, cuestionamiento socrático, mapa 4E para escritura persuasiva, y el uso de formatos varios para orientar la discusión, toma de decisiones y uso de fuentes de información.

En este sentido, y desde una perspectiva didáctica, al momento de seleccionar estrategias conducentes al desarrollo del PC a partir de la lectura de textos en una lengua extranjera, el docente debe: (1) partir de una concepción de la lectura como destreza cognoscitiva compleja, (2) tomar en cuenta estrategias que contemplen el desarrollo de estructuras cognitivas de pensamiento, (3) incorporar estrategias orientadas al desarrollo de aprendizajes significativos, y (4) utilizar estrategias cognitivo-constructivistas que conlleven un procesamiento complejo de la información.

7. Lineamientos en la elaboración de un instrumento de autoevaluación del PC

Con base en la investigación teórica realizada y en atención al último objetivo del presente trabajo, se precisaron los siguientes lineamientos generales para el diseño de un instrumento que puede fungir para (auto)evaluar el PC: (1) tomar en cuenta los dos ámbitos estratégicos en el proceso de lectura: tanto las estrategias de lectura como las estrategia de pensamiento crítico; (2) tomar en cuenta las fases de la lectura: prelectura y lectura, pues son necesarias para la lectura crítica, así como la postlectura, pues es una fase propicia para el desarrollo de estrategias de PC; (3) definir las categorías de análisis y componentes específicos del PC en términos de sus elementos y subelementos, para el diseño del instrumento; (4) determinar no sólo la presencia sino también la frecuencia en el uso de estrategias. Este último lineamiento se definió en virtud de que uno de los criterios o parámetros de evaluación importantes precisado por la literatura es la consistencia en el uso de las estrategias.

En cuanto a los estándares intelectuales establecidos por Paul y Elder (1995), ya especificados en secciones anteriores, se planteó que los mismos pueden ser considerados como criterios o parámetros a ser adoptados por el docente para evaluar las estrategias de pensamiento crítico utilizadas por sus estudiantes. Sin embargo, dichos criterios (meticulosidad, suficiencia, claridad, precisión, exactitud, amplitud, profundidad, significado, relevancia, realidad, razonamiento, consistencia, justificación y honestidad) no se consideran descripciones adecuadas para la auto-evaluación, pues ameritarían la comprensión adecuada del significado y alcance de cada criterio por parte de los estudiantes. En consecuencia, a excepción del criterio de consistencia, no se toman en cuenta tal como están definidos en el diseño de un instrumento de autoevaluación del PC.

7.1. Definición de categorías, componentes y elementos para el diseño de un instrumento de autoevaluación del pensamiento crítico

Con el objeto de elaborar instrumentos adecuados para la evaluación y autoevaluación de las estrategias de pensamiento crítico por parte de los estudiantes en cursos de IFE y lectura en LE, se establecieron tres cuestiones centrales para determinar las correspondientes categorías de análisis y sus componentes. El interés se centró en tres puntos: (1) las estrategias de comprensión lectora utilizadas por estudiantes de IFE que contribuyen al desarrollo del PC; (2) las estrategias de PC utilizadas por los estudiantes; y (3) los parámetros para evaluar las estrategias de PC de los estudiantes.

De esta manera se definen tres categorías globales de análisis: la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la evaluación del pensamiento crítico. Tomando en consideración los basamentos teóricos desarrollados anteriormente, así como las estrategias de comprensión lectora precisadas por Díaz y Hernández (2002) y Delmastro (2003; 2005), se definen a su vez los componentes en cuanto a sus elementos y subelementos constitutivos, tal como se desglosan en el Cuadro 4.

8. Cuestionario de autoevaluación para estudiantes

Para el diseño del instrumento de autoevaluación se contemplaron únicamente las dos primeras categorías, reservando los estándares de evaluación del PC para un instrumento de evaluación exógena a ser utilizado por el docente evaluador. Con base en los criterios explicitados anteriormente se diseñó un Instrumento para la Identificación de Estrategias de Comprensión Lectora y de Pensamiento Crítico cuya estructura se muestra en el Cuadro 5.

La consideración del lineamiento No. 4 precisado en la sección anterior: "Determinar no sólo la presencia sino también la frecuencia en el uso de estrategias", condujo a la selección de una escala de Lickert modificada, con tres opciones: siempre, algunas veces, nunca. La versión final del cuestionario de autoevaluación fue

Cuadro 4. Categorías de análisis, componentes y elementos del PC

Cuestión central	Categoría	Componentes: Elementos y Subelementos
¿Cuáles son las estrategias de comprensión lectora utilizadas por estudiantes de IFE que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico?	1. Comprensión Lectora	**Elementos:** Estrategias de Comprensión lectora que contribuyen al desarrollo del PC **Subelementos:** • Propósito por el cual se lee • Conocimiento previo • Expectativas y predicciones • Ideas principales y secundarias • Información general y específica • Toma de notas • Parafraseo de la información • Trabajo individual y cooperativo • Uso de mapas conceptuales (Díaz y Hernández, 2002; Delmastro 2003; 2005).
¿Cuáles son las estrategias de pensamiento crítico utilizadas por los estudiantes?	2. Pensamiento Crítico	**Elementos:** Estrategias de pensamiento crítico. **Subelementos:** • Establecer la veracidad o falsedad de una información • Resumir la lectura • Sintetizar la lectura • Integrar las partes de un texto en un todo significativo • Interpretar lo leído • Indagar sobre la idea subyacente • Comparar y contrastar con otras lecturas • Relacionar la información presente en el texto con situaciones del entorno • Formar definiciones propias • Defender puntos de vista • Refutar información del texto con fundamentos sólidos • Buscar ejemplos y contraejemplos • Eliminar datos irrelevantes • Aportar datos faltantes en el texto • Reflexionar sobre lo leído • Evaluar la información • Aplicar la información del texto • Resolver un problema • Crear nuevas situaciones • Formular preguntas-Método socrático (Socratic Questioning). • Clarificar información. • Emitir juicios personales. • Emitir argumentos. • Determinar causas y consecuencias. • Evaluar puntos de vista

Cuadro 4. (*Continuación*)

Cuestión central	Categoría	Componentes: Elementos y Subelementos
¿Cuáles son los parámetros a utilizar para evaluar las estrategias de pensamiento crítico de los estudiantes?	3. Evaluación del Pensamiento Crítico	**Elementos:** Estándares intelectuales del pensamiento crítico Paul y Elder (1995) **Subelementos:** • Meticulosidad (Thorough • Suficiencia (Sufficient) • Claridad (Clear • Precisión (Accurate) • Amplitud (Broad) • Profundidad (Deep) • Significado (Significant) • Relevancia (Relevant) • Realidad (Realistic) • Razonamiento (Reasoned) • Consistencia (Consistent) • Justificación (Justified) • Honestidad (Fair)

Cuadro 5. Estructura del Cuestionario de Autoevaluación

	Identificación de la Institución	
	Presentación del Instrumento	
	Biodata del estudiante	
Lista de Cotejo: Escala de Lickert con tres opciones	Parte I: 18 Ítemes	Estrategias de Comprensión Lectora: Fase de pre-lectura/lectura
	Parte II: 8 Ítemes	Estrategias de Comprensión Lectora: Fase de lectura/ extracción y manejo de la información y Lectura crítica
	Parte III: 23 Ítemes	Estrategias de Comprensión Lectora y de Pensamiento Crítico

validada mediante juicio de expertos y sometida a una experiencia de aplicación con una muestra real de estudiantes de IFE. Si bien no se incluye en el presente trabajo por limitaciones de espacio, se encuentra a total disposición de los investigadores interesados en trabajar sobre el tema, ya que constituye un aporte de la presente investigación. Por otra parte, los lineamientos aquí establecidos, la selección de categorías, elementos y sub-elementos del PC, así como la estructura del cuestionario, pueden servir como marco de referencia para la elaboración de instrumentos de autoevaluación por parte de los docentes interesados.

Conclusiones

El PC es un proceso complejo que combina habilidades cognitivas y metacognitivas, y que puede ser inducido en los alumnos mediante el uso de estrategias de comprensión lectora adecuadas basadas en una lectura crítica.

Puesto que su desarrollo puede ser inducido a través de las actividades de lectura (y escritura), constituye un aspecto relevante que amerita ser promovido en los cursos de inglés como lengua extranjera, particularmente en las actividades de lectura de las Unidades Curriculares de IFE. Sin embargo, la promoción de estrategias de PC no es tarea sencilla, pues implica un trabajo reflexivo por parte del alumno, así como la inducción y andamiaje apropiados por parte del docente.

El modelo de Paul y Elder (1995) aquí presentado permite caracterizar el PC a través de la identificación de sus elementos constituyentes y puntualizar los estándares intelectuales que hacen posible evaluar la calidad del pensamiento en los estudiantes.

La lectura crítica, orientada hacia la extracción y análisis de la información sin salir del sentido semántico del texto, constituye una fase previa y preparatoria para el uso de estrategias de PC fundamentadas en la lectura de textos en lengua extranjera, pues ésta conlleva el manejo de los conocimientos de tipo declarativo necesarios para pensar sobre los contenidos o repensar la lectura y evaluarla.

Se observa en la literatura consultada una variedad de estrategias de comprensión lectora factibles de ser incorporadas a las unidades curriculares orientadas hacia la comprensión lectora en inglés LE e IFE, con el fin de promover el desarrollo del Pensamiento Crítico.

Las estrategias de aprendizaje significativo promotoras de Pensamiento Crítico son aquellas que involucran procesamiento complejo, jerarquización, organización de la información y elaboración conceptual, así como las estrategias relacionadas con el estudio efectivo, la metacognición, el análisis y la toma de decisiones.

Cabe destacar el hecho de que el aprendizaje de contenidos declarativos (información factual) no involucra estrategias de PC, pues no conlleva un procesamiento complejo de la información. Esto constituye un nuevo llamado de alerta para los docentes en cuanto a las estrategias necesarias para el manejo de la información conceptual durante el trabajo en aula.

Los componentes del pensamiento crítico señalados por los autores analizados constituyen criterios viables para la identificación de estrategias de PC en estudiantes. Las categorías de análisis y los componentes señalados fueron suficientes y adecuados para la elaboración del instrumento de autoevaluación y ayudaron a definir los lineamientos para su diseño.

Los estándares intelectuales constituyen parámetros para la evaluación del PC que pueden ser utilizados por los docentes, mas no son adecuados para los estu-

diantes en términos de una autoevaluación pues ameritan un conocimiento cabal de su significado.

Para finalizar, la posibilidad de incluir estrategias para el desarrollo del PC en las unidades instruccionales de IFE y lectura en LE aporta una nueva dimensión a la enseñanza de LE, pues no solamente se contempla el desarrollo de estrategias de comprensión lectora, sino que engloba el desarrollo del pensamiento, contribuyendo así a la formación de seres críticos y racionales, capaces de solucionar problemas en su entorno personal, académico y profesional; de allí que resulte pertinente abocarse al desarrollo de habilidades de PC en nuestra población universitaria. En este sentido, el desarrollo del cuestionario, sus parámetros y componentes, constituyen un primer aporte para la investigación sobre el PC y la lectura crítica, pudiendo fungir el presente trabajo como marco referencial en cuanto a los aspectos teóricos y procedimentales involucrados. Futuras investigaciones contemplarán propuestas para la evaluación y rediseño de los programas utilizados en las unidades curriculares de IFE y el desarrollo de un modelo metodológico para el desarrollo del PC en cursos de lectura en LE e IFE.

Referencias bibliográficas

Delmastro, Ana Lucía (2003). "El Uso de Mapas Conceptuales en el Desarrollo de Destrezas Lectoras en L2". **Encuentro Educacional**, Vol. 10, No. 3. Facultad de Humanidades y Educación, LUZ. Maracaibo. pp. 211-225.

Delmastro, Ana Lucía (2005). Constructivismo y Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Tomo II. Tesis Doctoral. División de Estudios para Graduados. Facultad de Humanidades y Educ. LUZ. Maracaibo.

Delmastro, Ana Lucía y Romero, Mary (2006). "El Pensamiento Crítico en el Desarrollo de Destrezas Lectoras en Lengua Extranjera: (I) Fundamentos Teóricos". Ponencia. Encuentro de Docentes e Investigadores de la Lingüística-ENDIL XXV. Maracaibo, 12 al 16 de junio de 2006.

Delmastro, Ana Lucía y Varanese, Emilia (2010). "Lo Sviluppo del Pensiero Crítico durante l'Apprendimento dell'Italiano come Lingua Straniera". Ponencia. IV Encuentro de Italianistas de Venezuela. Maracaibo, Junio, 2010

Delmastro, Ana Lucía; Romero, Mary y Salazar, Leonor (2011). "Promoviendo Estrategias de Pensamiento Crítico durante el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras". Ponencia. VII Jornadas Nacionales de Investigación Humanística y Educativa. Universidad Católica del Táchira, San Cristóbal, abril de 2011.

Díaz, Frida y Hernández, Gerardo (2002). **Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo.** Segunda Edición. México, UNAM: McGraw-Hill Interamericana Editores, s.a.

Díaz, Frida (2003) "Cognición Situada y Estrategias para el Aprendizaje Significativo". **Revista Electrónica de Investigación Educativa.** Conferencia Magistral del III Congreso Internacional de Educación: Evolución, Transformación y Desarrollo de la Educación en la Sociedad del Conocimiento. Vol. 5, No. 2. México: UNAM. Documento en Línea. Dis-

ponible en http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.html. [Consultado: 22-10-2004].

Ellis, Bill (2003). "Critical Thinking Movement". Life-long Self-learning Movement. Documento en Línea. Disponible en: http://www.swaraj.org/shikshantar/disc5/000054.htm [Consultado: 22-10-2004].

Facione, Peter (1998). "Critical Thinking: What it is and Why it Counts". Santa Clara University. California. Academic Press. Documento en Línea. Disponible en: http://www.insightsassessment.com.home.html [Consultado: 22-10-2004].

Halpern, Diane (1996). "Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking": Critical Thinking Across the Curriculum Project. Longview Community College. Documento en Línea. Disponible en: http;//www.kcmetro.cc.mo.us/Longview/ctac/definitions.htm.Copyright. [Consultado: 22-10-2004].

Kurland, Daniel (2000). "How the Language Really Works: the Fundamentals of Critical Thinking and Effective Writing". Documento en línea. Disponible en: http://www.criticalreading.com/critical thinking.htm y Dan Kurland´s www.criticalreading.com [Consultado: 22-10-2004].

Lampe, Aline (1999). E**l Método Diagnóstico Descriptivo en la Enseñanza de la Lectura**. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Messina, James (2004). "What are the Major Components in Critical Thinking?" Coping.org Public Service. Documento en Línea. Disponible en: http://www.coping.org/write/percept/critical.htm [Consultado: 22-10-2004].

Paul, Richard y Elder, Linda. (1995). "Using Intellectual Standards to Assess Student Reasoning" Santa Rosa, C.A.: Foundation for Critical Thinking. Documento en Línea. Disponible en: http://www.criticalthinking.org/University/3catquest.html [Consultado: 20-07-2005].

Paul, Richard y Elder Linda (1996). "Preface to Teaching and Learning to Think Critically". Documento en Línea. Disponible en: http://www.criticalthinking.org/University/3catquest.html [Consultado: 20-07-2005].

Pires, María (2004). Estrategias de Pensamiento Crítico para un Curso de Inglés con Fines Específicos. Tesis Doctoral. Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín" Maracaibo.

Sánchez, Margarita (1997). **Desarrollo de Habilidades del Pensamiento. Procesos Básicos del Pensamiento.** México: Editorial Trillas.

Sánchez, Margarita (1998). **Desarrollo de Habilidades del Pensamiento. Razonamiento Verbal y Solución de Problemas.** México: Editorial Trillas.

Villalobos, José S. (2002). "The Role of Critical Thinking in the Teaching-Learning Process" **Entre Lenguas.** Centro de Investigaciones en Lenguas Extranjeras (CILE) Universidad de Los Andes, Mérida. Vol 5, No. 1, pp 5-17.

Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 124 - 135

Sistemas de información: herramienta de planificación en las universidades venezolanas

Yusmalis Ochoa, Marle Martínez, Jorge Villarroel, Gisela Suárez y Miriam Velazco

Núcleo LUZ-COL

Resumen

El objetivo de la presente investigación es analizar los sistemas de información (S.I) como herramienta de planificación en las universidades venezolanas. La metodología utilizada es de tipo documental, la cual a través de una revisión bibliográfica exhaustiva, permitió contrastar el punto de vista de diferentes autores en cuanto a los S.I y la planificación en las organizaciones. Posteriormente, se integró la planificación con los conceptos y posibilidades de los S.I en las universidades venezolanas, a partir del apoyo sistemático de las tecnologías de información a los procesos académicos y administrativos para mejorarlas de manera continua, haciéndolos mas eficientes; esto con el fin, de enfatizar el papel que juega la utilización de los S.I en la planificación de este tipo de instituciones. Una vez finalizado este estudio, se concluyó que dentro de las herramientas que debe manejar la gerencia en las universidades venezolanas para llevar a cabo una adecuada planificación, se encuentran los S.I, y que esta tecnología está invadiendo todos los sectores; por una parte, debido a que proporcionan una base integrada, significativa y cuantificada para el proceso de planificación, permitiendo ampliar el alcance de las actividades y el mejoramiento de la calidad de los procesos; y por la otra, por el aumento de programación y computadores diseñados para propósitos específicos. Se recomienda que las universidades aprovechen los beneficios que ofrecen las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), entre ellas los S.I; creando plataformas tecnológicas a través de parques tecnológicos universitarios, que garanticen el mejor aprovechamiento de la tecnología.

Palabras clave: sistemas de información, planificación, universidades, universidades venezolanas, Tic´s.

RECIBIDO: 18/08/2011 ACEPTADO: 26/05/2012

Information Systems: A Planning Tool in Venezuelan Universities

Abstract

The objective of this research is to analyze information systems (IS) as a planning tool in Venezuelan universities. The methodology utilized is documentary, which, through a comprehensive literature review, permitted contrasting the viewpoints of different authors regarding IS and planning in organizations. Later, planning was integrated with IS concepts and possibilities in Venezuelan universities, from systematic support for information technologies to academic and administrative processes for continuously improving them and making them more efficient, to emphasize the role that IS use plays in planning at such institutions. Upon completion of this study, conclusions were that IS are among the tools that Venezuelan university management should handle to carry out proper planning. These technologies are invading all sectors, on the one hand, because they provide an integrated, significant and quantified basis for the planning process, making it possible to extend the scope of activities and improve the quality of processes; and on the other hand, because of the increase of programming and computers designed for specific purposes. It is recommended that universities take advantage of the benefits offered by Information and Communication Technology (ICT), including IS, creating technology platforms through university technological parks, to guarantee making the best use of technology.

Keywords: information systems, planning, universities, Venezuelan Universities, ICTs.

Introducción

A todo lo largo del siglo XX el ritmo de cambio acelerado que ha vivido la sociedad en todos los ámbitos, está obligando hoy en día en el siglo XXI a las organizaciones a asumir un proceso de cambio continuo, en una búsqueda permanente de mejorar su competitividad. En tal sentido, las organizaciones de hoy han asumido que, los Sistemas de Información (SI) conjuntamente con las Tecnologías de Información (TI) se han convertido en un componente fundamental para enfrentar exitosamente estos cambios; porque a través de su uso se logran importantes mejoras, que automatizan los procesos operativos, suministran una plataforma de información necesaria para la toma de decisiones, y lo más importante, porque su implantación logra ventajas competitivas o reduce la ventaja de los rivales.

De allí que, el objetivo de esta investigación está orientado a analizar los sistemas de información como herramienta de planificación en las universidades venezolanas, a partir del apoyo sistemático de las tecnologías de información a los procesos académicos y administrativos de dichas organizaciones para mejorarlas de manera continua, haciendo estos procesos más eficientes; esto con el fin de enfatizar el papel que juega la utilización de los sistemas de información en la planificación de este tipo de organizaciones.

En relación, con la planificación de las organizaciones, incluyendo las universidades, la información constituye un factor estratégico clave para tomar decisiones que conduzcan a éxito. Es por ello, que se requiere optimizar las decisiones tanto académicas como administrativas que en los distintos campos de la actividad educativa exige la sociedad venezolana, para que así estas organizaciones puedan desempeñar eficaz y eficientemente su rol.

Y es precisamente, con el objetivo de que las decisiones que se adopten se correspondan cada vez mas con las necesidades, condiciones y posibilidades de las universidades y su entorno, que se hace necesario que estas se apoyen en sistemas de información que fundamenten científica y objetivamente las decisiones a adoptar, porque es para todos conocido que no siempre a la hora de tomar una decisión se cuenta con la información oportuna de todas aquellas variables que deben tomarse en consideración, no solo para no equivocar la decisión, sino también para que ésta sea la más correcta. En el caso de las universidades, esto, es sumamente importante, porque reduce las consecuencias no previstas a corto, mediano y largo plazo y en general influye sobre la calidad y excelencia de los procesos académicos y administrativos en su conjunto.

Metodología

En cuanto, a la metodología empleada en este trabajo, es de tipo documental, la cual a través de una revisión bibliográfica exhaustiva, permitió contrastar el punto de vista de diferentes autores en cuanto a los sistemas de información y la planificación en las organizaciones, para posteriormente, integrar la planificación con los conceptos y posibilidades de los sistemas de información en las universidades venezolanas.

Respecto a lo anterior, según lo argumentado por Jáuregui (2007), la investigación documental, es aquella que trabaja sobre la base de información procesada previamente y que está contenida en algún tipo de fuente que se denomina genéricamente documento. Su finalidad, como cualquier otro tipo de investigación, es el de producir conocimientos que, en la medida de lo posible, merezcan el calificativo de científicos.

A su vez, Tamayo y Tamayo (2007) en los diseños bibliográficos se emplean básicamente el análisis documental como técnica para el examen de los datos. Mientras que, los diseños no experimentales, estudian objetos, situaciones, instituciones e individuos en su contexto, no se manipulan ni condiciones, ni variables.

Sistemas de información. Generalidades

Para una organización un SI, constituye uno de los elementos de mayor complejidad con los que puede trabajar el ser humano, dado el gran número de variables

con las que puede operar; por lo que pretender dar una definición exacta que lo englobe en su totalidad, podría no cubrir su significado completo o por el contrario ser excesivamente global. Sin embargo, como punto de partida se pueden adoptar definiciones lo suficientemente genéricas que sirvan como marco de referencia para su entendimiento, a pesar de su amplitud.

Según Laudon y Laudon (2008) un sistema de información se puede definir técnicamente como un conjunto de componentes interrelacionados que reúne (u obtiene), procesa, almacena y distribuye información para apoyar la toma de decisiones y el control en una organización. Para Aklreu, Ricart y Valor (2002) es un conjunto integrado de procesos, principalmente formales, desarrollados en un entorno usuario-ordenador, que operando sobre un conjunto de datos; estructurados (Base de datos BD) de una organización, recopilan, procesan y distribuyen selectivamente la información necesaria para, la operatividad habitual de la organización y las actividades propias de la dirección de la misma.

Por su parte, Raymond (2000) lo define como un conjunto formal de procesos que, operando sobre una colección de datos estructurada de acuerdo a las necesidades de la empresa, recopila, elabora y distribuye la información necesaria para las operaciones de dicha empresa y para las actividades de dirección y control correspondientes, apoyando al menos en parte, la toma de decisiones necesarias para desempeñar las funciones y procesos de negocios de la empresa de acuerdo a su estrategia.

Por lo tanto, se puede definir un sistema de información como un conjunto de funciones o componentes interrelacionados que forman un todo y que incluyen hardware, software, medios de almacenamientos de datos, ya sea primarios, secundarios y bases de datos relacionadas entre si, con el fin de procesar entradas para realizar transformaciones a esas entradas y convertirlas en salidas de información importantes para apoyar la toma de decisiones y el control en una organización.

Emery (2004) propone un conjunto de características que se deben tener en cuenta en el diseño de todo SI, éstas son las siguientes:

- Disponibilidad de la información cuando sea necesaria y por los medios adecuados (determinados impresos, papel, pantallas interactivas, acceso remoto, fax, modem, entre otros).
- Suministro de la información de manera "selectiva", evitando sobrecargas e información irrelevante. Supone la sustitución de "cantidad por calidad", es decir información.
- Variedad en la forma de presentación de la información.
- El grado de "Conocimiento" incorporado en el sistema (relaciones preestablecidas entre las informaciones contempladas en el sistema).
- El tiempo de respuesta del sistema: diferencia entre una petición de servicio y su realización.

- Exactitud: conformidad entre los datos suministrados por el sistema y los reales.
- Generalidad: conjunto de funciones disponibles para atender diferentes necesidades.
- Flexibilidad: capacidad de adaptación y/o ampliación del sistema a nuevas necesidades.
- Seguridad: protección contra perdida y/o uso no autorizado del sistema.
- Reserva: nivel de repetición de la información para proteger de perdidas catastróficas de alguna parte del sistema.
- "Amigabilidad" para con el usuario: grado con que el sistema reduce las necesidades de aprendizaje para su manejo.

Por su parte, O´Brien y Marakas (2006) indican una clasificación operativa y administrativa de los sistemas de información:

- Sistema de apoyo a las operaciones, para apoyar las operaciones del negocio:
  - Sistema de procesamiento de transacciones (procesamiento de transacciones de negocio).
  - Sistema de control de procesos (control de procesos industriales).
  - Sistemas de colaboración empresarial (colaboración de equipos y grupos de trabajo).
- Sistema de apoyo administrativo/gerencial, para apoyar a la toma de decisiones gerenciales:
  - Sistema de información administrativa. (reportes pre especificados para directivos),
  - Sistema de apoyo a toma de decisiones (apoyo interactivo a la toma de decisiones).
  - Sistemas de información ejecutiva (información adecuada a la medida de los ejecutivos.

Asimismo, señalan estos autores, existen tres razones básicas para todas las aplicaciones de negocio de la tecnología de la información, las cuales se hallan en las tres funciones vitales que los sistemas de información pueden desempeñar para una empresa:

1. Apoyo a sus procesos y operaciones de negocio.
2. Apoyo a sus empleados y directivos en la toma de decisiones.
3. Apoyo a sus estrategias para conseguir una ventaja competitiva.

En definitiva, los sistemas de información deben dar soporte a los objetivos y estrategias de la organización, proporcionando a todos los niveles de la misma, la

información necesaria para controlar las actividades que realiza. En este sentido, el objetivo fundamental de un sistema de información es ayudar al desempeño de las actividades que desarrolla la empresa, suministrando la información adecuada, con la calidad requerida, a la persona o departamento que lo solicita, en el momento y lugar especificados con el formato más útil para el receptor.

Tomando en consideración, que la información es de suma importancia para cualquier organización, un sistema de información constituye una herramienta muy útil para todas las empresas, debido a que con su aplicación se lograría obtener un mejor manejo de toda la información que se genere para poder utilizarla cuando se crea necesario.

La planificación en las organizaciones. Una perspectiva global

La importancia de la planificación formal en las organizaciones ha aumentado en forma dramática. Hasta mediados del siglo XX, estaba limitada, en su mayor parte, a una cuantas corporaciones de gran tamaño. Actualmente, es una función administrativa muy extendida en cualquier organización sin importar el tamaño que ésta tenga, ni la actividad que realiza.

La planificación figura como la primera función administrativa por ser la base de las demás. Señala Chiavenato (2006), que la planificación es la función administrativa que determina por anticipado cuales son los objetivos que deben alcanzarse y que debe hacerse para conseguirlos. Puede afirmarse entonces, que la planificación constituye un modelo teórico para la acción futura, el cual empieza por la determinación de los objetivos y detalla los planes necesarios para alcanzarlos de la mejor manera posible.

También indica el autor, existen tres niveles diferentes de planificación: estratégica, táctica y operacional. La planificación estratégica es la más amplia de la organización y se caracteriza por ser proyectada a largo plazo, por abarcar todos los recursos y áreas de actividad, por preocuparse por alcanzar los objetivos organizacionales. Se encuentra definida por la cúpula organizacional.

La planificación táctica es efectuada por los departamentos de la empresa, se caracteriza por ser proyectada a mediano plazo, por abarcar los recursos específicos de cada departamento, por preocuparse por alcanzar los objetivos del departamento. Esta definida en el nivel intermedio, es decir, en cada departamento de la empresa. Mientras que, la planificación operacional se caracteriza por ser proyectada a corto plazo, para lo inmediato, abarca cada tarea o actividad aisladamente y se preocupa por alcanzar metas específicas. Se encuentra definida en el nivel operacional para cada tarea o actividad.

En definitiva, para este autor, planear y definir los objetivos es seleccionar anticipadamente el mejor curso de acción para alcanzarlos. La planificación determina

a donde se pretende llegar, que debe hacerse, cuando, como y en que orden. De manera más precisa, tal y como lo señalan Koontz y Weihrich (2004), la función de planificación tiende un puente entre el punto donde se está y aquel donde se desea ir. Por su parte, Bateman y Snell (2005) definen la planificación como el proceso sistemático y consciente de tomar decisiones acerca de metas y actividades que un individuo, un grupo, una unidad o una organización llevaran a cabo en el futuro.

Estos autores hacen énfasis en que la planificación no constituye una respuesta informal o improvisada a una crisis, sino que por el contrario, es un esfuerzo con un objetivo, bajo la dirección y el control de los administradores, que muy frecuentemente se nutre de los conocimientos y experiencias de empleados a todo lo largo de la organización. Plantean además, que la planificación proporciona a los individuos y a las unidades de trabajo un mapa claro a seguir en sus actividades futuras; y que al mismo tiempo, este mapa debe dar cabida a las circunstancias individuales y a situaciones cambiantes.

Para Jones y George (2006) planificar o planear es el proceso que siguen los administradores para identificar y seleccionar las metas y actividades apropiadas para una organización. En el plan organizacional, que es el resultado del proceso de planificación, se detallan las metas de la organización y se especifica como pretenden los administradores alcanzar dichas metas.

Al respecto, el conjunto de decisiones y acciones que toman los administradores para que la organización alcance sus metas se llama estrategia. Desde este enfoque, planificar consiste tanto en fijar metas como en trazar estrategias. En la mayoría de las organizaciones, la planificación es una actividad tripartita. La primera fase consiste en determinar la misión y las metas de la organización. Una declaración de misión es una expresión general del propósito fundamental de una organización; donde se pretende señalar los productos y clientes, así como distinguir a la organización de sus competidores en algún aspecto.

La segunda fase consiste en formular la estrategia; donde los administradores analizan la situación presente de la organización, para luego concebir y elaborar las estrategias necesarias para alcanzar sus metas y su misión. La tercera fase es la implantación de la estrategia, allí los administradores deciden como asignar entre personas y grupos de la organización los recursos y las responsabilidades que se requieren para plantear estrategias (Jones y George, 2006).

Se puede decir, que sin importar el nivel de que se trate, en una organización, planificar supone decidir con antelación los objetivos que se desean lograr y las acciones que hay que llevar a cabo para alcanzarlos, indicando los responsables de cada una de las acciones necesarias, todo ello teniendo en cuenta las contingencias que puedan presentarse. De allí, que puede afirmarse entonces, que el éxito o fracaso de una organización, depende en gran medida de una buena o mala planificación.

Universidades venezolanas. Agentes claves de transformación

La educación le permite al ser humano desarrollar su potencial creativo, ampliar el conocer, formarse para hacer, ser, convivir en una sociedad. En el marco de la educación, se encuentran insertadas las universidades, organizaciones a través de las cuales la universalidad del conocimiento, el fomento de la investigación para el desarrollo y avance del hombre, y su participación abierta en diferentes escenarios vinculados al mundo del trabajo, así como la prestación de servicios académicos, están presentes en la sociedad contemporánea.

Según el articulo 1 de la Ley de Universidades (1970), la Universidad es fundamentalmente una comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre. Son instituciones al servicio de la nación y deben realizar una función rectora, en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir estas misiones, sus actividades se dirigen a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza; a completar la formación integral iniciada en los ciclos educacionales anteriores; y a formar equipos profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo. (Artículos 2 y 3 Ley de Universidades, 1970). En Venezuela, existen tres tipos de universidades:

1. Universidades Nacionales Autónomas, quienes disponen de autonomía organizativa para dictar sus normas internas, autonomía académica para planificar, organizar y realizar los programas de investigación, docencia y extensión que la propia institución considera necesario para el cumplimiento de sus fines; autonomía administrativa para elegir y nombrar sus autoridades y designar su personal docente, de investigación y administrativo; autonomía económica y financiera para organizar y administrar su patrimonio (Artículo 9 Ley de Universidades, 1970).
2. Universidades Nacionales Experimentales, instituciones creadas por el Estado venezolano, con el fin de ensayar nuevas orientaciones y estructuras académicas y administrativas. Estas universidades gozan de autonomía dentro de las condiciones especiales requeridas por la experimentación educativa. Su organización y funcionamiento se establecen por Reglamento Ejecutivo (Artículo 10 Ley de Universidades, 1970).
3. Universidades Privadas, instituciones fundadas por personas naturales o jurídicas de carácter privado. Para poder funcionar requieren la autorización del Ejecutivo Nacional y solo pueden abrir facultades y carreras que apruebe el Consejo Nacional de Universidades (CNU) (Artículo 173 Ley de Universidades, 1970).

Ahora bien, sin importar el tipo de universidad de que se trate, se pueden definir las mismas funciones para las universidades, estas son:

- Docencia, puede ser definida como la actividad sistemática de planificación, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje y otras actividades relacionadas con la generación, construcción y difusión del conocimiento en un área o disciplina determinada (Cabeza, 2004).
- Investigación/creación, abarca un amplio espectro de procesos, actividades y productos que constituyen la expresión del talento en sus múltiples manifestaciones: científicas, tecnológicas, artísticas y filosóficas, realizadas en forma individual como en grupo (Cabeza, 2004).
- Extensión, se define como la proyección, en forma integrada de las funciones de docencia e investigación, mediante la interacción permanente y continua con la comunidad local, regional o nacional, con el propósito de difundir y aplicar los conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos, así como de fomentar y promover actividades culturales y deportivas y contribuir a la solución de problemas de la comunidad (Cabeza, 2004).

Asimismo, señala la autora, debe existir una estrecha relación entre docencia e investigación, la cual se proyecte en la extensión, y más ampliamente en la función social de las universidades. En la actualidad, las universidades venezolanas para cumplir cabalmente con sus funciones, deben enfrentarse a un proceso de cambio y modernización, a fin de adaptarse a la realidad, éstas requieren ser más eficientes, producir un impacto en las situaciones de compromiso que demanda la sociedad y el Estado, formar eficientemente el recurso humano para el desarrollo del país; además de incrementar su eficacia incidiendo en las áreas profesionales que les competen, fortaleciendo y desarrollando áreas disciplinarias para hacer aportes en el saber, en las artes que las califiquen ante el país y en la comunidad universitaria global.

En este sentido, una de las herramientas con las que cuentan las universidades venezolanas para enfrentar exitosamente esos cambios, lo constituyen las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), muy particularmente los sistemas de información.

Los sistemas de información: vínculo con la planificación estratégica de las universidades

En la era de la información se vive actualmente, la sociedad se caracteriza por la tecnología, la comunicación, el cambio constante, generado por desarrollos científicos y tecnológicos, impactando el ámbito educativo, social, económico, cultural y político. En este sentido, las organizaciones, incluyendo las universidades, requieren interconectarse con el mundo global a fin de tener presencia mundial, actualizarse, participar activamente en el acontecer de la revolución tecnológica, llamada también la Tercera Revolución Industrial que deviene en la formación de un nuevo paradigma tecnológico-económico (Ferrer y Pelekais, 2004).

Al respecto, las universidades venezolanas, actualmente en proceso de transformación para liderar en la sociedad, es imprescindible que posean una visión sobre su futuro, en cuanto a ser dinámico, innovador, participativo, creativo y productivo. Para concretar esta visión en logros tangibles e intangibles, las universidades se deben apoyar en herramientas para agregar valor a sus productos, como es el caso de los sistemas de información.

Adicionalmente, en ese proceso de transformación, las universidades deben contemplar la planificación como actividad prioritaria y una estrategia global no solo para coadyuvar al mejor cumplimiento de los fines institucionales, sino para conseguir ventajas competitivas. Cuando en las universidades se integran la planificación con los conceptos y posibilidades de los sistemas de información, se siembran las bases para el desarrollo, se amplia el panorama del conocimiento y se proporcionan nuevas orientaciones e instrumentos que aumentan su capacidad y eficiencia.

En este sentido, los sistemas de información, juegan un rol importante ante las nuevas exigencias y retos planteados a las universidades en cuanto a la docencia, la investigación, la extensión, así como en las funciones de apoyo a la academia y la gestión, en lo que a la posibilidad y capacidad de almacenamiento, transformación, acceso y difusión de la información se refiere.

Reflexiones finales

Los acelerados cambios en el contexto globalizado de la tecnología, los sistemas de información, la economía y política, han llevado a las organizaciones en general, a desarrollar procesos de transformación que las hagan mas competitivas, a responder con productos y servicios de calidad para satisfacer a sus clientes. Se ha comprobado que el uso de sistemas de información, se convierte en una opción de relevancia para el apoyo del proceso de la gerencia en una organización. En este sentido, la gerencia de las universidades venezolanas, en cualquier nivel, sea este estratégico, táctico u operativo, debe ver en la utilización e incorporación de sistemas de información, la oportunidad de adquirir el poder de información.

La información y su manejo eficiente les permitirán tomar ciertas ventajas en las actividades que integran los procesos académicos y administrativos de cada dependencia, de tal manera que se pueda contar con información veraz y oportuna para tomar decisiones correctas y llevar a cabo de manera exitosa la planificación de dichos procesos, garantizando así el logro de los objetivos propuestos, para cumplir con su pertinencia social y científica y trascender.

En tal sentido, las organizaciones sin importar el tamaño que tengan, ni el tipo de actividad a que se dediquen, deben contar con información oportuna y pertinente que facilite el proceso de toma de decisiones, en cuanto a decidir con anticipación los objetivos que se desean lograr y las acciones que hay que realizar para alcanzar

dichos objetivos, indicando a su vez los responsables de cada una de las acciones que hay que ejecutar, y tomando en consideración las contingencias e imprevistos que puedan presentarse; esto es lo que se conoce como planificación. Puede afirmarse entonces, que una adecuada planificación depende en gran medida de la posibilidad de contar con la información adecuada.

Ahora bien, para obtener dicha información, las organizaciones deben estar apoyadas en la tecnología, específicamente en sistemas de información, que las ayuden en el desempeño de las actividades que desarrollan, suministrando la información adecuada, con la calidad requerida, a la persona o departamento que lo solicita, en el momento y lugar especificados, con el formato más útil para el receptor.

Al respecto, en general en las organizaciones, el éxito en la implantación y utilización de sistemas de información, requiere un compromiso al más alto nivel del equipo directivo frente a la gran complejidad, costos y plazos de desarrollo, así como al impacto en la organización y en la cultura corporativa. En el caso de las universidades este compromiso debe ser mayor, debido a que a la utilización interna de los sistemas de información por un número limitado de usuarios, se une la necesidad de abrir y proyectar los sistemas de información a un número mucho mas elevado de "clientes" (alumnos) y a la sociedad en su conjunto.

Por ello, la gerencia en las universidades venezolanas, conscientes del papel que juegan los sistemas de información como herramienta de planificación, y conscientes además que esta tecnología está invadiendo todos los sectores, debido fundamentalmente a que proporciona una base integrada significativa y cuantificada de la información necesaria para llevar a cabo de manera exitosa el proceso de planificación, puesto que permite ampliar el alcance de las actividades planificación y el mejoramiento de la calidad de los procesos.

Es recomendable además, crear en las universidades plataformas tecnológicas a través de parques tecnológicos universitarios, que garanticen el aprovechamiento de la tecnología como acelerador horizontal de los procesos académicos y administrativos; esto con el fin de lograr sus metas y vincular estas instituciones con la innovación científica y técnica, y su producción para el entorno cambiante del siglo XXI.

Referencias bibliográficas

Andreau, Rafael; Ricart, Joan y Valor, Josep (2002). **Estrategia y sistemas de información.** Segunda edición. Madrid: McGraw-Hill.

Bateman, Thomas y Snell, Scott (2005). **Administración: un nuevo panorama competitivo.** Sexta edición. México: Editorial McGraw-Hill Interamericana.

Cabeza, María (2004). Indicadores de gestión de la educación superior como herramienta de planificación estratégica. **Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura.** Vol. X, No 2.

Congreso de la República de Venezuela (1970). Ley de universidades. Caracas. **Gaceta Oficial** Nº 1.429, 08 de septiembre de 1970.

Chiavenato, Idalberto (2006). **Introducción a la teoría general de la administración.** Séptima edición. México: Editorial McGraw-Hill Interamericana.

Emery, James (2004). **Sistemas de información para la dirección: el recurso estratégico crítico.** Madrid: Díaz de Santos.

Ferrer, Thaís y Pelekais, Cira (2004). Tendencias gerenciales y la gestión universitaria. **Revista de ciencias sociales.** Vol. X, No. 1.

Jáuregui, L. (2007). **La investigación documental y bibliográfica.** Caracas: Editorial Panapo.

Jones, Gareth y George, Jennifer (2006). **Administración contemporánea.** Cuarta edición. México: Editorial McGraw-Hill Interamericana.

Koontz, Harold y Weihrich, Heinz (2004). **Administración: una perspectiva global.** Duodécima edición. México: Editorial McGraw-Hill Interamericana.

Laudon, Kenneth y Laudon, Jane (2008). **Sistemas de información gerencial.** Sexta edición. México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.

O'Brien, James y Marakas, George (2006). **Sistemas de información gerencial.** Séptima edición. México: Editorial McGraw-Hill Interamericana.

O'Brien, James (2001). **Sistemas de información gerencial.** Cuarta edición. Bogotá: Editorial McGraw-Hill Interamericana.

Raymond, McLeod Jr. (2000). **Sistemas de información gerencial.** Séptima edición. México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.

Tamayo y Tamayo M. (2004). **El proceso de la investigación científica** (cuarta edición). México: Editorial Limusa S.A.

Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 136 - 147

Análisis del escurrimiento de la cuenca ubicada aguas abajo del sector Nuevo Juan, municipio Cabimas

María Gutiérrez, Yoalis González y Hernán Arismendi

Universidad del Zulia, Núcleo Costa Oriental del Lago,
Programa de Ingeniería, Cabimas, Venezuela.
malejandra26@hotmail.com

Resumen

El crecimiento poblacional y la urbanización, alteran el flujo natural en las cuencas, incrementan el volumen y la velocidad de la escorrentía y producen grandes caudales de crecientes. El propósito del estudio fue analizar el volumen y comportamiento del escurrimiento, aguas abajo del sector Nuevo Juan, Municipio Cabimas durante un evento de precipitación. Se evaluó la capacidad hidráulica del canal de drenaje que inicia entre las Avenidas Miraflores, Principal Las Cabillas y la Carretera "J", y finaliza en la intersección de las Avenidas Campo Blanco y Hollywood, al igual que el volumen y comportamiento del escurrimiento superficial y la infiltración producida, empleándose para ello el programa HEC-HMS. Los resultados indican que el caudal pico, se produce al transcurrir 6 horas del comienzo de las precipitaciones. Luego de 7 horas y 15 minutos de descarga pluvial, se observa que las subcuencas han alcanzado la capacidad máxima de infiltración del suelo, por lo que toda la precipitación, se transforma en escurrimiento superficial y genera un problema de acumulación de agua. Las inundaciones generadas en la zona, son causadas por la insuficiente capacidad de drenaje del canal ubicado debajo del monumento al Trabajador Petrolero. Sin embargo, el alto porcentaje de áreas impermeables en la zona, los desechos sólidos acumulados, el crecimiento de maleza y el aporte de aguas negras de los colectores desbordados al producirse precipitaciones de gran intensidad, son factores que inciden en el aumento del caudal de aguas de lluvias que escurre por las calles de la zona, agravando el problema.

Palabras clave: infiltración, cuenca, precipitación, caudal, simulación.

RECIBIDO: 22/11/2011 ACEPTADO: 12/04/2012

Runoff Analysis of the Basin Downstream from the Nuevo Juan Sector, Municipality of Cabimas

Abstract

Population growth and urbanization modify the natural flow in basins, increase the volume and velocity of runoff and also produce large flows. The purpose of this study was to analyze runoff behavior and volume downstream of the Nuevo Juan sector, Municipality of Cabimas, during a precipitation event. Using the HEC-HMS program, hydraulic capacity of the drainage channel that starts between Miraflores, Principal Las Cabillas and Highway J and ends at the intersection of Hollywood and Campo Blanco Avenues was evaluated, as was the volume and behavior of surface runoff and the infiltration produced. Results indicate that peak discharge is produced after 6 hours of precipitation. After 7 hours and 15 minutes of stormwater discharge, sub-basin areas reach the maximum soil infiltration capacity, so that all precipitation becomes surface runoff and generates water accumulation. Floods generated in the area are caused by insufficient drainage capacity of the channel located under the Trabajador Petrolero (Oil Worker) Monument. However, the high percentage of impermeable areas in the zone, accumulated solid wastes, weed growth and the contribution of sewage from overflowing collectors after high-intensity rainfalls are factors that increase the rainwater flow that runs off the streets, making the situation worse.

Keywords: infiltration, basin, precipitation, flow, simulation.

Introducción

El sistema de drenaje del Municipio Cabimas, está conformado por canales naturales y artificiales, que drenan en dirección este a oeste y son interceptados por los canales ubicados en la Avenida Intercomunal. Dicho sistema, no posee la capacidad necesaria para drenar toda el agua proveniente de los urbanismos.

El incumplimiento de normativas y la poca regulación que existe hacia los desarrolladores de viviendas y obras de gran magnitud, han sido elementos clave para que existan los problemas de hoy en día, pues sus actuaciones han sido independientes unas de otras, resolviendo la problemática particular al interior de cada uno de los desarrollos urbanos, sin una concepción integral del entorno en cuanto a servicios e infraestructura, desatendiendo aspectos de suma importancia, como el drenaje pluvial.

Por otra parte, la falta de una visión de futuro y de una planeación integral de la ciudad, son determinantes para que en la actualidad se presenten problemas de gran relevancia como el que refiere el desalojo de agua pluvial, los cuales año con año provocan inundaciones en la ciudad de Cabimas, siendo el área ubicada aguas abajo del Sector Nuevo Juan, una de las zonas más afectadas.

Es muy común que no se cuente con registros adecuados de escurrimiento en el sitio de interés para determinar los parámetros necesarios para el diseño y operación de obras hidráulicas. En general, los registros de precipitación son más abun-

dantes que los de escurrimiento y, además, no se afectan por cambios en la cuenca, como construcción de obras de almacenamiento y derivación, talas, urbanización, etc. Por ello, es conveniente contar con métodos que permitan determinar el escurrimiento en una cuenca mediante las características de la misma y la precipitación.

La planificación del tamaño y ubicación de los canales que componen el sistema de drenaje, debe realizarse en función de la determinación de los caudales que fluyen hacia ellos. Para ello, se emplea la formulación matemática de modelos para los sistemas de aguas urbanas distribuidos tanto en el tiempo como en el espacio. Algún tipo de variación espacial puede introducirse, dividiendo el sistema de la cuenca en varios subsistemas, cada uno de los cuales se considera como agregado, y luego se unen estos modelos de sistemas agregados para producir un modelo del sistema completo.

Los modelos matemáticos pueden utilizarse como herramienta para planeación y administración. En particular, se han propuesto varios modelos para la simulación de cuencas en computadores. La determinación del volumen de escorrentía y el caudal pico son asuntos muy importantes en el manejo de aguas de lluvias urbanas, y los métodos para calcular estas variables van desde la fórmula racional, hasta los más avanzados modelos de simulación en computador, tal como el *Storm Water Management.*

El HEC-HMS (*Hydrologic Engineering Center's Hydrologic Modeling System*) es un programa de simulación hidrológica tipo evento, lineal y semidistribuido, desarrollado para estimar las hidrógrafas de salida en una cuenca o varias subcuencas (caudales máximos y tiempos al pico) a partir de condiciones extremas de lluvias, aplicando para ello algunos de los métodos de cálculo de hietogramas de diseño, pérdidas por infiltración, flujo base y conversión en escorrentía directa (Nanía, 2007).

El modelo está diseñado para estimar los caudales de salida en una cuenca o varias sub-cuencas, a partir de unas condiciones de lluvias dadas.

Para simular la respuesta hidrológica de una cuenca, HEC-HMS utiliza los siguientes componentes: modelos de cuenca, modelos meteorológicos, especificaciones de control y datos de entrada. Una simulación calcula la transformación de lluvia a caudal en el modelo de la cuenca, dada la entrada del modelo meteorológico. Las especificaciones de control definen el tiempo durante el cual se realizará la simulación y el intervalo de tiempo a utilizar. Los componentes de los datos de entrada, tales como las series temporales, tablas y datos por celdas, son requeridos como parámetros o condiciones de contorno tanto en el modelo de la cuenca, como en el meteorológico.

El modelo de la cuenca representa a la cuenca física, la cual está formada por un conjunto de sub-áreas interconectadas entre sí, denominadas sub-cuencas. A medida que se desarrolla dicho modelo, se deben ir conectando elementos hidrológicos, tales como: sub-cuencas (*Subbasins*), tramos (*Reaches*), uniones (*Junctions*),

fuentes (*Sources*), sumideros (*Sinks*), depósitos (*Reservoirs*) y derivaciones (*Diversions*), los cuales a su vez, emplean modelos matemáticos para describir los procesos físicos que se producen en la cuenca en estudio.

El programa HEC-HMS permite simular eventos aislados de crecientes asociados con un patrón de tormenta de diseño para un cierto período de retorno (Cañón, 2007).

Los resultados arrojados por HEC-HMS permiten:

1. Dimensionar obras de control de inundaciones como piscinas de amortiguamiento de crecientes y embalses.
2. Establecer dimensiones preliminares de alcantarillas viales y sistemas de drenaje pluvial.
3. Estudiar el impacto ambiental de las crecientes, causado por la transformación del uso de los suelos en cuencas rurales y urbanas.

Por otro lado, los resultados de HEC-HMS NO permiten:

1. Establecer un balance hidrológico confiable de la cuenca.
2. Hacer estudios de calidad de agua, erosión ni sedimentación.
3. Trabajar con flujos diferentes al agua, tales como flujos de lodos o de detritos, que pueden estar asociados directamente con las crecientes pero que tienen diferentes comportamientos reológicos.

La información que necesita el programa está relacionada directamente con los métodos de cálculo que maneja. Existen cinco grupos básicos de información que deben suministrarse a HEC-HMS para efectuar las simulaciones (Sánchez, 2008):

1. Información acerca de la precipitación histórica o de diseño.
2. Información acerca de las características del suelo.
3. Información morfométrica de las sub-cuencas.
4. Información hidrológica del proceso de transformación de lluvia en escorrentía.
5. Información hidráulica de los tramos de canal y de las capacidades de los embalses (métodos de tránsito).

Colina, Maldonado y Rivero (1992), realizaron una investigación denominada "Cálculo de las diferentes obras de drenaje vial y urbano con el uso del computador", la cual tuvo como finalidad minimizar el tiempo de cálculo para el diseño hidráulico usando programas de computación que siguen los procedimientos de cálculo.

Delgado G. Carlos A. (2007), realizó un trabajo de grado denominado "Evaluación del sistema de drenaje en la Sub-cuenca del sector Nuevo Juan de Cabimas", en el cual se plantea el estudio hidrológico e hidráulico, que permita evaluar el sistema de drenaje existente en el sector Nuevo Juan de Cabimas a fin de disminuir el volumen de agua sobre el pavimento.

La conducción del agua de lluvia y control de avenidas debe tomar en consideración todas las interrelaciones importantes, además de considerar la cantidad del escurrimiento. Por ello, se consideró conveniente en esta investigación analizar el volumen y comportamiento del escurrimiento, aguas abajo del sector Nuevo Juan, Municipio Cabimas durante un evento de precipitación.

Metodología

A continuación se muestran las fases cumplidas para la realización del proyecto, así como los datos que debieron ser proporcionados, los cuales dependen del método de cálculo escogido en cada caso:

1. Delimitación y división de la cuenca

Para poder aplicar el modelo en la cuenca en estudio fue necesario descomponer su área en sub-cuencas con el fin de evaluar individualmente cada segmento de escorrentía, disminuir la variabilidad hidro-meteorológica e hidráulica y mejorar los resultados de la simulación. Esta división fue realizada tomando en cuenta la pendiente, superficie y obras de drenajes presentes en la zona (Figura 1). Utilizando como base la inspección y mediciones tomadas en campo, a través de visitas realizadas a las sub-cuencas. Además de la información obtenida de los planos de la ciudad de Cabimas a Escala 1:12.500 con curvas de nivel a intervalos a cada 5 m y planos de escala 1:5.000 para demarcar aproximadamente las áreas contribuyentes a cada segmento de escorrentía.

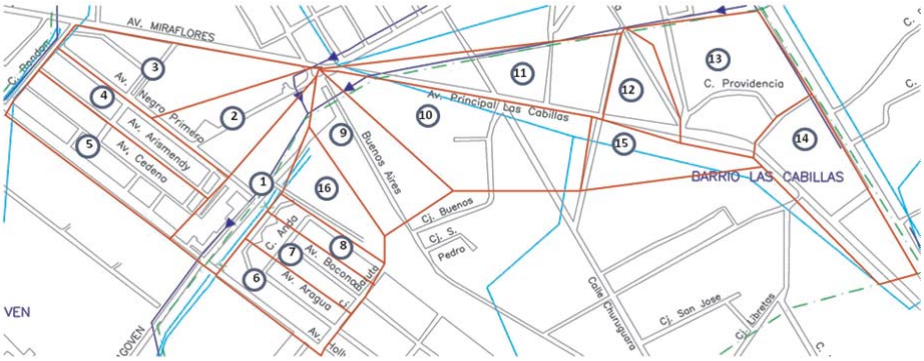

Figura 1. Plano cartográfico de la zona en estudio con división de sub-cuencas.

2. Precipitación histórica o de diseño

El método escogido para definir la tormenta histórica o de diseño, es el hietograma especificado por el usuario. Por lo tanto, se recolectaron los registros de tormentas (día de inicio y finalización, así como intervalo de medición en minutos) en las estaciones pluviográficas localizadas dentro de la cuenca, que en este caso corresponde a la estación pluviométrica ubicada en el Hospital de Cabimas, por ser la más cercana al área en estudio.

Con estos datos, se procedió a la elaboración de las Curvas intensidad-duración-frecuencia (i-d-f), que resultan de unir los puntos representativos de la intensidad media en intervalos de diferentes duraciones, y correspondientes todos ellos a una misma frecuencia o período de retorno. En este caso el período de retorno utilizado fue de 50 años. Luego, con las máximas intensidades de precipitación para diversos intervalos de tiempo, elaboró el correspondiente hietograma, el cual es un gráfico que expresa precipitación en función del tiempo. Se construyó dividiendo el tiempo que duró la tormenta en n intervalos y midiendo la altura de precipitación que se tuvo en cada uno de ellos. Para este estudio se realizó un hietograma diario, por lo que los intervalos de precipitación considerados fueron de 15 minutos cada uno, para una tormenta de 24 horas de duración.

3. Condiciones de humedad del suelo

El método seleccionado para determinar las infiltraciones durante eventos de tormenta, es el del Número de Curva (CN) de SCS (*Soil Conservation Service*), en donde, el exceso de precipitación se obtiene restándole al hietograma de entrada, las pérdidas, siendo usado dicho exceso para calcular el hidrograma de salida de una sub-cuenca.

El valor del "CN" depende del grupo hidrológico del suelo, la cobertura vegetal, la pendiente del terreno, la precipitación antecedente, entre otros factores. Se proporcionaron al programa los datos recolectados sobre el porcentaje de áreas impermeables de cada sub-cuenca, los cuales también fueron utilizados para el cálculo de los diferentes "CN" de cada elemento, para luego calcular un "CN" promedio, de la siguiente manera: $CNprom = \Sigma$ (%Uso de tierra $\times$ CN).

4. Morfometría de las sub-cuencas

Algunas de los datos que requiere HEC-HMS para realizar los cálculos no están explícitos en las ventanas. Las características morfométricas que debieron considerarse y suministrarse para cada sub-cuenca fueron las siguientes:

- Área de las sub-cuencas, para definir todos los cálculos de capacidad y conversión de los volúmenes de lluvia en escorrentía. Es el factor morfométrico de mayor importancia.

- Secciones transversales de los canales, longitudes de cauces principales y secundarios, pendientes, formas, rugosidades del lecho y superficie, para realizar los cálculos por el método de la Onda cinemática.

5. Proceso de transformación de lluvia en escorrentía y tránsito de los caudales a través de canales.

Esta es la parte más importante del modelo de simulación de HEC-HMS, para cual se seleccionó el método de tipo hidráulico físico, denominado Onda cinemática. Para la transformación de lluvia en escorrentía, el hidrograma de salida de la cuenca se define en tres planos:

El primero es de sobreflujo, al cual se le deben proporcionar datos de longitud, pendiente y rugosidad del terreno; que conduce a otro de colectores secundarios, que necesita datos de longitud, pendiente, n de Manning, forma y ancho del canal y talud lateral (xH:1V); y de éstos a un canal principal, definido por los mismos factores de los colectores y que en este estudio está conformado por el tramo del canal de drenaje que inicia entre las Avenidas Miraflores, Principal Las Cabillas y la Carretera "J", y tiene como punto final, la intersección entre las Avenidas Campo Blanco y Hollywood.

Para el tránsito de los caudales fue necesario suministrar la siguiente información por cada tipo de canal: Tipo de sección (prismática, trapezoidal o circular); Longitud del tramo del canal (m); Pendiente de la línea de energía en el tramo; Ancho del fondo (m); Talud lateral de la sección transversal (xH:1V); Coeficiente de rugosidad de Manning; Número mínimo de tramos o subdivisiones para realizar los cálculos.

El plano de escurrimiento de mayor orden es el canal principal de la sub-cuenca. Los canales intermedios entre el principal y el plano de sobre flujo superficial son los canales colectores (primer y segundo orden). En ciertas sub-cuencas se usó el canal sub-colector (primer orden) y canal-colector (segundo orden); asignando para cada nivel de canal (primer y segundo orden) el área promedio que drena cada uno.

6. Interconexión de elementos de la cuenca

Los elementos que conforman la cuenca en estudio se colocaron en forma de red dendrítica con un orden o secuencia lógica, de manera que los cálculos fueran realizados desde las sub-cuencas que conforman las cabeceras aguas arribas hasta el punto de salida de todo el caudal aguas abajo, utilizando tramos de tránsito (*routing reaches*) y uniones (*junctions*), para unir los demás elementos (Figura 2).

7. Calibración y validación del modelo

La calibración o estimación de parámetros y validación se basan en dos o más registros históricos de precipitación y caudales para un mismo evento. Si se cuenta sólo con dos registros lluvia-caudal por ejemplo, entonces uno debe ser usado en la calibración y el otro en la validación. Como estos registros son escasos en la mayoría

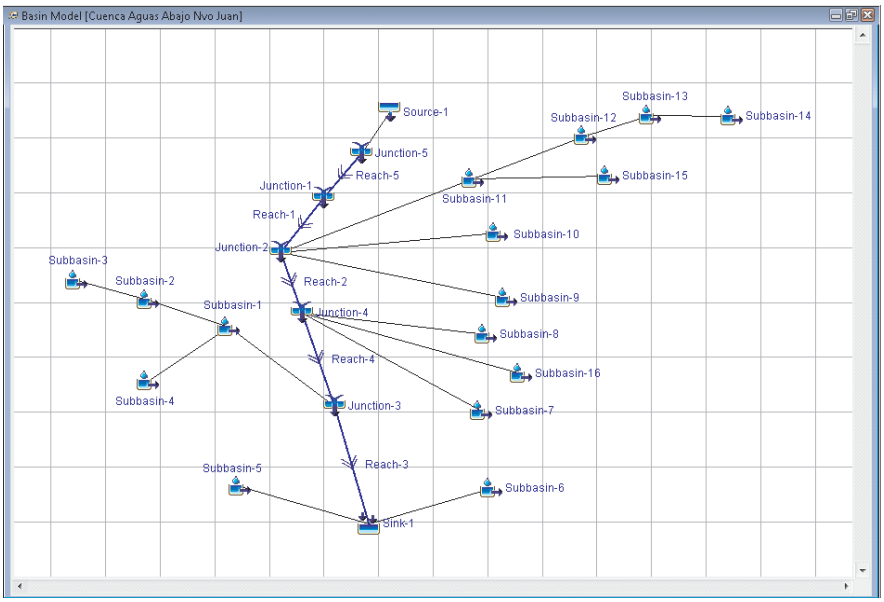

Figura 2. Esquema de la cuenca ubicada aguas abajo del sector Nuevo Juan de Cabimas.

de las cuencas, como es el caso de la cuenca en estudio, sólo se dispone de un registro, por lo cual no pueden realizarse la calibración, ni la validación.

Discusión de resultados

Del trabajo realizado por Delgado (2007), se pudo conocer el caudal de las aguas de lluvias que drena el canal abierto paralelo a la carretera "J", entre la Escuela Andrés Eloy Blanco y la E/S PDV, el cual tiene un valor de 14,33 m^3/seg y alimenta al primer y segundo tramo del canal subterráneo de la cuenca objeto de estudio. Este tramo del canal subterráneo recolecta el agua proveniente del sector Nuevo Juan. A continuación, se presentan los resultados de los caudales máximos para cada punto de salida o uniones (*junctions*) de las subcuencas (*subbasins*), canales o tramos de tránsito (*reaches*) y el punto final de la simulación (*sink*) (Tabla1).

Al realizar la simulación de la cuenca ubicada aguas abajo de ese sector, mediante el programa HEC-HMS, dio como resultado que el caudal en el primer tramo del canal abierto (Figura 3) es de 31,7 m^3/seg, al recolectar las aguas de lluvias que provienen del canal subterráneo y de las sub-cuencas 9, 10, 11, 12, 13, 14 y 15.

En el segundo tramo del canal abierto, el caudal alcanza un valor de 34,4 m^3/seg, al recibir el aporte de las sub-cuencas 1, 2, 3, 4, 7, 8 y 16. Finalmente, al llegar

Tabla 1. Resumen del análisis hidrológico de la cuenca ubicada en el sector Nuevo Juan

Elemento hidrológico	Área de drenaje (Km^2)	Caudal Pico (m^3/seg)	Tiempo del pico	Volumen de descarga (mm)
Junction-1	0,745	14,3	15ago2008, 06:00	1800,39
Junction-2	1,086727	31,7	15ago2008, 18:00	1281,45
Junction-3	1,266915	40,4	15ago2008, 18:00	1120,05
Junction-4	1,145854	34,4	15ago2008, 18:00	1222,76
Junction-5	0,745	14,3	15ago2008, 12:00	1800,39
Reach-1	0,745	14,3	15ago2008, 12:00	1800,39
Reach-2	1,086727	31,3	15ago2008, 18:00	1281,5
Reach-3	1,266915	39,9	15ago2008, 18:00	1120,1
Reach-4	1,145854	34,3	15ago2008, 18:00	1222,77
Reach-5	0,745	14,3	15ago2008, 12:00	1800,39
Sink-1	1,347184	44,2	15ago2008, 18:00	1062,08
Source-1	0,745	14,3	15ago2008, 12:00	1800,39
Subbasin-1	0,121061	6	15ago2008, 18:00	147,7
Subbasin-10	0,078657	4,3	15ago2008, 18:00	150,41
Subbasin-11	0,226659	11,2	15ago2008, 18:00	150,75
Subbasin-12	0,129937	6,7	15ago2008, 18:00	149,75
Subbasin-13	0,106054	5,7	15ago2008, 18:00	149,25
Subbasin-14	0,053101	2,9	15ago2008, 18:00	149,71
Subbasin-15	0,050885	2,7	15ago2008, 18:00	147,13
Subbasin-16	0,010181	0,5	15ago2008, 18:00	139,91
Subbasin-2	0,063623	3,3	15ago2008, 18:00	145,51
Subbasin-3	0,035731	1,9	15ago2008, 18:00	147,25
Subbasin-4	0,025608	1,4	15ago2008, 18:00	146,76
Subbasin-5	0,053577	2,9	15ago2008, 18:00	147,69
Subbasin-6	0,026692	1,4	15ago2008, 18:00	143,3
Subbasin-7	0,02003	1,1	15ago2008, 18:00	147,46
Subbasin-8	0,028916	1,5	15ago2008, 18:00	141,32
Subbasin-9	0,036411	1,9	15ago2008, 18:00	145,4

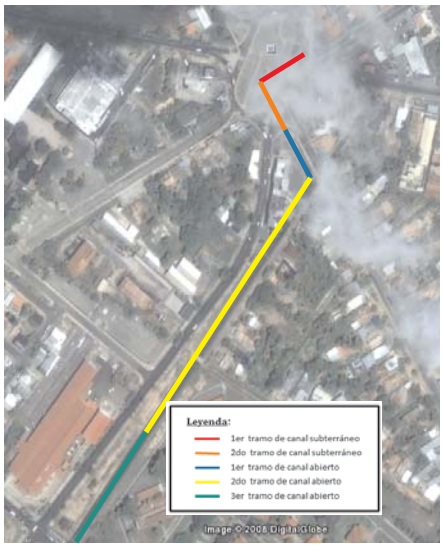

Figura 3. Representación fotográfica del canal en estudio dividido por tramos.

el flujo al tercer y último tramo del análisis, su valor aumenta a 44,2 m^3/seg, al incorporarse el caudal proveniente de las sub-cuencas 5 y 6.

Los resultados de la simulación indican que el caudal pico y volumen máximo de escurrimiento, se produce a las 18 horas, después de 6 horas de precipitaciones. La capacidad máxima de infiltración se alcanza 1 hora y 15 minutos después de producirse el caudal máximo.

Al aplicar la fórmula de Manning para los diferentes tramos en estudio, tanto del canal subterráneo como del abierto, tomando en cuenta sus distintas dimensiones y características, se pudo conocer lo siguiente: el primer tramo del canal subterráneo es capaz de drenar un caudal de 12,90 m^3/seg, que comparado con el valor obtenido por el modelo matemático, es menor, lo que indica que este es el punto donde se puede empezar a generar la acumulación de agua que ocasiona los problemas de inundación en la zona. El segundo tramo, drena un caudal máximo de 20,90 m^3/seg, el cual es mayor al obtenido al realizar la simulación.

El primer tramo del canal abierto, es capaz de drenar un caudal máximo de 29,10 m^3/seg, el cual es menor al caudal resultante del programa al realizar el análisis. Los dos últimos tramos de dicho canal, tienen la capacidad para drenar 43,24 m^3/seg, la cual según los resultados, es suficiente para el caudal que llega al segundo tramo, pero es un poco menor al valor de caudal obtenido en el tercer y último tramo.

El canal subterráneo tiene la capacidad teórica de drenar el caudal calculado en el segundo tramo, pero la acumulación de agua que se produce en el primero, así

como el pronunciado ángulo de cruce de casi 90°, ente los dos tramos, ocasiona una disminución en la capacidad de desagüe, lo que conduce al represamiento de las aguas de lluvias, produciéndose a su vez, acumulación de agua en el pavimento e inundaciones en el área circundante al canal.

Una vez que las aguas de lluvias que provienen del canal subterráneo y del aporte de las subcuencas vecinas llegan al canal abierto, alcanzan un caudal máximo de 44,2 m^3/seg, el cual hace trabajar el canal abierto a capacidad plena y lo desborda un poco.

Conclusiones

Las inundaciones generadas en la zona, son causadas por la insuficiente capacidad de drenaje del canal ubicado debajo del monumento al Trabajador Petrolero, la acumulación de agua producida en su primer tramo, disminuye la capacidad de desagüe, produciendo un represamiento de las aguas de lluvia, aguas arriba. Sin embargo, el alto porcentaje de áreas impermeables en la zona, los desechos sólidos acumulados, el crecimiento de maleza y el aporte de aguas negras de los colectores desbordados al producirse precipitaciones de gran intensidad, son factores que inciden en el aumento del caudal de aguas de lluvias que escurre por las calles de la zona, agravando el problema. El mayor volumen de escurrimiento, se produce una vez transcurridas 6 horas del comienzo de las precipitaciones. Al transcurrir 7 horas y 15 minutos de descarga pluvial, se observa que en las subcuencas se ha alcanzado la capacidad máxima de infiltración del suelo, por lo que toda la precipitación que cae, se transforma en escurrimiento superficial y genera un problema de acumulación de agua.

El canal abierto que conduce el agua hacia el Lago de Maracaibo, se comporta como un dispositivo de retención. Este dispositivo también conocido como "húmedo" (porque siempre mantiene un volumen de caudal durante todo el año), origina un almacenamiento de agua sin salida de flujo o con una salida regulada, tal que todo o una porción significativa del hidrograma total de entrada es almacenado por un período prolongado. Debido a que este tipo de dispositivo retiene el agua por períodos prolongados, permiten la deposición de sedimentos y polutos no solubles suspendidos en el agua, los que se depositan en el lecho. En consecuencia, se necesitaría una remoción de sedimentos periódica, cada cierto tiempo, de manera de facilitar el desagüe del agua hacia el Lago.

Agradecimiento

A la Alcaldía de Cabimas, por la información topográfica de la ciudad de Cabimas suministrada. Al Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia por la disposición de los equipos necesarios para realizar las mediciones en campo necesarias para la ejecución de esta investigación.

Referencias bibliográficas

Cañón, J. (2007). **Taller de aplicación de HEC-HMS.** Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Delgado, C. (2007). **Evaluación del sistema de drenaje en la sub-cuenca del sector Nuevo Juan de Cabimas.** Cabimas, Venezuela: La Universidad del Zulia.

Nanía, B. (2007). **Manual Básico de HEC-HMS 3.0.0 y HEC-GeoHMS 1.1.** Granada, España: Universidad de Granada.

Palacios, A. (2008). **Acueductos, Cloacas y Drenajes: Criterios para el diseño hidráulico de instalaciones sanitarias en desarrollos urbanos.** Segunda edición. Caracas, Venezuela.

Sánchez, F. (2008). **HEC-HMS, Manual elemental.** España: Universidad de Salamanca.

Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 148 - 162

Programación neurolingüística en la elaboración de los proyectos de investigación educativa

Rosario Romero, Bethania Romero, Nelson Romero, Betmary Briceño y Betssy Briceño

Departamento de Investigación del Programa Educación, Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt".
rosarioromero5@hotmail.com, rbetha3@hotmail.com

Resumen

La presente investigación se realizó con la finalidad de proponer un Programa basado en la Programación Neurolingüística para la elaboración de los Proyectos de Investigación Educativa. La Programación Neurolingüística, se fundamenta en los planteamientos teóricos de Sambrano (2003, 2004 y 2006), Alder (2002), O'Connor y Seymour (2000), entre otros y los Proyectos de Investigación Educativa en los de Martínez (2006), Zorrilla (2003), entre otros. El estudio se basa en una metodología experimental de carácter explicativo, con un diseño cuasi-experimental. La población estuvo constituida por cuarenta y ocho (48) estudiantes de los cursos nocturnos: 431, 432 y 433 de la asignatura Investigación Educativa I del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt" sede Los Puertos de Altagracia del Estado Zulia. Con respecto al tratamiento estadístico, se utilizó el Programa SPSS, para realizar el análisis de tipo: multivariado, estableciéndose las medias y las correlaciones canónicas; también se aplicó la prueba T de Student para establecer el grado de significancia, entre los resultados obtenidos del pre-test y post-test. Se aplicó como instrumento: una guía de observación su confiabilidad se obtuvo con el coeficiente Alfa Cronbach, la cual fue alta (0,91). Con los resultados, se corrobora la hipótesis de investigación y se valida la propuesta del Programa basado en la Programación Neurolingüística para la elaboración de los Proyectos de Investigación Educativa.

Palabras clave: programación neurolingüística, proyectos de investigación educativa.

RECIBIDO: 10/11/2011 ACEPTADO: 20/05/2012

Neuro-Linguistic Programming in the Development of Educational Research Projects

Abstract

This research was conducted to propose a program based on neuro-linguistic programming for the elaboration of educational research projects. Neuro-linguistic programming is founded on the theoretical approaches of Sambrano (2003, 2004 and 2006), Alder (2002), O'Connor and Seymour (2000), among others, while educational research projects were supported by the work of Martinez (2006) and Zorrilla (2003), among others. The study is based on experimental methodology of an explanatory character with a quasi-experimental design. The population consisted of forty-eight (48) students attending evening courses 431, 432 and 433 in the subject Educational Research I of the education program at the National Experimental University "Rafael María Baralt," headquartered in Los Puertos de Altagracia, State of Zulia. With regard to statistical treatment, the SPSS program was used for type analysis, which was multivariate, establishing averages and canonical correlations; the Student T test was also applied to establish the degree of significance between results obtained from pre- and post-tests. The applied instrument was an observation guide, whose reliability was obtained using Cronbach's Alpha coefficient, which was high (0.91). Results corroborate the research hypothesis and validate the program proposal based on neuro-linguistic programming for creating educational research projects.

Keywords: Neuro-linguistic programming, educational research projects.

Introducción

La Programación Neurolingüística (PNL), es una herramienta, que basado en la comunicación, permite saber cómo se construyen los pensamientos, los sentimientos, y de este modo, de forma precisa, poder aprovechar habilidades propias y ajenas para generar cambios positivos que dan por resultado cualquier comportamiento.

Así mismo, la PNL busca que el ser humano aprenda a realizarse, tiene en cuenta su libertad, por lo cual le ayuda a comprender el modo en que cada persona estructura su experiencia, tanto en relación consigo misma, como en los demás, para así propiciar en forma individual, la transformación que le permitirá conquistar el éxito, elevando el autoestima, mejorando la imagen de sí misma por medio de la auto-aceptación, generando cambios para incrementar la capacidad creativa, adquirir un eficiente control de las emociones, administrar en forma plena los recursos intelectuales, las capacidades mentales, las habilidades, destrezas, para poder desplegar muchas otras competencias.

Por otra parte, la investigación educativa se considera parte fundamental del proceso de formación, razón por la cual se ha integrado en todos los planes de estudio y durante toda la carrera, para que el futuro profesional contraste la teoría pedagógica analizada, con la realidad educativa, y tome conciencia del rol que le corres-

ponderá desempeñar en la institución educativa y en situaciones específicas. En tal sentido, la investigación educativa es un eje fundamental para adquirir e internalizar los procesos cognitivos, y para desarrollar habilidades, destrezas y actitudes que permitan, al futuro profesional, comprender los factores y las variables que intervienen en el proceso educativo, así como solventar problemáticas en el aula y en su entorno laboral. Además, esta investigación brindará la posibilidad a los estudiantes de lograr la excelencia profesional a través de la investigación educativa, puesto que por medio de la PNL, se puede facilitar el cambio para lograr metas importantes de una manera más fácil, ya que está basada en el estudio de las experiencias y los procesos del pensamiento, pudiendo ayudar a actuar de una manera a las personas en el área profesional, puesto que a través de esta se logra desarrollar a cabalidad el funcionamiento del cerebro.

En este sentido, esta investigación tiene como objetivo general proponer un programa basado en Programación Neurolingüística para la elaboración de los Proyectos de la asignatura Investigación Educativa I del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt" (UNERMB). Estableciendo como líneas de acción, los siguientes objetivos específicos: primero realizar un diagnóstico sobre la elaboración de los proyectos de Investigación Educativa en el Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt". Seguidamente, diseñar un programa basado en la Programación Neurolingüística como complemento para la elaboración de los proyectos de investigación educativa, atendiendo los resultados del diagnóstico.

Posteriormente, se aplica el programa diseñado basado en la Programación Neurolingüística como complemento para la elaboración de los proyectos de investigación educativa. Y por último, se evalúa el efecto de la aplicación de la Programación Neurolingüística en la elaboración de los proyectos de investigación educativa.

Programación neurolingüística

La PNL, nació por iniciativa del psicolingüista Grinder y del Matemático Bandler a principios de la década de los años setenta en la Universidad de California, en Santa Cruz, EEUU. La tarea de ambos se orientó en la búsqueda del porqué unos terapeutas tuvieron éxitos en sus tratamientos. Eligieron a Erickson, Satir, Perls y Rogers e identificaron los patrones conductuales empleados por éstos, la forma como ellos realizaban las invenciones verbales, el tono y el timbre de su voz, sus actitudes no verbales, sus acciones, movimientos y posturas entre otros. También estudiaron los patrones de conducta de los seres humanos para desarrollar modelos, técnicas que pudieran explicar la magia, la ilusión del comportamiento y la comunicación humana. El origen de sus investigaciones fue la curiosidad por entender como a través de la comunicación, así como del lenguaje se producían cambios en el comportamiento de las personas (Sambrano, 2003).

Sus principales representantes se han dedicado a fomentar cómo se mejora la comunicación, en especial, en el área de la educación, la psicoterapia y las organizaciones. Bandler y Grinder (1993), fueron los creadores de esta disciplina, la cual posteriormente ha tenido un gran desarrollo y numerosos estudios sustentan los logros de la aplicación de la PNL en las áreas mencionadas, obteniendo resultados altamente positivos sobre todo en lo referente a alcanzar la excelencia y la maestría en la comunicación.

Evidentemente, es significativo que la PNL no se confina al comportamiento externo y observable, sino que incluye el modo de pensar: Los procesos mentales controlan toda la experiencia y logros. Tiene que ver con toda la estructura de la experiencia humana; tratando de modelar los procesos de pensamiento, los sentimientos y las creencias, las cuales dan por resultado cualquier comportamiento. Y en especial, tiene que ver con la comunicación, tanto con uno mismo como en los demás (Alder, 2002).

En ese sentido, es pertinente resaltar que el nombre Programación Neurolingüística puede constituir una barrera inicial, especialmente para los ejecutivos de habla directa, los cuales no desean utilizar una jerga, ni nada que suene demasiado académico o teórico. El asunto, en realidad, es cualquier cosa menos pesadamente teórico, y su nombre tiene mucho sentido.

Según Alder (2002), «Neuro» se refiere al pensamiento, o percepción de los procesos del cerebro y del sistema nervioso que forman la base de cualquier comportamiento. Específicamente, se refiere a los procesos neurológicos de la sensación: ver, oír, sentir, saborear y oler. «Lingüística» se refiere a los patrones de lenguaje que afectan la comprensión y comunicación. Es difícil imaginar un pensamiento consciente sin lenguaje, ¿cuán a menudo se tienen conversaciones interiormente, o consejos internamente?

«Programación» se refiere al modo en que se puede organizar y programar los pensamientos, incluyendo los sentimientos y las creencias, para llevar a cabo los cambios que se desean, tanto en el comportamiento como en el resultado, de modo muy parecido a como se programa un ordenador para tareas específicas en el software apropiado según Alder (2002).

Dentro de ese orden de ideas, Carrión (2001), plantea que la PNL no es otra cosa que un sistema, o mejor un modelo, que basado en la comunicación, permite saber cómo se construyen los pensamientos, y de ese modo, de forma precisa, poder aprovechar habilidades propias y ajenas, generar cambios positivos; remediativos, generativos y evolutivos.

Dentro de esa perspectiva el entrenamiento con PNL facilita el desarrollo de habilidades los cuales pueden generar los resultados que se hayan propuesto, ya sea en el campo terapéutico, profesional o personal. Se puede identificar con precisión el proceso de pensamiento interno de otras personas, capacitarlas para nuevos cambios, utilizar las técnicas de modelaje para aprender rápidamente a hacer lo que

otros han conseguido realizar con mucho más esfuerzo y dedicación, y aprovechar mejor los propios recursos.

En consecuencia, Carrión (2001), señala que dentro de PNL existen elementos indispensables para todo aquel que desee progresar en el conocimiento y la profesionalización de esta técnica; se refiere a la elegancia, la cual es la optimización del rendimiento utilizando el proceso más corto y más efectivo. La flexibilidad o lo que es igual, la capacidad de cambio inmediato una vez identificado los bloqueos o impedimentos cuando algo no funciona; si algo no funciona cambia. Precisión es el agudizamiento de la atención para observar el más mínimo detalle y poder prever los resultados antes que se produzcan.

La PNL, parte de los fundamentos de la teoría constructivista, la cual defina la realidad como una invención y no como un descubrimiento. Es un constructo psíquico de Grinder y Bandler basados en el hecho de que el ser humano no opera directamente sobre el mundo real en que vive, sino que lo hace a través de mapas, representaciones, modelos a partir de los cuales genera y guía su conducta. Estas representaciones además determinan el cómo se percibirá el mundo.

Esto es debido a que el ser humano al transmitir su representación del mundo tiene ciertas limitaciones, las cuales se derivan de las condiciones neurológicas del individuo, de la situación social en que vive y de sus características personales. Según O'connor y Seymour (2000), estas limitaciones a su vez determinan que el lenguaje como toda experiencia humana, esté también sometido a ciertos procesos que empobrecen su modelo.

Para el abordaje de dichos procesos la PNL se apoya en el modelo más explícito y completo del lenguaje natural humano, la gramática transformacional representada por Chomsky (1957), y en especial en los conceptos: (a) estructura superficial, que consiste en lo que el hablante dice realmente. (b) la estructura profunda, es lo que el hablante piensa y quiere manifestar, citado por Velasco (2000).

En cuanto a la gramática transformacional se basa en la creación de nuevos mensajes. Considera que las personas son capaces de interpretar y producir mensajes nuevos, de manera que puede afirmarse que no se produce por repetición ni por recuerdo.

Una persona frente a su experiencia, forma de éste una representación lingüística bastante completa, variada y rica en detalles. A nivel lingüístico, esto correspondería a la estructura profunda. Sin embargo al comunicar su experiencia a otro, utiliza expresiones empobrecidas (estructura superficial) que presentan omisiones, generalizaciones y distorsiones (Velasco, 2000).

Con relación a las omisiones, este es un mecanismo que se produce cuando se presta selectivamente a ciertas dimensiones de la experiencia, pero se eliminan otras, se persiguen que el sujeto identifique y complete la frase faltante.

Cuando persona expresa "estoy asustado" se produce una omisión, porque no se especifica de qué o de quién está asustado, por lo tanto se emplean intervencio-

nes que le permitan a la persona identificar mayor riqueza de detalles al tratar con alguna situación en particular. Por último, las distorsiones se producen cuando la gente asigna a los objetos externos, responsabilidades que están dentro de su control. En la oración "El alumno me pone furioso" es una distorsión porque la emoción "rabia" es atribuida a alguien más, distinto a la persona que lo está experimentando (Sambrano, 2006).

La generalización, la distorsión y la eliminación al ser empleados en la comunicación reducen la posibilidad de haber escogencia de opiniones es una mayor concepción de la realidad. Según Beauport y Díaz (2004), tales mecanismos actúan también en todo el sistema de creencias, tal como la norma dentro del proceso de su vida. Por esta razón, es indispensable que los individuos adquieran la capacidad de especificar sus generalizaciones recobrar portes faltantes omitidas en su modelo del mundo y corregir las partes distorsionadas del mismo para orientar de forma precisa su cambio.

Aplicabilidad de la programación neurolingüística

El cerebro de los individuos tiene sus propias particularidades, no hay dos que sean exactamente iguales. En este mismo sentido a continuación se realizará una breve explicación de la aplicabilidad de la PNL, específicamente en el campo educativo. Sambrano (2003) hace referencia a los dos hemisferios del cerebro. En el sistema educativo, a menudo se hace énfasis en el uso de uno de ellos (hemisferio izquierdo). Se espera que el individuo asimile información, trabaje exclusivamente con palabras y números, con símbolos y abstracciones. Se le da gran importancia al hemisferio izquierdo y pareciera que el hemisferio derecho es poco útil. Al individuo no le es permitido funcionar con todo su potencial, es decir, con todo su cerebro. Omitir el uso de ambos hemisferios constituye una grave pérdida. Es necesario equilibrar su uso para despertar el interés y la compresión en los individuos involucrados.

En el proceso de aprendizaje, el uso de estrategias que estimulen el hemisferio derecho puede significar la diferencia entre éxito y fracaso. Es válido porque insta al individuo para que trabaje de modo antagónico con su estilo de aprendizaje, respetando sus posibilidades. El individuo es entrenado para usar casi exclusivamente el hemisferio izquierdo, es decir, para que ejecute procesos lineales con pocos estímulos para desarrollar sus capacidades del hemisferio derecho (Sambrano, 2004).

El hemisferio izquierdo se especializa en reconocer las partes que constituyen un conjunto, es lineal y secuencial. Pasa de un punto a otro de manera gradual paso a paso. Procesa información verbal, codifica y decodifica el habla. Separa las partes que constituyen un todo. Podría ser comparado con una computadora, tiene un lenguaje propio.

En cuanto al hemisferio derecho se puede mencionar, en relación a su funcionamiento que combina partes para crear un todo, se dedica a la síntesis. Busca y

construye relaciones entre partes separadas. Se especializa en relaciones no lineales. Pareciera fuente de la percepción creativa. Las palabras o figuras por si solas no dicen nada, y si se juntan, se obtiene una comunicación mucho más clara (Sambrano, 2004).

En la educación, el saber es a menudo equiparado con la capacidad de expresarse verbalmente. El lado izquierdo del cuerpo está controlado principalmente por el hemisferio cerebral derecho y el lado derecho por el hemisferio izquierdo. Los estímulos a partir de la mano, la pierna y el oído derecho son procesados primordialmente por el hemisferio izquierdo y viceversa.

Los ojos son controlados de manera que cada uno envíe información a ambos hemisferios. La mitad izquierda del espacio visual contempla por el hemisferio derecho y la mitad derecha es percibida por el hemisferio izquierdo.

La visualización es una estrategia efectiva para resolver problemas. El estímulo del pensamiento visual es esencial para desarrollar la capacidad visual. Otros componentes a considerar en la PNL son los patrones del lenguaje verbal. La lingüística en sus investigaciones en la comunicación se refiere a dos lenguajes: el digital, propio del hemisferio izquierdo y el lenguaje analógico propio del hemisferio derecho (Heller, 1993).

Watzlawik (1986), expone que el lenguaje presupone una concepción del mundo totalmente diferente: el hemisferio izquierdo con un enfoque lógico, lineal y reflexivo. Es el lenguaje de la razón, la ciencia e interpretaciones. El del hemisferio derecho, es el lenguaje imaginativo, de metáforas, fantasioso, emocional y simbólico citado en Velasco (2000).

El lenguaje está referido a la forma como la persona usa la expresión verbal para comunicar su experiencia con la estructura misma de su lenguaje. Toda experiencia humana al igual que el lenguaje está sometida a procesos que pueden constituir evidencias de fallas en la representación del mundo.

La investigación educativa

La investigación es una actividad del hombre, orientada a descubrir algo desconocido. Por su parte, Sabino (2007) señala que una investigación puede definirse como un esfuerzo que se emprende para resolver un problema, claro está, un problema de conocimiento.

La investigación Educativa, entendida como disciplina, es un ámbito de conocimiento reciente, aproximadamente tiene un siglo de historia, pues, su origen se sitúa a fines del siglo XIX, cuando la pedagogía, a semejanza de lo que anteriormente había realizado otras disciplina humanísticas, como la Sociología, Psicología entre otras, adoptó la metodología científica como instrumento fundamental para constituirse en una ciencia.

Esta conversión científica no fue un mero producto del azar, sino el resultado de un largo proceso que arranca a fines de la Edad Media y a principios de la Moderna, del trabajo de diversos autores, pero muy especialmente de las aportaciones de Galileo, surgió un nuevo modelo de aproximaciones al conocimiento de la realidad. Sin embargo, la expresión "Investigación Educativa" es bastante reciente, ya que tradicionalmente se denominaba "Pedagogía Experimental", el cambio terminológico y conceptual se debe fundamentalmente a razones de tipo sociocultural y a la preexistencia de las aportaciones del mundo anglosajón en el ámbito educativo.

La investigación educativa según Padrón (2008), es un conjunto de acciones sistemáticas con objetivos propios, que apoyados en un marco teórico o en uno de referencia, en un marco teórico o en uno de referencia, en un esquema de trabajo apropiado y con un horizonte definitivo, describen, interpretan o actúan sobre la realidad educativa, organizando nuevos conocimientos, teorías, métodos, medios, sistemas, modelos, patrones de conducta y procedimientos educativos o modificando los existentes.

Por su parte, Vielle (1989) citado por Flores (2006) explicita el concepto afirmando que: la investigación se extiende como todo proceso de búsqueda sistemática de algo nuevo, se trata de actividades intencionales y sistemáticas que llevan al descubrimiento y a la intervención de algo nuevo. Este "algo" producto de la investigación, no es solamente del orden de las ideas y del conocimiento, sino que genera resultados diversos y muy diferentes, nuevas ideas, conceptos, teorías, nuevos diseños, valores, prototipos, comportamientos y actitudes.

Sin duda alguna que estas formas de definir la investigación educativa no agotan las posibilidades de conceptualización de la misma, ni pueden ser consideradas como de aceptación universal; incluso podrían su objeto de debate entre quienes conciben de manera diferente la investigación educativa.

Por otra parte, las diversas metodologías que se utilizan en investigación social y educativa para indagar el mundo social, proporcionan el marco de referencia, la justificación lógica para examinar los principios y procedimientos por los que se formulan los problemas de investigación, se dan respuestas a los mismos y se evalúan su bondad y profundidad. El conocimiento de las diversas metodologías nos es de gran utilidad para seleccionar la más adecuada para abordar nuestro problema de investigación.

En ciencias sociales la diversidad metodológica posibilita el estudio de la realidad social desde diferentes ópticas, ya que ninguna perspectiva metodológica por sí sola responde totalmente a las preguntas que pueden formularse en el contexto social.

Durante esta última parte del siglo las discusiones metodológicas se han centrado en la crítica de la metodología científica. (empírico-analítica) utilizada en las ciencias sociales y en las nuevas vías metodológicas que han ido surgiendo. Hoy día disponemos de varias metodologías, marcos conceptuales o sistemas e referencia que nos proporcionan los principios y procedimientos que nos sirven de guía para el

estudio de la realidad social. A la vez, aparecen nuevas concepciones que cristalizan en metodologías de investigación innovadoras.

Según Martínez (2003), la investigación educativa será un proceso de aplicación de método y técnicas científicas a situaciones y problemáticas concretas que se puedan presentar en el área educativa, con objeto de buscar respuesta a los mismos para de esta manera obtener nuevos conocimientos o mejorar los ya adquiridos. En esta se distinguen cuatro notas significativas con respecto a la investigación:

a. La investigación es un proceso y por tanto estará conformado por una serie de fases de actuación orientadas al descubrimiento de la realidad del campo educativo o de uno de sus aspectos.
b. Es importante que la investigación tenga como finalidad el dar respuesta a problemas desconocidos para así promover el descubrimiento de principios generales.
c. La investigación exigirá la rigurosa aplicación de un método y unas técnicas científicas en consonancia con el campo educativo.
d. Por último, la investigación deberá referirse a problemas concretos, precisos y específicos que estén inmersos en la realidad educativa.

Desde otro punto de vista, defender una determinada metodología no conduce necesariamente a resolver la disyuntiva entre planteamientos cualitativos o cuantitativos. Lo esencial no es el seguimiento riguroso de una serie de pasos previamente establecidos, que validen formalmente los resultados.

Proyectos de investigación educativa

El proyecto de investigación educativa es el documento que constituye la culminación de todo el trabajo realizado en la etapa de planificación de la investigación. En este se recoge de manera pormenorizada la organización que se ha dado a esta actividad y la forma en que se ejecutará la misma, por lo que representa una guía para los investigadores durante el desarrollo del trabajo.

Así mismo, es un documento indispensable para la aprobación del estudio por la institución que lo auspiciará, además servirá para controlar el desarrollo del trabajo según las diferentes etapas que se establezcan. Por lo tanto, debe contener suficiente información para permitir a otros evaluar su posibilidad real de realización con los presupuestos humanos, técnicos y financieros establecidos.

Sistema de variables

Variable independiente: La Programación Neurolingüística

- Definición conceptual: la PNL, entendida como la habilidad práctica de comprender y organizar el éxito de cada persona, originalmente fue concebida

para ser usada en los procesos terapéuticos, pero los resultados que se sucedieron en forma extraordinaria lograron que su utilización trascendiera esa frontera. En la actualidad los educadores, profesionales de distintas áreas y empresas de gran envergadura aplican actualmente la PNL, tanto para el desarrollo individual como para la optimización de los grupos de trabajo.

- Definición Operacional: la variable Programación Neurolingüística, se medió mediante las dimensiones: estrategias, comunicación y sistemas de representación con sus indicadores, de la primera son: anclaje, reencuadre y modelaje; de la segunda son: submodalidades y sincronización y de la tercera son: visual, auditivo y kinestésico.

Variable dependiente:
Elaboración de Proyectos de Investigación Educativa.

- Definición conceptual: se debe entender la elaboración de proyectos de investigación educativa como un conjunto de acciones sistemáticas con objetivos propios, que apoyados en un marco teórico o de referencia, en un esquema de trabajo apropiado y con un horizonte definitivo, describen, interpretan o actúan sobre la realidad educativa, organizando nuevos conocimientos, teorías, métodos, medios, sistemas, modelos, patrones de conducta y procedimientos educativos o modificando los existentes.
- Definición Operacional: la variable elaboración de Proyectos de Investigación se midió a través de las dimensiones: el problema, marco teórico y diseño de la investigación con sus indicadores, de la primera son: la observación, contexto teórico y formulación de objetivos; de la segunda son: fuente bibliográfica y no bibliográfica, uso de las citas y el papel de la teoría y de la tercera son: tipo de investigación, conformación de la población, operacionalización de variables, procedimientos cuantitativos y cualitativos y la construcción de instrumentos.

Metodología

La investigación fue de carácter explicativo, ya que se realizó un estudio de investigación en el que se manipulan deliberadamente una o más variables independientes (supuestas causas) para analizar las consecuencias de esa manipulación sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos) dentro de una situación de control para el investigador. En el caso de esta investigación la variable manipulada es la Programación Neurolingüística para analizar las consecuencias en la elaboración de los Proyectos de Investigación Educativa (variable dependiente), verificando la relación causa-efecto entre ambas variables.

El diseño es cuasi-experimental incorporando la administración de pre-pruebas y post-pruebas de los grupos que componen el experimento. Los sujetos son asignados al azar en los grupos, después a estos se les administra simultáneamente

la pre-prueba, un grupo recibirá el tratamiento experimental basado en la elaboración de los Proyectos de Investigación Educativa aplicando la Programación Neurolingüística y el otro grupo no (grupo de control), finalmente se les administra simultáneamente una post-prueba.

Por otra parte, la población y muestra está constituida por los 48 estudiantes pertenecientes al turno nocturno de los cursos: 431, 432 y 433 de la asignatura Investigación Educativa I del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt" Sede Los Puertos de Altagracia en el periodo Académico I-2011.

Para recolectar los datos pertinentes a esta investigación, se elaboró una Guía de Observación denominada: Elaboración de los Proyectos de Investigación Educativa. En el tratamiento se utilizó el Programa estadístico SPSS, a través del cual se realizó el análisis de tipo: multivariado. Estableciéndose las medias y las correlaciones canónicas; también se aplicó la prueba T de Student para establecer el grado de significancia entre los resultados obtenidos del pre-test y post-test.

Resultados y discusión

El análisis de la elaboración de los Proyectos de Investigación Educativa, se inicia con el problema (Tabla 1). Los cambios en la composición de los indicadores de esta dimensión antes (pre-test) y después (post-test) de la aplicación del Programa diseñado, se muestra en la tabla 1 evidenciándose diferencias altamente significativas entre los mismos, dado que, los valores de T calculados están asociados, en todos los casos, a niveles de significancia menor a 0,01.

Con respecto a la observación, se aprecia una gran diferencia entre las medias aritméticas del pre-test $\overline{X} = 1{,}8$ y la del post-test $\overline{X} = 8{,}6$ siendo la diferencia de 6,8. Sin embargo, el contexto teórico-práctico y la formulación de objetivos las medias fueron de 7,2 puntos, con lo cual se demuestra la efectividad del tratamiento aplicado en los mismos.

Estos resultados, confirman que para describir el problema dentro de los proyectos investigación educativa es básico establecer claramente el contexto teórico-práctico y la formulación de objetivos, los cuales están sustentados en una primera fase e integran de forma global la problemática planteada en el desarrollo del mismo, logrando la observación en forma indirecta, ya que fue en el contexto teórico-práctico y la formulación de objetivos en donde se obtuvo una mayor mejoría después de implementar el Programa diseñado, corroborando además, que el contexto es el espacio del investigador que permite describir, comprender, explicar e interpretar el problema desde un plano teórico-práctico, así como la formulación de objetivos que contienen a través de las acciones una posible respuesta al problema en estudio.

Tabla 1. Prueba de muestras relacionadas para la dimensión el problema de la variable elaboración de los Proyectos de Investigación Educativa.

	Media	Diferencias relacionadas		t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación			
Par 1 LA OBSE 1	1,8	6,9	,62	54.48	23	,00
LA OBSE 2	8,6					
Par 2 CONTEX 1	1,6	7,2	,49	70.22	23	,00
CONTEX 2	8,7					
Par 3 FORMUL 1	1,7	7,2	,72	47.48	23	,00
FORMUL 2	8,6					

Fuente: Los autores (2011).

En la Tabla 2 se observan los indicadores del marco teórico en la elaboración de los Proyectos de Investigación Educativa, antes (pre-test) y después (post-test) de la aplicación del Programa diseñado, en la misma se aprecian diferencias altamente significativas entre los indicadores, dado que los valores de T calculados están asociados, en todos los casos, a niveles de significancia menor a 0,01.

Además, se observan grandes diferencias entre las medias logradas antes y después del tratamiento, en la fuente bibliográfica y no bibliográfica es de 6,8 seguida del papel de la teoría con 7 puntos y el uso de las citas tuvo la mayor diferencia (7,3) lo cual demuestra un mayor impacto de la aplicación del Programa basado en la Programación Neurolingüística como complemento para elaborar los Proyectos de Investigación Educativa, en este aspecto, confirmando lo planteado por las Normas de la American Psychological Association (APA) las citas otorgan seriedad al trabajo, lo hacen verificable y transparente a la crítica, y permite a los lectores profundizar sobre el tema tratado. Es por ello, que el uso de las citas es la base para elaborar los Proyectos de Investigación Educativa, pero es conveniente no abundar en citas poco sustanciales y sí hacerlo con aquellas que sean relevantes al trabajo.

Tabla 2. Prueba de muestras relacionadas para la dimensión marco teórico de la variable elaboración de los Proyectos de Investigación Educativa

	Media	Diferencias relacionadas		t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación			
Par 1 FUENT 1	1,7	6,8	,45	75.58	23	,00
FUENT 2	8,7					
Par 2 USO D 1	1,8	7,3	,76	46.15	23	,00
USO D 2	8,9					
Par 3 EL PAP 1	1,8	7	,4359	78.046	23	,000
EL PAP 2	8,7					

Fuente: Los autores (2011).

Continuando con el análisis de la elaboración de los Proyectos de investigación educativa, se analiza el diseño de la investigación. Los cambios de estos indicadores de esta dimensión antes (pre-test) y después (post-test) de la aplicación del Programa diseñado, se aprecia en la Tabla 3 observándose diferencias altamente significativas entre los mismos, dado que los valores de T calculados están asociados, en todos los caso, a niveles de significancia menor a 0,01.

Tabla 3. Prueba de muestras relacionadas para la dimensión diseño de la investigación de la variable elaboración de los Proyectos de Investigación Educativa

	Media	Diferencias relacionadas		t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación			
Par 1 TIPO DE 1 TIPO DE 2	1,8 8,7	6,8	,93	70.13	23	,00
Par 2 CONFO 1 CONFO 2	1,7 8,9	6,9	,84	47.48	23	,00
Par 3 OPERAC 1 OPERAC 2	1,9 8,8	7	,93	75.57	23	,00
Par 4 PROCE 1 PROCE 2	1,6 8,5	7	,83	54.47	23	,00
Par 5 CONSTR 1 CONSTR 2	1,5 8,6	7	,81	48.05	23	,00

Fuente: Los autores (2011).

Así mismo, se observa que existen grandes diferencias entre las medias aritméticas alcanzadas antes y después de la aplicación del Programa basado en la Programación Neurolingüística como complemento para la elaboración de los Proyectos de Investigación Educativa notándose diferencias que oscilan entre 6,9 y 7 puntos, siendo el margen de diferencia muy mínimo.

El menor impacto se produjo en el tipo de investigación y la conformación de la población con diferencias de medias de 6,8 y 6,9 respectivamente, mientras que el mayor impacto se logró en la operacionalización de variables, en los procedimientos cuantitativos y cualitativos y la construcción de instrumentos, con 7 puntos de diferencias en las medias.

Los resultados obtenidos, comprueban que la operacionalización de variables son las metas iníciales que debe alcanzar el estudiante, para lograr luego las competencias, establecidas en los procedimientos cuantitativos y cualitativos y la construcción de instrumentos, los cuales constituyen los elementos formativos que favorecen, complementan, enriquecen y forman parte del proceso investigativo.

Tal como lo plantea Zorrilla (2003), una definición operacional puede señalar el instrumento por medio del cual se hará la medición de las variables. Para la definición operativa, tiene que haber tres cosas: consenso, medición y precisión. Además, se debe tener presente que; solo se puede manejar lo que se puede medir y solo se puede medir lo que se define operativamente.

Conclusiones

Al analizar y discutir los resultados obtenidos del presente estudio, se derivan las siguientes conclusiones:

Primero se realizó el diagnóstico sobre la elaboración de los proyectos de investigación educativa, obteniendo una gran deficiencia en elementos que desarrollan los estudiantes de la asignatura Investigación Educativa I del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt" sede Los Puertos de Altagracia, en la elaboración de los Proyectos referidos. Teniendo dificultades con las diversas metodologías que se utilizan en investigación educativa para indagar el mundo social, que proporcionan el marco de referencia, la justificación lógica para examinar los principios y procedimientos por los que se formulan los problemas de investigación.

Por tanto, se diseñó y aplicó un programa basado en la Programación Neurolingüística como complemento para la elaboración de los proyectos de investigación educativa, ya que la misma facilita el desarrollo de habilidades los cuales pueden generar los resultados que se hayan propuesto, ya sea en el campo terapéutico, profesional o personal. Se puede identificar con precisión el proceso de pensamiento interno de otras personas, capacitarlas para nuevos cambios, utilizar las técnicas de modelaje para aprender rápidamente a hacer lo que otros han conseguido realizar con mucho más esfuerzo y dedicación, y aprovechar mejor los propios recursos.

Seguidamente, se evaluó el efecto de la aplicación de la Programación Neurolingüística en la elaboración de los proyectos de investigación educativa, comprobándose que la misma tiene efectos positivos en todos los elementos desarrollados en los Proyectos, por parte de los estudiantes de la asignatura Investigación Educativa I del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt" sede Los Puertos de Altagracia, mejorando todo el proceso investigativo. Confirmándose la Hipótesis de Investigación: con la aplicación de la Programación Neurolingüística se logra un efecto positivo en la elaboración de los proyectos de investigación educativa. Y se rechazó, la hipótesis nula.

Por último, se propone el Programa diseñado como complemento para la elaboración de los proyectos de investigación educativa basado en la Programación Neurolingüística, debido a que esta; mejora la conciencia de lo que se hace, mejora la comunicación o forma de decir las cosas, aumenta el potencial personal, logra un mejor aprovechamiento de los recursos, aumenta la creatividad, la confianza en sí

mismo y el autoestima, incrementa la motivación, cura fobias y miedos, encuentra la misión y visión personal, mejora la salud, mejora las costumbres, aumenta el desarrollo del cerebro, utiliza potencialidades y recursos personales, mejora las relaciones interpersonales y ha reportado muchos beneficios en la elaboración de los proyectos investigación educativa de los estudiantes de la asignatura Investigación Educativa I del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt" sede Los Puertos de Altagracia.

Referencias bibliográficas

Alder, H. (2002). **PNL para la empresa. Cómo alcanzar la excelencia en el trabajo.** Madrid. España: Edad.

Beauport, E. y Díaz, A. (2004). **Las tres caras de la Mente.** Caracas: Editorial Galac.

Bandler, R. y Grinder, J. (1993). **De Sapos a príncipes.** Trance. Formate Gaia. Cuatro Vientos.

Carrión L. (2001). **Curso de Práctico sobre PNL. La nueva tecnología para el cambio y el éxito.** Ediciones Obelisco.

Flores, C. (2006). **Investigación Educativa.** Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Heller, M. (1993). **El arte de enseñar con todo el cerebro.** Biosfera.

Martínez, M. (2006). **Comportamiento Humano: Nuevos métodos de investigación.** 2a Edición. México: Trillar. 9-284.

O'Connor, J. y Seymour, J. (2000). **Introducción a la PNL.** Ediciones Urano.

Padrón, G. (2008). **El problema de organizar la investigación.** Caracas: Línea de investigación en enseñanza/ aprendizaje de la investigación.

Sabino, C. (2007). **El Proceso de Investigación. Una introducción teórico-práctico.** Caracas. Editorial Panapo.

Sambrano, J. (2003). **PNL para todos. Programación Neurolingüística: El modelo de la excelencia.** Caracas: Ediciones Alfadil.

Sambrano, J. (2004). **Súper-aprendizaje.** Caracas: Editorial. Alfadil.

Sambrano, J. (2006). **La PNL en los niños.** Caracas: Editorial. Alfadil.

Velasco, M. (2000). **Programación Neurolingüística en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Educación Técnica.** Caracas-Venezuela.

Zorrilla, S. (2003). **Introducción a la metodología de la investigación.** 14ª Edición. México: Aguilar León y Cal, Editores, p 107.

Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 163 - 176

Estrategias en la enseñanza de las prácticas profesionales: semillero de emprendedores

Oscar Nava Matheus y Yajaira Alvarado
Núcleo LUZ-COL. eduardo_matheus_3@hotmail.com

Resumen

La presente investigación se dirigió a describir las estrategias para la enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país. El estudio fue descriptivo documental, con diseño documental bibliográfico. Se emplearon fuentes documentales, utilizando como instrumento el fólder. Los documentos recopilados fueron interpretados con análisis de contenido. Los resultados indicaron que los contenidos programáticos deben enfocarse en la formación en valores y consolidación de una conciencia emprendedora en la población universitaria, mientras que los contenidos específicos deben abarcar desde las nociones de estado en el estímulo de los nóveles profesionales hasta la normativa en dicha materia. Son esenciales los recursos docentes e instruccionales para promover la discusión de la temática objeto de estudio. Se describen estrategias de aprendizaje enfocadas en los encuentros universitarios, actividades para los docentes y estudiantes, desarrollo de módulos educativos universitarios, concursos, actividades de teatro, así como la generación de ideas creativas por parte de los estudiantes. Se concluye la importancia de los medios institucionales, de la relación entre las empresas privadas y las instituciones universitarias para la acción conjunta en materia de enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país.

Palabras clave: estrategias, enseñanza, prácticas profesionales.

Teaching Strategies for Professional Practices: Seedbed for Entrepreneurs

Abstract

This research was conducted to describe strategies for teaching professional practice as an instrument for generating enterprising professionals to transform the country. The study was descriptive and documentary with a documentary literature design. Documentary sources

RECIBIDO: 30/01/2012 ACEPTADO: 22/05/2012

were employed, using the folder as a data collection instrument; the collected documents were interpreted by content analysis. Results indicated that the program contents should focus on values ??training and consolidating an entrepreneurial awareness in the university population, while specific contents should range from notions of state in encouraging young professionals to regulations regarding this matter. Teaching and instructional resources are essential for promoting discussion of the topic under study. Learning strategies are described, focused on university encounters, activities for teachers and students, development of university educational modules, contests, drama activities, as well as creative ideas from the students. Conclusions reveal the importance of institutional media and the relationship between private companies and university institutions for joint action in teaching professional practice as an instrument for generating enterprising professionals to transform the country.

Keywords: strategies, teaching, professional practices.

Introducción

El análisis de la historia educativa en los distintos países muestra que las investigaciones relacionadas con las prácticas profesionales suponen la necesidad de conocer las reacciones que ellas provocan en el estudiantado. En adición a ello, se señala que son las prácticas profesionales, como unidad curricular, la ventana por donde el futuro profesional visualiza en primera instancia la praxis de la disciplina en la cual se forma.

Este primer contacto genera en el estudiantado el efecto de conocer cómo es, desde el punto de vista real, la profesión en la cual se especializa. En este sentido se señala que, la formación de profesionales en las instituciones de educación superior venezolana supone formación de carácter general, entiéndase por ello, formación teórica y práctica de la disciplina objeto de estudio, y son pues, como ya se señaló, las prácticas profesionales llamadas a dar un panorama real al estudiantado de los aspectos específicos de la carera que cursan.

Por otra parte, resulta importante tomar en cuenta la realidad del mercado laboral venezolano y la difícil situación a la que se enfrenta el novel profesional en la ocasión de optar por puestos de trabajo en las empresas del país. Es por ello que surge la idea de potenciar la modalidad de formar profesionales emprendedores, esto es, egresados con capacidad de conocer de las oportunidades de creación de pequeñas unidades de producción o servicios en las cuales ellos puedan constituirse en profesionales aptos para la inserción a la fuerza laboral venezolana o, en su defecto, como empresarios, y de esa manera no depender de la ya saturada oferta laboral de las empresas convencionales.

Caracterización del problema

La falta de vinculación entre las instituciones de educación superior y el sector productivo ha contribuido a la poca participación e inclusión de estudiantes al sector laboral en la realización de sus prácticas profesionales, generando una baja cali-

dad en su formación, esto ha traído como consecuencia, una de las debilidades que mantienen las universidades venezolanas. Al respecto, Herrera (2006) manifiesta que las insuficiencias en la formación de los graduados universitarios para enfrentar con calidad sus funciones profesionales en las empresas en las cuales deben desarrollar su vida laboral se derivan de las debilidades de una relación universidad-empresa, así como la carencia de conciencia emprendedora por parte de los recién egresados.

En este sentido se señala que son las prácticas profesionales, como unidad curricular, pilar fundamental en la formación de los futuros profesionales, dado que, desde sus inicios, la profesión implica una serie de acciones reales que el estudiante debe realizar en una empresa, adquiriendo los conocimientos teóricos en la universidad, pero que deben ir a la praxis para ejecutar esas sapiencias adquiridas.

En este orden de ideas se considera importante describir las estrategias para la enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país.

Metodología

La presente investigación se clasificó como un estudio descriptivo documental, pues se describieron las estrategias para la enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país apoyándose en las documentaciones existentes en la materia. En este sentido, en letra de Hurtado (2006), la investigación documental es el estudio de problemas con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos. En adición a ello, Chávez (2001) señala que los estudios documentales son aquellos que se realizan sobre la base de documentos o revisión bibliográfica. Por otra parte, Hurtado (2006: 103) señala que el propósito de los estudios descriptivos es "exponer el evento estudiado, haciendo una enumeración detallada de sus característica, modo tal que en los resultados se pueda obtener un análisis, dependiendo del fenómeno y del propósito del investigador". A este respecto, según Hernández y col. (2003) los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje, también conocidas como medios de aprendizaje, han sido conceptualizadas por diversos autores. Indica Amat (2001), que son procedimientos que pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas, que persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos. Son considerados

como medios para fomentar los hábitos de estudio porque se realizan flexiblemente, siendo instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con una labor docente.

En este orden de ideas, Beltrán (2003), las define como actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento, y añaden dos características esenciales de la estrategias: que sean directa o indirectamente manipulables y que tengan un carácter intencional o propositivo. Explica el referido autor, que los objetivos particulares de cualquier herramienta de aprendizaje puede consistir en afectar la forma en que se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento, o incluso la modificación del estado afectivo o motivación al alumno, para que éste aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares que se le presentan.

De igual manera, Tardif (2004), señala que las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje.

A partir de estas definiciones, se puede afirmar que existe una amplia coincidencia entre los autores más representativos en este campo en resaltar algunos elementos importantes del concepto de estrategias de aprendizaje. Por una parte, las estrategias implican una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje; y por otra tienen un carácter consciente e intencional en el que están implicados procesos de toma de decisiones por parte del alumno ajustados al objetivo o meta que pretende conseguir.

En primer lugar, se trata de actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje. En segundo lugar, las estrategias tienen un carácter intencional o propositivo e implican, por tanto, un plan de acción.

En letra de Beltrán (2003), un rasgo importante de cualquier estrategia es que está bajo el control del estudiante, es decir, a pesar de que ciertas rutinas pueden ser aprendidas hasta el punto de automatizarse, las estrategias son generalmente deliberadas, planificadas y conscientemente comprometidas en actividades. Dicho en otros términos, las estrategias de aprendizaje son procedimientos que se aplican de un modo intencional y deliberado a una tarea y que no pueden reducirse a rutinas automatizadas, tal como lo expresa Selmes (2002), es decir, son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades. A decir de Beltrán (2003), las estrategias tienen un carácter intencional; implican, por tanto, un plan de acción, frente a la técnica, que es marcadamente mecánica y rutinaria.

En este orden de ideas se puede señalar que, los rasgos esenciales que aparecen incluidos en la mayor parte de las definiciones sobre estrategias de aprendizaje son los siguientes: las estrategias son acciones que parten de la iniciativa del alumno, están constituidas por una secuencia de actividades, se encuentran controladas

por el sujeto que aprende, y son, generalmente, deliberadas y planificadas por el propio estudiante. En consecuencia, se puede decir que las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje.

En base a los comentarios anteriores, y a modo de síntesis y delimitación conceptual, los rasgos característicos más destacados de las estrategias de aprendizaje podrían ser los siguientes de acuerdo con el criterio de Monereo (2007):

1. Su aplicación no es automática, sino controlada. Precisan planificación y control de la ejecución y están relacionadas con la metacognición o conocimiento sobre los propios procesos mentales.
2. Implican un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles. Para que un estudiante pueda poner en marcha una estrategia debe disponer de recursos alternativos, entre los que decide utilizar, en función de las demandas de la tarea, aquéllos que él cree más adecuados.
3. Las estrategias están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas o tácticas de aprendizaje y las destrezas o habilidades. De hecho, el uso eficaz de una estrategia depende en buena medida de las técnicas que la componen. En todo caso, el dominio de las estrategias de aprendizaje requiere, además de destreza en el dominio de ciertas técnicas, una reflexión profunda sobre el modo de utilizarlas o, en otras palabras, un uso reflexivo y no sólo mecánico o automático de las mismas.

De acuerdo con Bravlasky (2005), para configurar una estrategia de aprendizaje deben ejecutarse un conjunto de acciones:

1. Identificar los contenidos a considerar en el aprendizaje: supone considerar aquellos aspectos relacionados con la temática objeto de aprendizaje, contenidos que deben ser aceptados e internalizados por los alumnos de forma tal que formen un aprendizaje, siendo clasificados en contenidos genéricos y específicos:
   - Contenidos genéricos: son aquellos relacionados con el tema en estudio, siendo necesario su dominio para una mayor comprensión de una temática. Usualmente tratan del marco general del tema en proceso de aprendizaje, de sus conceptos básicos o antecedentes.
   - Contenidos específicos: son los relacionados con el tema en cuestión, los cuales determinan la profundidad del proceso de aprendizaje y la medición del dominio de conocimientos. Usualmente están claramente referidos al tema objeto del aprendizaje y define con claridad los aspectos que deben ser objeto de dominio por parte del alumno.
2. Recursos necesarios para el aprendizaje: comprende el conjunto de medios considerados como esenciales para fomentar el aprendizaje específico, siendo considerados los recursos docentes e instruccionales, descritos seguidamente:

- Recursos docentes: comprenden el cuerpo docente requerido para promover el aprendizaje, siendo indispensable que el mismo demuestre amplios conocimientos en la materia, de manera que pueda actuar como transmisor y facilitador de la información.
- Recursos instruccionales: los recursos instruccionales agrupan un conjunto de medios que pueden facilitar la dinámica del aprendizaje (exposición, negociación, discusión, entre otros) ocurrida en la clase. Dichos recursos incluyen la formulación de objetivos a alcanzar a través del aprendizaje, la elaboración de resúmenes de contenido, la organización previa de conocimientos, las ilustraciones y analogías, mapas conceptuales, redes semánticas, entre otras.

3. Estrategias para el aprendizaje: las estrategias para el aprendizaje son las acciones concretas realizadas por el docente para impartir un nuevo conocimiento y enlazarlo en la estructura cognoscitiva del alumno. Dichas estrategias pueden ser ejecutadas de diversa forma, siendo lo importante el momento en el cual se llevan a cabo:

- Estrategias preinstruccionales: por lo general 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.
- Estrategias coinstruccionales: apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de aprendizaje. 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.
- Estrategias 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.

4. Medios de integración de las estrategias de aprendizaje: comprende el conjunto de medios o vehículos posibles a utilizar para fomentar la educación y el aprendizaje de un conjunto de aspectos relacionados con una temática en específico.

- Medios institucionales: comprenden las acciones realizadas por los entes del gobierno o de organizaciones sin fines de lucro, enfocadas en promover un aprendizaje a través de mensajes que incentivan la participación social.

- Medios privados: Incluye las acciones ejecutadas por entes privados, los cuales pueden apoyar con su actividad una labor educativa específica, aportando ideas, recursos económicos e inclusive canales de acceso a la población objetivo.

Aún reconociendo la gran diversidad existente a la hora de categorizar las estrategias de aprendizaje, suele haber ciertas coincidencias entre algunos autores en establecer tres grandes clases de estrategias: las estrategias cognitivas, las estrategias metacognitivas, y las estrategias de manejo de recursos:

Estrategias cognitivas

Monereo (2007) hace referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo. En este sentido, serían un conjunto de estrategias que se utilizan para aprender, codificar, comprender y recordar la información al servicio de unas determinadas metas de aprendizaje. Este tipo de estrategias serían las micro estrategias, que son más específicas para cada tarea, más relacionadas con conocimiento y habilidades concretas, y más susceptibles de ser enseñadas.

Dentro de este grupo de estrategias, el autor antes mencionado, distinguen tres clases de estrategias: estrategias de repetición, de elaboración y de organización. Las estrategias de repetición consisten en pronunciar, nombrar o decir de forma repetida los estímulos presentados dentro de una tarea de aprendizaje. Se trataría, por tanto, de un mecanismo de la memoria que activa los materiales de información para mantenerlos en la memoria a corto plazo y, a la vez, transferirlos a la memoria a largo plazo.

Por otro lado, el mismo autor indica que la estrategia de elaboración trata de integrar los materiales informativos relacionando la nueva información con la información ya almacenada en la memoria, mientras que la estrategia de organización intenta combinar los elementos informativos seleccionados en un todo coherente y significativo.

Estrategias metacognitivas

González (2002), indica que estas estrategias hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición. Son un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje.

Para el autor antes citado, el conocimiento metacognitivo requiere conciencia y conocimiento de variables de la persona, de la tarea y de la estrategia. En relación con las variables personales está la conciencia y conocimiento que tiene el sujeto de sí mismo y de sus capacidades y limitaciones cognitivas; aspecto que se va formando a partir de las percepciones y comprensiones que desarrollamos nosotros mismos en tanto sujetos que aprenden y piensan.

Estrategias de manejo de recursos

González (2002) indica que son una serie de estrategias de apoyo que incluyen diferentes tipos de recursos que contribuyen a que la resolución de la tarea se lleve a buen término. Tienen como finalidad sensibilizar al estudiante con lo que va a aprender; y esta sensibilización hacia el aprendizaje integra tres ámbitos: la motivación, las actitudes y el afecto.

Este tipo de estrategias coinciden con lo que Monereo (2007) exponen sobre las estrategias afectivas y estrategias de apoyo, e incluyen aspectos claves que condicionan el aprendizaje como son el control del tiempo, la organización del ambiente de estudio, el manejo y control del esfuerzo, entre otros. Este tipo de estrategias, en lugar de enfocarse directamente sobre el aprendizaje tendrían como finalidad mejorar las condiciones materiales y psicológicas en que se produce ese aprendizaje.

Todos los autores consultados coinciden en manifestar que los motivos, intenciones y metas de los estudiantes determinan en gran medida las estrategias específicas que utilizan en tareas de aprendizaje particulares. Por eso entienden que la motivación es un componente necesario de la conducta estratégica y un requisito previo para utilizar estrategias.

Opina Joiceb (2003), que las estrategias de aprendizaje se adaptan a cualquier temática, siendo interesante verificar que las enfocadas en el aprendizaje, se centran en acciones que pueden ejecutar los docentes para transmitir e integrar una información o conocimiento a la estructura cognoscitiva de los alumnos. Por su parte, Cooper (2002) expone que las estrategias de aprendizaje pueden ser diseñadas sobre la base de un análisis documental de las áreas críticas de abordaje, siendo posible sistematizar las deficiencias de conocimiento y sobre esta área abordarlas con un conjunto de estrategias educacionales. Los aspectos antes mencionados, son considerados a los fines de este estudio, pues los mismos se centran en describir las estrategias para la enseñanza de las prácticas profesionales como elemento generador de profesionales emprendedores.

Prácticas profesionales: referentes teóricos

De acuerdo con Rivera (2007), las prácticas profesionales están relacionadas con la formación tecnológica del estudiante, la cual está concebida como un proceso de apropiación y desarrollo del conocimiento en torno a los objetos tecnológicos en distintos niveles de complejidad y profundización; donde el practicante identifica realidades, establece relaciones con el sector productivo y traduce el conocimiento en métodos, procesos y procedimientos para mejorar la calidad de vida del individuo, los procesos productivos y el crecimiento económico del país. En este sentido, Nieblas y Valenzuela (2002: 113), señalan que "La Práctica Profesional constituye una actividad de estudio y trabajo, que bajo régimen de tutoría profesoral, atiende a

la formación profesional del estudiante, mediante el desempeño de labores propias de la disciplina que cursa."

De igual manera, el autor supra aludido señala que, las actividades que el estudiante realice dentro de la práctica profesional deberán orientarse hacia la adquisición de conocimientos prácticos sobre los métodos de gestión empresarial; la toma de decisiones y la selección de opciones, según criterios óptimos de carácter técnico, económico o sociológico.

En este orden de ideas, Nieblas y Valenzuela (2002), aducen que las prácticas profesionales, como unidad curricular dentro del pensum de estudio universitario, le brindan al estudiante la oportunidad de observar, participar y practicar en situaciones reales, para que pueda aplicar, comparar y analizar las destrezas y conocimientos que adquiere en la carrera profesional que está cursando. Estas prácticas deben proporcionar al estudiante la madurez y confianza en su preparación profesional y facilitar la aplicación de los conocimientos adquiridos en el aula, a la solución de problemas reales. Las prácticas profesionales proveen oportunidades para los estudiantes, puesto que les permiten ganar experiencia en el ámbito laboral, determinar si poseen un interés en alguna carrera en particular, crear una red de contactos, o bien ganar méritos de tipo escolar.

Naturaleza de la práctica profesional

La práctica profesional se caracteriza por la complejidad, singularidad y simultaneidad de las interacciones que en ella se suscitan. Sin duda, un proceso de esta naturaleza está rodeado de diversas concepciones, dilemas, y obstáculos sobre los que con poca frecuencia se reflexiona y sobre los que cada practicante actúa con el repertorio de potencialidades que posea. Al respecto Rivera (2007), señala dos complejidades de la práctica profesional:

- La complejidad epistemológica referida al qué se pretende conseguir con las prácticas de determinadas disciplinas y afirma que, lógicamente, se pretende que el estudiante se inicie en la profesión en la cual se ha formado, pero esto es más que adquirir conocimientos y destrezas, se trata también de la adquisición de intereses, valores y actitudes, aprender las características, significado y función social de la profesión.
- La complejidad organizativa derivada de la relación entre dos instituciones bastante diferenciadas, universidad y centros de laborales, y la particularidad de la práctica profesional que trasciende lo disciplinar y requiere de una organización interdisciplinar. Aunado a esto se encuentra el hecho de la dificultad de unificar criterios y conceptos sobre realidades tan complejas.

En este sentido, es relevante repensar el objeto de estudio de la práctica; es decir: ¿qué se supone que deben aprender los futuros profesionales y, en todo caso, para qué y cómo aprenderlo? Si la complejidad de la práctica requiere la adquisición

de conocimientos, destrezas, valores y actitudes, y aprender las características y función social de la profesión, ¿será que la estructura curricular de la práctica en nuestras universidades está diseñada para una formación de esta naturaleza? ¿Qué se está haciendo para acortar la distancia entre la universidad y las empresas colaboradoras?

Ahora bien, la práctica profesional no puede ser vista sólo a partir de la interacción teoría práctica, la situación es mucho más compleja y como señala Rivera (2007), al referirse a la formación universitaria debe encararse desde la perspectiva de los procesos sociales y pedagógicos que pudieran conducir al desarrollo de un nueva cultura profesional, sobre todo en una realidad tan compleja, contradictoria e incierta en la que le corresponde actuar al docente. Desde esta perspectiva, el alumno practicante se encuentra bajo la presión de las múltiples y simultáneas demandas del docente tutor, docente colaborador, el grupo de estudiantes con los que le corresponde actuar y otros.

Ante estos requerimientos, activa su repertorio intelectual, emocional y a partir de él actúa en el contexto escolar, que al mismo tiempo le plantea sus contradicciones y aciertos. Nieblas y Valenzuela (2002), afirma que los recursos intelectuales que se activan en la acción son de carácter tácito, implícito y aunque pueden explicitarse y hacerse consciente mediante el análisis, su eficacia consiste en su vinculación a esquemas y procedimientos semiautomáticos. De allí la relevancia de atender en el proceso de formación no sólo los elementos conceptuales, procedimentales, sino además los actitudinales, afectivos y emocionales.

Análisis y discusión de los resultados

Los resultados del presente estudio se enfocaron en analizar los hallazgos obtenidos en la revisión teórica para dar respuesta al objetivo general de la investigación dirigido a describir las estrategias para la enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país. Tomando como referencia los planteamientos de Mata (2002), quien indica que las estrategias de aprendizaje son los medios a través de los cuales se adquiere un conocimiento específico, con aras de que el mismo derive en aprendizajes significativos. En este sentido se señalan las estrategias para la consecución del objetivo de investigación.

1. Determinación de los contenidos a considerar en las estrategias de enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país.

Para efectos de definir las estrategias de enseñanza las prácticas profesionales, es indispensable, de acuerdo con Bravslasky (2005), identificar los contenidos a considerar en el aprendizaje, lo cual supone considerar aquellos aspectos relacionados con la temática objeto del aprendizaje, contenidos que deben ser aceptados e in-

ternalizados por los alumnos de forma tal que formen un aprendizaje. En tal sentido, es esencial que la estrategia de enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país, incluya los siguientes aspectos:

- Distinción entre necesidades privadas, colectivas y públicas. Funciones públicas que satisfacen necesidades colectivas y públicas.
- Funciones del gobierno nacional, estadal y municipal. Como el principal empleador venezolano.
- El empleo y la empresa en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en el ámbito nacional, estadal y municipal.
- Nociones sobre creación de empresas.
- Régimen laboral Nacional, Estadal y Municipal.

2. Identificación de los recursos necesarios para la enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país

Para la configuración de una estrategia de enseñanza de las prácticas profesionales debe tomarse en cuenta, en opinión de Bravslasky (2005), el conjunto de medios considerados como esenciales para fomentar el aprendizaje específico, siendo considerados los recursos docentes e instruccionales. Respecto a los recursos docentes, es fundamental promover la capacitación de este personal con técnicas estratégicas en la enseñanza de las prácticas profesionales. Los destinatarios de la capacitación deben ser docentes y directivos de las áreas relacionadas con las ciencias sociales en cada carrera universitaria.

Igualmente, en el proceso de inducción docente en materia de enseñanza de las prácticas profesionales, debe promoverse: elaboración de contenido programático, entregarlo al participante con anticipación a su discusión, exigir resumen del tema a tratar, manejar cada ley o instrumento legal en materia laboral y empresarial, recuperar y rescatar valores morales para reflejarlos a la sociedad (de adentro hacia afuera) y reforzar la integridad y honestidad (enseñando con el ejemplo).

3. Descripción de las estrategias para la enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país

Las estrategias para la enseñanza de las prácticas profesionales requiere de un conjunto de acciones enfocadas en emprender un proceso educativo dirigido a crear una conciencia empresarial y fomentar el emprendimiento, como forma de trabajo de ciertos patrones culturales que contribuyan a desarrollar un sentido de responsabilidad ciudadana permanente, siendo esencial crear una conciencia emprendedora en la comunidad estudiantil que permita relacionar variables como cumplimiento de responsabilidades con desarrollo de la nación.

Seguidamente, se señalan algunas estrategias claramente establecidas con sus objetivos y contenidos particulares, así como una descripción de los recursos necesarios para la ejecución de las mismas:

- Estrategia 1: Encuentros universitarios: Los universitarios, como futuros profesionales que se integrarán en la actividad económica del país, constituyen un excelente público objetivo para formar mentalidades y actitudes positivas hacia la creación de micro empresas si entienden que éstas, forma parte de sus deberes y sus derechos, en tanto integran una comunidad y se convierten en agentes activos y no pasivos de un proceso de desarrollo profesional.
- Estrategia 2: Actividades con docentes y estudiantes universitarios: Se debe trabajar a través de un convenio interinstitucional con el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior para incluir en el currículo oficial universitario los contenidos relativos a conciencia emprendedora, además de difundir de manera masiva diversos tipos de materiales educativos.
- Estrategia 3: Desarrollar un módulo educativo universitario: Para facilitar la comprensión, motivando la lectura en los estudiantes universitarios sobre creación de unidades productivas, se propone realizar concursos temáticos empresariales que permita a los propios estudiantes proponer ideas para promover la adquisición de este conocimiento, especialmente en lo referido a los valores ciudadanos y conceptos básicos. De igual forma, puede realizarse actividades tipo concurso donde los estudiantes obtengan premios o beneficios educacionales.
- Estrategia 4: Ferias de empleo: Éstas se proponen con el fin de promover un acercamiento directo del sector empleador (público y privado) a la población de estudiantes en eventos universitarios de gran concentración de público, para brindar un fácil acceso a la información, orientación personalizada y educación ciudadana para, de esa manera, integrar al estudiantado en la actividad productiva del país.

Conclusiones

Las conclusiones del estudio se enfocan en resumir los hallazgos obtenidos al establecer las estrategias de la enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país.

1. Se determinaron los contenidos a considerar en las estrategias de la enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país, estableciéndose que a nivel de los contenidos genéricos son tres las áreas fundamentales: formación en valores, convivencia democrática y consolidación de una conciencia en la población universitaria, considerándose esenciales para incentivar una posi-

ción crítica y reflexiva ante la enseñanza de valores, para el reconocimiento y adquisición de normas para la convivencia social y fomentar el surgimiento de profesionales emprendedores.

2. Se procedió a la identificación de los recursos necesarios para la enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país, indicándose que son esenciales los recursos docentes e instruccionales, por lo cual resalta la capacitación de este personal en materia de estrategias de aprendizaje. Los destinatarios de la capacitación deben ser docentes y directivos de las áreas relacionadas con las ciencias sociales en cada carrera universitaria. Dicha capacitación debe enfocarse en solventar la problemática del empleo del país.
3. Se procedió a la descripción de las estrategias para enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país, indicándose la necesidad de aplicar estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales, en las cuales los docentes logren establecer un proceso de retroalimentación con el estudiantado universitario luego de alguna actividad propiamente enmarcada en la formación en términos de emprendimiento de esta población.
4. Se realizó un análisis de los medios existentes para integrar estrategias para enseñanza de las prácticas profesionales como instrumento generador de profesionales emprendedores para la transformación del país, indicándose que para apoyar estas estrategias se requiere del apoyo de los organismos del Estado relacionados con el área productiva y las universidades correspondientes. Igualmente, puede apoyarse en empresas modelo de la región que permitan realizar intercambios en materia de empleo con las universidades, con lo cual los estudiantes tendrían la experiencia de vivenciar los esfuerzos que realiza el sector privado en materia laboral, así como los beneficios obtenidos de una ajustada gestión.

Referencias bibliográficas

Amat, O. (2001). **Aprender a enseñar.** Madrid-España: Ediciones Gestión 2000.

Beltrán, J. (2003). **Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje.** Madrid-España: Ediciones Síntesis.

Brasvlasky, G. (2005). **Educación y políticas para América Latina.** Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. UNESCO.

Chávez, N. (2001). **Introducción a la investigación educativa.** Maracaibo-Venezuela: Editorial Universal.

Cooper, J. (2002). **Estrategias de enseñanza. Guías para una mejor instrucción.** México: Editorial Limusa.

González, C. (2002). **Psicología de la instrucción. El profesor y el estudiante.** La Coruña-España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña.

Hernández, C.; Fernández, R. y Baptista, P. (2003). **Metodología de la investigación.** México: Editorial Mc Graw Hill.

Herrera, J. (2006). El vínculo universidad empresa en la formación de los profesionales universitarios. Revista **INIE.** Volumen 6, Nº 2. (Documento en línea). Disponible en: http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/vinculo.pdf (consulta: 2011, octubre 05).

Hurtado J. (2006). **El proyecto de investigación.** 4ta Edición. Bogotá-Colombia: Editorial Gavilán.

Joiceb, W. (2003). **Modelos de enseñanza.** Madrid-España: Editorial Anaya.

Mata, L. (2002). Aprendizaje, teóricos y teorías. Maracaibo-Venezuela: Ediciones Universidad del Zulia.

Monereo, C. (2007). **Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela.** 12 Edición. Barcelona-España: Ediciones Grao.

Nieblas, E. y Valenzuela, G. (2002). **Formación universitaria y ejercicio profesional de los egresados de la Universidad Autónoma de Baja California.** México: Editorial Plaza y Valdes.

Rivera, S. (2007). **Manual de práctica profesional.** Medellín-Colombia: Fondo Editorial ITM.

Selmes, I. (2002). **La mejora de las habilidades para el estudio.** Barcelona-España: Editorial Paidos.

Tardif, M. (2004). **Los saberes del docente y su desarrollo profesional.** Madrid-España: Narcea Editores.

Impacto Científico
Revista arbitrada venezolana
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago
ISSN: 1836-5042 ~ Depósito legal pp 200602ZU2811
Vol. 7 Nº 1, 2012, pp. 177 - 186

Calidad del servicio de recolección de residuos sólidos en el sector Concordia Vieja del municipio Cabimas

Yaxcelys Caldera y Lorena Fuentes

Laboratorio de Investigaciones Ambientales, Núcleo LUZ-COL.
yaxcelysc@hotmail.com

Resumen

La recolección de residuos sólidos representa uno de los principales problemas que agobia a muchos sectores del municipio Cabimas, estado Zulia, Venezuela. Concordia Vieja es un sector de este municipio, pertenece a la parroquia Carmen Herrera. El objetivo de esta investigación fue describir la situación del sector Concordia Vieja en cuanto a la calidad del servicio de recolección de residuos sólidos. Se realizó un recorrido por el sector con la finalidad de diagnosticar la problemática sobre la calidad de este servicio. Se aplicaron 120 encuestas en diferentes calles del sector y 4 entrevistas a informantes clave de la comunidad, indagando sobre la frecuencia y horario de recolección, tipos de residuos, los problemas de salud y la aplicación de reciclaje, reutilización o reducción de residuos sólidos. Los resultados demuestran que el 100% de los habitantes encuestados cuenta con el servicio de recolección, sin embargo no están conformes con el cronograma de recolección dispuesto para la comunidad puesto que no hay frecuencia y horario establecido para la recolección. Los residuos frecuentemente generados en el sector Concordia Vieja son papel (70%), plástico (18%), vidrio (5%) y residuos de comida (7%). El 88% de las personas no reciben algún tipo de información sobre la reutilización, reciclado y reducción de los desechos que se producen en las viviendas. El servicio de recolección de residuos sólidos en el sector Concordia Vieja se presta a toda la comunidad sin horario fijo y con escasa promoción de actividades de reducción, reutilización y reciclaje.

Palabras clave: residuos sólidos, sector Concordia Vieja, reciclaje, recolección, calidad de servicio.

RECIBIDO: 13/04/2012 ACEPTADO: 28/05/2012

Quality of Service for Solid Waste Collection in the Concordia Vieja Sector, Cabimas Municipality

Abstract

Solid waste collection is one of the biggest problems that plagues many areas of the Cabimas Municipality, State of Zulia, Venezuela. Concordia Vieja is a sector of this municipality belonging to the Carmen Herrera Parish. The aim of this research was to describe the situation of the Concordia Vieja sector in terms of the quality of service for solid waste collection. A tour of the sector was carried out to diagnose the problem regarding the quality of this service. 120 surveys were applied on different streets of the sector and 4 interviews were held with key informants from the community, asking about the frequency and schedule for collection, types of waste, health problems and implementation of recycling, reuse and reduction of solid wastes. Results show that 100% of the inhabitants surveyed have collection service; however, they are not satisfied with the schedule provided for the community since there are no established collection frequencies or times. Frequently generated wastes in Concordia Vieja are paper (70%), plastic (18%), glass (5%) and food scraps (7%). About 88% of the inhabitants receive no information about the reuse, recycling and reduction of wastes produced in homes. The solid waste collection service in Concordia Vieja is offered to the whole community without a fixed schedule and with a low level of promotion for reduction, reuse and recycling activities.

Keywords: solid waste, Concordia Vieja, recycling, collection, quality of service.

Introducción

Cabimas es una ciudad venezolana ubicada en el estado Zulia, en la costa este del Lago de Maracaibo capital del municipio del mismo nombre; tiene una extensión de 604 km^2, una población estimada de 283.495 habitantes para el año 2010 y una densidad de 432,8 Hab/Km^2 (Instituto Nacional de Estadística, INE, 2010). Su perímetro hace frontera en el oeste con el Lago de Maracaibo, al norte con los municipios Santa Rita y Miranda, al este con el estado Lara y al sur con los municipios Simón Bolívar y Lagunillas. El Municipio internamente se divide en las parroquias: Germán Ríos Linares, Ambrosio, Carmen Herrera, La Rosa, San Benito, Arístides Calvani, Jorge Hernández, Rómulo Betancourt y Punta Gorda.

La principal actividad económica de Cabimas la constituye la industria petrolera, en segundo lugar se encuentra el comercio, también existe actividad pesquera y en la zona rural se practica la agricultura de árboles frutales y la ganadería.

Concordia es uno de los sectores de Cabimas y pertenece a la parroquia Carmen Herrera. Se encuentra ubicado entre Guabina y Delicias Viejas al norte, Las Cabillas al sur (carretera J), las 25 al oeste y América al este. Concerniente a su historia se tiene que el campo Concordia fue fundado por la Lago Petroleum Corporation alrededor de 1926 como residencia para sus trabajadores. Fue heredado por LAGOVEN y posteriormente traspasado a la Alcaldía de Cabimas en 1990.

Concordia fue remodelada en 1992 sustituyendo las casas estilo las 40's o Campo Blanco por unas nuevas casas unidas pared con pared de dos pisos y más pequeñas. La remodelación se detuvo en 1998 sin que llegaran a derrumbar toda Concordia. De esta forma quedó separada Concordia Nueva (llamada actualmente Urbanización América) de Concordia Vieja; conformada esta última por seis (6) calles, las cuales son: Buenos Aires, Las Flores, Principal de Concordia, Progreso, Unión y Churuguara. Por supuesto, al aumentar la población se incrementa la producción de desechos sólidos.

Según la Ley de Gestión Integral de la Basura de la República Bolivariana de Venezuela (Gaceta Oficial 6.017, 2010) los desechos sólidos son "todo material o conjunto de materiales remanentes de cualquier actividad, proceso u operación, para los cuales no se prevé otro uso o destino inmediato o posible, y debe ser eliminado, aislado o dispuesto en forma permanente". Mientras que un residuo sólido es el "material resultante o sobrante de actividades humanas, que por sus características físicas, químicas y biológicas puede ser utilizado en otros procesos".

La producción de desechos sólidos municipales en Venezuela y otros países latinoamericanos y caribeños sigue aumentando considerablemente (Paolini y col., 2008). Para el año 2005, Venezuela estaba considerada como el segundo país sudamericano que generaba mayor cantidad de desechos municipales (1,03 kg/habitante/día), además no contaba con un plan o programa nacional del manejo integral de desechos coordinado y eficiente, representando la basura el principal problema ambiental (Bustos, 2009).

El total de residuos y desechos sólidos para el año 2009 fue de 28.158.014 kilogramos/día, de los cuales el 14,12% corresponde al estado Miranda (3.974.869 kg/día), el 14,10% al estado Zulia (3.970.747 kg/día), asimismo el 8,5% al estado Aragua (2.400.864 kg/día) y el 8,31% corresponden al Distrito Capital con 2.340.210 kg/día) (INE, 2012).

Aun cuando el Ministerio del Poder Popular para el Ambiente (MINAMB) ha informado sobre la culminación y entrega 49 obras de conversión de vertederos en rellenos sanitarios en todo el territorio nacional en los últimos años, y que estaba programado para el año 2011 la inauguración de espacios como Lomas del Calvario en el estado Mérida; Los Cocos, en Delta Amacuro y Barinas, ubicado en la entidad que lleva su mismo nombre, son muchas las ciudades de Venezuela que carecen de un servicio óptimo de recolección de residuos sólidos y de un relleno sanitario.

Para la disposición de estos desechos, en el estado Zulia se contaba con trece rellenos sanitarios, catorce vertederos y quince botaderos para el año 2006, disminuyendo a cuatro, siete y nueve, respectivamente, para el año 2008 (INE, 2010). Esta situación trae como consecuencia la acumulación de desechos sólidos y los consiguientes problemas ambientales y de salud que ello acarrea, porque además se observa escasamente la aplicación de políticas orientadas a la reducción, reutilización y reciclaje.

Particularmente, la Costa Oriental del Lago (COL) en el estado Zulia (Venezuela), no escapa a esta realidad. En los últimos años se ha publicado en cuanto a sus vertederos a cielo abierto e improvisados, indicándose en algunos casos que los mismos colapsaron, por la cantidad de residuos que por día se depositan, hasta mil 600 toneladas de basura. También diariamente se publica información en la prensa regional, suministrada por habitantes de las parroquias Punta Gorda, Jorge Hernández y La Rosa, cercanos al vertedero a cielo abierto "Pedregalito", sobre los problemas ambientales que padecen por la quema de basura; destacándose enfermedades respiratorias como bronquitis, asma, bronquiolitis y neumonía.

Para el período 1998-2000, los resultados de una evaluación sobre la calidad del servicio de aseo urbano en la Costa Oriental del Lago lo calificaron como no eficiente, trayendo como consecuencia problemas de salud pública que afectan la calidad de vida de los habitantes (Quintero y Ávila, 2006).

En el caso de Cabimas, se ha hecho hincapié en la necesidad de construir el relleno sanitario, se adelantan conversaciones con instituciones para tratar de canalizar los recursos y consolidar un proyecto de gran relevancia que tentativamente podría ser una fosa ubicada entre las parroquias San Benito y Rómulo Betancourt. Asimismo, se busca la forma de establecer alianzas con empresas de reciclaje que puedan aprovechar los desechos, contribuir con la preservación del ambiente y generar beneficios económicos al municipio. Sin embargo, desde el año 2004 cuatro municipios de la COL esperan la aprobación del presupuesto para la ejecución de estos proyectos.

Dado que el sector Concordia se encuentra ubicado en una de las parroquias (Carmen Herrera) con mayor población: 42.017 habitantes para el año 2010 (INE, 2009), resultó relevante describir la situación específica del sector Concordia Vieja en cuanto a la calidad del servicio de recolección de residuos sólidos.

Metodología

Se trabajó con un diseño de campo, que de acuerdo con Arias (1999), consiste en la recolección de datos directamente del objeto de estudio o de la realidad donde ocurren los hechos. También agrega el autor que cuando estas observaciones son realizadas sin manipular o controlar variable alguna, es decir, que el investigador obtiene la información pero no altera las condiciones existentes, se habla de investigaciones de campo post-facto o no experimentales. Por lo anteriormente expuesto, esta investigación se encuentra enmarcado bajo el diseño de campo, no experimental.

El área de estudio en esta investigación estuvo representada por el sector Concordia Vieja de la parroquia Carmen Herrera, municipio Cabimas del estado Zulia (Venezuela). En cuanto a la muestra, se trabajó con 120 viviendas, se realizó un muestreo no probabilístico intencional (Arias, 1999) considerando como criterio que

al menos una persona de las calles (Buenos Aires, Las Flores, Principal de Concordia, Progreso, Unión y Churuguara) que conforman el sector fuera encuestada.

Como técnica de recolección de datos se utilizó la encuesta y el medio material empleado para recoger y almacenar la información fue el cuestionario. La validación del cuestionario de realizó por juicio de expertos, donde participaron seis especialistas en el área de desechos sólidos, con la finalidad de establecer el grado de adecuación a los criterios establecidos, identificar fallas o sugerir modificaciones. Posteriormente, se elaboró la versión final del cuestionario.

Adicionalmente, durante las visitas al sector, se tomaron fotos, se observaron los diferentes lugares y se realizaron algunas entrevistas a los habitantes para comparar la opinión de los encuestados con la realidad observada.

Resultados y discusión

Durante el recorrido por el sector Concordia Vieja se pudo observar que las viviendas son amplias, presentan estructuras en buen estado, jardines bien diseñados y en su totalidad buenas condiciones higiénicas y de salubridad. Sin embargo, las calles se encuentran deterioradas. Razón por la cual desde marzo de 2012 se inició la etapa de asfaltado de las calles. El Sector cuenta con plazas y canchas deportivas para el libre esparcimiento y recreación de los habitantes, Centro de Diagnóstico Integral (CDI), Barrio Adentro Concordia, Consejo Comunal, Brigada Ambientalista, mercados de alimentos (MERCAL), instituciones educativas, estación de radio, oficina de protección civil, clubes, bufete de abogados, quincallas, bodegas, agencias de loterías, carnicería y otros establecimientos comerciales.

En lo concerniente a los residuos sólidos, el 100% de los habitantes del sector Concordia Vieja que fueron encuestados cuenta con servicio de recolección, sin embargo, se observó acumulación de basura en bolsas y recipientes, así como residuos en las calles y frente a las residencias. En cuanto a la frecuencia en la recolección de los mismos, el 46,7% de los residentes coincide en que el camión recolector pasa cada 15 días, un 27,5% afirma que pasa dos veces por semana, mientras que el porcentaje restante (25,8%) indica que el servicio lo recibe una vez a la semana. También mencionaron que cuando el camión recolector no pasa, acuden a la contratación de camiones privados que efectúan la recolección de basura en sus respectivos hogares.

Por otra parte, el 81% de los habitantes coincide en que no hay día fijo para que el camión de recolección de basura pase por cada una de las calles del sector y el 19% restante expone que el camión pasa el día martes. De igual forma, según el 92,5% de los encuestados no hay hora fija para la recolección, mientras que el porcentaje restante (7,5%) refiere que la recolección se realiza de 3.00 a 4.00 pm. Cuando se preguntó si la recolección de los residuos se hace en forma total, el 83% estuvo de acuerdo mientras que el 17% opinó que la recolección es de forma parcial.

Aun cuando el 98% de los habitantes de Concordia Vieja cancela puntualmente el servicio de recolección a la empresa encargada de prestar el servicio y un 85% manifiesta que el monto que cancela mensualmente por el servicio de recolección de basura es el más adecuado, el 100% no está conforme con el cronograma de recolección dispuesto para la comunidad. Necesitan de un nuevo cronograma con día y hora fija para el sector o en su defecto para cada calle. En este sentido, en el sector Concordia Vieja no se está cumpliendo con lo establecido en el artículo 4 de la Ley de Gestión Integral de la Basura de la República Bolivariana de Venezuela (Gaceta Oficial 6.017, 2010), donde se indica que "la gestión integral de los residuos y desechos sólidos es un servicio público que debe ser garantizado por el Estado y prestado en forma continua, regular, eficaz, eficiente e ininterrumpida, en corresponsabilidad con todas las personas, a través de la comunidad organizada".

Lo acotado por los habitantes del sector Concordia Vieja coincide con lo reportado por Quintero y Ávila (2006), quienes evaluaron la calidad del servicio de aseo urbano en la COL durante el período 1998-2000, indicando que el 62% de los encuestados lo clasificaron como deficiente y regular, pidiendo que la frecuencia de recolección se realice un día fijo, dos veces por semana en zonas residenciales y tres veces por semana en zonas comerciales. Mientras que Caraballo (1989) encontró que un alto porcentaje de los municipios de los estados Falcón y Zulia carece de alguna planificación de rutas para la recolección de los desechos domiciliarios y urbanos y no cuentan con un adecuado parque automotor para tal fin. Roa (1988) concluyó que el manejo de los residuos sólidos en los estados Mérida y Táchira es deficiente debido a la falta de organización, planificación y control.

Sin embargo, la Alcaldía Bolivariana de Cabimas con el objetivo de mejorar el servicio de recolección de residuos y desechos sólidos actualmente se encuentra en un proceso de reorganización insertado en el marco de la nueva Ley de Gestión Integral de la Basura de la República Bolivariana de Venezuela (Gaceta Oficial 6.017, 2010). Por esta razón el Instituto Municipal de Aseo Urbano y Domiciliario de Cabimas (IMAUCA) ha reestructurado y creado 20 rutas de recolección con tendencia al incremento, para brindar un servicio eficiente y con calidad a viviendas y comercios. Asimismo, se incorporaron al municipio 10 nuevos camiones compactadores y se repotenciaron 8 unidades. De esta manera, se espera que los habitantes del sector Concordia Vieja puedan ser beneficiados con estas políticas y así mejorar la calidad del servicio.

Según información aportada por la Alcaldía Bolivariana de Cabimas, la recolección de residuos sólidos en Concordia se realiza en 444 viviendas y 22 comercios. La Ruta 4 es la establecida para la Parroquia Carmen Herrera y la frecuencia es una vez a la semana los días viernes.

Cuando se indagó sobre los equipos de recolección y el trato recibido por el personal que presta el servicio, el 62% de los habitantes indican que los instrumentos utilizados por los empleados, así como los equipos que son usados para la actividad de recolección de basura, son los más adecuados. Por otra parte, un 73% res-

pondió que recibe buen trato de los empleados encargados de hacer efectivo el servicio de recolección de desechos sólidos. Según los mismos residentes, son amables y realizan su trabajo eficientemente.

En la comunidad de Concordia Vieja la divulgación de conocimientos en cuanto a la reutilización, reciclado y reducción de los desechos que se producen en las viviendas es casi inexistente. El 88% de las personas no ha recibido algún tipo de información acerca del uso secundario que se le puede dar a los desechos. Por otro lado, un reducido porcentaje de personas (12%), ha obtenido acceso a la información acerca del tema, por sus propios medios (internet, revistas, campañas contra la contaminación en televisión y radio, entre otras), y no por entes propios de la comunidad que se interesen por la conservación del ambiente.

Charlas comunitarias en espacios abiertos, así como exposiciones en escuelas primarias, son algunas de las actividades que los encuestados estarían dispuestos a realizar en pro de sensibilizar al resto de la comunidad sobre la importancia de tener una cultura en cuanto a la reutilización, reciclado y reducción de los desechos. Un 84% de las personas apoya estas estrategias para disminuir el problema de contaminación en la comunidad. El 16% restante no está dispuesto a participar por falta de tiempo. Es necesario priorizar el desarrollo y difusión de programas educativos, diseñar y promover programas de información, sensibilización y educación ambiental y sanitaria para el manejo integral de los residuos y desechos sólidos e involucrar a personas naturales y jurídicas, públicas y privadas, así como a los Consejos Comunales y demás organizaciones de base del Poder Popular (Gaceta Oficial 6.017, 2010).

Adicionalmente, para mejorar la calidad del servicio de recolección, los encuestados plantearon la conformación de brigadas ambientalistas en la zona y la realización de gestiones efectivas con la empresa encargada del servicio de recolección de la zona; el 92% estaría dispuesto a colaborar, mientras que el 9% expone que es una actividad que sólo le compete a las instancias gubernamentales encargadas de la materia.

Debido a la falta de una política satisfactoria y eficiente en la recolección de desechos sólidos en el sector Concordia Vieja, muchas de las personas que allí residen, al ver que los camiones de basura no circundan la zona de manera periódica con el objetivo de recoger los desechos sólidos semanales o diarios, un 37% de las personas opta por dejar los residuos acumulados en el patio de sus casas, otros prefieren sacarla a la calle, de tal manera que un 30% la acumula en las aceras de la comunidad. El 33% escoge como opción principal la quema indiscriminada de desechos en la zona. Adicionalmente, comentaron que toman las medidas preventivas para que no ocurra acumulación de residuos cuando el camión de la empresa recolectora no hace el respectivo recorrido por la zona, siendo una de las alternativas principales contratar personas y camiones (agentes externos a la comunidad) para que hagan la recolección de desechos sólidos.

Los principales residuos generados por los habitantes del sector Concordia Vieja son vidrio, plástico, papel, metal y residuos de comida (Figura 1). El 70% de la po-

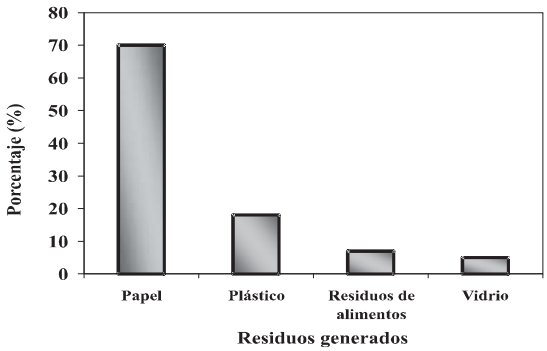

Figura 1. Residuos sólidos generados en el sector Concordia Vieja de Cabimas.

blación encuestada afirma que el principal desecho que se produce durante una semana en las viviendas de la zona es el papel, seguido del plástico (18%), residuos de comida (7%) y vidrio (5%). En el sector Concordia Vieja, por ser una zona urbanística los residentes en su mayoría son profesionales, de los cuales un porcentaje alto posee condiciones económicas estables, por lo que la producción de residuos es alta.

En cuanto a la producción de desechos que representen algún peligro potencial, el 99% de las personas encuestadas expusieron que no se producen desechos peligrosos en sus hogares. Sin embargo, la principal consecuencia derivada de la acumulación y falta de recolección de desechos sólidos en la comunidad, es la proliferación de enfermedades como la diarrea (45%), problemas respiratorios (25%), fiebre (22%) e intoxicaciones (7,5%) (Figura 2). Aunado a esto, los residentes de esta comunidad se muestran totalmente preocupados por la ausencia de programas sociales que vayan en beneficio de la salud de los habitantes de esta urbanización y brinden atención gratuita e inmediata a los niños por ser el segmento más vulnerable de la población.

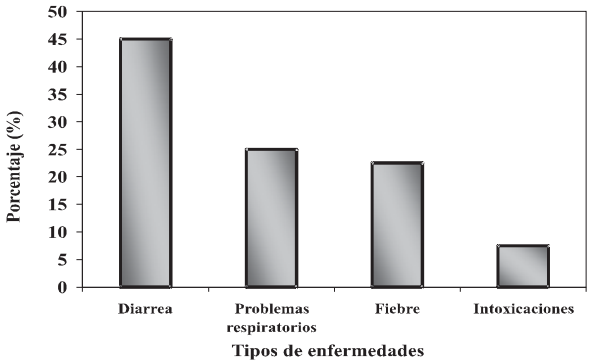

Figura 2. Enfermedades asociadas a la falta de recolección de residuos sólidos generados en el sector Concordia Vieja de Cabimas.

También mencionaron otros problemas asociados a la falta de recolección de desechos como: taponamientos de las redes de distribución de aguas residuales, obstrucción de los canales para el libre recorrido del agua, problemas estéticos y de salud.

Conclusiones

Los principales desechos sólidos que se generan en el sector Concordia Vieja son papel, plástico, vidrio y residuos de comida. El servicio de recolección de residuos sólidos se presta a toda la comunidad sin frecuencia y horario establecidos, y con escasa promoción de actividades de reducción, reutilización y reciclaje.

Agradecimiento

Las autoras agradecen la colaboración prestada por los estudiantes de servicio comunitario del Programa de Ingeniería del Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia, primer período de 2011. Así como también, a los miembros del Consejo Comunal de Concordia.

Referencias bibliográficas

Arias F. (1999). **El proyecto de investigación. Guía para su elaboración.** 3ra edición. Editorial Episteme Orial Ediciones. Pp 96.

Bustos C. (2009). La problemática de los desechos sólidos. **Economía**, XXXIV (27), 121-144.

Caraballo, M. (1989) Estudio y diagnóstico sobre la recolección, manejo y disposición final de los desechos sólidos en los estados Trujillo y Zulia. Trabajo Especial de Grado. División de Postgrado. Facultad de Ingeniería. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.

Gaceta Oficial 6.017. (2010). Ley de Gestión Integral de la Basura de la República Bolivariana de Venezuela. Extraordinario 30/12/10.

Instituto Nacional de Estadística, INE (2012). Reporte Ambiental 2011. N° 2. Disponible en: www.ine.gov.ve/documentos/Boletines_Electrónicos/Estadísticas_Sociales_y_Ambientales/Reporte_Ambiental/pdf/BoletínAmbiental2011.pdf. (Consulta: 2012, marzo 27).

Instituto Nacional de Estadística (2009). Proyecciones de población con base censo 2001.En http://www.ine.gov.ve/seccion/poblacion/magnitudestructura/Trabajo.asp? CodigoEstado=24%20&TipoPublicacion=Proyecciones&AreaDePublicacion=poblacion&AnoBaseCenso=2001&CodigoCuadro=Cuadro_06&ControlHref=4&strHref=MunicipioCabimas&strMunicipioX=Municipio$Cabimas). (Consulta: 2012, marzo 27).

Instituto Nacional de Estadística, INE. (2010). Síntesis Estadística Estadal. Disponible en: www.ine.gov.ve/documentos/see/sintesisestadistica2010/estados/zulia/index.htm. (Consulta: 2012, marzo 27).

Paolini A., Ramos A., Zamorano M. 2008. Environmental diagnosis and planning actions for municipal waste landfills in Estado Lara (Venezuela). **Renewable and Sustainable Energy Reviews,** 12 (3), 752-771.

Quintero N. y Ávila M. (2006). Calidad del servicio en la gestión municipal de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo, periodo 1998-2000: Caso aseo urbano y domiciliario. **Formación Gerencial,** 5 (1): 72-83

Roa, J. (1988). Evaluación del Sistema Municipal de Manejo de los Desechos Sólidos en los Estados Mérida y Táchira. Trabajo Especial de Grado. División de Postgrado. Facultad de Ingeniería. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.