REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com
julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

EL APRENDIZAJE CONSCIENTE Y LA FORMACIÓN DEL SER HUMANO

THE AWARE LEARNING AND TRAINING OF THE HUMAN BEING

Marcelo Remigio Castillo Bustos[1]

Recibido: 2017-02-05 / **Revisado**: 2017-03-27 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Castillo-Bustos, M. R. (2017). El aprendizaje consciente y la formación integral del ser humano. *Retos de la Ciencia*, 1(2), pp. 1-14.

RESUMEN

Este artículo explica el proceso de exploración valorativa aplicativa, resultado de una investigación desarrollada con el propósito de ampliar el conocimiento acerca del aprendizaje del ser humano, para orientar adecuadamente las acciones formativas en el acto pedagógico. El análisis de la información obtenida mediante observación a educandos del segundo año de bachillerato, encuestas a docentes y criterios de expertos, conlleva a concluir que los investigados exploran, valoran y aplican el objeto de estudio en la construcción de su aprendizaje. Se revela que la facultad de decidir, sustentada en la identidad, autonomía y capacidad transformadora, ejerce significativa mediación en el aprendizaje y consecuentemente en la conducta individual y colectiva de los educandos. La exploración valorativa aplicativa posibilita el aprendizaje como base de la formación integral del ser humano, por tanto, se instituye como un proceso lógico y generalizable.

Palabras clave: aprendizaje, contexto escolar, acto pedagógico, identidad, autonomía, capacidad transformadora, sistematización.

ABSTRACT

This article explains the exploration application evaluation process, result of an investigation carried out with the purpose of expanding the knowledge about the human learning, to guide properly and appropriately the formative actions in the act of teaching. The analysis of information obtained through participant observation of students in the second year of secondary school, teachers' surveys and expert criteria, leads to conclude that searchers explore, appreciate and apply the object of study in the construction of their learning. It is revealed that the power to decide, based on the identity, autonomy and transformative capacity, exerts significant mediation in the learning and consequently in the individual and collective behavior of learners. The exploration application evaluation process allows the learning as the basis for

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Docente en la Facultad de Filosofía, Letras y ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: mrcastillob@uce.edu.ec

the integral formation of the human being, therefore, is established as a logical process and generalizable.

Key words: learning, school context, pedagogical act, identity, autonomy, transformative capacity, systematization, sociocultural interaction.

INTRODUCCIÓN

La construcción de una sociedad garante del bienestar de sus integrantes, es una responsabilidad de todos y todas, en tal sentido, las interacciones que se producen en la familia, la escuela y la sociedad en su conjunto, emergen como motivaciones que coadyuvan a la formación de un ser humano capaz de convivir en equilibrio con el entorno natural y social. Varios autores coinciden en que el factor social incide en el proceso y en los resultados de la formación, lo cual, ratifica que el hombre como sujeto social consciente se comporta de acuerdo a las influencias y motivaciones de la realidad donde interactúa.

En cuanto al aprendizaje, autores e investigadores coinciden en que se trata de un cambio relativamente permanente de la conducta. Desde esa perspectiva, se afirma que la conducta es la única evidencia del aprendizaje, sin embargo, cuando de seres humanos se trata, la conducta expresada en acciones es una posibilidad, más no, la única evidencia del citado proceso. La decisión de hacer visible o no, lo aprendido como parte de la conducta, esta mediada por las motivaciones e intereses de los sujetos en función de su identidad y autonomía.

Con respecto a la formación, se asume que se trata de un proceso social consciente que promueve el desarrollo y la transformación socio-cultural. Esta transita por la identificación, elección y apropiación de los elementos esenciales de la cultura y se evidencia en la manera de sentir, pensar y actuar individual y colectiva, lo cual revela una estrecha relación entre el aprendizaje y la formación, pues el tránsito que da lugar a la formación del ser humano, tiene como eje dinamizador al aprendizaje y este, se sustenta en la capacidad de aprehender, desaprender y reaprender como aspectos propios de la educabilidad humana.

Fuentes (2009), afirma que “la formación es un proceso social condicionado por la interacción humana” (p. 142). En tal sentido, docentes, estudiantes y demás integrantes del contexto, actúan en favor de su desarrollo y transformación socio-cultural. Por tanto, la escuela debe ser un espacio agradable, acogedor y potenciador de todas las posibilidades humanas, puesto que los sujetos forjan su desarrollo a través de la interacción con el entorno natural y social. Es decir, la influencia social emerge como un factor determinante en la formación integral.

La formación del ser humano, no se limita a la aprehensión de conocimientos como se hace pensar en muchos casos, esta promueve el desarrollo coherente de sus dimensiones (espiritual, social, psicoafectiva, intelectual e interpersonal), a partir de la vivencia consciente en la realidad, ya que el sujeto interactúa e intercambia sus experiencias, conocimientos, habilidades, valores y valoraciones como expresión de su cultura e incide en la formación de los demás, donde el docente está incluido.

Lo antes referido, implica que el ser humano al reconocerse en la amplitud de sus posibilidades, valora su existencia, promueve su desarrollo y posibilita la concreción de acciones racionales en las relaciones e interrelaciones que

gesta, lo cual será siempre relativo a la edad y nivel de desarrollo, entre otros factores. Desde este posicionamiento, se alude a la "identidad, autonomía y capacidad transformadora del sujeto" (Fuentes, 2009, p. 113). Es decir, la condición humana promueve el respeto y consideración a sí mismo, a los demás y a todo lo que forma parte del entorno.

Al reconocerse que en el contexto social se desarrolla la formación integral del ser humano, se asume como contexto escolar comunitario, al espacio de interacción humana que tiene a la escuela (institución) como eje que dinamiza los procesos formativos, a través de la integración de la familia, la comunidad local, nacional y universal, en función de la citada formación. No se trata de formar al sujeto en la "escuela" para luego integrarlo a la sociedad, sino, de posibilitar su desarrollo y transformación consciente en y para ésta.

La educación (formación) como un derecho humano universal, no está limitada a los procesos, estructuras y sistemas tradicionales. Hay que considerar que el ser humano se desarrolla, se forma y trasciende en todo momento y espacio, en la búsqueda permanente de la "vida plena" como ideal de sus aspiraciones. La vida plena se significa entonces, como un estado de satisfacción consciente que alcanza el ser humano en función de su realización integral, donde la identidad, autonomía y capacidad transformadora, son las vías para alcanzar una convivencia armónica en el entorno natural y social.

El aprendizaje en el contexto escolar comunitario

Bruner, J. (1978) afirma que aprender es el cambio que se produce en los conocimientos y estructuras mentales mediante la experiencia interactiva del individuo; y, Vygotsky, L. (1896-1934), aduce que el ser humano puede explicarse únicamente en términos de interacción social. Como es notorio, los citados autores destacan la influencia del medio en el aprendizaje, criterio compartido desde el posicionamiento del presente trabajo, puesto que el hombre alcanza su realización en la interacción social, como vía para su desarrollo y transformación.

Vygotsky en su obra, reconoce la existencia de "el Otro" y lo valora como la idea opuesta a la identidad, al referirse a otro individuo con respecto a uno mismo. Ello sustenta el sentido que el ser humano otorga a sus acciones en la interrelación social. Es decir, las motivaciones e intereses no surgen de la nada, emergen de las relaciones entre sujetos y de estos con el entorno. Por tanto, la interacción social es base para la construcción de nuevos aprendizajes, los que a su vez, atribuyen los fundamentos para la solución de problemas en la realidad.

En 1954, Julian Rotter con la teoría del aprendizaje basado en la interacción, evidencia un claro distanciamiento del conductismo. Este autor explica que el resultado de la conducta motiva a la persona a concretar las acciones de esa conducta, evitando las consecuencias negativas y prefiriendo las positivas. La capacidad de distinguir lo positivo de lo negativo, revela que el ser humano actúa en función de su identidad y autonomía, aspectos poco valorados en la práctica pedagógica actual, a pesar de la influencia ejercida por las teorías socio-humanistas de la época.

El aprendizaje emerge como el proceso de apropiación consciente de la cultura, se desarrolla en la interacción social y promueve la concreción de cambios y transformaciones socio-culturales, que conducen a alcanzar y

dinamizar la vida plena. Lo cual, ratifica que el aprendizaje como aspecto esencial de la formación, adquiere significación y sentido cuando posibilita la identificación, interpretación y solución de problemas reales de la vida cotidiana.

METODOLOGÍA

Se trabajó con una muestra seleccionada intencionalmente, conformada por tres paralelos del segundo curso de bachillerato de distintas especialidades e instituciones educativas en el Cantón Quito, Ecuador, cada paralelo estaba integrado por 30 educandos. Los docentes, mediante observación participante y aplicando una ficha previamente elaborada, registraron durante seis meses del año 2016, las acciones que desarrollan los educandos en el proceso de aprendizaje a nivel áulico y extra-áulico, ello, permitió obtener la información que luego fue procesada por métodos cualitativos y cuantitativos.

Los resultados se corroboraron mediante entrevistas semi-estructuradas a 30 docentes del citado nivel educativo, un criterio tomado a 20 expertos y un amplio análisis epistemológico. Los docentes y expertos fueron elegidos tomando en cuenta: sus años de experiencia docente, que laboren en el sistema educativo, su participación en eventos de formación continua y en proyectos de investigación e innovación educativa.

La relación exploración valorativa aplicativa (EVA), como proceso social que posibilita la construcción consciente del aprendizaje del ser humano, se sistematiza a través de los métodos: análisis y síntesis, y holístico-dialéctico. Estos métodos permitieron examinar y comprender la realidad compleja de la interacción socio-cultural producida en el contexto escolar comunitario, descubrir sus relaciones y revelar la lógica de su praxis, para establecerlo como un proceso válido y generalizable.

La exploración valorativa aplicativa (EVA) en el aprendizaje y en la formación

La formación del ser humano en la escuela tradicional se ha circunscrito al salón de clase, reduciendo así, la amplitud de posibilidades socio-educativas presentes en el entorno natural y social a la simple exposición magistral. El docente como conocedor y enseñante a la vez, pretendía hacer que los educandos aprendan algo que al ser desconocido, por lo general no era de su interés. De ahí, que la relación enseñanza-aprendizaje de acuerdo con la relación profesor-educando, significaba que el profesor conocía y era quien enseñaba, mientras que el educando desconocía, pero tenía la obligación de aprender.

Entre otros autores, Quiceno (2010) señala que “la enseñanza se corresponde con la aparición del maestro como aquel que enseña” (p. 71). Lo cual, denota que a pesar de los cambios en materia educativa, el comportamiento de docentes y educandos aún evidencia un alto grado de tradicionalismo. El primero enseña su conocimiento y el segundo cumple básicamente la labor de aprender. La obligatoriedad de aprender centrada en el educando, genera resistencia y desmotivación, lo cual conllevan a una mínima participación en los procesos que implica su propia formación y desarrollo.

En este trabajo se asume que el ser humano aprende, se forma y se desarrolla en todo momento y espacio. Las experiencias vividas en el entorno natural y social, posibilitan el intercambio de conocimientos, valores y valoraciones, y dan lugar a la apropiación de los elementos más significativos de la cultura universal desde una visión particular. Cada sujeto, en base de sus intereses y motivaciones incorpora lo aprendido, a las diferentes posibilidades de identificación, interpretación y solución de problemas y situaciones cotidianos. Ello, revela la importancia del carácter consciente en todo proceso formativo.

La escuela como núcleo del contexto escolar comunitario, dinamiza las acciones formativas como vías que posibilitan el desarrollo y la transformación socio-cultural, individual y colectiva. Pérez, R. (2009) afirma:

> El sujeto "recoge" la nueva información y la adapta a lo que ya conoce. Es decir, el sujeto en principio no se somete pasivamente a la influencia del medio, sino que, al asimilar los elementos o aspectos de la realidad, los modifica, imponiéndoles su propia manera de percibirlos (p. 16).

De ahí, generalizar la relación aprendizaje-conducta con poca atención a la identidad, autonomía y capacidad transformadora del sujeto, denota, descontextualización a la época, ya que el ser humano, aprende aquello que le conviene en función de sus motivaciones e intereses; y evidencia o no, lo aprendido en su conducta, si tiene la voluntad de hacerlo, lo cual se sustenta en la “condición humana del sujeto” ampliamente explicada por Fuentes (2009, p. 115).

La formación integral como proceso social complejo, tiene por base al aprendizaje y está condicionada por el interés y la voluntad como expresiones de la identidad y la autonomía del sujeto. Es fundamental, que los hechos, situaciones y problemas que como objeto de estudio se analizan a nivel áulico y extra-áulico, sean reales representaciones del entorno natural y social, puesto que ello, atribuye valor a lo aprendido en función de las aspiraciones e ideales del educando.

Asimismo, “lo ideo-espiritual connota la significación y el sentido del ideal del ser humano, el cual tiene una naturaleza social” (Castillo, 2015, p. 48). En este caso, la espiritualidad como orientación de los sentimientos y pensamientos, entre otras cualidades humanas, da lugar a las motivaciones que sustentan el interés por aprender. De ahí, que el abordaje adecuado del objeto de estudio en los procesos formativos, emerge como hilo conductor hacia la construcción de la empatía pedagógica necesaria para posibilitar la interacción consciente, el aprendizaje y la consecuente formación; no es menos cierto que la efectividad de este proceso, se condiciona por el empleo de recursos entre otros aspectos propios de la didáctica.

Premisas consideradas en el proceso investigativo

Con la finalidad de promover un proceso de intercambio socio-cultural entre educandos, docentes y demás participantes del acto pedagógico y para garantizar la veracidad necesaria en el proceso y los resultados del presente trabajo, se consideró las siguientes premisas:

- Mediación pedagógica centrada en la “intervención que realiza una persona para que otro aprenda, brindándole los mayores espacios de autonomía e independencia que sea posible” (Pérez, 2009, p. 24). En tal sentido, el

contexto socio-educativo es un espacio de interacción entre seres humanos. Los participantes intercambian sus experiencias, conocimientos, valores y valoraciones, como aspectos que coadyuvan al aprendizaje y desarrollo mutuo.
- Relaciones socioeducativas basadas en normas de convivencia consensuadas entre docentes y educandos. Entre otras se destacan: respeto y valoración a la diversidad, autonomía responsable, práctica de una cultura de paz, trabajo colaborativo, optimización del tiempo, tolerancia al comportamiento disruptivo leve y empleo de un lenguaje acorde a las particularidades contextuales.
- Organización del espacio áulico y extra-áulico para el desarrollo del acto pedagógico, liderada por docentes y educandos; pudiendo integrarse libremente otros actores. En ese proceso, los educandos descubren y comprenden los objetivos formativos que imprime cada detalle, orientan sus acciones desde el conocimiento de lo que se desea alcanzar. Es decir, se fortalece el carácter consciente en el proceso educativo.
- Empleo de metodología variada. Los educandos definen las acciones a desarrollar en el proceso de aprendizaje, se organizan libremente, según sus intereses, necesidades y posibilidades; pero en ningún momento se desvinculan de los demás. Los procesos y resultados son socializados permanentemente.
- Retroalimentación oportuna, entendida como “actividad dialógica en la que los profesores y estudiantes analizan los resultados de las evaluaciones en comparación con los criterios propuestos y se toman acuerdos de acciones que se pueden desarrollar para mejorar en pos de las metas de aprendizaje” (Amaranti, 2010, p. 5).
- Estrecha vinculación del objeto de estudio con el contexto y su problemática, para posibilitar el reconocimiento de la realidad actual, la proyección de ideales a niveles superiores de satisfacción; y la ejecución de acciones coherentes para transformar dicha realidad. Ello, supone la identificación, valoración y apropiación de la cultura universal y su incorporación consciente al comportamiento individual o colectivo.
- Disponibilidad de recursos teóricos, metodológicos y técnicos para posibilitar la planificación y ejecución de un trabajo libre y autónomo.
- Conocimiento de docentes y educandos sobre el plan de trabajo a desarrollarse en todo el proceso, ello permite relacionar los temas y situaciones objeto de estudio iniciales con los posteriores y proyectar las aspiraciones de aprendizaje en función del nivel superior que supone su tratamiento, es decir, el acto pedagógico contempla el estudio de lo diverso y lo complejo desde una perspectiva holística, en concordancia con planteamientos de (Fuentes, 2009; Venegas, 2004; y Moreno, Otero & Achón, 2007), entre otros autores.
- Integración de la familia y otros actores directos e indirectos, al proceso educativo. La responsabilidad de formar al ser humano es de la sociedad en su conjunto y no se limita a la escuela.
- Las lógicas establecidas para la interacción socioeducativa, son asumidas por los participantes, a fin de generar un ambiente idóneo. Ello, garantiza la calidad en los procesos como vías para alcanzar los resultados, sin limitar la iniciativa, creatividad y demás posibilidades relacionadas con la mejora continua.

Acciones desarrolladas por los investigados en el proceso de aprendizaje

Los educandos al identificar el objeto de estudio por enunciación del docente o por descubrimiento, recurren a la **observación y análisis** para **examinar** la realidad; generalmente inician por dos preguntas: ¿qué es? y ¿para qué sirve?, lo cual, revela que sus principales motivaciones se relacionan con la utilidad de lo que aprenden. Se observó, que la motivación de los educandos varía según la respuesta encontrada a las citadas preguntas, cuanto se corresponden con sus intereses, hay entusiasmo y mayor calidad de trabajo, caso contrario, hay desmotivación y desinterés.

Al examinar el objeto de estudio, los investigados **identifican la realidad**, inspeccionan sus componentes y estructuras, entre otros aspectos característicos; establecen relaciones entre los componentes como partes de un todo y buscan relaciones entre la totalidad (objeto de estudio) con otras similares e incluso diferentes; incursionan en la **descomposición** teórica, descubren semejanzas y diferencias, todo lo cual les permite conocer y comprender.

A partir del análisis, se observa el surgimiento de inquietudes con respecto al objeto de estudio, estas conllevan a la **indagación profunda** de información a través de diversos medios, entre ellos: cuaderno de notas, biblioteca, internet, diálogos con docentes, con padres de familia y otros actores sociales. En este nivel de desarrollo, el **registro de datos** emerge como aspecto esencial, facilita la sistematización y empleo de la información de acuerdo a las necesidades socioeducativas en el contexto escolar y fuera de él.

En síntesis, los investigados al observar y analizar la realidad para reconocer elementos, partes y componentes; al descomponerla teóricamente desde una visión holística y establecer relaciones e interrelaciones a partir de comparaciones que conllevan a determinar semejanzas y diferencias con objetos similares y diferentes, e incursionar en niveles de profunda indagación con la finalidad de conocer la realidad estudia, confluyen en la **exploración** como proceso superior orientado a la construcción consciente del aprendizaje.

Se observó que los investigados al explorar la realidad, ejecutan acciones orientadas hacia una **evaluación integral** de la misma, lo cual, conlleva a la **apreciación** de características, cualidades y aplicaciones, entre otros aspectos que sustentan la elaboración de **criterios y juicios** en función de sus intereses y motivaciones. Fue notorio que la cultura precedente, ejerció significativa mediación en todo el proceso.

La diversidad de apreciaciones con respecto a la realidad estudiada, posibilitó mayores niveles de comprensión. Es decir, la multiplicidad de criterios y opiniones contribuye notablemente en la identificación de fundamentos para el reconocimiento de **relaciones, funciones y aplicaciones específicas,** por tanto, los educandos otorgan cierto **grado de utilidad** a lo que están aprendiendo, y proyectan la aplicación del nuevo aprendizaje a la solución de hechos, situaciones y problemas reales.

Por tanto, la declaración de la utilidad de lo estudiado sustenta proyecciones individuales y sociales. Los educandos se motivan al percibir nuevas posibilidades desde lo que aprenden, establecen diferencias entre el estado real y el ideal de las situaciones, y proyectan sus aspiraciones en función de su aprendizaje y su formación. Se evidenció diálogos entre los educandos sobre el carácter práctico del objeto de estudio, lo cual, ratifica que el ser humano

otorga **notoriedad** a aquello que ofrece solución a los problemas de la vida cotidiana.

Lo práctico, teórico, subjetivo, objetivo, cualitativo, cuantitativo entre otros aspectos esenciales de la realidad, fueron objeto de análisis y juicios de valor. El contexto áulico y extra-áulico emergió como espacio de interacción, caracterizado por: divergencia de opiniones, consensos ampliamente discutidos y reto a mayor profundidad en el tratamiento de situaciones. Los participantes de acuerdo a su cultura precedente, interactuaron e intercambiaron experiencias, conocimientos, valores y valoraciones, defendiendo sus posicionamientos con amplios fundamentos.

La evaluación integral del objeto de estudio, amplió las posibilidades en la apreciación de cualidades, características y demás aspectos explícitos e implícitos en este. Asimismo, el reconocimiento de relaciones, funciones, aplicaciones, causas y efectos de los procesos y resultados, dio lugar a la construcción consciente de criterios y juicios de valor en función del entorno social y natural. Todo lo cual, conlleva a un proceso de **valoración** de la realidad que se complementa progresivamente con la exploración antes explicada.

El proceso de valoración como se explica en párrafos anteriores, siendo relativamente diferente para cada educando de acuerdo a su nivel de desarrollo, incide significativamente en la generalidad, puesto que motiva a incursionar en una **exploración** fundamentada que da lugar a nuevas valoraciones y a la toma de posicionamientos, lo cual, demuestra el **convencimiento** con respecto a la importancia de lo aprendido, como base para una adecuada interacción en el mundo social y natural.

Los investigados, al tiempo que exploran y valoran la realidad estudiada, aplican simultáneamente **algoritmos y procedimientos,** respetando **normas** y **principios** establecidos, se interesan por un trabajo en libertad y autonomía de acuerdo con motivaciones y necesidades individuales y colectivas, como sustento de sus valoraciones. La diversidad de cuestiones socio-educativas fue abordada, relacionando la teoría con la práctica, lo cual, revela que incursionan en el empleo de lo aprendido para resolver problemas socio-educativos reales.

Las **relaciones establecidas entre los hechos, fenómenos y situaciones** contextuales, otorgan significación y sentido al objeto de estudio en la realidad, y de acuerdo con sus convicciones, los investigados **atribuyeron** el origen de estos, a la fuerza natural, humana o espiritual. Se observó interés y decisión al enfrentar la **solución de problemas, para lo cual,** recurren a la reflexión participativa, como medio que les permite verificar los usos y aplicaciones del nuevo aprendizaje.

Los algoritmos y procedimientos aprehendidos, son **generalizados en la identificación, interpretación y solución de problemas similares e incluso adaptados** a situaciones diferentes, por tanto, lo aprendido al adquirir validez contextual, refuerza los criterios, juicios, valores y valoraciones en función de las proyecciones individuales de colectivas de educandos y docentes. El docente reconoce las limitaciones de lo formalmente establecido y da lugar al planteamiento de alternativas a partir de la iniciativa y la creatividad.

El planteamiento de nuevas alternativas para resolver problemas socio-educativos, evidenció un cierto grado de **apropiación** de la cultura (identificación, elección, aprehensión, transformación e incorporación de elementos esenciales de la cultura a la conducta). De ahí, que las posibilidades

de aprendizaje se potenciaron significativamente, la reflexión crítica sobre procesos y resultados del aprendizaje se elevó ampliamente, suponiendo un mayor nivel de exigencia hacia el docente y hacia la escuela como entes dinamizadores de los citados procesos.

Sobre la base del proceso anterior, los investigados **formulan nuevas situaciones y problemas,** simulan la realidad con fines de aprendizaje, indagan mayor cantidad y calidad de información, valoran lo estudiado desde diversas perspectivas y contextualizan sus aplicaciones. La exploración demostrada inicialmente, alcanza mayores niveles de profundidad y da lugar a nuevas valoraciones que sustentan la aplicación consciente de lo aprendido.

Así, la ejecución de algoritmos y procedimientos, el respeto y valoración a las normas y principios establecidos y adquiridos en el proceso, el descubrimiento de relaciones entre hechos, fenómenos y situaciones contextuales atribuyendo su origen a la fuerza natural, artificial y/o espiritual según auténticas convicciones, la identificación, interpretación y solución pertinente de problemas en la familia, en la comunidad local y nacional, la formulación de nuevas situaciones y problemas, entre otros subprocesos sustentan la **aplicación** como proceso que se complementa con la exploración y la valoración.

En consecuencia, la aplicación como proceso de mayor nivel de esencialidad, es síntesis de la exploración y la valoración, que como par dialéctico se condicionan mutuamente y alcanzan su realización en cada uno de ellos. De ahí, se sistematiza la **exploración valorativa aplicativa** (EVA) como proceso que dinamiza el aprendizaje y posibilita la formación integral consciente del ser humano, como un proceso válido y generalizable en las fases de planificación, ejecución y evaluación del acto pedagógico, más conocido como proceso de enseñanza aprendizaje.

El objeto de estudio, al ser explorado, valorado y aplicado desde un posicionamiento crítico-reflexivo, deja al descubierto limitaciones e insuficiencias que al ser abordadas creativamente por los investigados, gestan la innovación como aspiración e ideal de la formación y el desarrollo. Este aspecto, revela el carácter cíclico y progresivo del proceso de exploración valorativa aplicativa, como vía que posibilita la real apropiación de la cultura universal que se expresa en la forma de sentir, pensar y actuar desde un comportamiento pro-social y pro-natural.

Nivel de aprendizaje a través de la exploración valorativa aplicativa (EVA)

La exploración valorativa aplicativa (EVA), dio lugar a tres niveles de aprendizaje, estos son: **nivel esencial, nivel estratégico y nivel de generalización y evaluación**. En el nivel esencial se reveló el dominio teórico-práctico elemental y el dominio teórico-práctico básico. En el nivel estratégico se reveló el dominio teórico-práctico avanzado y dominio teórico-práctico superior; y en nivel de generalización y evaluación se reveló el dominio teórico-práctico experto y el dominio teórico-práctico innovador. Visto el carácter complejo y dialéctico del proceso, los dominios se constituyen en patrones de logros, en todo momento teórico-prácticos.

Desempeño de los investigados en el nivel de aprendizaje esencial

En el n**ivel de aprendizaje esencial,** los investigados exploran, valoran y aplican en proporciones relativamente diferentes. Como se ilustra en la Fig. 1, la exploración es amplia, la valoración menor y la aplicación mínima. Esta lógica demuestra que los investigados al tomar contacto con el objeto de estudio, se interesan por conocerlo a través de la exploración; pero al mismo tiempo, aunque en menor proporción lo valoran, dando respuesta a las interrogantes que surgen de la exploración, a la vez, que aplican básicamente aquello que están conociendo o aprendiendo.

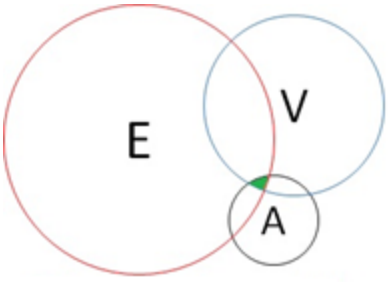


Fig. 1: EVA - Nivel esencial

En el **dominio teórico-práctico elemental,** los investigados identifican el objeto de estudio al observarlo y reconocen ciertos componentes y partes constitutivas; valoran el mismo como un elemento particular y asumen conceptos asumidos por autores, otorgan posibles funciones y aplicaciones en función de intereses individuales; además, aplican lo aprendido en ejercicios elementales de la asignatura tratada.

En el **dominio teórico-práctico básico** los investigados identifican el objeto de estudio sin necesidad de observarlo y analizan su relación con objetos similares, valorándolo como parte de un todo; interiorizan conceptos y definiciones asumidos por autores; identifican componentes, funciones y aplicaciones; asocian el objeto de estudio con la solución de situaciones y dificultades de acuerdo a necesidades áulicas; aplican lo aprendido en la solución de ejercicios y problemas de naturaleza similar, y resuelven ejercicios de poca complejidad recurriendo a otras asignaturas del currículo.

Desempeño de los investigados en el nivel de aprendizaje estratégico

En el **nivel estratégico** los investigados, exploran el objeto de estudio con certeza, sustentan sus acciones en los aprendizajes logrados en el nivel anterior, la valoración se incrementa significativamente hasta alcanzar un nivel similar al de la exploración. Se observa análisis y reflexión crítica, lo cual posibilita la emisión de criterios, juicios y la toma de decisiones. La aplicación de lo aprendido al resolver problemas, es considerablemente superior, haciendo emerger la necesidad de tener al alcance mayor cantidad de material teórico, metodológico y técnico, para facilitar el proceso y asegurar los resultados.

En la Fig. 2, se ilustra que la valoración alcanza un nivel similar al de la exploración, es decir, los investigados amplían significativamente sus posibilidades valorativas, en lo cualitativo e incluso en lo cuantitativo. Se observa, que el nivel de aplicación se incrementa, pero en menor proporción. Los investigados se muestran más seguros e independientes en el contexto áulico y extra-áulico.

En el **dominio teórico-práctico avanzado** los investigados, identifican el objeto estudiado entre varios objetos de la misma naturaleza y lo analizan en relación con similares y diferentes; sus valoraciones responden a las particularidades del contexto local; asumen conceptos y definiciones críticamente; identifican componentes y funciones, y realizan aplicaciones espontáneas. Las aplicaciones, responde a necesidades áulicas y extra-áulicas centradas en la solución ejercicios con cierto grado de inseguridad; interrelacionan asignaturas y experiencias del contexto escolar para resolver problemas socio-educativos.

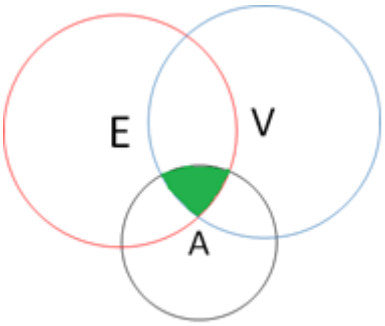


Fig. 2: EVA - Nivel estratégico

En el **dominio teórico-práctico superior** los investigados, identifican el objeto de estudio en la diversidad y lo analizan en relación con similares y diferentes, recurriendo a fundamentos básicos; valoran el objeto en el contexto local y nacional; asumen conceptos y definiciones fundamentada y críticamente; aplican conscientemente lo aprendido a nivel áulico, valorándolo de acuerdo a necesidades institucionales y familiares; resuelven problemas con autonomía, relacionando asignaturas y experiencias adquiridas en la familia y la escuela.

Desempeño de los investigados en el nivel de aprendizaje de generalización y evaluación

La aplicación de lo aprendido alcanza niveles similares al de los otros dos procesos, notándose cierta proporcionalidad entre la exploración, valoración y aplicación como se ilustra en la Fig. 3. Los investigados generalizan con facilidad lo aprendido, evalúan procesos y resultados en la solución de problemas reales, evidencian un comportamiento pro-social y pro-natural e incursionaron en niveles superiores de exploración, ratificándose el carácter cíclico y progresivo del aprendizaje.

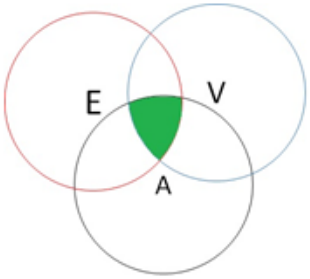


Fig. 3: EVA - Nivel de generalización y evaluación

En el **dominio teórico-práctico experto** los investigados, a más de identificar y distinguir el objeto estudiado, analizan sus relaciones e interrelaciones recurriendo a amplios fundamentos epistemológicos y valoran las aplicaciones en el contexto local, nacional y universal. Se observó que defienden conceptos y definiciones sustentadamente, recurriendo al empleo de mayores posibilidades comunicativas, aplican lo aprendido de acuerdo a las necesidades socioeducativas en la institución, la familia y la comunidad, y; resuelven con solvencia problemas de diversa naturaleza.

Así, el trabajo en equipo, la aplicación interdisciplinaria de conocimientos y experiencias, la vinculación de nuevos aprendizajes con los problemas de la realidad, el empleo consciente de recursos, el reconocimiento a la importancia de su formación en todo momento y espacio como esencia de su desarrollo, fueron evidencias de un comportamiento consciente y consecuente con las finalidades educativas más significativas de la época.

En el **dominio teórico-práctico innovador**, a más de los logros alcanzados en los dominios anteriores, los investigados al abordar el objeto de

estudio, indagan a profundidad la realidad, recurriendo a vastos fundamentos epistemológicos y praxiológicos; validan la información con: compañeros de clase, otros educandos, docentes y expertos a fin de valorar lo estudiado desde una visión universal como sustento para la toma de posicionamientos y la elaboración de conceptos y definiciones desde la crítica participativa.

El objeto de estudio al ser contextualizado en función de fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades locales, nacionales e internacionales, condujo a la exploración de nuevas aplicaciones con honestidad, coherencia y pertinencia. Los investigados, emprenden acciones con autonomía creativa y liderazgo, se anticipan a las dificultades con visión proyectiva, enfrentan problemas con decisión y perseveran en propósitos alcanzables; disfrutan de lo que hacen, orientando sus aspiraciones a la construcción de planes de vida, desde el reconocimiento de sus capacidades y cualidades individuales y colectivas.

Asimismo, los educandos investigados aprecian que la escuela responde a sus necesidades. Ello, tiene relación con lo señalado por Mateos (2008) cuando afirma que “la percepción que los escolares poseen de la escuela va a depender de la tarea educativa que desarrollen los docentes así como del ambiente escolar que se viva en el entorno educativo” (p. 29). En tal sentido, se ratifica que la escuela se constituye en una real representación de la sociedad que queremos alcanzar, para que sea un espacio de influencia significativa en el aprendizaje y la formación de los educandos. No se trata de formar al hombre para integrarlo a la sociedad, sino, de formar al ser humano en y para la sociedad a la que se pertenece.

Factores que incidieron en el proceso y en los resultados

- El carácter consciente del ser humano, ejerce mediación directa en el aprendizaje y en la incorporación de lo aprendido en la conducta. El cambio de conducta no depende únicamente del aprendizaje, está condicionado por la voluntad como expresión de la identidad y autonomía del sujeto.
- La capacidad contextualizadora de los docentes posibilita a los educandos, comprender la realidad desde lo que ya conocen, es decir, la cultura precedente es un factor esencial en el aprendizaje y en la formación.
- El comportamiento formal, agradable y acogedor de docentes y demás intervinientes en el acto pedagógico, incide significativamente en la formación de los educandos, de ahí, la importancia del lenguaje y comportamiento académico del docente.
- Los ambientes de aprendizaje a más de estar adecuadamente organizados, deben disponer de los suficientes recursos teóricos, metodológicos y técnicos para potenciar un acto pedagógico en libertad y autonomía.
- Los aspectos socio-familiares, como: funcionalidad, relaciones intrafamiliares, participación de la familia en actos socio-educativos, apoyo y colaboración a los estudiantes en casa, disponibilidad de recursos, nivel educativo de los padres, entre otros, inciden directamente en los procesos y resultados de la formación.
- Aspectos personales de los educandos como: necesidades educativas asociadas o no a la discapacidad, salud y sus relaciones con los demás.

CONCLUSIONES

Los educandos investigados, dinamizan conscientemente su aprendizaje a través la exploración, valoración y aplicación, por tanto, se sistematiza la relación exploración valorativa aplicativa, como un proceso lógico válido y generalizable que al ser aplicado en el desarrollo del acto pedagógico de acuerdo a las especificidades de la realidad contextual, posibilita la construcción del aprendizaje y la formación integral del ser humano.

Se ratifica el carácter social del aprendizaje, ya que este, se realiza en las interacciones del ser humano con el entorno natural y social, sin embargo, la conducta de los sujetos, está condicionada por el aprendizaje y demás factores intrínsecos y extrínsecos, entre ellos, la capacidad de decidir, sustentada en la identidad, autonomía y capacidad transformadora. El ser humano aprende aquello que le motiva y le interesa e incorpora lo aprendido a su conducta, si tiene la voluntad de hacerlo.

El contexto áulico y extra-áulico se constituye en espacio de interacción entre seres humanos, donde docentes, educandos y demás participantes, actúan como sujetos sociales conscientes generando interacciones en favor de su desarrollo y transformación socio-cultural. La relación entre enseñar y aprender, como funciones del docente y del estudiante respectivamente, evidencia descontextualización en la época, puesto que ambos actores, desde su cultura precedente gestan el intercambio socio-cultural en función de un mutuo desarrollo.

RECOMENDACIONES

El desarrollo de eventos de formación continua, orientados a docentes que se encuentran laborando en los sistemas educativos, a fin de que posibiliten la ejecución de acciones formativas efectivas, en base al proceso de exploración valorativa aplicativa (EVA), como alternativa que potencia el aprendizaje y la formación del ser humano.

La sistematización del proceso de exploración valorativa aplicativa (EVA), es parte del desarrollo científico en las Ciencias Pedagógicas, pero al no ser un proceso terminado debe continuarse investigando, ya que la investigación, es cambiante como la sociedad donde está inmersa y requiere evaluarse constantemente para responder a los retos educativos de forma efectiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amaranti Pesce, M. (2010). Concepciones y prácticas de retroalimentación de los profesores de lenguaje y comunicación de primer año de educación básica" Investigación cualitativa con estudio de caso. *Congreso Iberoamericado METAS 2010*, 0-23. (P. U. Pedagogía, Ed.) Buenos Aires, Argentina.

Bruner, J. (1978). *El proceso mental del aprendizaje.* Obtenido de http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/30bruner.htm

Castillo Bustos, M. R. (25 de 02 de 2015). La formación estético-pedagógica de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica. Santiago de Cuba, Santiago de Cuba, Cuba.

Díaz Tamara, A. (2002). *Excelencia académica y formación integral, Memorias del Congreso Internacional Intercambio de Experiencias en Programas Universitarios en Tutorías.* Bogotá, Colombia: JAVEGRAF.

Fuentes Gonzáles, H. C. (2009). *Pedagogía y didáctica de la educación superior* (Primera ed.). Santiago de Cuba: Centro de Estudios de Educación Superior Manuel F. Gran.

Mateos Blanco, T. (2008). La percpción escolar. Una imagen construida a partir de las experiencias de los alumnos. *Cuestiones Pedagógicas: Revista de Ciencias de la Educación*(19), 285-300. Recuperado el 01 de 05 de 2015, de http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/19/16Mateos.pdf

Moreno Pérez, O., Otero Ramos, I., & Achón Nieves, Z. (2007). *Aprendizaje y desarrollo humano.* Universitaria.

Pérez Córdoba, R. Á. (2009). *El Constructivismo en los espacios educativos* (Primera ed.). San José, C.R: Coordinación Educativa y Cultural.

Quiceno, H. (2010). *Alteraciones en la imposibilidad de educar.* Buenos Aires: Del Estante Editorial. Recuperado el 01 de 05 de 2015

Ramírez Castellanos, Á. I. (2012). *Trabajo escolar inteligente y vivencial, aprendizaje y formación más allá del aula.* Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.

Rotter, J. B. (1945). *Social Learning and Clinical Psychology.* Pretice-Hall.

Venegas Renauld, M. E. (13 de 12 de 2004). La evolución del concepto formación en la dimensión educativa costarricense durante la primera . *Revista Actualidades Investigativas en Educación, 4*(2), 1-30. doi: http://dx.doi.org/10.15517/aie.v4i2.9093

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

RETOS DE LA EDUCACIÓN ANTE LA DESERCIÓN ESCOLAR UNIVERSITARIA. REVISIÓN SISTEMÁTICA

CHALLENGES OF EDUCATION BEFORE UNIVERSITY SCHOOL DROPOUT. SYSTEMATIC REVIEW

Guadalupe Izquierdo Cázares[1]
Reina Cleopatra Mestanza Páez[2]

Recibido: 2017-01-05 / **Revisado**: 2017-03-27 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Izquierdo-Cázares, G. y Mestanza-Páez, R. (2017). Retos de la educación ante la deserción escolar universitaria. Revisión sistemática. *Retos de la Ciencia, 1*(2), pp. 15-21.

RESUMEN

En la actualidad el mundo laboral se vuelve más exigente con los jóvenes, mientras las universidades renuevan sus planes de estudio y se preparan para poder otorgarles las herramientas necesarias para enfrentarlo, la exigencia por un título se vuelve feroz y es por eso que se vuelve alarmante que muchos jóvenes desertan en diferentes momentos. Aunque se han estudiado los diferentes factores no se han logrado minimizar o eliminarlos para garantizar que los mismos jóvenes que inician una carrera profesional logren terminarla es por eso que realizamos esta revisión sistemática-narrativa de tipo cualitativo en la que buscamos dar un panorama general de la deserción escolar universitaria en los países de habla hispana. A pesar de que encontramos diferentes artículos en los que encontramos factores de riesgo, situaciones específicas e incluso propuestas sobre como eliminarla no hay una conclusión congruente que pueda generalizarse y garantizar la culminación de los estudios universitarios. Por lo que podemos concluir que a pesar de las dificultades y las circunstancias diferentes a las que se puedan enfrentar nuestros jóvenes universitarios lo mejor que podemos hacer es generar propuestas de apoyo para las diferentes circunstancias generando seguridad y empoderamiento en los mismos.
Palabras clave: Deserción escolar universitaria, abandono escolar.

ABSTRACT

Nowadays the world of work becomes more demanding for young people, while universities renew their syllabus and get ready to give them the necessary tools to face it, the demand for a degree becomes fierceful and that is why it is alarming that many youngsters drop out university studies in different moments. Although different factors have been studied, they have not been neither minimized nor eliminated to ensure that the same young people who start a

[1] Licenciada en Salud Pública, Docente de la Escuela de Enfermería y Salud Pública de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Estudiante de la maestría en Docencia y desarrollo de competencias en el Centro Universitario CIFE. Email: licguadalupeic@gmail.com
[2] Dra. En psicología Infantil, Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Email: reinamestanza@hotmail.com

professional career complete it. That is why we carried out this qualitative systematic-narrative review in which we seek to give an overview of the University dropout in Spanish-speaking countries. Although we found different articles in which risk factors are mentioned, specific situations and even proposals on how to eliminate them, there is no consistent conclusion that can be generalized and guarantee the culmination of university studies. So we can conclude that despite the difficulties and different circumstances that our university students may face, the best we can do is generate support proposals for the different circumstances, generating security and empowerthem.
Keywords: College dropout, school dropout.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad tener un título universitario se ha vuelto indispensable para poder aspirar a la mejora en un trabajo o aspirar al mismo por lo que las cifras de deserción resultan preocupantes.

En los Estados Unidos, aquel que aspira a formar parte de la clase media, como mínimo debe tener un Bachelor, en Europa debe tener una licenciatura (aunque con la crisis económica mundial la exigencia ha aumentado), y aquel que desee a aspirar al salario medio de un profesional cualificado, debe contar con un título de maestría en el área en la cual desea trabajar. Según los datos proporcionados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en 2012, México y Turquía, se encontraban en el primer lugar en la tasa de abandono de la educación universitaria con un 38% de desertores, seguidos por Suecia, con 36 % y Portugal, con 31%. Los países con menor grado de deserción en 2012 fueron Alemania, con 4.03%; Finlandia, con 0.45%, y Países Bajos, con 0.7%.

METODOLOGÍA

Se realizó una “revisión sistemática-narrativa de corte cualitativo para obtener una visión general de los estudios de investigación primarios sobre la deserción escolar universitaria” (Aguilera, 2014). El procedimiento consistió en ingresar a diferentes bases de datos únicamente en español y utilizar las palabras claves “deserción escolar universitaria”, “Abandono escolar universitario”, y se tomaron solo los encontrados de 2012 a 2017.

RESULTADOS

Se revisaron un total de 100 artículos que incluían las palabras clave “deserción escolar universitaria”, “Abandono escolar universitario”, encontrados en diferentes bases de datos de revistas escritas en español de los cuales solo cubrieron los requisitos 28 artículos Como se presenta en la gráfica 1.

Gráfica 1: Cantidad de artículos revisados por año de publicación
Elaborado por: Elaboración propia

Para llevar a cabo el análisis clasificamos los artículos en 3 tipos de abordaje.

Tabla 1: Factores o causas de riesgo asociados a la deserción escolar universitaria 50 % (14 artículos).

Nº-	Título del artículo	Referencia
1	"Causas psicosociales De la deserción universitaria"	(Reyes-Ruiz, Castañeda-Carranza y Pabón-Castro, 2012).
2	Factores determinantes de la deserción escolar en el Policlínico Docente "Frank País García"	(Infante-Tavío, Mendo-Alcolea y Vázquez-Sánchez 2012).
3	Factores determinantes que inciden en la deserción de los estudiantes universitarios	(Apaza, 2012).
4	Factores de riesgo presentes en la deserción estudiantil en la Corporación Universitaria Lasallista	(Londoño, 2013).
5	Deserción universitaria y alfabetización académica	(Olave-Arias, Cisneros-Estupiñán y Rojas-García, 2013).
6	Factores asociados al abandono y la deserción escolar en américa latina: Una mirada en conjunto	(Román, 2013).
7	Deserción escolar en universitarios del centro universitario UAEM Temascaltepec, México: estudio de caso de la licenciatura de Psicología	(López-Villafaña, Beltrán-Solache, y Pérez-Chávez, 2014).
8	Diagnóstico de deserción académica universitaria de la facultad de medicina veterinaria y zootecnia I. Percepción de los estudiantes activos	(Gómez-Torres, Acevedo-Villalobos, y Salamanca-Velandia, 2015)
9	Análisis de la Deserción Estudiantil en el Programa Ingeniería de Alimentos de la Universidad de Cartagena durante el Periodo Académico 2009 - 2013	(Acevedo, Diofanor, Torres, José y Tirado, 2015).
10	Análisis de deserción escolar con minería de datos	(Aguirre-Mendiola, Valdovinos-Rosas, Antonio-Velázquez, Alejo-Eleuterio, y Marcial-Romero, 2015).
11	Factores asociados a la deserción en estudiantes de Medicina en una universidad peruana	(Fernández-Chinguel y Díaz-Vélez, 2016).
12	Análisis de la deserción y los factores Asociados a la permanencia estudiantil en una universidad peruana	(Sánchez-Hernández, Barboza-Palomino, y Castilla-Cabello, 2017)
13	El fenómeno de la deserción escolar en un contexto local: estudio de la política municipal	(Varón-Martínez, 2017).

14	Factores que Inciden en la Deserción Escolar durante el Primer año de Carrera en Ingeniería en Electrónica en una Institución de Educación Superior	(De Anda, González-Adame y Becerra-López, 2016).

Tabla 2: Propuestas de intervención o prevención de la deserción escolar universitaria 39.28 % (11 artículos).

Nº-	Título del artículo	Tipo de abordaje
1	Reglas que describen la deserción y permanencia en los estudiantes de la UAP Tianguistenco de la UAEM	(García-Lambert, García-Hernández y Ledeneva, 2014).
2	La deserción estudiantil UIS, una mirada desde la responsabilidad social universitaria	(Zárate Rueda, y Mantilla Pinilla, 2014).
3	La Práctica Docente en el Área Secretarial: Un Ejercicio Decisivo Para Minimizar la Tasa de Deserción Universitaria	(Canales-García, y España-Chavarria, 2014)
4	Deserción y lentificación en los estudios universitarios: aportes Cognitivos para un mejor rendimiento académico	(Mateo-Canedo, Canet-Juric, y Laura-Andrés, 2015)
5	Fomento de la identidad Universitaria como recurso para evitar la deserción escolar en la Facultad de Filosofía y Letras, BUAP	(Vázquez-Valerdi, 2015)
6	Las estrategias para abordar el abandono escolar en una Institución de educación superior tecnológica en México	(Aldaco-Linares, y Carpio-Hernández, 2017).
7	Las Tutorías, un apoyo trascendente para los universitarios.	(Herrera-Rodríguez, 2016)
8	¿La experiencia Universitaria influye en el abandono de la Universidad?	(Peña-Fernandez, 2017).
9	Diseño e Implementación de una Plataforma Digital para la Gestión de Tutorías y su Impacto en la Deserción de Estudiantes de Nivel Superior.	(Zulma, Vega, Nivardy, y Hernandéz, 2017).
10	Deserción escolar y estrategias de apoyo al estudiante de la carrera de Psicología	(Martínez-Peralta, De la Fuente-Pérez, y Rincón-Aguirre, 2016)
11	Estrategias para disminuir la deserción Universitaria mediante series de tiempo Y multipol	(Martelo, Herrera y Villabona, 2017).

Tabla 3: Propuestas para la detección de jóvenes en riesgo de deserción escolar 10.72 % (3 artículos).

Título del artículo	Tipo de abordaje
La exclusión social en los núcleos de la deserción universitaria	(Torres-Herrera, Gutiérrez-Leyton y Lara Herrera, 2013).
Elementos para la comprensión del fenómeno de la deserción universitaria en Colombia. Más allá de las Mediciones.	(Barragán Díaz y Patiño Garzón, 2013).
Sistema inteligente para perfilar la deserción en estudiantes universitarios de carreras técnicas	(Del Alcázar-León y Fernández-Orrantia, 2014)

DISCUSIÓN

Sin pasar por alto las estadísticas, las causas o factores de la deserción son diversas. Algo que es innegable es que siempre tendrá mayor riesgo de desertar un estudiante que llega con diferentes carencias (económicas, académicas o intelectuales) a un mundo universitario que no tiene los medios

de acompañamiento necesarios para llevarlo de la mano a la culminación de una carrera profesional por lo que se debería tomar en cuenta los diferentes factores predisponentes y poner más atención a las necesidades de los universitarios.

En este momento en el que las exigencias socioeconómicas exigen contar con un título universitario para mejorar el nivel de vida, sin embargo, este factor suele ser el mismo que lo aleja de sus estudios o de poder aspirar a un futuro mejor, pero en el que el mismo nivel de vida del individuo le impide acceder o lo obliga a abandonar los estudios, ironía o realidad difícil de creer que hay una formula en la que la economía no sea un impedimento para estudiar y lograr una mejora.

Nos queda muy claro que la deserción escolar a nivel mundial es muy grave, es por ello que es un tema a estudiar tanto en la confirmación de los factores predisponentes, la manera en la que se puede prevenir o detectar estos factores, y las estrategias que contribuyan a la retención de los estudiantes y reduzcan de manera apremiante la deserción universitaria.

Dentro de los estudios que hemos revisado en esta sistematización encontramos centros que brindan apoyo y asesoría académica para una adecuada la adaptación a la vida universitaria, programas de tutorías que apoyan a los estudiantes ofreciéndoles las herramientas necesarias en el desarrollo de habilidades y fortalecer las competencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Acevedo, Diofanor, Torres, José D, & Tirado, Diego F. (2015). Análisis de la Deserción Estudiantil en el Programa Ingeniería de Alimentos de la Universidad de Cartagena durante el Periodo Académico 2009 - 2013. *Formación universitaria*, *8*(1), 35-42. Recuperado de https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062015000100005

Aguilera-Eguía, R.. (2014).Revisión sistemática, revisión narrativa o metaanálisis?. *Revista de la Sociedad Española del Dolor*, *21*(6), 359-360.Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1134-80462014000600010

Aguirre-Mendiola, J., Valdovinos-Rosas, R., Antonio-Velázquez, J., Alejo Eleuterio, R. y Marcial-Romero, J. (2015). Análisis de deserción escolar con minería de datos. Research in computing Science 93 pág. 71-82. Recuperado de http://www.rcs.cic.ipn.mx/2015_93/Analisis%20de%20desercion%20escolar%20con%20mineria%20de%20datos.pdf

Aldaco-Linares, R. y Carpio-Hernández, M. (2017). Las estrategias para abordar el abandono escolar en una institución de educación superior tecnológica en México. Conferencia Latinoamericana sobre abandono en la Educación Superior.

Apaza, E., & Huamán, F. (2012). Factores determinantes que inciden en la deserción de los estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación,* (1), 77-86. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467646124005

Barragán Diaz, D., & Patiño Garzón, L. (2013). Elementos para la comprensión del fenómeno de la deserción universitaria en Colombia. Más allá de las mediciones.. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración, IX* (16), 55-66. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=409633954005

Canales-García, A. y España-Chavarria, C. (2014) La práctica docente en el área secretarial: un ejercicio decisivo para minimizar la tasa de deserción

universitaria. Universidad Nacional Costa Rica. Ensayos pedagógicos. Vol.9, Núm. 1. Recuperado de http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/6736

De Anda, J., González-Adame, Y., Becerra-López, M. (2016). Factores que Inciden en la Deserción Escolar durante el Primer año de Carrera en Ingeniería en Electrónica en una Institución de Educación Superior. *Conciencia Tecnológica,* (52), 6-11. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94451204002

Del Alcázar-León, D., Silva, E. y Fernández-Orrantia, X. (2014) Numero 10. Primer semestre. Serie: Cuadernos del contrato social por la Educación-Ecuador. Sistema inteligente para perfilar la deserción en estudiantes universitarios de carreras técnicas. Pag. 50 a 65. Recuperado de http://uide.edu.ec/media/1365/10.pdf

Fernández-Chinguel, José Ernesto, & Díaz-Vélez, Cristian. (2016). Factores asociados a la deserción en estudiantes de Medicina en una universidad peruana. *Educación Médica Superior*, *30*(1) Recuperado en 19 de noviembre de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412016000100005&lng=es&tlng=es.

Fernández-Orrantia, X., Silva, E. (2014) Numero 10. Primer semestre. Serie: Cuadernos del contrato social por la Educación-Ecuador. Deserción estudiantil universitaria en el primer semestre. El caso de una institución de educación Superior ecuatoriana. Pag. 34 a 49. Recuperado de http://uide.edu.ec/media/1365/10.pdf

García-Lambert, G., García-Hernández, R., y Ledeneva, Y. (2014). Reglas que describen la deserción y permanencia en los estudiantes de la UAP Tianguistenco de la UAEM. *Ciencia Ergo Sum,21* (2), 121-132.

Gómez-Torres, F., Acevedo-Villalobos, E. y Salamanca-Velandia, S. (2015) Diagnostico de deserción académica universitaria de la facultad de medicina veterinaria y zootecnia I. Percepción de los estudiantes activos. Recuperado de https://revistas.upb.edu.co/index.php/puente/article/viewFile/7124/6515

Herrera-Rodríguez, M. (2016) Las tutorías, un apoyo trascendente para los Universitarios. Revista Iberoamericana de producción académica y gestión educativa. Enero-junio. Recuperado de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:cJKslW-tMEgJ:www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/664/841+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=mx

Infante Tavío, Nadia Inés, Mendo Alcolea, Neity, & Vázquez Sánchez, Monserrat. (2012). Factores determinantes de la deserción escolar en el Policlínico Docente "Frank País García". *MEDISAN*, *16*(4), 526-531. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192012000400006&lng=es&tlng=es.

Londoño Ardila, L. (2013). Factores de riesgo presentes en la deserción estudiantil en la Corporación Universitaria Lasallista.*Revista Virtual Universidad Católica del Norte,* (38), 183-194. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194225730014

López-Villafaña, L., Beltrán-Solache, A. y Pérez-Chávez, M. (2014). Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, / (1), Pag. 91-104. Deserción escolar en universitarios del centro universitario UAEM Temascaltepec, México: estudio de caso de la licenciatura de psicología. Recuperado de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol7-num1/art6.pdf

Martelo, Raúl J.; Herrera, Katty C.; Villabona, Natividad. (2017). Estrategias para disminuir la deserción universitaria mediante series de tiempo y multipol. Revista Espacios. Vol. 38 (No. 45) pag. 25. Recuperado de http://www.revistaespacios.com/a17v38n45/a17v38n45p25.pdf

Martínez-Peralta, A., De la Fuente-Pérez, C. y Rincón-Aguirre, M. (2016) Deserción escolar y estrategias de apoyo al estudiante de la carrera de Psicología. 7° Encuentro Nacional de tutoría recuperar los aciertos, transformar lo incierto. Recuperado de https://oa.ugto.mx/wp-content/uploads/2016/11/oa-rg-0000681.pdf

Mateo-Canedo, C. Canet-Juric, L. y Laura-Andrés, M. (2015) Deserción y lentificación en los estudios universitarios: aportes cognitivos para un mejor rendimiento académico. Question Revista Especializada en periodismo y comunicación. Vol. 1, Núm. 48. Recuperado de http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/2737

Olave-Arias, G., & Cisneros-Estupiñán, M., & Rojas-García, I. (2013). Deserción universitaria y alfabetización académica. *Educación y Educadores, 16* (3), 455-471. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83429830004

Peña-Fernandez, A. (2017). ¿La experiencia Universitaria influye en el abandono de la Universidad? Revista INNOVA Research Journal, vol. 2, No. 10, 162-168 Recuperado de http://www.journaluidegye.com/magazine/index.php/innova/article/view/531

Reyes Ruiz, L., & Castañeda Carranza, E., & Pabón Castro, D. (2012). "Causas psicosociales de la deserción universitaria". *Revista Logos, Ciencia & Tecnología, 4* (1), 164-168. Recuperado de http://www.redalyc.org/html/5177/517751763013/

Román C., M. (2013). FACTORES ASOCIADOS AL ABANDONO Y LA DESERCIÓN ESCOLAR EN AMÉRICA LATINA: UNA MIRADA EN CONJUNTO. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 11* (2), 33-59. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55127024002

Sánchez-Hernández, G., Barboza-Palomino, M., & Castilla-Cabello, H. (2017, mayo 31). Análisis de la deserción y los factores asociados a la permanencia estudiantil en una universidad peruana. *Actualidades Pedagógicas*, (69), 169-191. https://doi.org/https://doi.org/10.19052/ap.4075

Torres Herrera, M., & Gutiérrez Leyton, A., & Lara Herrera, M. (2013). La exclusión social en los núcleos de la deserción universitaria. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 4* (6), 43-50. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521652344006

Varon-Martínez, F. (2017). El fenómeno de la deserción escolar en un contexto local: estudio de la politíca municipal. Revista Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. Vol. 19, Núm. 26

Vázquez-Valerdi, C. (2015) Fomento de la identidad Universitaria como recurso para evitar la deserción escolar en la Facultad de Filosofía y letras, BUAP. Recuperado de http://www.cosmo-politik.com/Articulos/Revista_43/IdentidadUniversitaria.pdf

Zárate Rueda, R., & Mantilla Pinilla, E. (2014). La deserción estudiantil UIS, una mirada desde la responsabilidad social universitaria. *Zona Próxima,* (21), 121-134. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85332835010

Zulma, M; Vega, Y; Nivardy, C. y Hernandéz, J. (2017). Diseño e Implementación de una Plataforma Digital para la Gestión de Tutorías y su Impacto en la Deserción de Estudiantes de Nivel Superior. Revista computación e informática. No. 1 del año 6. Recuperado de http://recibe.cucei.udg.mx/Recibe/index.php/Recibe/article/view/73

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

REPENSAR LA EDUCACIÓN ES UN DEBER HUMANO

RETHINK EDUCATION IS A HUMAN DUTY

Johanna Bustamante Torres[1]
Zoila Calderón Imbaquingo[2]
Nathalia Rubio Martínez[3]

Recibido: 2017-01-03 / **Revisado**: 2017-03-22 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Bustamante-Torres, J., Calderón-Imbaquingo, Z. y Rubio-Martínez, N. (2017). Repensar la educación es un deber humano. *Retos de la Ciencia*, 1(2), pp. 22-38.

RESUMEN

Repensar en la educación como deber humano surge ante el cambio incontenible que sumerge a los actores de la enseñanza y del aprendizaje debido a la subordinación de la socialización a la individualidad; los procesos de domesticación, acciones coercitivas, direccionamiento hacia lo que el adulto o el docente pueden creer que es bueno para el dicente, dejó de ser punto rector en el aprendizaje; en consecuencia la capacidad de ejercer dominio sobre hacer o ser algo, carece de significado para las generaciones actuales. Por consiguiente, trabajar en el desarrollo de los sentidos, el descubrimiento, el sentido de la palabra es volver la mirada a los principios peztalozzianos tan vigentes a pesar de haberse inscrito en tiempos de antaño; especialmente en la actualidad cuando el cielo surge gris en la educación, lucen frescos como campiña en primavera y su aroma reluce su vistosidad germinando en el atisbo profundo del lector en construcción o consagrado ante el discurso simple y profundo de los nueve principios que recoge Heinrich Pestalozzi, de allí el interés en desdibujar los fundamentos psicológicos tácitos en los nueve principios, su relación con el estudio científico de los fenómenos humanos y la implicación de la Psicología como ciencia que estudia el comportamiento del sujeto.
Palabras clave: Principios Pestalozzianos, fundamentos psicológicos, psicología-comportamiento.

ABSTRACT

Rethinking education as a human duty arises from the irrepressible change that immerses players in teaching and learning because of the subordination of individuality socialization; domestication processes, enforcement actions, targeting to what the adult or teacher may believe it is good for the deponent, was no longer guiding point in learning; therefore the ability to exercise dominion over door be something meaningless to present generations. Therefore, work on the development of the senses, discovery, the sense is look back to the early peztalozzianos as valid despite having enrolled in ancient times; especially today when the sky appears gray in education, they look fresh and countryside in spring and aroma shines his flashiness germinating in deep glimpse of the reader under construction or consecrated to the

[1] Magíster en Neuropsicología Infantil, Docente de la Carrera de Psicología Educativa – Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: mgsjohysbustamante@hotmail.com
[2] Magíster en Ciencias de la Educación, Docente de la Carrera de Educación Básica a distancia – Universidad Central del Ecuador, Ecuador.
[3] Magíster en Tributación, Docente de la Carrera de Administración de empresas– Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ecuador.

simple and profound discourse of the nine principles stated Heinrich Pestalozzi, hence the interest in blurring the tacit psychological foundations in the nine principles, its relation to the scientific study of human phenomena and the involvement of psychology as a science that studies the behavior of the subject.

Keywords: Pestalozzianos principles, psychological foundations, psychology-behavior

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende extrapolar la actualidad de los principios de Johan Heinrich Pestalozzi (1746-1827), nacido en la ciudad de Zurich (Suiza), conocido como el educador del pueblo, su obra fue tomada como fuente de inspiración por los pedagogos prácticos del siglo XIX y XX. Su método está dirigido a profesores de educación básica, con la finalidad de que éstos educadores, repiensen la importancia de la enseñanza y con ello coadyuvar a la disminución de los procesos de sistematización mecánica, promoviendo el aprendizaje basado en la autonomía del estudiante.

Se analizan los fundamentos psicológicos que subyacen en su obra y finalmente se relaciona el estudio científico de los fenómenos humanos y el lugar de la Psicología, como ciencia que estudia el comportamiento del ser humano, con el fin de hablar de la educación. En este escenario, es oportuno mencionar el rol que cumple la academia cuando se trata de educar a las personas en todas sus etapas evolutivas (cuyo reto es su propia transformación) para repensar la educación, como ente que posibilite a los estudiantes aprender de sí mismos, entendiéndolos como parte de varios contextos en lo social, político, económico y cultural; permitiendo de esta manera, que experimenten realidades para que interioricen el aprendizaje, se desarrollen en libertad, en forma natural y en su naturaleza; con el fin, de formar seres libres, capaces y autónomos; que se conviertan en sujetos del cambio y transformación de una sociedad en correlación con su naturaleza humana y social.

Por otra parte, son los docentes los llamados a recordar su vocación para sentar las bases de una nueva educación, apropiándose en forma adecuada de lo que ya conocen, y a partir de ahí, enseñar a sus estudiantes en función de las necesidades de su contexto de los intereses y motivaciones acorde a la época de su desarrollo. Dejar viejas prácticas en la que fuimos educados y formados, lo que fue bueno para nosotros quizá no lo sea en los tiempos actuales.

En consecuencia repensar en la educación es recordar viejos postulados y, volverlos al corazón, es imperativo: la ejercitación construye hábitos pero no por mera repetición sino a través de una práctica consiente hacia un punto rector, la ejercitación física y afectiva para volver al juego los tres elementos que Pestalozzi hace mención cabeza, mano, corazón, elementos que no pueden trabajarse por separado porque no generan resultados aislados, su práctica envuelve implícitos psicológicos que se entretejen en el comportamiento del niño, cuyo predominio de la individualidad amerita un estudio más fino para comprender la subordinación de la socialización a la individualidad del sujeto cognoscente.

DESARROLLO

La educación en el siglo XXI está contaminada de desequilibrio agobiante para el sujeto del milenio. El espejismo, la perplejidad, la incapacidad de asombro, la falta de sensibilidad y la capacidad de inmutarse es cada vez más cuestionante. El sujeto es objeto de sí mismo, su deshumanización ahonda cada vez más; los sistemas educativos evidencias fracasos de manera permanente; los ensayos socialistas han errado y el mercado ha terminado por asfixiarlo en su propio abismo de acciones individualistas, por consiguiente, de ideas limitadas.

En este escenario surge la premisa de repensar en la educación desde una visión humana y bajo estándares de acciones colectivas, eficientes, sustentables y sostenibles; volcar la mirada a la condición humana desde sus raíces y su naturaleza, es imperativo. Es decir, solo en la medida en el que, el docente reconozca al estudiante como sujeto cognoscente, afectivo, social y como producto histórico – cultural de su realidad, les será viable apoyarlo en su transformación como sujeto productor de conocimiento, y no un mero receptor y transmisor, con la finalidad de innovar y mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

He a aquí el asunto que debería ser el ojo del huracán subyacente en las mesas de discusiones en la academia: la formación de docentes, la práctica docente, la investigación docente y sus propuestas de innovación para promover al sujeto del mañana, contribuir en ese repensar de la educación es recuperar su rol o fomentar el nacimiento de un papel determinante a la hora de hablar de la educación; si ésta a su vez, es la llave de la transformación de la sociedad, la educación debería ser un asunto prioritario en cualquier sociedad.

¿Utópico el hecho de que la educación deje de ser la sirvienta de los intereses económicos, políticos y religiosos? Es imperiosa la necesidad de retomar postulados de pedagogos preceptores de una educación transformadora, emancipadora del sujeto del mañana. Es momento de tomar las teorías y hacer un nido de gestación hacia una visión de un sujeto nuevo, apegado a su naturaleza humana, libre, autónoma, racional y sensible.

La relevancia y la actualidad del método Pestalozziano es la tarea de análisis en primera instancia, con el fin de develar los fundamentos psicológicos que subyacen en sus principios. El rol del docente se dignifica en los postulados pestalocianos, la escuela adquiere relevancia en la formación del sujeto y la academia adquiere la responsabilidad de promover el desarrollo y potencialización de las destrezas, valores y conocimientos al pedagogo que formará a ese educando en el reencuentro natural con su naturaleza misma *para sí, y éste a* través de su libertad, adquiere autonomía; por medio de su bien lograda autonomía, se siente libre, y, su libertad lo hace reencontrarse así mismo con su naturaleza y, entonces, solo allí, reconoce al otro y ama al otro.

No obstante, ¿Cómo la academia formó y sigue formando al pedagogo? En este punto de ebullición el conductismo deja entrever su arista en la formación de los formadores con una base epistemológica sobre lo que debe ser el sujeto ante la mirada de quienes lo requieren, la sociedad. De allí que los agentes externos son determinantes como agentes de influencia en el comportamiento

del individuo; convirtiendo a las estructuras y al dinamismo interno del carácter innato en menos influenciable que el primero; la teoría del conductismo recalca la importancia de la experiencia del aprendizaje y de la influencia del medio en la aparición de las habilidades y comportamientos del ser humano e incluso en la domesticación y entrenamiento de los animales que conviven con las personas.

El Conductismo apareció como una teoría psicológica con el interés de dar respuesta a lo observable en el ser humano, considerando a la conducta no solo como el único objeto de estudio, sino como el camino primordial para la comprobación de hipótesis psicológicas. Es por ello, que los principios del conductismo fueron transferidos a la escuela, incidiendo en la formación académica y comportamental de los individuos.

Es así, que el conductismo de manera paulatina ha limitado a los psicólogos a solo describir los estímulos que se establecen en el ambiente animal, cajas de experimentos y laberintos, las respuestas motoras delos organismos, conocidas como conducta; además, de efectuar un análisis de la experiencia subjetiva del animal, de las sensaciones y efectos para explicar psicológicamente la conducta observada. El conductismo refutaba la idea de una posible actividad cognitiva o a la posibilidad de realizar inferencias, aduciendo que la psicología es una ciencia de hechos físicos en el ambiente físico de los seres vivos, la norma es ajustarse a lo objetivo y lo objetivo es observable y verificable.

En la actualidad, la educación en el Ecuador está detenida en un rígido programa de desarrollo de competencias, las calificaciones, los registros, los indicadores de logro y de evaluación, son las únicas formas de obtener una educación de élite según esta nueva era, creando con esta nueva forma de concebir una buena educación a individuos disciplinados que acatan las normas impuestas por el estado y la escuela. Este medio coercitivo mantiene control de la conducta de los estudiantes y, se pretende establecer técnicas eficaces para educar y socializar, moldeando de esta manera el comportamiento del docente con la finalidad de eliminar inadmisibles comportamientos.

Ahora bien, la práctica educativa de encerrar en cuatro paredes para educar a los discentes e incluso corregir viene de una vieja herencia de las mazmorras de la edad media, luego, ya para los siglos XVI al XIX, se da lugar a una variedad de modelos que permitirían dividir en etapas la educación o el educar con la finalidad de controlar, evaluar y adiestrar a los individuos, haciendo de ellos seres dóciles y útiles para enfrentar bajo ciertos parámetros y paradigmas, los retos impuestos por las sociedades.

Pero un castigo como los trabajos forzados o incluso como el encierro, no ha funcionado jamás sin cierto suplemento correccional. La atenuación de la severidad muy conocida por todos, durante mucho tiempo se ha tomado de una manera global, como un fenómeno cuantitativo: menos crueldad, menos sufrimiento, más afectividad y más respeto.

Se puede indudablemente sentar el juicio general de que en nuestra sociedad, hay que situar los sistemas punitivos en cierta economía del cuerpo: incluso, si no exhortan a castigos violentos, utilizan los métodos dóciles de encierro y corrección, siempre se trata del cuerpo y de sus fuerzas, de su beneficio y de su apacibilidad, de su distribución y de su sometimiento. Y este sometimiento no se logra tan solo con la violencia, la cual, puede muy bien ser

física, empleando la fuerza; el imponer cierta ideología, también es violencia, porque se convierte en un medio de sometimiento indiscutible que puede ser analizado, organizado y técnicamente argumentado.

En este escenario reaparecen ineludiblemente las aportaciones de Enrique Pestalozzi, quien dedicó su vida a la enseñanza y por su intermedio al desarrollo racional de las aptitudes de la niñez, puesto que según Senet (1928 .p.59) "*formación de los niños y su educación, dependía la salud de la humanidad*. *Pedagogo por convicción por un sentimiento de filantropía y abrazó la carrera con sinceridad y entusiasmo y desinterés"* sus sueños y las ilusiones resaltaron en el momento mismo del nacimiento del pensamiento educativo y que siguen configurándose hasta nuestros días. Procuró siempre el bien de las personas de manera desinteresada, incluso a costa de su provecho y bienestar.

> (…)Trató de penetrar en el desarrollo natural del niño, de ir hasta sus aptitudes; de descubrir sus necesidades, y por consiguiente, crear métodos, haciendo experiencias propias y de descubrir, mediante la observación y la reflexión principios generales. Pestalozzi, en este terreno, tuvo que ser el iniciador de una nueva era, y por tanto, fue creador de enseñanzas, a partir de sus experiencias y dela reflexión y observación (…). (Senet, R. 1928 .p.59).

El objeto era el reencuentro del niño con su naturaleza de aprender en forma natural. Los fundamentos yacen en los nueve principios generales que ayudan a entender la cultura natural que promueve en la educación de los niños. En su libro "Cómo Gertrudis enseña a sus hijos" Pestalozzi (1801), se propone corregir la educación memorista, árida e intelectualista de su tiempo. Para ello ensaya, experimenta y perfecciona un método, una técnica para educar el intelecto, el corazón y la mano.

Respecto a esto último, Michel Soëtard en un texto que se publicó originalmente en Perspectivas, nos ofrece una explicación sobre estos tres elementos y su interpretación en el contexto pestalozziano, por ello rescatamos a continuación lo que describe al respecto según Soëtard (1994, pp.299-313).

> Si hubiera que explicar a los que practican la pedagogía cómo se aplicaba ese espíritu del método en los institutos de Pestalozzi, se podría estudiar de qué manera se articulan, en el meollo del proceso, tres elementos: el corazón, la cabeza y la mano (Herz, Kopf, Hand). No se trata de tres "partes" del hombre, ni siquiera de tres "facultades", sino de tres puntos de vista sobre una misma y única humanidad en acción de autonomía. Para Pestalozzi, la cabeza representa el poder que tiene el hombre, gracias a la reflexión, de separarse del mundo y sus impresiones confusas, y de elaborar conceptos e ideas. Pero como individuo situado, el hombre sigue estando completamente sumergido en un mundo que, a través de la experiencia, no deja de requerir su sensibilidad y lo vincula con sus semejantes en la lucha emprendida para dominar la naturaleza por medio del trabajo: esa es la dimensión del corazón. El hombre, provocado de este modo por lo que es y requerido por lo que debe ser, no tiene otra solución en ese conflicto siempre abierto y plenamente

> asumido, que hacer una obra consigo mismo: esa es la dimensión de la mano. Estos tres elementos concurren así en la producción de la fuerza autónoma en cada uno de los interesados: la parte razonable garantiza la universalidad de la naturaleza humana, la parte sensible garantiza su particularidad radical, mientras que la contradicción entre ambas libera a su vez el poder esencialmente humano de llevar a cabo una acción que constituya la personalidad autónoma. Cabe señalar también que este proceso se desarrolla integralmente dentro del marco de la sociedad, en la medida en que ésta modela la razón humana y es objeto de la insatisfacción esencial de los interesados.

Desde la perspectiva psicológica, en el libro citado anteriormente Pestalozzi habla de sus ideales, de sus principios científicos y de sus experiencias, las cuales son reflejadas en catorce cartas en donde él explica y da fundamentos a su método pedagógico. En este sentido, los fundamentos psicológicos de su teoría se encuentran en la Carta V del mismo. En ella, Pestalozzi establece como primera y principal fuente a la naturaleza misma, y de la cual fluyen los siguientes principios:

1. **La actividad es una ley de la niñez, acostumbrar al niño a obrar, educar de la mano.** La necesidad de movilidad muscular se manifiesta como la necesidad de comer, dormir, etc. Si, ésta no es satisfecha, o se despreocupa, se atrofia como el músculo que no se lo ejercita; y para mejorarlo es necesario la movilidad o el ejercicio.

Cuando una persona duerme largas horas en la noche, siente la necesidad de moverse o acomodarse de diferente manera, desperezarse incluye un movimiento de todos los músculos; esto a nivel de cualquier edad, sobretodo más en la niñez; que sienten casi siempre la necesidad de movilizarse de una manera ágil y fuerte; la fisiología de los niños responde a su evolución orgánica, necesitan además de alimento sano para que todos sus tejidos aumenten y su desarrollo físico e intelectual se vea beneficiado. Por otro lado, en la edad viril las pulsaciones y movimientos son más lentos y menos flexibles y se va perdiendo la movilidad que poseía en la infancia.

Pestalozzi propone que para educar a los niños no se necesita usar como regla general que se los limite en su movilidad; es decir no hay que reprimir su movilidad es contrariar su proceso evolutivo, hecho que perjudica directamente al individuo. Propone educar su *mano*, puesto que el acto de moverse no significa desorden sino que representa un comportamiento propio y natural de la etapa de desarrollo. Tenerlos sentados en aulas con los brazos cruzados ocasionaría un malestar o rechazo para asistir a la escuela, porque se reprime su comportamiento natural y además se le obliga a adquirir un comportamiento que no es propio de la infancia y altera notablemente sus funciones.

Propone además, con esto de “educar la mano” actividades entre clase y clase que ayuden a movilizar el cuerpo y distraer o disipar su mente, de tal forma que, durante la próxima hora de clase se trabaje de manera más óptima u objetiva, se preste mejor atención y no divague su mente.

2. **Cultivar las facultades en su orden natural, desarrollar la mente y luego proveerla.** Si la excitación produce la sensación, si un conjunto de éstas conducen a la percepción, si de la fusión de las percepciones se llega a la idea, y si estas últimas conducen al juicio y raciocinio, se desprende, con toda evidencia, que no podremos educar el juicio antes a la observación, porque no llegaríamos nunca a ese resultado por falta de material, por carencia de base.

El niño debe desarrollar sus aptitudes de acuerdo a sus capacidades de desarrollo según su estado evolutivo. La observación es la base para que el sujeto fusione las percepciones, evidenciando hechos, sucesos previo el proceso de emisión de juicios. Por ello, es contraproducente pensar que la enseñanza puede constituirse en un repositorio de información, es imperativo el desarrollo de las facultades base. La narrativa visual se da a partir de la observación, la configuración de la percepción para conformar ideas y, posteriormente la enunciación de juicios en relación al hecho o a la cosa observada.

Pestalozzi expone que la educación desde sus etapas iniciales debe darse a partir de las operaciones más simples e ir intensificando su complejidad, por las operaciones menos complejas de la inteligencia e indica que si se toman caminos contrarios haría perder tiempo al niño. Los niños adquieren sus aptitudes de acuerdo a como avanza en edad, la enseñanza de aptitudes impropias a su orden natural de aprendizaje, provoca a corto plazo, desinterés. A esto se podría adjuntar la figura de problemas de aprendizaje a largo plazo, por ejemplo: un niño que no aprendió correctamente a tomar en su mano el lápiz, generará rasgos invertidos; de la misma manera, introducirlos en la lectura obligada, el efecto inmediato es el desafecto a leer por propia iniciativa. Por consiguiente, Introducir conocimientos, destrezas y habilidades ajenas a su orden natural es contraproducente para el aprendizaje eficaz; ante esto, es necesario que el docente sea un observador e investigador en el momento mismo que sucede el proceso de enseñanza-aprendizaje; con el fin, de hacer reajustes en el proceso.

Otro aptitud que hace mención es la adquisición de la memoria activa del niño, la misma que se desarrolla a partir de los 7 hasta los 14 años, disminuyendo su intensidad, hasta los veinte, donde adquiere estacionamiento. No se puede pedir a los niños, atención y reflexión al cien por ciento, la atención es muy inconstante, ella salta con suma facilidad de un objeto a otro; por eso las clases ser de corta duración. El docente debe introducir la información teórica con un máximo de duración de 10 minutos, posteriormente proceder al ejercicio práctico, hacer espacios de actividad y de distracción (metodología activa) con la finalidad, de recuperar la atención nuevamente. De esta manera se desarrollan las aptitudes adquisitivas y también las aptitudes de elaboración. La labor del docente es hacer apto al sujeto para adquirir conocimientos, el educando tendrá espacio amplísimo para ejercitar sus aptitudes y facilidad para abordar, sin el auxilio de nadie temas completamente nuevos para él. En la actualidad, este hecho es más vigente aún, debido al auge de la información y los medios que la proporcionan, el rol del docente es trabajar en la adquisición de aptitudes de elaboración para que el dicente adquiera autonomía.

3. **Principiar por los sentidos; no decir jamás al niño lo que él pueda descubrir por sí mismo.** Educar todos los sentidos del niño, y al final reforzar el de la observación en base a tres etapas que desarrolla este sentido: síntesis, sintético - analítica y analítica. Sin embargo, no sería bueno abusar de la observación, ya que si a un niño le dejamos la libertad total para persuadir la verdad y descubrir por sí solo las diferentes teorías, conocimientos, técnicas propias de su formación pues no pasaría ni del sexto grado. Por eso, se hace imperante que el maestro haga un acompañamiento permanente, y con ello, potenciar el descubrimiento en el niño.

No obstante, este principio hace referencia al despertar de los sentidos, la capacidad, de observar para describir, relacionar en forma ordenada, comparar, interpretar, emitir juicios, hipótesis y establecer conclusiones; aprender a escuchar, para comprender los actos comunicativos, respetarse a sí mismo y a los otros como entes activos de una sociedad; aprender a hablar, cuando sea pertinente y necesario; a percibir a través del olfato y la manipulación, lo que a simple vista es obvio, encontrar indicios imperceptibles.

A este principio se le ha restado la importancia que tiene, el cultivo de los sentidos nos hace aptos para desarrollar las capacidades elaborativas. El descubrir los conocimientos no hace referencia esencialmente a todo el conglomerado de teorías sino a descubrir los procesos de elaboración según la etapa de desarrollo del sujeto y según su estadio de conocimiento con base a la información adquirida y observada. El cultivo de los sentidos nos vuelven sensibles al tacto, al escucha, al sabor, al olor; recogen al sujeto a su naturaleza, aprende a respetar su naturaleza, su entorno y a los otros. La sensibilidad nos recordaría nuestra humanidad.

4. **Dividir cada asunto en sus elementos; una dificultad es bastante para el niño.** Anteriormente ya se habló sobre la atención del niño, éste pierde fijación cuando los temas son muy extensos; por ello, el tratamiento de los temas debe ser ordenado y a su vez, deben ser subdivididos para que el proceso de formación de hábitos, cuando estos son complejos, sean ejecutados uno por uno hasta llegar al perfeccionamiento y ser ejecutados. El ejercicio continúo y ordenado conduce la información a la sub conciencia; cuando una de las partes sea realizada de manera subconsciente, se debe pasar a la otra y así sucesivamente hasta llegar a la unidad de la complejidad en tratamiento. Pestalozzi recomienda iniciar con los ejercicios más simples, previo el desarrollo de otros más complejos.

Los niños son susceptibles y por eso todos los programas educativos deben ser segmentados para evitar la confusión o desánimo del niño por aprender. La creencia de que en una sola clase o año escolar se puede proporcionar una ampliada y generalizada información, hace que el niño simplemente no capte lo esencial y por consiguiente no estará apto para aprender los nuevos conocimientos o desarrollo de los siguientes procesos de aprendizaje de habilidades y destrezas. El aburrimiento, el desinterés y la falta de atención serán los resultados inmediatos; constituyéndose en la barrera del aprendizaje y sentando las bases de problemas de aprendizaje a futuro.

Decirle al niño lo que puede descubrir por sí mismo es atrofiar su desarrollo; el descubrimiento autónomo se da de acuerdo a la adquisición de hábitos y aptitudes; tampoco se puede pretender que descubra los compuestos químicos

a los 7 años; este proceso lo hará en su etapa de madurez y de acuerdo a la instrucción recibida. El docente debe proporcionar ayuda al dicente cuando este no sea capaz de hacerlo por sí mismo, de allí, su función de mediar en el proceso de aprendizaje y el papel fundamental de motivador activo intra-aula.

5. **Proceder paso a paso y acabadamente. La medida de la instrucción no es la que el maestro puede dar, sino la que el alumno puede recibir.** El progreso de la adquisición de nuevos conocimientos se encuentra enraizado en la relación con los conocimientos previos que mantengan correlación con el nuevo asunto en estudio. Pasar de un tema a otro por cumplir el currículo no garantiza la adquisición de logros sino al contrario se convierte en la pared que media entre un aprendizaje no adquirido con el nuevo. Para que exista un proceso de adquisición y afianzamiento de conocimientos es necesario la "comprensión" de los procesos que conllevan a un conocimiento; si este es atrofiado por cuestiones de "tiempo", no solo que el niño quedará expuesto a la "incomprensión" sino que no estará apto para adquirir lo nuevo; su aprendizaje sería incompleto.

El cauce de aprendizaje en las diferentes asignaturas resulta afectado cuando se ignora este principio; el orden, la secuencia y dosificación de contenidos es imperativo para alcanzar objetivos concretos en el aprendizaje; por ejemplo: si el niño carece de habilidades para estructurar oraciones, difícilmente construirá párrafos y menos aún escribir tipologías textuales más complejas; si no sabe las operaciones básicas: suma, multiplicación, división y resta no podrá ejecutar a futuro operaciones con decimales, entre otros.

En este principio Pestalozziano se toma en cuenta el grado del desarrollo intelectual del niño, el estilo de aprendizaje y el ritmo de comprensión del aprendizaje, el cual, varia de un sujeto a otro, esto se debe a la influencia determinante de factores externos que hacen caer la balanza de los factores internos al momento de aprender.

6. **Que cada lección tenga un objeto mediato y otro inmediato.**

Para Sepulveda, (2004)

> La educación de una aptitud cualquiera no se obtiene, en un día, ni en un mes; se aprecian los resultados a la larga, mientras que la enseñanza de un tema puede a realizar en una sola lección. El profesor debe, pues, siempre, en cada lección, tener un objeto remoto en vista y tenerlo bien presente; este objeto es la educación del niño (p.75).

Este principio responde a la interrogante que guía hasta la actualidad ¿qué voy a enseñar? ¿Cómo voy a enseñar? y ¿Para qué voy a enseñar? ¿Lo que voy a enseñar va dirigido para instruir o para educar? Si es para instruir el objetivo se reflejará en forma inmediata pero los resultados dirigidos a educar son perceptibles a futuro, de allí que se debe planificar el trabajo docente, el mismo que debe direccionarse a la adquisición de aptitudes que le permitan al niño desenvolverse en situaciones de la vida cotidiana. Que el niño sea capaz de resolver sus propias dificultades haciendo uso de las herramientas aprendidas, allí está el verdadero logro, solo ahí, se educa al niño y no solo se lo ha instruido. No obstante, el objeto inmediato es la instrucción que se le brinda todos los días, por otro lado, esta instrucción es el medio para llegar al objeto mediato que es la educación; cuyo beneficiario directo, es el niño.

Los maestros deben interiorizar que daca clase es un estadio de investigación-acción, de allí que planificar y preparar es de suma relevancia; medir el alcance del logro de los objetivos propuestos, cuyo horizonte debería de ser *el aprendizaje de sus estudiantes*, es decir, el maestro debe preguntarse con esta clase o sesión ¿Qué necesito conseguir de mis alumnos? ¿Hacia dónde quiero llegar? y ¿Qué quiero demostrar?

No basta, que el niño almacene conocimientos para el futuro, sino que, utilice los mismos para desenvolverse en un futuro inmediato y proponga soluciones a ciertas situaciones problemáticas o conflictos que deba enfrentar, de esta manera, le será más fácil su coexistir.

7. **Desarrollar la idea, dar la palabra que la representa y cultivar el mensaje.**

> Para Temporetti (2008) "El lenguaje es la exteriorización del pensamiento y las palabras han sido creadas por la necesidad de comunicar ideas. La palabra, pues, nunca habría existido sin una idea preexistente (…) (…) Las aptitudes expresivas tienen como base fundamental las elaborativas y adquisitivas (pp.77-78).

Las palabras abordan las ideas que deseamos expresar; por ello el lenguaje adquiere relación con la idea, solo allí adquiere valor. En este principio se sugiere seguir el proceso que engendró al lenguaje:

a. La adquisición de la idea,
b. La necesidad de exteriorizarla y su exteriorización y,
c. Combinar esta idea exteriorizada con otras palabras.

Siguiendo este proceso se garantiza un proceso natural de adquisición del lenguaje. En este escenario la memorización de una variedad de palabras no conlleva a la comprensión de su significado, el niño se estaciona en la memorización y a su vez desgasta este recurso en cosas innecesarias. Por ello es necesario, que el niño conozca lo que las palabras representan, cultivar las relaciones de las sensaciones auditivas y visuales con los centros psíquicos de la idea, y no solamente la memoria del sonido.

El maestro debe ir paulatinamente ampliando su vocabulario técnico científico en sus clases; el niño por su parte, almacenará en subconsciencia el nuevo vocabulario previo la relación entre significante-significado; poco a poco su acervo cultural irá adquiriendo mayor significado y, en forma natural, inconscientemente el niño ejecutará en sus expresiones el nuevo vocabulario aprendido. De esta manera se garantiza que el niño incremente su vocabulario, comprenda el nuevo vocabulario aprendido y lo implemente es sus expresiones verbales y escritas; de esta manera, mejora su comprensión del mundo y, sienta las bases para el nuevo aprendizaje.

8. **Pasar de lo conocido a lo desconocido, de lo simple a lo compuesto, de lo particular a lo general, de lo concreto a lo abstracto.** Los resultados de un aprendizaje según Pestalozzi van de los más minúsculo o simple a los más complejo y concreto. Lo contrario sería perdible e inservible en el tiempo.

Al alumno si se le imparte conocimiento de manera inversa al proceso, termina destruyendo su interés por conocer y aprender más, termina siendo riguroso, como si le hiciéramos un castigo y no como algo que tiene la

necesidad de utilizarlo y aplicarlo y sobretodo que le cause satisfacción y gusto hacerlo.

Usando métodos y procedimientos racionales, al alumno le da gusto asistir a la escuela y no existiría la necesidad de tratamientos duros para que asista a la escuela, asiste con interés para adquirir conocimientos; así él no lo tome en cuenta como un objetivo particular.

9. **Primero la síntesis y después el análisis, no seguir el orden del asunto, sino el de la naturaleza.** En este principio, Pestalozzi manifiesta que las fases de la observación hay que hacerlas desde el conjunto a las partes que lo constituyen para luego abandonar el conjunto y quedarse con las partes que integran el mismo y analizarlas por separado. Las fases son tres: percepción, que sería una operación sintética que hace el alumno, observación que es sintético analítica, y la investigación que es una operación analítica. Es decir, habla del mismo proceso de observación.

La naturaleza nos presenta información en síntesis, y como primera fase debemos percibir esas síntesis, luego vamos a los elementos que la componen para el análisis de los mismos, después podremos ver otros elementos que podrían estar dentro de los primeros elementos analizados e hilar más fino, este último analiza esas aptitudes expresivas de los alumnos y la manera de cómo llegan a obtenerlas.

Una vez analizado los principios de la educación que plantea Pestalozzi, es necesario remontar hacia el artículo de Félix Temporetti denominado "El estudio científico de los fenómenos humanos y el lugar de la psicología".

En este escenario el autor nos sitúa en el siglo XXI, planteando los problemas que aquejan a la educación superior en la producción de conocimientos sobre los fenómenos humanos y, la formación en investigación. Hace hincapié en tres aspectos que a groso modo se analizará en este estudio, Temporetti (2013, p.2):

> *a)* La relevancia socio cultural y la significación del pensar y proceder científico y su incidencia en la investigación y en la educación científica; lo que podría relacionarse con la dimensión política e ideológica del conocimiento; (b) las transformaciones producidas sobre la manera de entender la naturaleza del hombre y las consecuencias que las mismas tienen en la producción de conocimiento sobre la realidad social y humana; lo que podría denominarse como la cuestión ontológica pensada desde lo metodológico y, para finalizar, (c) se reflexiona sobre el lugar actual de la Psicología como disciplina científica, para aportar saber sensato sobre la humana condición.

Dimensión sociocultural, histórica y política de la actividad científica.

El conocimiento ha hecho al hombre, este ha echado su suerte de organización en base a sus saberes y la estructura social donde se inscribe, es el complejo de elementos culturales, grupos sociales, valores, roles e individuo. Su forma de aprender y hacer viene precedida de sus culturas ancestrales, de procesos de aculturación. La forma de adquirir el conocimiento ha tenido una evolución constante de acuerdo a como se mueve la política y sobre todo de quien maneje el poder político.

En este embollo sitúa el autor el rol del docente investigador, la forma de llegar al conocimiento, reivindica el valor y la influencia de las ciencias sociales y humanas en la producción de nuevos conocimientos mediante otros métodos, desconociendo al método científico como el único medio para llegar a obtener verdades.

La actividad científica es una actividad política en tanto concierne a las cuestiones públicas, Temporetti, (2013, p.2):

> *La actividad científica aparece casi siempre asociada a discusiones en torno a la naturaleza y características del objeto de estudio, a las opciones epistemológicas, a las decisiones sobre los enfoques metodológicos y los métodos. De manera secundaria, y no siempre, se discurre sobre la significación que el pensar y proceder científico tiene como actividades de carácter social, cultural e histórico lo cual pone sobre el tapete la dimensión política de la actividad científica.*

Valles, (2000, p.23) habla del poder político en cuanto a la actividad científica para ello hace mención a:

> *(…) la actividad científica como una práctica que los miembros de una comunidad científica-la comunidad científica- llevan a cabo con el fin de regular conflictos entre personas y grupos, y cuyo resultado se concreta en la adopción de decisiones vinculantes que obligan a todos quienes forman parte de esa comunidad que en su dimensión política se la ve como una práctica que los miembros de la comunidad científica ejercen.*

Hace referencia a una comunidad científica que se ve afectada dependiendo del modelo político: en los sistemas democráticos se reparte entre muchos actores; mientras que en sistemas autoritarios, se concentra en determinadas instancias. Las sociedades democráticas tienden a ser más plurales y equitativas.

Se advierte también de los riesgos que corren los investigadores a ceder ante las presiones del mercado, corriendo a los brazos del utilitarismo en función de una falacia del bien común. Hace relevancia a los avances de las ciencias sociales y humanas en América del Sur, que transcurren hacia una democratización de gestión, en la elaboración de proyectos y en la toma de decisiones. Según Valles (2000, p.4) avizora que es la época del "comienzo del fin del monopolio de la palabra, de la hegemonía del pensamiento y del método único."

Se hace una reflexión en cuanto a qué significa aprender a investigar: como algo más que aplicar un método a un contenido o aprender a utilizar instrumentos de medición validados. Nos dice Temporetti (2013, p.3).

> *Es una actividad intelectual sostenida en la duda, el análisis, la reflexión, la construcción de evidencias, el armado de pruebas y la reelaboración expositiva para comunicar sobre los procesos de construcción y los productos elaborados, y todo ello, además en conexión con otros, compañeros en la aventura de producir conocimientos nuevos.*

También se hace referencia a Bordieu, (2000, pp. 9-10)

> *(…) entender mejor los mecanismos sociales que orientan la práctica científica y convertirse de este modo en "dueños y señores" no sólo de la "naturaleza", de acuerdo con la vieja*

> *tradición cartesiana, sino también, lo cual no es, sin duda, menos difícil, del mundo social, en el que se produce el conocimiento de la naturaleza.*

En este contexto, la realidad nos cobija como infantes, las certezas hace unos cuantos meses nos han movido el piso y nos seguirán moviendo conforme avance la ciencia y, sus nuevos hallazgos nos dejen sin tierra firme; más la constante en la actualidad, sufre acrecentamiento inquebrantable, las verdades existen son destronadas por nuevas verdades. De igual manera se irán recreando nuevas formas de llegar a la verdad, simplificando, ampliando, modificando o cambiando e incluso, eliminando lo aprendido. Los últimos descubrimientos hablan por sí solos, el descubrimiento de la existencia de otro universo, la presencia de nuevos planetas con posibilidades de vida, dejan en desuso y con nuevas interrogantes al humano del siglo XXI.

Las interrogantes de dónde venimos y hacia dónde vamos adquieren relevancia. Esta sociedad del milenio se ve avocada a incertidumbres inusitadas, lo que conocíamos está en dudas y lo que se espera descubrir es inseguro. Las ideologías imperantes de un capitalismo opresivo y un socialismo decadente, requieren que el sujeto vuelque la mirada hacia “el bien y el mal” que ha esparcido <la invasión que estas ideas > en el mundo, cada uno de estos sistemas de poder tiene consigo sus verdades para solucionar los problemas de la humanidad, más son estas las bases de la deshumanización imperante en el mundo actual.

Cómo lleguemos al conocimiento no debe ser la vía que diste a un humano del otro, sino que debería ser el remolque que una a los científicos, los investigadores de las academias, los investigadores en proceso, a los investigadores en formación y a los investigadores consagrados a poner al servicio de la humanidad y la naturaleza nuevos conocimientos, a través del trabajo colaborativo; los métodos y técnicas, de acuerdo al objeto de estudio. EL método científico ha aportado a la humanidad, las ciencias sociales han contribuido a comprender la naturaleza humana, pero ninguna ha contribuido a disminuir el riesgo de la creciente deshumanización.

El estudio apropiado del hombre y la cuestión metodológica

Temporetti (2012, p.66) hace una reflexión ante este punto de análisis, donde propone que “la producción del conocimiento en las ciencias sociales tiene que ver con la concepción sobre los fenómenos humanos”

En el mismo sentido Temporetti, (2012, p.66), según su experiencia manifiesta que:

> *(…) es un componente crucial, vertebrador y estructurante en el planteamiento de una investigación. Condicionando de esta manera, la delimitación del objeto de estudio en el plano conceptual y empírico, las hipótesis de trabajo, la selección de los métodos y el diseño del escenario de prueba.*

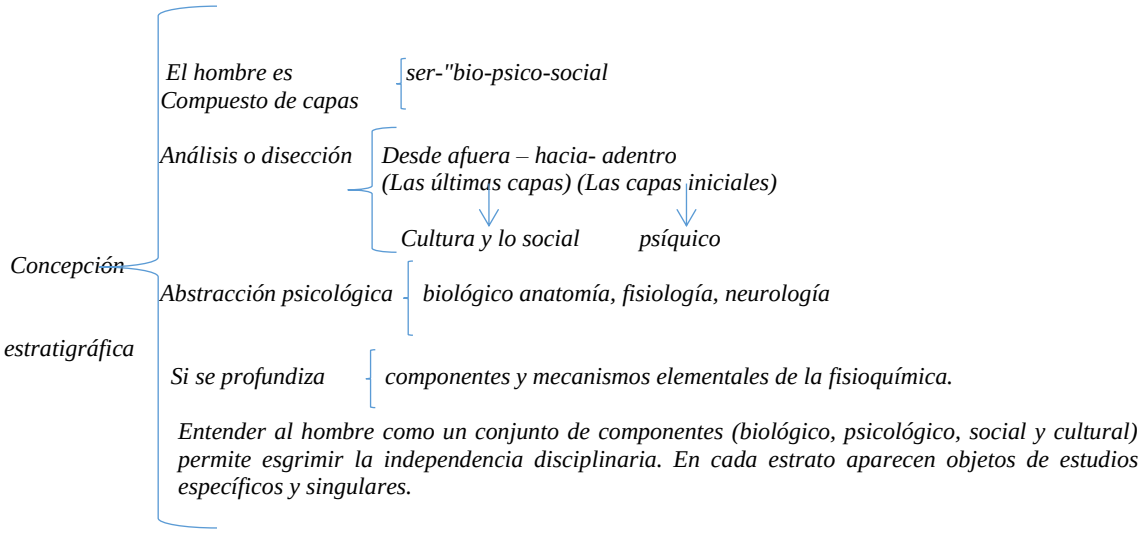
En este escenario, se puede manifestar que los fenómenos humanos deben ser estudiados desde un enfoque global, evitando parcializaciones y divisiones de los elementos que conforman a un sujeto, debido a que las ciencias humanas no son lugares de producción de conocimientos neutro sino teatros singulares de debate y confrontación ideológica y política acerca de qué es el

humano, con el fin de abordar el, considerando que el humano es parte de un todo y que ese todo influye en su comportamiento.

Para mayor comprensión de lo dicho anteriormente y bajo el paraguas de la tesis que se plantea el autor, es imperioso mencionar los aportes de Clfford Geertz, para Temporetti, (2012, p.6) “el impacto del concepto de cultura en el concepto del hombre, donde se hizo la diferenciación de dos concepciones básicas imperantes en el siglo XX, que acercaron el estudio científico de lo humano”.

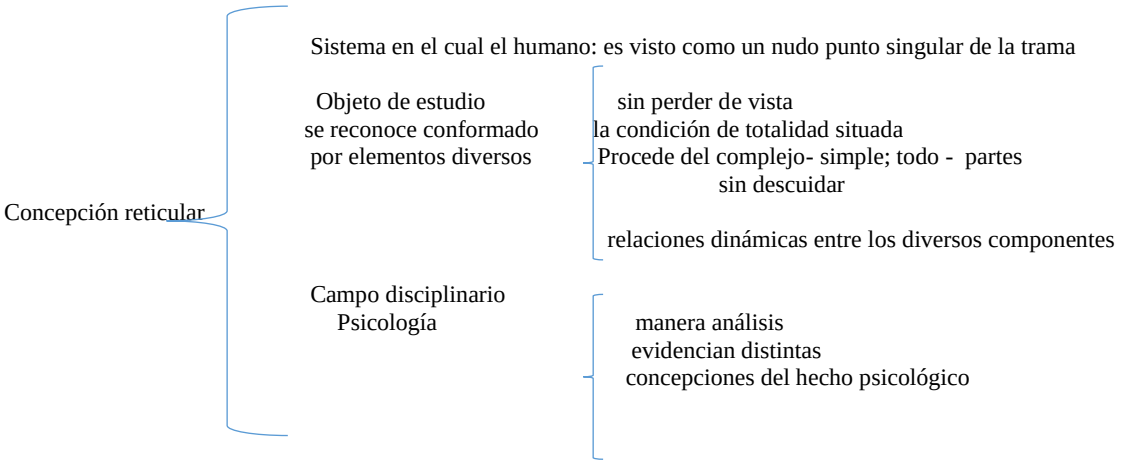
Entender al hombre como un conjunto de componentes (biológico, psicológico, social y cultural) permite esgrimir la independencia disciplinaria. En cada estrato aparecen objetos de estudios específicos y singulares. El hombre es estudiado de manera disciplinaria, fragmentada, a cada capa le correspondía una disciplina. Colocando hechos, procedentes de distintos niveles y hallazgos separadamente. Construyendo de esta manera analogías, paralelismos y afinidades más o menos convincente, con el fin, de buscar uniformidades empíricas. Para mayor comprensión se simplifica el siguiente esquema:

Figura 1: Concepción estratigráfica



El hombre es estudiado de manera disciplinaria, fragmentada, a cada capa le correspondía una disciplina. Colocando hechos, procedentes de distintos niveles y hallazgos separadamente. Construyendo de esta manera analogías, paralelismos y afinidades más o menos convincente, con el fin, de buscar uniformidades empíricas.

Figura 2: Esquemas adaptados a modo de síntesis de la cita de los estudios realizado por Temporetti.



La tradición de entender al hombre desde un enfoque más complejo se fundamenta en los estudios realizados por Baruch de SPINOZA (1632-1677), Giambattista Vico(1668-1744), Jacques Rousseau (1712-1778), Ludwing Feuerbach (1804-1872), sentaron principios e impulsaron su establecimiento en el discurso científico. En el siglo xx Martín Heidegger, Michael Foucault, Paul Riacoeur y la monumental obra de Edgar Morín, constituyéndose en los referentes para pensar en el tema. En este escenario es indudable la complejidad de la naturaleza humana, la cual, sigue planteando interrogantes. Los avances han ampliado la comprensión; no obstante a las ciencias humanas, aún les queda un amplio campo debido a la dinámica social en la que se desenvuelve el individuo.

La Psicología, y el conocimiento sobre la humana condición

> *Según Temporetti (2012, p.66) "El carácter científico de la Psicología resulta importante frente aquellas posiciones en las cuales lo científico se asocia a lo utilitario y a lo que resulta funcional para los diverso sistemas que componen la sociedad"*

La Psicología como ciencia es, fundamentalmente crítica. Pone al descubierto de lo implícito dentro de lo explicito, es decir lo que no se ven a simple vista, desnaturaliza aquello que parece natural generando con su saber molestias para algunos. Es este caso, muestra la correlación que existe entre habituales modalidades de enseñar y trasmitir conocimientos de forma fragmentada, fuera de contexto y de manera directiva, con determinadas formas de estudiar que potencian la mera repetición y la incomprensión de los que se lee.

> *Como lo explica Temporetti (2012, p.66) "Muestra la correlación entre determinadas formas del sufrimiento humano-dolor subjetivo y malestar así como las formas de felicidad y de bien estar y las condiciones de vida cotidiana o determinadas modalidades de trabajar y producir".*

Sin duda alguna, el aporte de la Psicología en la comprensión de la naturaleza humana ha sido significativa, no solo por los resultados obtenidos en cuanto al hombre sino que ha permitido rescatar y reivindicar al hombre en

su naturaleza. El reconocimiento que ha tenido la niñez ante los ojos del adulto y en los que nos compete en el campo de la educación ha servido para comprender su comportamiento, sus estilos de aprendizaje, los contextos influyentes en el proceso de aprendizaje, profundizar en el desarrollo evolutivo, su capacidad de ir de lo simple a lo complejo, entre otros. La psicología se ha convertido en la piedra angular de entender la complejidad del humano, sus logros han permitido encontrar elementos que subyacen en su formación, su influencia en la sociedad y viceversa. Por otro lado, está la riqueza de su propia historia, la acumulación de conocimientos, conceptos, metodologías, instrumentos, métodos, procedimientos de verificación y su apasionante trayectoria de debate, discusión y confrontación, que han permitido restar creencias, dogmas y creencias.

CONCLUSIONES

Los fundamentos psicológicos de su teoría se encuentran en la carta V de la su obra "Cómo Gertrudis enseña a sus hijos" (1801), donde se propone corregir la educación memorística, árida e intelectualista de su tiempo. Para ello ensaya, experimenta y perfecciona un método lógico, basado en la concepción analítica y sistemática de la enseñanza y el aprendizaje, siendo una técnica para educar el intelecto, el corazón y la mano. La segunda fuente psicológica de su método, es el poder de la impresión sensorial íntimamente entrelazada con la parte emocional de la naturaleza del hombre. La tercera fuente de estas leyes se halla en la relación de la situación exterior con la capacidad de conocer.

La obra de Pestalozzi se enmarcan en su "sueño por una educación para todos "situado desde la búsqueda de las necesidades esenciales y la dignidad interior; sus investigaciones las realizó en una época de crisis para la sociedad Suiza en 1798, esto le motiva a investigar a priori y luego científicamente un métodos y técnicas que permitan que los más vulnerables tengan acceso a una educación que les permita sobrevivir bajo las exigencias de la sociedad; pero con bases de desarrollo interior. No obstante, sin que este se convierta en una simple herramienta "modelada" para servicio de la sociedad sino que este se convierta en una obra de sí mismo; sus acciones subyacerá el sí mismo, partiendo de lo que es y hacia dónde quiere llegar, lo que éste quiera ser.

Los nueve principios buscan el desarrollo de competencias a través de la adquisición natural del conocimiento, si se violenta el proceso natural, según su obra no se alcanzaría la educación del niño porque ésta se lleva a cabo conforme una ley, la naturaleza. Para ello es necesario la libertad de la educación, respetar su proceso natural de aprender y a su modo en contacto con su entorno.

El estudio de los fenómenos humanos y el lugar de la Psicología", de Temporetti, Félix. P. Las ciencias sociales y humanas han aportado con métodos, técnicas, conceptos e instrumentos para comprender la naturaleza del hombre, desde el enfoque de cada disciplina de acuerdo a su objeto de estudio, la línea que los divide entre una y otra es invisible pero determinante a la hora de comprender la naturaleza del humano y su desarrollo en la sociedad.

La Psicología no solo ha desarrollado métodos propios, técnicas, instrumentos, sino también conceptos que han servido de base para la concreción de estudios de otras disciplinas. Para la humanidad ha contribuido

con estudios, cuyos resultados han permitido comprender cómo el sujeto ejerce la acción individual y colectiva, su naturaleza, su transformación y comportamiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bourdieu, P; Passeron, J-C. (1970*). "La reproduction. Elèments pour une théorie du système d'enseignement.* Editions de Minuit, Paris.

Geertz, C. (1973). "*La interpretación de la cultura. Ensayos sobre la interpretación de las culturas"*. Barcelona. Gedisa.

Perrenovol, P. (2007). *"Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.* Colofón, S.A.C.V. Distrito Federal, México.

Senet,R.(1928).*Principios Pestalozzianos. En Apuntes de Pedagogía. Cabaut y Cia. Editores.* Buenos Aires, Argentina.

Stempels,M; P.M,P;Droz,M. (2015). *"Los fundamentos psicológicos que subyacen en la obra de Pestalozzi". Universidad Nacional Entre Ríos-Facultad de Ciencias de la Administración: Profesorado en Ciencias Económicas y Profesorado en Informática*.

Temporetti, F. (2013), *"El estudio de los fenómenos humanos y el lugar de la Psicología"*, Repositorio Universidad de Belgrano, Buenos Aires, Argentina.

Temporetti, F; Ausbeurger, C; Bertolano,L &Enria,G... (2008*). "Salud Mental en la infancia".* Estudio epidemiológico de la población 3-13 años de la ciudad de Rosario. Facultad de Psicología UNR y Ministerio de Salud de la Nación, Argentina.

Temporetti, F. (2012) *"La lectura y comprensión de textos científicos y académicos"*. Conferencia en VIII Seminario Internacional de Alfabetización. UNIJUI. Ijuí/Riod Grande do Sul/Brasil.

Temporetti, F. (2013) *"La perspectiva de la Psicología Cultural en la formación de extensionistas agropecuarios.* (S/E). Rosario. Argentina.

Valles, M. (1999).*Técnicas Cualitativas de la Investigación Social. Reflexión Metodológica y Práctica Social*. Editorial Síntesis, S.A. Madrid, España.

Vigotski, L.(1926). El significado histórico de la crisis de la Psicología. Obras escogidas, Volumen 1. Madrid, España.

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

EL ESTUDIO DE LA VULNERABILIDAD EDUCATIVA DE LA CARRERA DE CIENCIAS NATURALES DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS TOCANTE A LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR

THE STUDY OF THE EDUCATIONAL VULNERABILITY OF THE NATURAL SCIENCES MAJOR AT FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, WHICH BELONGS TO EDUCATION AT UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR

Juan José Caicedo Sánchez[1]

Recibido: 2017-02-10 / **Revisado**: 2017-03-25 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Caicedo-Sánchez, J. (2017). El estudio de la vulnerabilidad educativa de la Carrera de Ciencias Naturales de la Facultad De Filosofía, Letras Y Ciencias tocante a la Educación de la Universidad Central del Ecuador. *Retos de la Ciencia,* 1(2), pp. 39-57.

RESUMEN

La interacción generada entre conocimientos y capacidades promociona un efectivo y equilibrado relacionamiento o coexistencia territorial. El estudio de la vulnerabilidad educativa de la Carrera de Ciencias Naturales de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, tocante a la Universidad Central del Ecuador realizado durante el año 2015, consideró en su análisis a 54 asignaturas impartidas en aproximadamente 241 horas de clase teóricas, presenciales del programa señalado, a partir del análisis de la información, se demuestra la ausencia de temáticas que contemplen la educación relacionada con el análisis de riesgos, educación en gestión de riesgos y educación para la capacitación en gestión de riesgos. Lo cual, limita las posibilidades en el conocimiento y la reacción de los actores educativos universitarios, ante inminentes riesgos de desastres naturales y otras emergencias.
Palabras clave: prevención de riesgos, gestión de riesgos, desastres naturales, educación superior.

ABSTRACT

Interaction generated between knowledge and skills, promotes an effective and balanced relationship or territorial coexistence. The study of the educational vulnerability of the Natural Sciences Career at Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, which belongs to La Universidad Central del Ecuador carried out during the year 2015, considered in its analysis 54 subjects taught in

[1] Maestro en Políticas Públicas Mención Políticas Sociales; Docente en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-Mail: juajoscaicedo@yahoo.es

approximately 241 hours of theoretical classes, based on the indicated program, based on the analysis of the information, it is demonstrated the absence of themes that have to do with education related to the analysis of risks, education in risk management and education for the training in risk management which limits the possibilities in the knowledge and the reaction of the university educational participants, to face imminent natural disasters risks and other emergencies.
Keywords: risk prevention, risk management, natural disasters, higher education.

INTRODUCCIÓN

El principio articulador del desarrollo, se fortalece en los procesos educativos. La sana y confiada convivencia del individuo, la familia, la sociedad, y su bienestar y progreso en conjunto; dependen directamente de la relativa seguridad proporcionada en espacio vital. Los riesgos y el desarrollo son elementos complementarios presentes en toda sociedad y tiempo. El comportamiento humano constituye el parámetro que incrementa, disminuye o limita la presencia o ausencia de los riesgos con sus acciones y normativas creadas para la correcta articulación de su desempeño vital de las personas en la sociedad y la naturaleza. Dependiendo de la capacidad y predisposición para entender el peligro y gestionarlo o tomando con objetividad la vulnerabilidad inminente, para compréndelo, reducirlo o mitigarlo. En este contexto la educación formal, posibilita la construcción y el fortalecimiento de las capacidades individuales y colectivas, en la medida en que promueve la praxis de actitudes orientadas hacia la seguridad en los escenarios y niveles que se educa a la población.

La problemática analizada en el presente este estudio, tiene por base algunas consideraciones de orden legal, entre ellas: “los riesgos se gestionaran bajo el principio de la descentralización subsidiaria, que implicará la responsabilidad directa de las instituciones dentro de su ámbito geográfico. (Constitución art. 390) y “Garantizar el goce de ejercicios de los derechos consagrados en la Constitución, relacionados con el Régimen del Buen Vivir amenazados o afectados por la ocurrencia de desastres naturales de origen natural, socio-natural o antrópico”. (Ley Orgánica del Sistema Nacional de Gestión de Riesgos, Capítulo I, Artículo 3).

Con el propósito de conocer si en los contenidos temáticos impartidos en el tratamiento de las diferentes asignaturas que componen el programa de estudios, en cuanto a la existencia de temáticas relacionados con la gestión de riesgos, se realiza un amplio análisis al rediseño curricular y se contrasta con el estado del conocimiento existente., de ahí, la línea argumentativa de presente trabajo, que se guía por los siguientes apartados: marco referencial de la gestión de riesgos en el ámbito educativo, cuerpo legal constitucional, marco normativo de la Universidad Central del Ecuador, entre otros.

DESARROLLO

Marco referencial de la gestión de riesgos en el ámbito educativo

Vivir con plena conciencia de las capacidades y restricciones determinan escenarios relativamente confiables y seguros en contraste con la incertidumbre de los riesgos desconocidos o invalorados que implícitamente son parte de la dinámica del desarrollo y de la convivencia social. Sin embargo estos afectan cuando se materializa un desastre. El enfoque se orienta al "aumento significativo de las vulnerabilidades que se han visto reflejadas en una mayor concentración de personas". (Giraldo Marco 2006, p.8) en este caso una carrera de educación superior de la Universidad Central del Ecuador.

Según lo declarado en la Agenda Sectorial de Gestión de Riesgos, Rubiano (2009), señala que "más que una normativa, en la sociedad se configura un proceso integral que se enfoca en la reducción de los riesgos de desastres y con mayor sentido en el ámbito educativo dada la confluencia de varios factores" (p. 9). En este ámbito de análisis, el sistema educativo y la gestión de riesgos; motivaron y condujeron a reflexionar sobre el sistema de educación superior ecuatoriano, enmarcado en su rol de desarrollo de la cultura, la fundamentación de capacidades formativas y educacionales encaminadas a la gestión y prevención de riesgos de desastres desde su competencia.

La formación de profesionales para la educación capaces de asumir el liderazgo formativo de nuevas generaciones, conscientes de su participación efectiva en procesos de aula que habiliten fortalezas y respuesta en el manejo de los "factores que influyen en la vulnerabilidad"; entendida –la vulnerabilidad- como un principio de orden social y elemento compositivo del riesgo circunscrito en el marco de la gestión del riesgo (Giraldo, 2006, p.9).

De ahí, que el presente análisis sobre la "vulnerabilidad educativa" en las Carreras de Ciencias Naturales, Ambiente, Química y Biología de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, encamina el análisis de la "correspondencia existente entre contenidos y métodos de educación y las herramientas conceptuales y prácticas que requieren para participar activamente en la vida de esa sociedad, contribuyendo a una relación armónica entre la población y su entorno natural". (Giraldo, 2006, pp.9-12).

Es decir que se ha concebido al "factor educativo" como un principio específico y determinante para el desarrollo de contenidos que contribuyen a la generación de capacidades educativas, que forma profesores muy competentes y conocedores del rol y aporte profesional ante la vulnerabilidad; un concepto que se globaliza con la integración de otros factores: "ecológicos o ambientales, económicos, físicos, sociales, políticos, ideológicos, culturales, institucionales y organizativos" en el análisis de los componentes del riesgo. (ABC de la Gestión de Riesgos).

Cuerpo legal – constitucional

La Secretaria Técnica de Gestión de Riesgos (STGR) tiene la rectoría de la gestión del riesgo en el territorio ecuatoriano, el Decreto Ejecutivo N 1046-A destaca la importancia de iniciar el fortalecimiento de las instituciones, elementos y talentos a todo nivel y en particular en el ámbito comunitario con el fin de prepararnos ante la presencia o inminencia de un desastre. Más aun

cuando se concibe en el ámbito de los derechos la necesidad de garantizar la seguridad y atención de la ciudadanía en concordancia con el mandato constitucional de 2008 vigente que corrobora la aspiración de un desarrollo sustentable y seguro en todos los ámbitos.

Estas declaraciones legales se tipifican específicamente en el Objetivos 3 y Política 3.11 que tratan sobre el mejoramiento de la calidad de vida de la población, la preservación y protección del patrimonio cultural natural y la ciudadanía en el Plan del Buen Vivir 2013-2017.

Es importante señalar que la gestión del riesgo en el Ecuador obedece a una estructura institucionalizada que tiene como cabeza al Ministerio Coordinador de Seguridad, organismo del estado que dirige la Coherencia Estratégica de Riesgos. En la práctica la operatividad de esta cartera de estado se realiza gracias a la participación de otras entidades adscritas a este ministerio; podemos nombrar a los Ministerio del Interior, Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos, Ministerio de Defensa Nacional del Ecuador, Secretaría de Inteligencia, Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana, Secretaría de Gestión de Riesgos y Servicio Integrado de Seguridad ECU 911; cada una con sus propias competencias, especificidad y misión. En conjunto coadyuvan el fortalecimiento de la seguridad de la población ecuatoriana.

Las principales regulaciones relacionadas con la gestión del riesgo han sido definidas en la Constitución del Ecuador (Asamblea Constituyente, Constitución de la República del Ecuador 2008), y por el ejecutivo. Contienen las medidas específicas que se articulan y complementan con en el sistema a nivel nacional y para el sector educativo.

Sin desmerecer los esfuerzos y logros realizados en sus diferentes niveles: Educación Inicial, Educación General Básica y Bachillerato (Ministerio Educación, Ecuador Indicadores Educativos, 2011-2012, p.9); se conoce algunas regulaciones tomadas de la Ley Orgánica del Sistema Nacional de Gestión del Riesgo que articula y complementa la institucionalidad del proceso de desarrollo el buen vivir y la necesidad de acciones específicas en este campo tan amplio, la educación.

El cuerpo regulatorio sobre la seguridad nacional, se ha fijado en el ámbito educativo, facultando el conocimiento de los avances y proyecciones, específicamente identificando los logros y lo que se puede obtener en la educación superior. En este sentido el Reglamento de Armonización de la Nomenclatura de Títulos Profesionales y Grados Académicos, ha definido la nueva nomenclatura de títulos y considera la formación de profesionales de tercer nivel: Licenciado en Gestión de Riesgos y Desastres, Campo de Servicios Específicos Prevención y Gestión de Riesgos. (Concejo de Educación Superior, “RPC-SO-27-No.289-2014”, p.19).

Es bueno resaltar que en el Numeral 3 del Artículo 4 correspondiente al Capítulo II, de la Ley Orgánica del Sistema Nacional de Gestión del Riesgo, alude el mandato de habilitación del “derecho de las personas a recibir educación y capacitación adecuadas sobre prevención y respuestas ante desastres naturales o antrópicos”.

El Artículo 20 de la misma referencia legal plantea similar obligación, puntualizando la incorporación de la gestión del riesgo en los programas de educación y capacitación en todos los niveles. Estas regulaciones nos comprometen con el país y la colectividad estudiantil y una mayor vocación en

el ámbito educativo superior que forma profesionales para el desempeño en campo educativo.

El cuerpo normativo propio a la Ley de Seguridad Pública y del Estado en los Artículos 25 y 26 del Capítulo III "Construcción Social del Sistema de Gestión de Riesgos" (Decreto Ejecutivo N° 486 p.12) dispone que la Secretaria Nacional de Gestión de Riesgos en alianza con el Ministerio de Educación, incorpore la Gestión de Riesgos en los programas de estudio de todos los niveles reconociendo la vulnerabilidad de la población frente a los riesgos de desastres entendiendo el peligro desde una concepción preventiva prospectiva moderna, global en lugar de las acciones reactivas practicadas tradicionalmente en los eventos adversos.

En el campo educativo ecuatoriano, la Secretaria Nacional de Gestión del Riesgo, el Ministerio de Educación conjuntamente con las Naciones Unidas, la Oficina de Ayuda Humanitaria y Protección Civil de la Comisión Europea HECHO han realizado publicaciones sobre gestión del riesgo, la vulnerabilidad y sus factores garantizando el desarrollo de las actividades escolares con relativa seguridad.

Las prioridades en el ámbito de la reducción de riesgos. La Agenda Sectorial de Gestión de Riesgos, recogen la preocupación planteada por la ONU 2013, sobre, definidas en su momento en del Marco de Acción de Yogo, un tema que ha sido considerado igualmente por la Estrategia Andina de Reducción de Riesgos; se trata de atender la gobernabilidad y los Marcos Institucionales, la Identificación del Riesgo y la implementación de Alertas Tempranas, la preocupación por el Conocimiento y Educación, gestionar los Factores subyacentes del riesgo, la Preparación y Respuesta (ONU, 2013) (Agenda Sectorial de Gestión de Riesgos 2014: 38).

En este mismo documento se destaca que los riesgos formados por la presencia de la vulnerabilidad y su dinámica compleja al ser aceptada como una construcción social deben ser atendidos con esfuerzos integrados operativamente de conformidad al mandato constitucional y con urgencia, en este proceso, la transformación de la educación de pregrado y posgrado impulsados por el gobierno nacional tienen un rol determinante, sin desmerecer las acciones encaminadas al establecimiento de la Política de Gestión de Riesgos desarrollada por el Ministerio de Educación (Agenda Sectorial de Gestión de Riesgos 2014, pp.39-42).

En este documento de planificación se tiene identificados los problemas y posibles soluciones; en este sentido, la problemática: "La deficiencia en el conocimiento y el bajo empoderamiento de la gestión de riesgos en la población aumenta la vulnerabilidad ante las amenazas de origen natural o antrópico" y la estrategia: "Articular con el sector educativo para la transversalización de la gestión de riesgos" son una prioridad (Agenda Sectorial de Gestión de Riesgos 2014, p.55).

El cuerpo normativo sobre la gestion del riesgo revisado destaca el alto grado de preocupación del estado y de las orgnizaciones sociales por la prevención y preparación comunitaria e institucional. Vemos que cobran importancia y vigencia inmediatas la educación e implementación de estructuras educativas y curriculares formales -estudios de pregrado y posgrados- e informales como la capacitación y el desarrollo de acciones que enfrenten la vulnerabilidad y desarrollen las capacidades en todos los ámbitos de la gestión del riesgo y con mayor grado en el ámbito educativo.

Marco Normativo de la Universidad Central del Ecuador y las Carreras de Ciencias Naturales, Ambiente, Química y Biología de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación.

Identificada e institucionalizada la plataforma normativa del estado que articula los procesos de gestión del riesgo, es correcto que direccionamos el análisis legal al campo educativo, en concordancia con la secuencia lógica del estudio sobre la Vulnerabilidad Educativa.

Entendiéndose que este artículo hace un análisis de correspondencia entre los contenidos de enseñanza que se imparten en una carrera de educación y la necesidad formativa de profesionales ilustrados culturalmente preparados en la prevención y reducción del riesgo de desastres, quienes más tarde serán los gestores del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje, formación de la personalidad, la conciencia y la necesidad de conductas altamente responsables en estima a la vida y desarrollo en los nuevas generaciones investigamos la "vulnerabilidad educativa" en la Carrera de Ciencias Naturales, Ambiente, Química y Biología de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación tocante a la Universidad Central.

Desde este posicionamiento, como parte de la información del contexto institucional enseguida se indica que la Universidad Central del Ecuador se localiza en el Centro Norte del Distrito Metropolitano de Quito. Sus predios oficiales dominan 94 hectáreas, las mismas se reparten en 45 hectáreas de terrenos, 32 hectáreas que son áreas verdes y 17 hectáreas utilizadas en construcciones (Plan de Mejoras de la Universidad Central del Ecuador 2014-2016, p.8).

La presencia social de esta institución de educación superior en el país de conformidad a su misión, debe aportar obligatoriamente con la "formación de profesionales, investigadores y técnicos críticos de nivel superior y crear espacios para el análisis y solución de los problemas nacionales", esta declaración tiene concordancia con el propósito y desarrollo del presente estudio.

En estas circunstancias la normativa académica ubica la estructura y espacio de análisis educativo y formativo en el que funciona la Carrera de Ciencias Naturales y del Ambiente, Química y Biología como el objeto de investigación.

El estatuto vigente señala que "La Unidad Académica responsable de la planificación ejecución y evaluación del desarrollo de la formación necesaria para el desempeño pleno del ejercicio de una profesión" es la Carrera. (Estatuto vigente Pág. 105). Actualmente la Carrera de Ciencias Naturales y del Ambiente, Biología y Química conjuntamente con otras dependencias administrativas, académicas desarrolla sus actividades en dos edificios separados, y comparten los ambientes educativos con otras unidades.

Sin embargo, a pretexto de que esta realidad muy alejada de ser un obstáculo para lograr un desempeño relativamente seguro; constituye una oportunidad para implementar acciones de reducción de riesgos de desastres incorporadas en un futuro Plan Institucional Educativo Académico que incluya contenidos curriculares apropiados a la realidad contextual y nacional. (Agenda Sectorial de Gestión de Riesgos 2014, p.42) en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación; se ha configurado el estudio de la vulnerabilidad educativa en el presente tratado. Es por esto que con cierta cautela y asumiendo el merecido "valor" e importancia que tiene en el conocimiento de

un futuro educador, el siguiente capítulo en líneas generales presentamos algunos aspectos que caracterizan la presencia del riesgo, su evaluación, análisis y reducción.

Estudio de los factores de riesgo

En esta sección se desarrolla el proceso teórico de análisis social del riesgo, desde el punto de vista pedagógico e informativo específicamente se toma en cuenta, la consideración práctica que viabiliza el estudio efectivo del riesgo. Sin descuidar lo precisado, es importante la realización del análisis sobre los diferentes tipos de efectos que causan los desastres; es decir, se hace referencia a la "exposición del sitio identificando, las condiciones que le afectan, la fragilidad y resiliencia" tomado en cuenta la dinámica teórica sobre el efecto de los mismos, dado que al producirse un desastre existen afectaciones directas e indirectas; a continuación veamos en qué consisten estas.

Las afectaciones directas de los desastres impactan excesivamente a las personas: sus vidas, los bienes se pierden, colapsan sus activos, sus procesos de producción y los servicios se paralizan. Como vemos, generalmente, en zonas urbanas se destruye de forma parcial o total la infraestructura física porque se afectan los edificios o infraestructura. En el campo se impactan los sistemas de cultivos, los sistemas de riego y medios de vida, sin descontar las vidas de las personas y desapariciones por muerte. Las afectaciones indirectas en cambio, se refieren a los efectos colaterales emanados de los primeros, generalmente se ven materializadas en la productividad futura y el funcionamiento de los sistemas económicos interrumpidos por el colapso hasta que sean restituidos o recuperados. En conjunto un desastre afecta el desarrollo porque impacta el comportamiento de las variables macroeconómicas (ingresos y economías estatales), las pérdidas humanas y de familias del territorio colapsado.

Lo expuesto explica la necesidad de conocer que el riesgo, entendido como la probabilidad de que una amenaza se convierta en desastre, es el resultado de la combinación de dos factores: las condiciones de vulnerabilidad de un elemento expuesto y la presencia de una amenaza latente, la asociación de estos dos componentes configura el desastre. En contraste, la existencia de estos elementos por separado permite el desarrollo y una relativa seguridad propios del buen vivir.

Factores de riesgo y el proceso integral de intervención

¿Cómo se puede lograr una relativa seguridad en nuestra vida y de nuestros bienes? adoptando el nuevo paradigma: la gestión del riesgo; proceso eficiente de planificación, dirección y control que identifica las causas, modifica o elimina los factores de riesgo de tal forma que no se presenten sus efectos, desarrollando iniciativas que tengan como fin reducirlo -generando o desarrollando capacidades- es decir construir un análisis que conscientemente nos indique el nivel y calidad de preparación, la planificación de acciones ante una amenaza existente, considerar el real peligro que puede convertirse en un desastre futuro; establecer las vulnerabilidades -la reducción de las debilidades- entendidas como la ausencia de acciones o de medidas

anticipadas –preventivas- para contrarrestar o reducir el riesgo previamente identificado o construido socialmente.

En el ámbito de la generación de capacidades y establecimiento de vulnerabilidades frente una amenaza o peligro natural, es bueno señalar que según el Instituto Geofísico de la Escuela Politécnica Nacional, en el Texto "Breves Fundamentos sobre Terremotos en el Ecuador" existen intervenciones que se ocupan de las instalaciones físicas, en este campo las medidas adoptadas se ubican como estructurales; y cuando estas acciones se enfocan específicamente a los actores sociales este tipo de medidas o acciones se ubican como medidas de carácter no estructurales.

Además, -enfatizando que el presente trabajo se enfoca en el estudio del tratamiento de los temas definidos en el programa de estudios y asignaturas plasmada en los sílabos para formar profesores- en el análisis se ha respetado el conocimiento teorizado por de La Red de Estudios Sociales en Prevención de Desastres en América Latina (La RED 2000); el mismo que posiciona el fundamento integral que incluye el enfoque de las ciencias naturales y la dimensión del riesgo materializado con en el que se incorpora el registro histórico de los desastres y las condiciones económica y sociales existentes e interactuantes propias de las ciencias sociales que en asocio permiten estimar el riesgo.

Sobre esta base el estudio de la Vulnerabilidad Educativa de la Carrera de Ciencias Naturales y del Ambiente, Biología y Química de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central, se realizó aplicando un ejercicio de observación directa que analizo los sílabos de todas las asignaturas definidas en la malla curricular de la carrera, con el fin de identificar que asignatura incorpora y ha tratado temas sobre el desarrollo de capacidades y preparación ante riesgos de desastres, y desde ese ámbito se hizo el análisis del riesgo y gestión del mismo. Se aclara que este enfoque es muy distinto del análisis directo de la susceptibilidad; el mismo que valora la capacidad de la comunidad educativa, su condición académica como "el elemento expuesto ante las amenazas" naturales de origen volcánico y sísmico, que son peligros latentes, y, conjuntamente configuran un escenario de riesgo en la zona norte del Distrito Metropolitano de Quito, Las Casas.

Figura 1: Diagrama de los componentes del riesgo

Fuente: Amenazas, Vulnerabilidad, Capacidades y Riesgo en el Ecuador, y Estudios académicos de especialización; Robert, Ercole y (2003)

Con el objeto de marcar la importancia que tiene la preparación ante los riesgos de desastres en toda circunstancia y a pretexto de entender con mayor detalle la vulnerabilidad que se explicara más adelante y caracterizarla en este proceso, a continuación se realiza un ejercicio de análisis del riesgo considerando cada uno de los elementos que lo conforman: la determinación de elementos expuestos, la identificación de las amenazas, la vulnerabilidad y las capacidades existentes en un territorio y población definidos.

Análisis de los componentes del riesgo

El análisis de los componentes del riesgo es un proceso participativo que admite la ubicación de los elementos que forman parte compositiva del riesgo y la descripción de su condición en la construcción social y sus factores. Se precisa que este estudio es diferente a la estimación del Índice de Seguridad del Centro Educativo porque el análisis para ese propósito incorpora elementos más amplios en los que intervienen observaciones técnicas sobre elementos estructurales que basan sus observaciones tomando como principio el Índice de Seguridad Hospitalaria con el que se concreta la estimación de la seguridad del centro de educación. Un método propio de Global Facility for Disaster Reduction and Recovery GFDRR y la OPS.

El estudio presentado aquí, enfoca un solo elemento o factor compositivo del riesgo; la “Vulnerabilidad”, y vista la necesidad didáctica de ilustrar la metodología de análisis del riesgo, a continuación se realiza una propuesta explicativa del análisis compositivo del riesgo de forma secuencial mirando todos los elementos compositivos: elementos expuestos, en este caso constituye la comunidad educativa, los ambientes académicos y el equipamiento; la amenaza, representada por el comportamiento de los fenómenos naturales los sismos y ciertas erupciones volcánicas; la vulnerabilidad, que generalmente es analizada mirando los múltiples factores que la generan de forma integrada y son limitantes para el desarrollo; y, por último la capacidad, dada por la presencia de fortalezas y oportunidades que posibilitan acciones preparadas para el desempeño efectivo frente a los imponderables.

Elementos expuestos

Sin desmerecer la importancia que tienen los elementos físicos y ambientes que funcionan en la carrera; Académicos: los laboratorios de Anatomía, Microbiología, Química, Zoología, Biología, de Recursos Naturales, Herbario, Sala De Tics, Sala de Audiovisuales, las aulas de estudio y la biblioteca; así como los ambientes Administrativos: Dirección y secretaria de la carrera, sala de profesores; ambientes de servicios generales: copiadora, bar/comedor, y los baños; los ambientes que permiten la movilidad: los pasillos, graderíos, ascensores y otros; así como el equipamiento, es decir la Infraestructura Académica y tecnológica; forman parte de las estructuras físicas y económicos expuestas al riesgo de desastres que serían afectados de forma directa frente a un evento catastrófico.

Por otra parte al considerar expuestas diariamente 264 personas: el mayor número es decir 222 personas equivalente al 85% son estudiantes; 20

personas, el 8% corresponden a profesores; 6 personas el 2% conciernen a las autoridades (Decana, Subdecano, el Director de la Carrera, Directora del Instituto de Investigación y Postgrados, Instituto Universitario de Capacitación Docente) y 16 personas, aproximadamente el 6% que agrega al personal administrativo y de servicios múltiples. En conjunto, las personas mencionadas son identificadas como los actores sociales expuestos a los riesgos y sujetos de análisis de la Vulnerabilidad.

Sin embargo en este caso, la vulnerabilidad educativa o académica, se direccionó a los docentes, estudiantes y autoridades; es decir la comunidad universitaria que interactúa en los procesos de enseñanza-aprendizaje o académicos y de formación. A estas personas se investigó y su obtuvo la información relacionada con la preparación en gestión de riesgos y los temas que impartieron en sus clases: concretamente fue posible la identificación de la presencia o ausencia en la formación curricular y los temas de sus cátedras y sus clases, en conjunto delimitados en el marco de los procesos de gestión del riesgo.

A pesar de que el análisis de las condiciones de vulnerabilidad no es el fundamento de este estudio, queda claro que la condición académica y en forma general, la comunidad universitaria constituyen los elementos expuestos a las amenazas naturales: Erupciones Volcánicas (Guagua Pichincha) (Ercole D' Robert y Trujillo Mónica 2003); y sísmicas identificadas en la Ciudadela Universitaria, ubicada en el sector Las Casas al occidente de la Av. América, en el Distrito Metropolitano de Quito-Ecuador.

Amenazas

Continuando con el análisis de los componentes del riesgo, es pertinente señalar que los desastres son eventos que se han identificado en dos grandes categorías: aquellos que se han generado por sucesos naturales: terremotos, erupciones volcánicas, tormentas tropicales, huracanes, tornados y otras amenazas que las genera el hombre mismo; en este grupo se encuentran: eventos como las coaliciones sociales, enfrentamientos armados por terrorismo, desplazamientos y refugiados, eventos de origen tecnológico (en estos colapsan los sistemas de seguridad que tiene fracasos, se dan accidentes múltiples, se producen derrames de productos químicos y tóxicos, la presencia de explosiones e incendios), etc.

Estos eventos algunos son de comienzo súbito y otros de comienzo lento. Sin embargo que al momento de gestionarlos presentan inconvenientes por tener características distintas y también comunes es importante caracterizarlos para su efectiva gestión. Es por eso que este ejemplo se construyó sobre la base conceptual e información especializada que ha construido la Secretaria, Hábitat y Vivienda del Distrito Metropolitano de Quito.

La Carrera de Ciencias Naturales y del Ambiente, Biología y Química de la Facultad de Filosofía letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central es susceptible a los peligros naturales de origen Geológico, concretamente: erupciones volcánicas y sismos que generan un riesgo potencialmente alto. Al respecto es importante que se presente la caracterización de estos fenómenos, siguiendo el modelo del Manual "An Over view of Disaster Management" (Disaster Management Training de Progarmme del Programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo", y las experiencias de

los países de la Región Americana afectada, y El Plan de Contingencias ante Eventuales Episodios de Contaminación Atmosférica en el Distrito Metropolitano de Quito.

EL Distrito Metropolitano de Quito evalúa la amenaza de caída de ceniza en tres parámetros:

- La posibilidad de reactivación de los volcanes.
- Las actividades eruptivas caracterizadas por acción explosiva.
- La distancia que se encuentran los volcanes al Distrito Metropolitano de Quito.

Las tres medidas anteriores han definido a los volcanes de acuerdo a tres tipos de probabilidad de amenazas: alta, media y baja. Con propósitos didácticos es oportuno explicar que, en cada categoría se establece una síntesis que caracterizan los efectos de las erupciones.

Una vez que se ha realizado la presentación sobre el ejercicio de observación de la amenaza y recordando que la unidad de análisis de esta investigación, o sea su objeto, constituye la Vulnerabilidad Educativa de la Carrera de Ciencias Naturales y del Ambiente, Biología y Química de la Facultad de Filosofía Universidad Central; a continuación, avanzamos en la caracterización de la vulnerabilidad.

La vulnerabilidad

Según el ABC de gestión de riesgos (Centro Humboldt 2004); la vulnerabilidad se concibe como “la condición en virtud de la cual un sujeto, sistema o población esta o queda expuesta en peligro, de resultar afectada por un fenómeno de origen natural, socio- natural o humano llamado amenaza” (El ABC del riesgo Centro Humboldt 2004).

Al respecto, la observación directa de los ambientes académicos permitió conocer que la Carrera de Ciencias Naturales y del Ambiente, Biología y Química de la Facultad de Filosofía de la Universidad Central, funciona en dos edificios separados. En el edificio norte de seis plantas se comparte con otras carreras las dos escaleras de acceso y los dos ascensores. Esta Carrera utiliza las aulas ubicadas en el sexto piso, en las que funcionan los laboratorios de Anatomía, Microbiología, Química, Zoología, Biología, el Herbario y laboratorio de Recursos Naturales equipados con instrumentos técnicos que tienen mayor valor económico.

El estudio sobre la vulnerabilidad y evaluación de las infraestructuras conviene el criterio de los expertos, y en ausencia de estos sirven las ilustraciones y explicaciones que recomienda la “Guía para la Incorporación de la Variable Riesgo en la Gestión Integral de Nuevos Proyectos de Infraestructura, p.30-32); un documento técnico que permite la observación física de las construcciones o infraestructura y la valoración de su condición actual (Secretaria Técnica de Gestión de Riesgos, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, Ecuador), para la realización de la observación física de las edificaciones.

Queda implícito que en la valoración de la vulnerabilidad necesariamente interviene la capacidad de la comunidad para restablecerse o recuperarse de los efectos del siniestro conociendo las dimensiones de causa y efecto. En seguida, tomado de la misma fuente, con fines informativos en la tabla 11

ubicada en anexos, se presenta la tipología de las vulnerabilidades involucradas.

Es seguro que la información presentada en el cuadro que antecede amplia el conocimiento sobre los conceptos que se presentaron como “múltiples factores que influyen en la generación de las vulnerabilidades” en páginas anteriores, la forma como se las estime y se las conciba no cambiará el papel preponderante que tienen en el comportamiento de una comunidad frente al riesgo de desastres y la capacidad para la reducción o eliminación.

El contenido sobre la vulnerabilidad en el ámbito de la gestión de riesgos es muy amplio y complejo. Con el propósito de comprender su importancia se presenta el tratamiento que propone Omar Darío Cardona, investigador y respetado experto teórico en materia de Indicadores de Riesgo de Desastres y de Gestión de Riesgos del Instituto Nacional de Colombia IDEA de la Universidad Nacional de Colombia-Sede Manizales.

Este autor nos aclara que la vulnerabilidad está profundamente sujeta a los procesos sociales, pues marcan la fragilidad y susceptibilidad de la población ante amenazas, y su preparación para responder a estas utilizando su preparación y capacidad, lo que se denomina resiliencia (Darío Cardona, Indicadores de Riesgo de Desastres y de Gestión de Riesgos 2005, p.2). Este preámbulo abre el pasaje intelectivo del método y sistema de indicadores para dimensionar la vulnerabilidad y el riesgo. En esta propuesta define los índices que valoran los factores a escala nacional y permiten dimensionar las intervenciones de los gobiernos y tomadores de decisiones en el campo de las políticas públicas conociendo los elementos fundamentales de la vulnerabilidad.

Los indicadores que describe se agrupan en cuatro componentes y representan estimaciones para valorar estadísticamente y cuantitativamente el trabajo de cada país en materia de gestión de riesgos; en la tabla 12, en anexos se presentan estos indicadores y un extracto la descripción tomada textualmente desde la fuente.

La estimación de la vulnerabilidad en cada grupo de indicadores está dada por la forma de la función específica que se “define desde la perspectiva teórica y empírica, y se explican por medio de algunos modelos que relacionan por ejemplo la intensidad del evento con la fracción esperada del valor que se pierde si se presenta un evento de tal intensidad”; en términos comprensibles la vulnerabilidad física de un edificio dependen de las características, técnicas y materiales de construcción y su capacidad de resistencia a un sismo. El costo de la perdida se calcula estimando la cantidad de recursos económicos para su nueva construcción. Entonces funcionalmente se confronta la capacidad de resistencia de ese edificio con la intensidad del evento probable que sobrepasa la resistencia del mismo inmueble.

Este principio también es aplicado al “crecimiento económico en los cuales se involucran los desastres naturales como determinantes de la dinámica de la acumulación de capital” (Cardona, 2005, pp.17-28).

Para el caso del Índice de Vulnerabilidad Prevaleciente (IVP) este autor considera un “análisis basado en la identificación de tres categorías o componentes de la vulnerabilidad exposición y susceptibilidad física, fragilidad socioeconómica y falta de resiliencia” (Cardona, 2005, p.60).

Sobre el Índice de Gestión del Riesgo (IGR) existe un desafío mayor desde el punto de vista conceptual, técnico científico y numérico, porque este

indicador debe reunir ciertas características como ser representativos, de fácil entendimiento y utilización por parte de los responsables del diseño de políticas y faciliten la comparación de la gestión del riesgo para conocer avances y logros en los espacios donde se estén aplicando.

Estos indicadores, como se expone "no tienen unidades de medida comunes y que solo pueden ser calificados utilizando apreciaciones lingüísticas" o conocidas como multiatributo, es decir que en la modelación se definen expresiones lingüísticas o cualitativas: mucho, poco, leve, severo, escaso, incipiente, moderado, confiable, etc." (Cardona, 2005,84).

Las capacidades

Es importante destacar que en el ámbito de la gestión del riesgo, las capacidades constituyen todas aquellas bondades o posibilidades que demuestran la existencia de fortalezas en los actores sociales y las instalaciones físicas frente a una emergencia o evento adverso. En este ámbito, la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación ha evidenciado cierta preocupación por la reducción del riesgo y se constató que se encuentra en un proceso de organización institucional. Al respecto se conoció la existencia de ciertas acciones compendiadas.

Estas capacidades se analizaron considerando la observación de la infraestructura académica, es decir las instalaciones físicas y la percepción sobre la preparación y organización de la población estimada que utiliza esas dependencias.

La vulnerabilidad educativa y caracterización universitaria

Se retoma el hilo del desarrollo, y a continuación se revisara el análisis de los dos factores compositivos del riesgo que se contraponen, es decir; se hace referencia a la vulnerabilidad y la capacidad, en este caso académica, tocante a la correspondencia entre los contenidos curriculares que se imparte y su pertinencia con las necesidades educativas y sociales en materia de gestión del riesgo.

Si nos fijamos en el agregado de indicadores que identifican el riesgo desarrollados en la metodología construida por Omar Cardona, que define los Indicadores y Niveles de Desempeño, se puede observar seis grupos de criterios o especificaciones que estiman acciones puntuales verificables y susceptibles de valoración porcentual. Destacándose que la Capacitación y Educación en Gestión del Riesgo se analiza en el subgrupo codificado con IR6 del Índice de Gestión del Riesgo.

En este sentido, el análisis de la Vulnerabilidad Educativa de la Carrera de Ciencias Naturales y del Ambiente, Biología y Química de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central que sustenta este trabajo, tiene un fuerte asidero en la identificación del riesgo de la comunidad Académica y marca una relación directa con el nivel de desempeño manifiesto en el número 4: "Ampliación de la adecuación curricular a los programas de educación superior, ofrecimiento de cursos de especialización en varias universidades, amplia capacitación comunitaria a nivel local"; fue desde este punto de vista que se ha investigado los contenidos, es decir los temas y

subtemas que han planificado los docentes y han desarrollado durante el periodo académico febrero- septiembre 2015 en esta carrera.

Es por eso que se ha concebido cuatro parámetros de análisis como lo explica el siguiente modelo cualitativo de estudio:

- Observación de evidencias sobre temas incluidos en la malla curricular que incluya Educación en Análisis del Riesgo tanto en formación de pregrado y especialización de postgrado.
- Observación de evidencia sobre temas incluidos en la malla curricular que incluya Educación en Gestión del riesgo tanto en formación de pregrado y especialización de postgrado.
- Observación de evidencias sobre temas de capacitación a docente y a personal administrativo que incluya Educación en Análisis del Riesgo, Gestión del riesgo Acciones de Prevención de Riesgos, preparación y respuesta ante desastres y emergencias y en la recuperación de los efectos adversos provocados por los mismos.
- La observación directa de la infraestructura física y ambientes académicos incluida el nivel de organización de la comunidad educativa.

Método de análisis de la situacional de la vulnerabilidad educativa y capacidades desarrolladas

En esta sección se presenta el análisis del estudio de la vulnerabilidad educativa de las carreras de Ciencias Naturales, Ambiente, Biología y Química de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador. La observación directa posibilitó el registro de los siguientes parámetros:

- Enseñanza de análisis de riesgos incluidos en la malla curricular.
- Educación para la gestión de riesgos incluidos en la malla curricular.
- Capacitación a docentes, personal administrativo en análisis y gestión de riesgos y acciones de prevención, preparación y respuesta ante desastres.
- Observación directa y análisis de condiciones, disposición de la infraestructura física, ambientes académicos, nivel de organización de la comunidad educativa.

El interés por conocer la presencia o ausencia de contenidos temáticos relacionados con la gestión de riesgos en el tratamiento académico de las asignaturas que componen el programa de estudios de la Carrera de Ciencias Naturales y del Ambiente, Bilogía y Química; tema que ha sido tratado como vulnerabilidad educativa porque se asienta en los conceptos o apreciaciones sobre este factor que forma parte de la vulnerabilidad general planteado por varias instituciones y autores.

El análisis tiene cierta relación con un estudio realizado por la Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres – EIRD – "Unidad Regional para las Américas", (2009) la investigación se realizó para conocer la "Oferta Académica de Instituciones de Educación Superior (IES), Relacionada Directamente con la Temática de Reducción del Riesgo de Desastres (RRD), en los países de América Latina en lengua española".

En el estudio mencionado se conoce que el Ecuador presenta 424 instituciones de educación superior IES, de estas 9 ofertan programas de

estudios en gestión de riesgos de desastres y con respecto al universo de IES investigadas 2.062, tiene un aporte proporcional del 2.12%. (Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres – EIRD – "Unidad Regional para las Américas" Oferta Académica de Instituciones de Educación Superior (IES), Relacionada Directamente con la Temática de Reducción del Riesgo de Desastres (RRD), en los países de América Latina en lengua española", 2006, p.37).

En otro documento ejecutado en el año 2014 que actualiza la investigación realizada en el año 2006, aunque con otro universo de estudio, 5888 casos muestran que en el Ecuador se investigaron a 419 IES y existe 10 ofertas de estudios de postgrado en gestión de riesgos, 5 en IES públicas y 5 en IES privadas, (UNESCO, 2014, pp.4-5).

En el estudio mencionado se especifica que en el Ecuador se ofertan 2 especializaciones, 7 a nivel de carreras de profesionales en gestión del riesgo y 1 en el nivel de posgrado. El mensaje que transite esta lectura nos alienta porque se observa cambios saludables sobre la gestión preparativa del riesgo en desde la academia.

Análisis de la malla curricular y contenidos temáticos de unidades de estudio.

Este primer examen, "Enseñanza de análisis de riesgos incluido en la malla curricular", se desarrolló, tomando como base de control la asignación distributiva de responsabilidades académicas para el periodo de estudio, los sílabos para cada asignatura, y en cada uno de estos se revisó, por una parte:

- El número de horas de la asignatura asignadas por semana y por semestre.
- El eje de formación que pertenece la asignatura: básica y profesional;
- Se revisó la descripción de la asignatura.
- Se controló la declaración del objetivo de la materia.
- Se hizo una inspección de los resultados de aprendizaje declarados para la asignatura.
- Se controló los temas y nombres de las unidades didácticas y se comprobó que en cada asignatura se imparte contenidos señalados en cuatro unidades.
- Se exploró el perfil de egreso con el que termina el estudiante que concluye el programa de estudios.

Y lo más trascendental de este proceso consistió en explorar la existencia de algún tratado que aborde en cierto punto del proceso del desarrollo curricular -que se inicia desde la planificación hasta la culminación de los estudios académicos- desde el primer semestre hasta la graduación del futuro docente la temática de la gestión del riesgo.

En conjunto se revisó el contenido de 54 sílabos, de 54 asignaturas impartidas por 21 docentes, con aproximadamente 241 horas clase repartidas en siete semestres; y la opinión escrita de 222 estudiantes encuestados.

Se corroboró la inexistencia de temas relacionados con la gestión de riesgos tratados en el ejercicio docente para la preparación "enseñanza del análisis de riesgos", que no están incluidos en la malla curricular y asignatura estudiadas en el semestre del periodo académico analizado; realidad que fue conocida con

la aplicación de una encuesta a los docentes y otra a los estudiantes, instrumento que capturó la misma información desde diferentes actores sociales: docentes, estudiantes y autoridades.

En cuanto a la Educación para la gestión de riesgos incluidos en la malla curricular, se procedió con el mismo método, obteniendo un resultado similar; la inexistencia de temas relacionados con la gestión de riesgos tratados en el ejercicio docente para la preparación, considerada como "educación para la gestión de riesgos", no se incluye en la malla curricular de ninguna asignatura de algún semestre en el periodo.

Análisis de procesos de formación, capacitación y desarrollo de capacidades para el docente y la vulnerabilidad educativa.

Con respecto al tercer punto, Capacitación a docentes y a personal administrativo para el análisis y gestión de riesgos y "acciones de prevención, preparación y respuesta ante desastres", no se incluye temas relacionados con la capacitación en gestión del riesgo y preparación ante emergencias para el ejercicio docente. Estos no están incluidos en la malla curricular y no forman parte de los programas de posgrado y no se han planificado o incluido en los procesos de capacitación en los programas de posgrado o de las asignatura en algún semestre en el periodo académico de estudio. El instrumento empleado, la encuesta fue el mismo.

En este punto, la excepción es la capacitación en formación de formadores en gestión del riesgo de una profesional, quien recibió 40 horas de aprendizaje específico en la Universidad Andina Simón Bolívar y actualmente es la coordinadora del Comité Cultural de Gestión del Riesgo formado en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.

Los informantes claves fueron: las autoridades: Decana, Vicedecano, Director de Carrera; Directora de Investigación y del Instituto de Postgrados y el Director del Instituto Universitario de Capacitación Docente y los docentes. También se obtuvo información de los estudiantes, servidores administrativos, laboratorios y biblioteca, en total se aplicaron 264 encuestas.

A propósito de "la observación directa y análisis de las condiciones, disposición de la infraestructura física y ambientes académicos, nivel de organización de la comunidad educativa"; un tema que de forma directa no corresponde a este estudio, fue tomado en cuenta solo con fines didácticos.

Análisis de percepciones de los estudiantes sobre capacitación y reducción de la vulnerabilidad educativa

Sin embargo que este tema no es la cuestión central del presente estudio, con propósitos metodológicos y didácticos se realizó el análisis de percepción sobre la capacitación y acciones de reducción de la vulnerabilidad educativa encuestando a 222 estudiantes. También informaron que en los contenidos de las asignaturas estudiadas, no se trataron temas relacionados con la educación en el análisis, educación en gestión y educación en la preparación ante riesgos de desastres.

Con el mismo propósito, también se realizó la observación directa de los ambientes académicos tanto de estudio como de servicios, movilidad y análisis de las formas de respuesta o preparación para la reducción de la vulnerabilidad educativa.

RESULTADOS

a) La “educación para la gestión de riesgos”, ninguna vez se incluyó en la malla curricular cursada en los semestres académicos de estudio.
b) La “enseñanza de análisis de riesgos” en la malla curricular y asignaturas (sílabos) de los semestres en el periodo académico analizado no están incluidos (se reflejó en las encuestas de percepción practicadas a las autoridades, docentes, estudiantes.
c) En los contenidos de las asignaturas estudiadas, no se trataron temas relacionados con la instrucción en el análisis, formación en gestión y aprendizaje en la preparación ante riesgos de desastres.
d) Sobre las “acciones de prevención, preparación y respuesta ante desastres, que son temas relacionados con la capacitación en gestión de riesgos y preparación ante emergencias para el ejercicio docente; no se consideraron malla curricular y procesos de capacitación en los programas de posgrado o alguna asignatura del semestre en el periodo académico de estudio.
e) Los 222 estudiantes encuestado, el 81% indicaron que sin capacitación tendrían que obrar por sentido común y su experiencia; solo el 9% declaran tener orientaciones e instrucciones para proceder adecuadamente en una emergencia.
f) La excepción es la capacitación en formación de formadores en gestión del riesgo de una profesional, quien recibió 40 horas de aprendizaje específico en la Universidad Andina Simón Bolívar y actualmente es la coordinadora del Comité Cultural de Gestión del Riesgo formado en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación y otros eventos relacionados.
g) En conjunto se revisó el contenido de 54 sílabos de 54 asignaturas que impartieron 21 docentes con aproximadamente 241 horas clase repartidas en siete semestres.
h) Además de realizar la investigación puntual de contenidos sobre gestión de riesgos en la educación, se ha desarrollado un ejercicio metodológico práctico y didáctico sobre el análisis del riesgo.
i) La información proporcionada por los sílabos se corroboró con los resultados de la encuesta sobre el nivel de preparación y capacitación ante una emergencia aplicada a los 222 estudiantes.

Tabla 1: Estimación de la capacidad de preparación y respuesta ante una emergencia

Preparación ante una emergencia		
Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Han sido instruidos para orientar adecuadamente una evacuación	19	9%
No han sido instruidos pero dicen tener experiencia	61	27,48%
Tendrían que obrar a modo propio o por sentido común.	142	63,96%
Total	**222**	**100%**

Fuente: Encuesta aplicada.
Elaborado por: Elaboración propia.

DISCUSIÓN

La investigación sobre “la vulnerabilidad educativa en la Carrera de Ciencias Naturales, de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, pone en evidencia:

El proceso de gestión de riesgos de desastres es de gran importancia, dadas las elevadas condiciones de vulnerabilidad educativa identificada en la carrera estudiada. La investigación a las autoridades, precisan la inexistencia de temas relacionados con la gestión del riesgo en los procesos académicos y curriculares; en las asignaturas y temas curriculares declarados en los sílabos no se encontró planteamientos relacionados con la gestión del riesgo.

La investigación realizada a los docentes, reveló que no se ha impartido temas que incluyan la gestión del riesgo; y, la investigación realizada a los estudiantes, demostró la ausencia de temas relacionado con la gestión del riesgo en los sílabos y materias que recibieron en el periodo. Por tanto, se vislumbra la necesidad de diseñar e implementar un sistema de formación y capacitación en Gestión de Riesgos para la Comunidad Educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ecuador, Asamblea Constituyente, Constitución de la República del Ecuador, (2008). 5-07-15. En http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf.

Ecuador, Presidencia de la Republica, Decreto Ejecutivo N° 486, Quito, Ecuador, 2010.

Ecuador, Registro Oficial No. 35, Reglamento a la Ley de Seguridad Pública y del Estado, 2009.

Ecuador, Secretaria Nacional de Gestión de Riesgos. Agenda Sectorial de Gestión de Riesgos. Quito: El Telégrafo, 2014.

Ecuador, Secretaría Nacional de Gestión de Riesgos, Manual del Comité de Gestión de Riesgos, Guayaquil, Ecuador, 2012.

Ecuador, Secretaria Nacional de Gestión de Riesgos, Ministerio de Educación, Plan de Emergencias para Centros Educativos, Preparémonos para manejar mejor las emergencias de desastres. En http://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/10/Plan_Emergencias_CE-FINAL.pdf.

Ecuador, Secretaria Nacional de Gestión de Riesgos, Acuerdo SNGR-002-10. En - IRD Concejo de Educación Superior, El Reglamento de Armonización de la Nomenclatura de Títulos Profesionales y Grados Académicos, RPC-SO-27-No.289-2014. En. Ercole, D’ Robert, (IRD) y Trujillo, Mónica (2003). (Oxfan) Université de Savoie, Francia. Ecuador. Amenazas, Vulnerabilidad, Capacidades y Riesgo en el Ecuador.

Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres –Las Américas. En: http://www.eird.org/esp/terminologia-esp.htm.

Estrategia Internacional para la reducción de desastres EIRD, (2009). Terminología. Ginebra, Suiza.

Gómez, M., (2013). Filosofía de la Educación, Universidad Técnica Particular de Loja, Loja, Ediloja Cia. Ltda.

Proyecto DIPECHO, PNDU, CRIC, (2015). Plan Internacional Ecuador resultado 3, Unidad de Programas de Quito, Guía para el Análisis de las amenazas, vulnerabilidades y capacidades AVC con la participación de niñas y niños y adoleces entes para el contexto urbano, 2012, Quito. En

http://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-ontent/uploads/2015/03/RESOLUCION-SGR-028-2015.pdf.

UNESCO, Lara San Martín, Alejandro. Consultoría, (2004). Generación de una base de datos sobre la Oferta Académica en las áreas de Gestión del Riesgo de Desastres en América Latina y el Caribe, Chile. En enhttp://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/informe_final_oferta-academica-gestion-riesgos.pdf.

UCE, Manual de Organización y Funciones de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, Orgánico Funcional.

Zevallos, O. LA RED, (2004). Proyecto Gestión del Riesgo Enso, Investigación Comparativa Información y Capacitación desde una Perspectiva social, Informe técnico Final, Borrador, Patrones y Procesos de Configuración, Quito

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

SAUSSURE: LOS CONCEPTOS QUE PERMITIERON EL PASO DE UNA TEORÍA DEL LENGUAJE A UNA CIENCIA DEL LENGUAJE

SAUSSURE: THE CONCEPTS THAT ALLOWED THE PASSAGE FROM LANGUAGE THEORY TO LANGUAGE SCIENCE

Marco Ricardo Pante[1]

Recibido: 2017-01-08 / **Revisado**: 2017-03-22 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Pante, M. (2017). Saussure: Los conceptos que permitieron el paso de una teoría del lenguaje a una Ciencia del Lenguaje. *Retos de la Ciencia*, 1(2), pp. 58-70.

RESUMEN

Saussure, propone la teoría de las dicotomías y desarrolla su estudio sobre el lenguaje como una facultad alojada en la mente del ser humano, la misma tiene un origen social con amplios desarrollos en el habla. Como se señala en el curso de Lingüística General (1995), “el lenguaje es multiforme y heteróclito, a la vez físico, fisiológico y psíquico; pertenece además al dominio individual y al dominio social. Se trata de una investigación cualitativa de modalidad documental, realizada en función de la línea temporal dada, en la determinación del lenguaje como ciencia. Los resultados demuestran que el Lenguaje, deja de ser considerado disciplina como en tiempos pasados, y se instituye como ciencia.
Palabras clave: epistemología, lingüística, concepto, sujeto epistemológico, sujeto del inconsciente.

ABSTRACT

Saussure proposes the dichotomies’ theory and develops his study of language as a faculty located in human being’s mind which has a social origin with broad developments in speech. As it is stated in General Linguistics course (1995), "language is multiform and heteroclite, physical, physiological and psychic at the same time. It also belongs to individual and social domains. This research article is about qualitative investigation based on documentary modality. It was carried out according to the given timeline, taking into account language determination as science. The results show that Language is no longer considered as a discipline as in the past, and it is established as a science.
Keywords: epistemology, linguistics, concept, epistemological subject, subject of the unconscious.

[1] Magíster en Diseño y Gestión del Proyectos Educativos, Profesor en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: ricardopante1@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Debido a la cualidad multiforme del lenguaje, su estudio ha sido abordado a lo largo de la historia desde diferentes perspectivas y corrientes epistemológicas que sustentan el criterio de diversos estudiosos del tema. En un principio el estudio de la lingüística se vio limitado a una concepción empírica que simplificaba el proceso de adquisición del lenguaje a la experiencia del sujeto, era necesario que investigaciones posteriores aborden con mayor detalle la complejidad de dicho proceso y el papel activo del sujeto, enmarcándolo en un enfoque positivista que permita concebirlo como ciencia.

El estudio histórico de la lingüística identifica dos paradigmas, por un lado el ontológico basado en la subjetividad del individuo, utilizando al lenguaje para determinar su situación en el mundo; y el otro mentalista que se contrapone a lo ontológico al proporcionar un carácter objetivo al conocimiento, dejando atrás la determinación de causas e identificando leyes que fundamentan el estudio del lenguaje. Así, se reconoce la importancia de la razón del sujeto siendo su conciencia la que establece los límites de la realidad a través de lenguaje. Finalmente, estos estudios se profundizan con la teoría del estructuralismo, representada principalmente por Saussure, misma que sostiene que el lenguaje responde a un sistema de signos que posibilita la comunicación enmarcada en contexto social específico y aceptado convencionalmente. La lingüística estructural, entonces, se articula como ciencia por la necesidad epistemológica de recrear las leyes que rigen el mundo de los signos del lenguaje.

La presente investigación tiene como objetivo identificar los conceptos que permitieron el paso de una teoría del lenguaje a una ciencia del lenguaje, profundizando en el enfoque estructuralista del reconocido como padre de la lingüística, Saussure.

El desarrollo de este artículo será en líneas generales el siguiente: en primera instancia se analizará la función de la lingüística en la epistemología moderna, esclareciendo los paradigmas intervinientes en la concepción del lenguaje como ciencia, se continuará especificando los sustentos y contribuciones del paradigma ontológico de la Filosofía Griega y el paradigma del mentalismo de la filosofía de la conciencia. Se finalizará con la exposición del estructuralismo, paradigma de la lingüística, centrado en la búsqueda de estructuras profundas y leyes universales que rigen la mente humana.

DESARROLLO

La función de la lingüística en la epistemología moderna

El desarrollo histórico de la lingüística desde la perspectiva teórica de la filosofía del lenguaje, reconoce dos momentos paradigmáticos en la evolución de la ciencia, el paradigma ontológico de la filosofía griega y el paradigma mentalista de la filosofía de la conciencia moderna. En la actualidad, la lingüística desempeña una función similar a la que desempeñó la ontología para la “filosofía primera” de Aristóteles o la “filosofía trascendental” de Kant. En la Modernidad, la preocupación por el lenguaje representa una inquietud epistemológica para la constitución de la conciencia de la razón, es decir, desde la experiencia del lenguaje es posible adentrarse a la comprensión de la racionalidad contemporánea.

En el siglo XX por ejemplo, la epistemología concibió al lenguaje como una doble realidad, la posibilidad y la validación del conocimiento sobre el mundo. Los límites de la realidad se encuentran articuladas en la estructura sígnica del código de comunicación de una comunidad humana. De ahí que, cuanto significa el lenguaje implique una significación de lo que el mundo es y se acontece.

El trabajo del "Círculo de Viena", especialmente la obra de Bertrand Russell y Ludwig Wittgenstein, atestigua un interés especial por los estudios del lenguaje en el marco de reflexión de la ciencia positivista. La pregunta ontológica sobre el origen del enunciado o la pregunta legal sobre la sintaxis del modelo teórico componen una interrogación sobre los fundamentos lingüísticos del conocimiento científico, que rompiendo con las estrecheces lógicas del empirismo, reconstruyó los parámetros de comprensión de la centralidad de la lingüística en el discurso de la razón de Occidente.

El paradigma ontológico

El paradigma ontológico de la lingüística reconstituye la subjetividad del individuo que usa el lenguaje para dar cuenta de su situación en el mundo, en otras palabras, entrega la imagen de lo que una sociedad espera sobre su devenir y el horizonte de verdad sobre el que instala el sistema de sus prácticas. El pensamiento griego que nació como crítica a la sofística y como reestructuración de la "filosofía de la naturaleza" de los presocráticos hizo de la teoría sobre la causa de las cosas el centro de gravedad de su reflexión.

> El paradigma ontológico tiene como punto de partida el ser (el mundo). El paradigma epistemológico cambia el fundamento de la filosofía. Ya no parte del ser sino del sujeto cognoscente. Finalmente, la semiótica centra su interés ya no exclusivamente en el ser ni exclusivamente en el sujeto, sino que su punto de partida es lo que Parret denomina "función semiótica", "significancia" o "semiosis". La semiótica se presenta como un nuevo paradigma porque aquello desde donde interpreta el mundo y el sujeto es el uso significativo del lenguaje. El mundo –entendido como el conjunto de objetos y acontecimientos que poseen un sentido con independencia del hombre- y el sujeto –comprendido como el polo al que está referido el mundo- suponen la intermediación significativa del lenguaje. (Bertorello, 2008, p.57)

Al convertirse a la interioridad humana en el eje de reflexividad sobre el ser de las cosas y del hombre, el lenguaje pasa a constituirse en el objeto primordial de la especulación filosófica. Tanto en Fedro de Platón como en El libro de las categorías de Aristóteles, el lenguaje ocupa un lugar importante debido a que el conocimiento de su función a la hora de esclarecer las posibilidades del logos, entendido éste como la superación racional del mythos fundador de la cosmovisión griega, resulta incuestionable. El estudio del lenguaje permite acercarse al conocimiento de los principios que ordenan el mundo. Destruidos los dioses y los relatos de la literatura, la ciencia del lenguaje se transforma en el palimpsesto de una experiencia civilizatoria que tornó la imagen en palabra. Por tanto, la filosofía griega clásica dispuso de cuatro nociones para dar cuenta de la esencia de la comunicación humana: el nombre, el signo y el símbolo, el concepto y el logos.

El paradigma del mentalismo de la filosofía de la conciencia

La filosofía de la conciencia constituye, en opinión de Gómez (2009), uno de los paradigmas fundamentales de la filosofía de Occidente, iniciada con el

cogito de Descartes, contrasta con la filosofía clásica por el rol que se asigna a la objetividad de conocimiento. Del conocimiento de las causas se pasa al conocimiento de las leyes. El principio de legalidad de la nueva filosofía hace de la ratio el fundamento articulador de la práctica investigativa, que alimentó la revolución copernicana, gracias a un proceso de matematización de la filosofía.

> La filosofía moderna puede dejarse englobar, en una de sus líneas fundamentales, bajo el denominado paradigma de la "filosofía de la conciencia", aun cuando lo primero, quizá, que se puede destacar es la pluralidad terminológica con que los diversos autores se refieren a ese conjunto de desarrollos filosóficos –que, inaugurados por Descartes, alcanzan a Kant y, de alguna manera, a Hegel-, pues tan pronto se habla de filosofía de la conciencia como de filosofía de la reflexión o filosofía de la subjetividad, de mentalismo o de monologismo, al destacar, dentro de un aire de familia común, uno u otro de los rasgos considerados más relevantes. (p.12)

Se habla de mentalismo, en este caso, porque desde Descartes la filosofía se vuelve hacia el interior de la conciencia del sujeto. La razón, comprendida como espacio de configuración de la objetividad del mundo, instituye una marca de particularidad de la nueva metafísica, donde la presencia del individuo, en correspondencia con la re-articulación del sentido burgués de la existencia, instaura un principio ordenador de la realidad basado en la racionalidad supuesta de la realidad. Así, la posibilidad del conocimiento implica un proceso de investigación, que restaura la función centralizadora de la razón. Dentro de este paradigma, el lenguaje desempeña una función fundamental, debido a que permite la manifestación del estado de la conciencia.

> Esta función mediadora se pone de manifiesto en la consideración del lenguaje como "expresión" de vivencias subyacentes. Pero el ámbito auténtico de las vivencias es el de los estados de la conciencia, el de lo mental, y ello permite calificar de mentalismo a la concepción del lenguaje y pensamiento entre objeto y significado, entre pensamiento y representación. (Gómez, 2009, p.25)

Es decir, el lenguaje tiene un origen social cuya presencia en la conciencia del sujeto lo sitúa en una posición ambivalente, que le permite una representación convencional y arbitraria de la experiencia histórica de la comunidad. Impone un sentido representacional sobre el orden de cosas y de palabras que estructuran la racionalidad de una época y funda, simultáneamente, los límites de lo real. Esta concepción del lenguaje y su estudio fueron desarrollados de manera más clara y precisa por la obra de Ferdinand de Saussure y el posterior estructuralismo.

El estructuralismo: paradigma de la lingüística

Para Claude Lévi-Strauss (1970) la riqueza y complejidad de las ciencias humanas radica en el carácter cualitativo de su objeto, que en el caso de la Lingüística es un hecho social, "pues el lenguaje no sólo implica la vida en sociedad, también la funda". (p.09) Al ser un sistema de signos que permiten la comunicación humana, el lenguaje está circunscrito a las convenciones de la sociedad que lo produce y simultáneamente configura las leyes de su producción.

> Entre 1870 y 1920, dos ideas fundamentales se introdujeron en este campo, primero bajo la influencia del ruso Beaudoin de Courtenay, después bajo la del suizo Saussure: por un lado, el lenguaje está compuesto por elementos discontinuos, los fonemas; por otro, el análisis lingüístico permite obtener sistemas, es decir conjuntos regidos por una ley de coherencia interna y en los cuales, por consiguiente, los cambios que sobrevienen en una parte provocan necesariamente otros que son pues previsibles. Es sabido que, a través del pensamiento del ruso Trubetzkoy y la obra internacional de sus continuadores (Jakobson, Benveniste, Sapir, Bloomfield, Hjelmslev, Sommerfelt y muchos otros), estos principios dieron origen a la lingüística estructural. Ésta se funda en el carácter discontinuo de los elementos microscópicos de la lengua, los fonemas (cuya primera definición hay que atribuir, sin duda, a los gramáticos indios de la edad media), ante todo para identificarlos, luego para determinar las leyes de su coexistencia recíproca. Esas leyes presentan un grado de rigor enteramente comparable a las leyes de correlación que encontramos en las ciencias exactas y naturales. (p.10)

La lingüística estructural, entonces, se articula como ciencia por la necesidad epistemológica de recrear las leyes que rigen el mundo de los signos del lenguaje y un supuesto de verificación. Momento que se inscribe en la filosofía de la ciencia positivista que, por la época, se había establecido como el paradigma rector de la racionalidad científica. De modo que, por ejemplo, la dicotomía saussureana lengua-habla puede analizarse en términos analíticos a través de distintas técnicas y dispositivos; mientras la lengua se corresponde a ‘interpretaciones mecanicistas y estructurales’, el habla precisa del ‘cálculo de probabilidades’. “Por primera vez en la historia de las ciencias humanas, llega a ser posible, como en las ciencias exactas y naturales, montar experiencias de laboratorio y verificar empíricamente las hipótesis”. (Lévi-Strauss, 1970, p.11)

El estatuto científico atribuido a la lingüística, por la lógica técnica –especialmente matemática- utilizada para el análisis y descripción del objeto, le permite pasar de una teoría a una ciencia del lenguaje. Es decir, la lingüística se convirtió en ciencia cuando la comunidad científica, en un momento de reorganización de sus prácticas y de sus investigaciones, supone la necesidad de hacer pensable un hecho de la realidad, hasta entonces considerado para-científico, y, por tanto, reinventa las lógicas de producción y dilucidación de sus objetos. A este acontecimiento, Thomas S. Kuhn (2004) lo denominó ‘revolución científica’, pue “rompen la tradición a la que está ligada la actividad de la ciencia normal” (p.27).

Desde este sentido, el estructuralismo lingüístico fue un paradigma de las ciencias del lenguaje, que al cambiar las reglas de la práctica científica se constituyó en la unidad lógica-atómica de un campo del saber. Kuhn (2004) afirma que “para ser aceptada como paradigma, una teoría debe parecer mejor que sus competidoras; pero no necesita explicar y, en efecto, nunca lo hace, los hechos que se puedan confrontar con ella”. (p.44) En otras palabras, cuando el *Curso de lingüística general* (1945) de Saussure inicia con la ‘Ojeada a la historia de la lingüística’, más que afirmarse las fuentes, se demarcan los límites de las teorías anteriores y se sitúa a la nueva teoría como la ‘ciencia de los hechos de la lengua’. A

diferencia de la 'gramática normativa', de la 'filología' y del 'comparatismo', la lingüística saussureana, de nivel descriptivo, se preocupa por determinar "la naturaleza de su objeto de estudio" (p.31), para luego procurarse un método.

> La materia de la lingüística está constituida en primer lugar por todas las manifestaciones del lenguaje humano, ya se trate de pueblos salvajes o de naciones civilizadas, de épocas arcaicas, clásicas o de decadencia, teniendo en cuenta, en cada período, no solamente el lenguaje correcto y el "bien hablar", sino todas las formas de expresión (p.34).

Desde esta posición epistemológica, que crea un nuevo campo de conocimientos –ya que al articular y especificar las investigaciones de toda una comunidad científica, se crea un período de 'ciencia normal', que según Kuhn (2004), está encargada de solucionar todas las ambigüedades del paradigma por medio de la aplicación y experimentación de la teoría a fenómenos diversos derivados del problema original (resolución de enigmas)-, hecho de 'compromisos' teóricos, metafísicos, metodológicos e instrumentales, la lingüística estructural dirige la coherencia de la investigación científica.

> La existencia de esta sólida red de compromisos –conceptuales, teóricos, instrumentales y metodológicos- es una fuente principal de la metáfora que relaciona la ciencia normal con la resolución de enigmas. Debido a que proporciona reglas que dicen, a quien practica una especialidad madura, como son el mundo y su ciencia, el científico puede concentrarse con seguridad en los problemas esotéricos que le definen esas reglas y los conocimientos existentes. Entonces, lo que constituye un reto para él es como llegar a resolver el enigma residual. En ese y otros aspectos, una discusión de los enigmas y de las reglas, se esclarece la naturaleza de la práctica científica normal. (Kuhn, 2004, p.78)

Compromisos que Saussure comprendió como las tareas de la lingüística. Entre las que destacó (1) la descripción e historia de las familias lingüísticas, (2) el establecimiento de las leyes generales de los fenómenos particulares y (3) la definición y delimitación de su racionalidad científica. Tareas que luego fueron continuadas por la obra teórica de las escuelas estructuralistas posteriores (Ginebra, Praga, Copenhague, Francia). Según Milner (2003), por ejemplo, en 1928, con la presentación de la fonología estructural, en el marco del Primer Congreso Internacional de Lingüistas de La Haya, aparece el estructuralismo como el primer programa de investigación lingüística. Programa que no terminaría sino hasta Chomsky con Syntacic Structures (1957).

De manera que, la historia de la lingüística estructural es la historia del desarrollo de una ciencia normal –empresa acumulativa de conocimientos-, que despliega los supuestos y conceptos instituidos por la 'revolución científica' en un periodo de larga duración, con el fin de construir el cambio del 'concepto del mundo' de una comunidad científica, debido a que nuevos campos de experiencia se abren a la visión del investigador.

En síntesis, la lingüística de Saussure fue un paradigma científico de las ciencias del lenguaje que matematizó sus métodos y revaluó el carácter cualitativo del lenguaje, como hecho social que funda la

socialidad humana. Georges Mounin (1984) asegura que instauró una ruptura (una lingüística descriptiva y sincrónica), con respecto a los estudios del lenguaje anteriores al siglo XX, debido a que ubicó a la lingüística entre la psicología y la sociología, pero con su propia autonomía, a razón de la especificidad del objeto de estudio: "Son otras leyes, las de la lingüística descriptiva, las del funcionamiento del lenguaje, con abstracción de todo movimiento de evolución, las que van a traer la revolución en los estudios del siglo XX". (p.227) La lingüística estructural no tiene por objeto al lenguaje, sino a la lengua.

Despliegue del paradigma

Para Guilles Deleuze (1967), el estructuralismo es un momento de la historia intelectual de la Modernidad heterogéneo, que agrupa a pensadores de distintas ciencias como la sociología, la lingüística, el psicoanálisis, el marxismo y la epistemología.

> Son pensadores muy diferentes, de distintas generaciones, y algunos de ellos han ejercido una influencia real sobre otros. Pero lo principal es la extrema diversidad de los dominios que exploran. Cada uno de ellos se ocupa de problemas, métodos o soluciones que mantienen relaciones de analogía, como si participasen de una misma atmósfera de la época, de un espíritu de los tiempos que se determina en función de descubrimientos y creaciones singulares en cada uno de esos dominios (p.01).

La propagación del estructuralismo, desde la lingüística a otros campos de saber, no debe entenderse como una reducción metodológica de analogía, según la cual métodos equivalentes posibilitan la visibilización de distintas estructuras; por el contrario, la visibilidad de la estructura es posible en la medida que el lenguaje la posibilita y la realiza. "Las propias cosas tienen una estructura en la medida en que mantienen un discurso silencioso, un lenguaje de signos". (Deleuze, 1967)

El desarrollo del estructuralismo en las décadas del cuarenta y del cincuenta, "acentuaba la búsqueda de modelo matemáticos cada vez más desconectados del funcionamiento concreto del lenguaje" (Baylon y Mignot, 1996). Sin embargo esta época estuvo marcada por el avance de la antropología estructural de Claude Lévi-Strauss, a través del análisis de los mitos. Lévi-Strauss expuso su método en 1958 en la obra Antropología estructural. Al analizar los mitos como forma de lenguaje, extiende el modelo lingüístico al campo de la antropología. Los mitos a pesar de su diversidad pueden reducirse a variaciones dentro de estructuras universales, cuando son combinados para conocer su sentido. Para Lévi-Strauss.

Estas reglas combinatorias forman una especie de gramática que permite ir más allá de la superficie del lenguaje para descubrir un conjunto de relaciones, una lógica que constituye el "sentido" de este mito. Esta puesta de manifiesto de las relaciones sirve también para tratar los sistemas totémicos o las relaciones de parentesco que se convierten en "redes de comunicación", en códigos que permiten transmitir mensajes". (Mattelart, 1997, p. 62)

El problema que plantea el análisis estructural tal como lo concibieron Saussure y Lévi-Strauss es el trasfondo sustancialita y la consiguiente visión determinista, platónica y a histórica que conlleva. Con el modelo

estructural Lévi- Strauss pretendía haber descubierto las estructuras profundas y leyes universales de la mente humana: si un código puede transformarse en otro es porque todos hacen referencia a una estructura oculta o estructura de estructuras, que se identifica con el 'espíritu humano'.

El estructuralismo: conceptos fundamentales

Para Saussure, según Lévi-Strauss (1970), el lenguaje es un juego combinatorio de signos. Desde esta concepción, se hace factible la comprensión del proceso comunicativo, como un acontecimiento social que funda la socialidad, pues el intercambio de mensajes –comunicación lingüística- es un fenómeno constituyente de la vida en sociedad del ser humano. "Para ser más exactos, el lenguaje concierne a la lingüística bajo su forma de condición de posibilidad material de la lengua y de las lenguas; esto es lo que Saussure llama "facultad de constituir una lengua". Esta facultad natural se realiza en formas observables, que son las lenguas". (Milner, 2003, p.27)

Sin embargo, Saussure no desarrolló ningún concepto de signo, razón por la que Milner (2003) considera que en Saussure, no hay ninguna teoría del signo.

> Saussure no se pregunta qué es un signo; el concepto es tratado como un término primitivo que no se define; muy lejos de plantearse una pregunta a su respecto, él permite responder a esta otra: "¿Qué es un elemento lingüístico?". Por esta razón no hay tipología de signos, por eso mismo Saussure habla sistemáticamente no del signo en general sino del signo lingüístico, por eso mismo presenta como definición algo que no lo es sino que es más bien una descripción, cuando no una convención terminológica: "El signo lingüístico es una entidad psíquica de dos caras (…) llamamos signo a la combinación del concepto y la imagen acústica" (p.27).

Por tanto, los signos estructuran la vida social del ser humano, debido a que entregan las estructuras de sentido de sus prácticas y de sus subjetividades. El signo es un sistema compuesto por significante (estímulo perceptible) y un significado (concepto). En la lengua cada signo adquiere su significado y sentido a través de las relaciones de oposición con otros signos, lo cual determina su posición, diferencia y valor. Es así como la lingüística estructural se ocupa de la red de relaciones de los signos propios de un sistema lingüístico, respondiendo de esta manera más a las formas que a los contenidos.

> Una constante básica en la historia del estructuralismo: comprender el objeto, no en su apariencia sustancial sino en sus aspectos relacionales: abandonar las sustancias para atenerse a las formas, pero sin hipostasiar a estas últimas relegando los contenidos (formalismo); más bien aceptando el 3carácter inescindible de la entidad forma – contenido en el seno de la trama de relaciones que la constituye. (Sazbón, 1969).

La ruptura con los estudios del lenguaje anteriores a la lingüística estructural se centra en la concepción del signo lingüístico. La concepción de la lengua como 'nomenclatura' (un juego de etiquetas para designar cosas o conceptos preexistentes) es criticable según Saussure porque supone, precisamente, que las ideas preexisten a las palabras. Lo que implicaría que el pensamiento es independiente y puede existir sin

palabras. No es así para Saussure ya que las palabras delimitan (articulan) la masa de pensamiento. Desde la perspectiva de Saussure, lo que el signo lingüístico une no es una cosa (referente real) y un nombre, sino un concepto y una imagen acústica. La imagen acústica no es el sonido físico, sino una huella psíquica (esto resulta evidente cuando se evoca mentalmente una palabra). Para Saussure "el signo lingüístico es una entidad psíquica de dos caras" –el significante y el significado.

Entonces Saussure llama ‘signo’ a la combinación del concepto y de la imagen acústica, y esto es una entidad psíquica. Como en el uso corriente la palabra ‘signo’ se usaba para designar solamente la imagen acústica, Saussure propone conservar la palabra ‘signo’ para designar el conjunto, y reemplaza ‘concepto’ por ‘significado’ e ‘imagen acústica’ por ‘significante’.

Saussure insiste en el carácter indisoluble de la relación entre significado y significante, y lo compara con una hoja de papel, el concepto es el anverso y la imagen acústica el reverso: no se puede cortar uno sin cortar el otro. Como estos cortes varían según las lenguas infiere la arbitrariedad del signo. El signo lingüístico posee dos caracteres primordiales: la arbitrariedad del signo y el carácter lineal del significante.

Así, el lazo que une el significado con el significante es arbitrario, y ya que el signo es resultante de la asociación de un significante y un significado, Saussure (1945) enuncia que "el signo lingüístico es arbitrario". Esto lo explica diciendo que la idea de ‘sur’ (el concepto o significado ‘sur’) no está ligado por ninguna relación interior con la secuencia de sonidos s-u-r que le sirve de significante, podría estar representada por cualquier otra secuencia de sonidos, y expone como prueba las diferencias entre las lenguas. La palabra arbitrario –afirma- tampoco debe dar idea de que el significante es elegido libremente por el hablante, ya que todo medio de expresión recibido de una sociedad se apoya en un hábito colectivo, es decir en una convención. Arbitrario significa, en este contexto, "inmotivado", es decir que el significante no tiene ninguna relación natural con el significado.

Si la arbitrariedad del signo se podría objetar por la existencia de onomatopeyas y exclamaciones, Saussure explica que no solamente son escasas en la lengua, sino que son imitaciones aproximadas. La onomatopeya para el ladrido del perro es en francés "oua-oua" y en español "guau-guau"; a la exclamación "ay!" del español corresponde "au!" en alemán. El concepto saussureano de la arbitrariedad del signo ha sido objeto de debate, y el recurso al ejemplo del “buey” en el que Saussure relaciona un significado con distintos significantes ha suscitado diversas críticas, ya que contradice la postura de Saussure acerca de que las lenguas no son nomenclaturas, es decir que el signo lingüístico no une un nombre y una cosa, a lo que se acercaría Saussure al postular un significado general, estable e idéntico, al que corresponderían distintos significantes en las distintas lenguas. Esto equivale a que el concepto “buey” es una idea trascendente a las lenguas, y contrariamente Saussure no admite ideas preexistentes a las lenguas.

> Esa materialidad psíquica de la lengua no es innata sino adquirida y su naturaleza es fundamentalmente social. La referencia a la sociedad resulta, por cierto, global y muy poco explicativa, pero

> Saussure parece haber pensado que existía o iba a existir en el futuro una ciencia positiva de los hechos sociales. Vincular la lingüística a ella era, pues, una manera de fundarla. (Milner, 2003, p.26)

Para Émile Benveniste (1997), el concepto de arbitrariedad expuesto por Saussure respecto a la naturaleza del signo lingüístico, le permite introducir inconscientemente un referente real, ya que opera sobre una organización de la vida social. Motivo por el cual, para Benveniste, la relación entre significado y significante no es 'arbitraria' sino necesaria. Significado y significante se imprimen juntos en la conciencia y se evocan juntos en toda circunstancia, y esto es lo que el mismo Saussure había expuesto con el ejemplo de la hoja de papel. Lo que es arbitrario para Benveniste, en cambio, es que tal signo y no tal otro sea aplicado a un elemento de la realidad y no a otro. Lo arbitrario o contingente –que puede ser o no ser- es la relación del signo con la realidad. Lo arbitrario queda fuera del signo. Esto es así para el lingüista, ya que para el hablante hay una adecuación completa entre el signo y la realidad.

Sin embargo, el concepto saussureano de la arbitrariedad del signo supone, a su vez, la inmutabilidad y la mutabilidad del signo lingüístico. El primero se configura por la naturaleza sincrónica de la lengua, y el segundo por su naturaleza diacrónica. La primera se refiere a la contingencia social que hace de la arbitrariedad una convención. La lengua es un producto heredado de las generaciones precedentes, esto hace imposible todo cambio 'general y súbito' en el sistema. Saussure (1945) afirma que si bien el carácter arbitrario del signo obliga a admitir la posibilidad teórica del cambio, el hecho mismo de la arbitrariedad lo hace incuestionable. Se podría discutir un sistema de símbolos por su relación racional con la cosa significada, pero en la lengua no hay motivo para preferir "soeur" a 'hermana'.

La lengua está unida a la vida de la comunidad lingüística, y la comunidad que es naturalmente inerte aparece ante todo como un factor de conservación. Saussure (1945) considera que como producto de las fuerzas sociales la lengua no es libre, es un producto heredado de una época precedente. El signo, por ser arbitrario se funda en la tradición, y por fundarse en la tradición puede ser arbitrario. Con esto Saussure quiere decir que la lengua no puede ser cambiada voluntariamente, no puede haber una revolución o un cambio general y súbito, y no que es inalterable, de hecho los hablantes transforman la lengua de una manera inconsciente**.**

Mientras que, la mutabilidad considera que el tiempo altera la estructura de signos. Las alteraciones implican un desplazamiento de la relación entre el significado y el significante que llevan a una configuración diferente del sistema. La lengua no puede defenderse contra los factores que desplazan la relación del significado y el significante. Esta es otra de las consecuencias de la arbitrariedad del signo. No hay ningún ejemplo de una lengua que no haya evolucionado. Y este principio debe verificarse también respecto de las lenguas artificiales, cuando entran en circulación escapan al control. Se pregunta si el esperanto escapará de esa ley fatal. La lengua no existe fuera del hecho

social, el tiempo y la comunidad lingüística son causantes de la evolución de las lenguas.

Por el carácter lineal del significante se entiende la materialidad lingüística –sonora o escrita-, que impone un nivel sintagmático de organización de los elementos del sistema de la lengua. Esto lleva a Saussure a contemplar consecuencias fundamentales para el funcionamiento de la lengua: dos unidades no pueden encontrarse nunca en el mismo punto de la cadena hablada, valen por su sucesión en la cadena, y su posición en esta cadena puede ser distintiva. Respecto de las investigaciones semiológicas establece una distinción entre los sistemas cuyos signos se articulan en el tiempo -como la lengua- y aquellos que -como los sistemas visuales- se organizan en el espacio, sobre varias dimensiones.

La innovación de la obra de Saussure, con respecto a los estudios del lenguaje anteriores a su propuesta, radica en la visión del objeto. Se pasa de una perspectiva diacrónica, que había enfatizado el estudio histórico de configuración de las lenguas, a una perspectiva sincrónica, que estudia una lengua en su actualidad. La lingüística sincrónica estudia las relaciones entre los elementos simultáneos en un estado de lengua, es decir los términos coexistentes que forman sistema, y se limita a los hechos correspondientes a cada lengua, y en este sentido considera que debería utilizarse el término idiosincrásico.

El énfasis en el aspecto sincrónico marca una revolución en los estudios lingüísticos ya que en ese momento se consideraba científico el estudio del lenguaje desde el punto de vista histórico. La actitud fundamental de Saussure es que la oposición ente sincronía y diacronía es una oposición de puntos de vista; tiene un carácter metodológico, que concierne al investigador y su objeto, y a su intención.

Además, desde la perspectiva sincrónica se hace posible un método de limitación sobre el objeto. Al ser la lengua el punto de enclave de la práctica investigativa de la lingüística estructural, las entidades lingüísticas se deslindan, se separan de todo lo que las rodea en la cadena fónica. Debido a que lo que importa es la descripción del estado actual de una lengua, cuando se la estudia se precisa de un análisis de la secuencia de sonidos que la estructuran. Para deslindar estas unidades de la lengua -dice Saussure- es necesario tomar el habla como documento de la lengua y representarla con dos cadenas paralelas, la de los conceptos (a), y la de las imágenes acústicas (b). Una delimitación correcta exige que las divisiones establecidas en la cadena acústica (α', β', γ') correspondan a la cadena de conceptos (α, β, γ).

CONCLUSIONES

Toda ciencia se desarrolla a partir de una filosofía, y en el campo del lenguaje no hay excepción alguna, así se dirá que la filosofía del lenguaje es una rama de la filosofía que estudia el lenguaje. Es filosofía en cuanto que estudia nociones tales como el significado, la verdad, el uso del lenguaje, el aprendizaje y la creación del lenguaje, la experiencia, la comunicación, la interpretación y la traducción.

La filosofía clásica concibe usualmente al lenguaje como instrumento de representación de objetos y de expresión del sujeto, en cuanto signo externo y ulterior del pensamiento, durante el siglo XX la filosofía ha tomado conciencia de que el lenguaje constituye el medio que posibilita la experiencia subjetiva, ha reconocido que el lenguaje es un elemento constitutivo a priori en la relación del sujeto con el mundo, con los otros sujetos y consigo mismo.

Uno de los autores que más aportes ha dado a la filosofía del lenguaje y que posteriormente pasó a constituirse como ciencia es Ludwig Wittgenstein, cuya obra "Tractatus lógico-philosophicus" con el propósito de establecer límites al lenguaje, es decir, que para este autor existen límites en las expresiones del pensamiento, busca entonces descubrir una teoría de un mundo que se va descubriendo a partir de las palabras o fases que reflejan dicho mundo como esencia del lenguaje.

El pensamiento y el lenguaje están íntimamente relacionados, es por eso que solo con el pensamiento, el individuo puede pensar un estado de cosas a partir de la figura que va creando y, conforme a la totalidad de los hechos, es como creará una figura del mundo, con éste mismo, si es correcto, tiene la posibilidad que garantice su verdad. Y en una relación a priori," solo podríamos saber que un pensamiento es verdadero si su verdad fuese reconocible a partir del propio pensamiento".

Saussure afirmaba que no es el lenguaje hablado el que es natural al hombre, sino la facultad de construir una lengua, es decir, un sistema de signos distintos, correspondientes a ideas distintas". En otras palabras, en una proposición el pensamiento se expresa de un modo perceptible por los sentidos, porque tendrá sentido al representar una situación posible. Por otro lado, el signo lo utilizará para expresar un pensamiento. Con ello," aunque una proposición solo puede determinar un lugar en el espacio lógico, todo el espacio lógico tiene que venir ya dado por ella".

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baylon y Mignot (1996). La comunicación. Madrid: Cátedra Editorial.

Benveniste, E. (1997). Problemas de lingüística general, Vol.1. Madrid: Siglo Veintiuno Editores, S.A.

Bertorello, A. (2008). El límite del lenguaje. La filosofía de Heidegger como teoría de la enunciación. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Corredor, C. (1999). Filosofía del lenguaje: una aproximación a las teorías del significado del siglo XX. Madrid: Visor DIS., S.A.

Deleuze, G. (1967). ¿Cómo reconocer al estructuralismo?

Gómez, C. (2009). De la crítica a la filosofía de la conciencia a la reivindicación de la conciencia moral. En *Revista de Filosofía de la Universidad del Norte, núm.10, pp.10-50*.

Kuhn, T.S. (2004). La estructura de las revoluciones científicas. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Lévi-Strauss, C. (1970). Las matemáticas del hombre. En *Estructuralismo y epistemología*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Matterlart, A. (1997). Historia de las teorías de la comunicación. Barcelona: Paidós.

Mounin, G. (1984). Historia de la Lingüística: Desde los orígenes al siglo XX. Madrid: Biblioteca Románica Hispánica, Editorial Gredos, S.A.

Saussure, F. (1945). Curso de lingüística general. Buenos Aires: Editorial Losada, S.A.

Sazbón, J. (1969). Estructuralismo y sociología. Buenos Aires: Nueva Visión.

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

MODELO DE INGRESO A LA UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO SEMESTRE DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MODEL OF INCOME TO THE CENTRAL UNIVERSITY OF ECUADOR AND ACADEMIC PERFORMANCE IN STUDENTS OF SECOND HALF OF THE FACULTY OF PHILOSOPHY, LETTERS AND SCIENCES OF EDUCATION

Luis Alberto Zapata Villacís[1]

Recibido: 2017-02-08 / **Revisado**: 2017-03-21 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Zapata-Villacís, L. (2017). Modelo de ingreso a la Universidad Central del Ecuador y rendimiento académico en estudiantes de segundo semestre de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. *Retos de la Ciencia*, 1(2), pp. 71-79.

RESUMEN

Este estudio expone las consecuencias generadas en el proceso educativo de los estudiantes que cursan el segundo semestre en distintas carreras de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, con la aplicación del modelo de ingreso a las universidades, implantado por la Senescyt en el periodo octubre 2016 - febrero 2017. Las variables consideradas son: sexo, cambio de carrera, aspiración profesional, conocimientos adquiridos, repitencia escolar, acuerdo con el sistema de ingreso, rendimiento académico, adaptación a la carrera, orientación psicológica, preparación para el examen y orden de la opción de carrera. En el estudio participaron 384 hombres y 338 mujeres. Se aplicó una encuesta y la información fue procesada con el software SPSS. Los resultados son: 24.4% cambia de carrera, 49.2% considera que la carrera no está acorde a su aspiración, 29.2% arrastra alguna asignatura, 68.1% no comparten con el sistema de ingreso, 45.5% considera que la orientación psicológica fue regular y mala, 28.3% estudió mucho para el ENES y el 71% no alcanzó la primera opción de carrera. Se concluye que el modelo de asignación de cupos para el ingreso a las universidades incide en el rendimiento académico de los estudiantes.

Palabras clave: admisión a la Universidad, Senescyt, ENES, educación superior, formación profesional

[1] Magíster en Matemática, Docente de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la educación de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: lzapatavillacis@gmail.com

ABSTRACT

This study exposes the generated consequences in the educational process of the students enrolled in the second semester in different degrees of the Faculty of Philosophy, Arts and Sciences of the Education of the University Central of Ecuador, with the application of the model of entry to universities, implemented by the Senescyt during the period October 2016 - February 2017. The variables considered are: gender, change of major, professional aspirations, acquired knowledge, scholar repetition and agreement with the input system, academic performance, adaptation to the major, psychological orientation, exam preparation and order of the major options. In this study participated 384 men and 338 women. A survey was applied and the information was processed using the SPSS software. The results are: 24.4% changes of major, 49.2% consider that the major is not according to their aspiration, 29.2% has failed any subject, 68.1% disagrees with the input system, 45.5% considers that the counseling was regular and poor, 28.3% studied very hard for the ENES test and 71% could not get their first major choice. It is concluded that the model of the test admission to universities, has an impact on the students´ academic performance.

Keywords: admission to the University, Senescyt, Enes, higher education and vocational training.

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial los países desarrollados disponen de políticas y recursos económicos suficientes para aplicar en el área académica, lo que no ocurre en los países en vías de desarrollo, en los que el incremento de universidades es en número reducido, a pesar de una fuerte demanda de la juventud por ingresar a la educación superior y obtener un título profesional; los gobiernos de turno, caso Ecuador tratan de dilucidar el problema aplicando un modelo de selección que escoge a los mejores estudiantes del nivel medio y de esa manera tener una visión de futuro y posible desarrollo del país.

Uno de los componentes más importantes de la educación es lo concerniente a la evaluación, misma que al momento tiene deficiencia porque deben considerarse aspectos cualitativos y cuantitativos, lo que no refleja los instrumentos aplicados por los docentes, como se puede apreciar el punto de vista de los autores Díaz -Barriga y Hernández (2002), señalan que: “los problemas de la evaluación con el simple hecho de que los maestros conozcan las técnicas, procedimientos e instrumentos para evaluar y que sepan aplicar, es necesario enfrentarlos con instrumentos técnicos, conceptos robustos que permitan realizar un análisis con mayor claridad del significado y sentido de la educación dentro del salón de clases” (p.30).

En este caso es necesario, incorporar en la formación del docente, técnicas e instrumentos actualizados acorde al avance tecnológico, que faciliten la concepción de los diversos parámetros que puedan ser analizados bajo una perspectiva de imparcialidad, que facilite la toma de decisiones oportunas y eficientes, para mejorar el proceso educativo. A este respecto Casanova (1995) dice que la evaluación de los procesos de aprendizaje ha de hacerse mediante principios

cualitativos: “Si nos centramos en la evaluación de aprendizajes, poco o nada tiene que decir la evaluación cuantitativa, porque se evalúan procesos, porque las decisiones a tomar deben tener un carácter inmediato y porque la cantidad como expresión de un aprendizaje no significa nada” (p.26).

Mientras tanto, en la década conocida como la revolución ciudadana o socialismo del siglo XXI, en el Ecuador, se difundió un exceso de propaganda sobre el mejoramiento de la calidad de la educación en sus distintos niveles, situación que despertó el interés de la juventud por ingresar a la educación superior y continuar sus estudios dentro y fuera del país, circunstancia que obliga a las autoridades del área educativa a buscar un modelo de ingreso a la universidad .De hecho, en el Ecuador el funcionamiento del sistema de asignación de cupos a las universidades por parte de la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, depende de las calificaciones del Examen Nacional para la Educación Superior (ENES), y del número de plazas que oferten las diversas carreras de las universidades. Además, el aspirante tiene la opción de escoger cinco carreras universitarias en cada participación.

En cuanto se refiere al modelo de asignación de cupos a la universidad ecuatoriana. Tiene dos posibilidades para repetir la prueba, si la calificación del examen es menor de 550 puntos, o no existen cupos en las carreras escogidas. Y si el puntaje es mayor que el establecido, tiene la primera opción de carrera, si no alcanza al cupo, tiene la segunda opción de la carrera, si no hay cupo, tiene la tercera opción de carrera, no hay cupo, tiene la cuarta opción de carrera, si no alcanza al cupo, tiene la quinta opción de carrera, si no se dispone de cupo, debe ir por el re postulación.

Como se observa no hay un mínimo en puntaje para entrar a determinada carrera de las diversas facultades de las universidades y escuela politécnicas del país, con excepción de Medicina y Educación, que debe ser más de 800 puntos, pero dicha calificación no garantiza el ingreso a la carrera y plaza deseada por el postulante. Para asegurar la efectividad del modelo de asignación de cupos se realiza una investigación de su aplicación en las carreras de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la universidad Central del Ecuador.

MÉTODOS Y MATERIALES

Para el proceso de la investigación se consideró algunas concepciones como los del autor Leedy (1993), sugiere que la investigación puede conceptualizarse como: “un proceso mediante el cual se intenta encontrar de manera sistemática y con hechos demostrables la respuesta a una pregunta de investigación o la solución de un problema,” (p.5).

Resulta asimismo interesante el concepto de Kerlinger (1983): “La investigación por encuesta es considerada como una rama de la investigación social científica, orientada a la valoración de poblaciones enteras mediante el análisis de muestras representativas de la misma” (p.67).

Cabe considerar por otra parte la posición de Ramírez (1998) que:" la investigación de campo, consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar las variables. Estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural. El investigador no manipula variables debido a que esto hace perder el ambiente de naturalidad en el cual se manifiesta y se desenvuelve el hecho. (p.88).

De acuerdo con Garza (1988) la investigación por encuesta: "... se caracteriza por la recopilación de testimonios, orales o escritos, provocados y dirigidos con el propósito de averiguar hechos, opiniones actitudes," (p. 183).

De igual manera Rojas (2007), considera a la encuesta como: "Este método consiste en solicitar información desde el punto de vista de otras personas a través de la formulación de preguntas, es decir, preguntar a quién tiene la información que busca, sobre qué sabe, cree, espera, siente o quiere, intenta hacer o ha hecho y a cerca de sus explicaciones o razones. La formulación de estas preguntas tiene dos modalidades: la entrevista y el cuestionario-encuesta". (p.53).

Y por último, es conveniente anotar: que se realizó un estudio de campo en la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación; tomando una población de 722 estudiantes, 53.19% hombres y el 46.81% mujeres de los segundos semestres periodo octubre 2016 a febrero 2017, en todas las carreras, con una participación del 99% de las personas matriculadas, el resto que no participo puede ser por diversas razones o circunstancias que no llegaron a la Facultad.

Para tal efecto, la información sobre la incidencia del modelo de asignación de cupos a las carreras de la Facultad de Filosofía, aplicado por la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, fue recogida a través de la aplicación de cuestionario con preguntas cerradas de dos alternativas para un grupo y de cuatro o cinco para otro grupo de items , y la parte estadística se realizó utilizando el software Statistical Package for the Social Science (SPSS) y el chi cuadrado para la comprobación de la hipótesis. Todas las variables fueron codificadas y categorizadas para su posterior análisis univariados y multivariados. Los resultados de los datos recopilados por medio de los instrumentales utilizados expresados a través de tablas y cálculos matemáticos.

HIPÓTESIS

Hipótesis nula: El rendimiento académico y la opción de carrera asignada, son independientes.

Hipótesis alterna: El rendimiento académico y la opción de carrera asignada, no son independientes.

El valor de chi cuadrado calculado con 12 grados de libertad, es de 451.16, mientras que el valor de la tabla con el mismo grado de libertad es de 21.02. Se rechaza la hipótesis nula.

RESULTADOS

En la presente investigación, se realizó considerando las siguientes variables: sexo del encuestado, cambio de carrera, acuerdo con el sistema de ingreso a la universidad, aspiración profesional, conocimiento adquirido en la carrera, arrastre de al menos una asignatura, rendimiento académico,

adaptación a la carrera asignada por la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, preparación para el Examen Nacional para la Educación Superior, orientación profesional y opción de carrera asignada. La población analizada fue de 722 estudiantes, de los cuales 53.19% son hombres y 46.81% mujeres de todas las carreras de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de los segundos semestres.

Tabla 1: Resultados de las variables con doble alternativa

Preguntas	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Sexo del encuestado	Hombre	384	53.19%
	Mujer	338	46.81%
A cambiado de carrera alguna vez	Si	176	24.4%
	No	546	75.6%
La Carrera asignada está acorde a su aspiración profesional	Si	367	50.8%
	No	355	49.2%
Está conforme con los conocimientos adquiridos en la carrera	Si	448	60.0%
	No	274	38.0%
Arrastra alguna asignatura	Si	211	29.2%
	No	511	70.8%
Está de acuerdo con el sistema de ingreso a la Universidad	Si	230	31.9
	No	492	68.1%

Fuente: Instrumentos aplicados
Elaborado por: elaboración propia

Tabla 2: Resultado de las variables con cuatro y cinco alternativas.

Preguntas	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Su rendimiento académico	Excelente	132	18.3%
	Bueno	507	70.2%
	Regular	78	10.8%
	Malo	5	0.7%
Su adaptación a la Carrera Universitaria asignada por la Senescyt	Excelente	107	14.8%
	Bueno	408	56.5%
	Regular	176	24.4%
	Mala	31	4.3%
La orientación psicológica para escoger la Carrera	Excelente	78	10.8%
	Buena	301	41.7%
	Regular	239	33.1%
	Mala	104	14.4%
La preparación para el Examen Nacional para la Educación Superior	Mucho	204	28.3%
	Poco	329	45.6%
	Escaso	150	20.8%
	Nada	39	5.4%
De las cinco posibles Carreras que Ud. Presento a la Senescyt le asignaron la opción	Primera	209	28.9%
	Segunda	186	25.8%
	Tercera	160	22.2%
	Cuarta	60	8.3%
	Quinta	107	14.8%

Fuente: Instrumentos aplicados
Elaborado por: elaboración propia

De acuerdo con el análisis de los resultados estadísticos, se determinó que: el 71.10% de los estudiantes se matricularon en las carreras que no son de su preferencia, 25.6% se ubican en la carrera que se encuentra como segunda opción, 49.2% están en las carreras que no están de acuerdo a su aspiración profesional, 29.2% arrastran alguna asignatura, 28.7% no se adapta a la carrera, 28.3% estudio mucho para el Examen Nacional de la Educación Superior, 47.5% cree que la orientación psicológica fue de regular a mala y el 68.1% no están de acuerdo con el modelo de ingreso a la universidad.

Tabla 3: Cálculo de chi-cuadrado

	Valor	Gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	451,161[a]	12	,000
Razón de verosimilitud	432,238	12	,000
Asociación lineal por lineal	295,567	1	,000
N de casos válidos	722		

a. 5 casillas (25,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,42.
Fuente: Instrumentos aplicados
Elaborado por: elaboración propia

Tabla 4: Tabla cruzada ¿Cómo es su rendimiento académico?, ¿La opción de Carrera asignada?

			¿La opción de Carrera asignada?					
			Primera	Segunda	Tercera	Cuarta	Quinta	Total
¿Cómo es su rendimiento académico?	Excelente	Recuento	110	21	1	0	0	132
		Recuento esperado	38,2	34,0	29,3	11,0	19,6	132,0
	Bueno	Recuento	99	165	146	45	52	507
		Recuento esperado	146,8	130,6	112,4	42,1	75,1	507,0
	Regular	Recuento	0	0	13	15	50	78

		Recuento esperado	22,6	20,1	17,3	6,5	11,6	78,0
	Malo	Recuento	0	0	0	0	5	5
		Recuento esperado	1,4	1,3	1,1	,4	,7	5,0
Total		Recuento	209	186	160	60	107	722
		Recuento esperado	209,0	186,0	160,0	60,0	107,0	722,0

Fuente: Instrumentos aplicados
Elaborado por: elaboración propia

Así mismo en el cruce de variables, entre el rendimiento y la opción de carrera asignada por la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, encontramos que el rendimiento de los estudiantes en la tercera opción, 8.1% son regulares. Los de la cuarta opción, el 25% tienen rendimiento bajo. Finalmente, los de la quinta opción, el 51.4% tienen problemas académicos.

Tabla 5: Tabla cruzada ¿A cambiado alguna vez de carrera?*¿La opción de Carrera asignada?

			¿La opción de Carrera asignada?					Total
			Primera	Segunda	Tercera	Cuarta	Quinta	
¿Ha cambiado alguna vez de carrera?	Si	Recuento	131	42	3	0	0	176
		Recuento esperado	50,9	45,3	39,0	14,6	26,1	176,0
	No	Recuento	78	144	157	60	107	546
		Recuento esperado	158,1	140,7	121,0	45,4	80,9	546,0
Total		Recuento	209	186	160	60	107	722

	Recuento esperado	209,0	186,0	160,0	60,0	107,0	722,0

Fuente: Instrumentos aplicados
Elaborado por: elaboración propia

En el cruce de variables, entre el cambio de carrera y la opción de carrera asignada por la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, encontramos que el 62.7% de la primera opción a cambiado, el 22.6% de la segunda opción, y 1.9% de la tercera opción.

Tabla 6: Tabla cruzada ¿A cambiado alguna vez de carrera?*¿La opción de Carrera asignada?

			¿La opción de Carrera asignada?					Total
			Primera	Segunda	Tercera	Cuarta	Quinta	
¿A cambiado alguna vez de carrera?	Si	Recuento	131	42	3	0	0	176
		Recuento esperado	50,9	45,3	39,0	14,6	26,1	176,0
	No	Recuento	78	144	157	60	107	546
		Recuento esperado	158,1	140,7	121,0	45,4	80,9	546,0
Total		Recuento	209	186	160	60	107	722
		Recuento esperado	209,0	186,0	160,0	60,0	107,0	722,0

Fuente: Instrumentos aplicados
Elaborado por: elaboración propia

En el cruce de variables, entre la aspiración profesional y la opción de carrera asignada por la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación encontramos que el 4.8% no está de acuerdo con su aspiración, en la primera opción, el 32.2% de la segunda opción, el 72.5% en la tercera, el 85% en la cuarta, y el 100% en la quinta opción.

DISCUSIÓN

¿Se impartieron conocimientos básicos, en el Bachillerato General Unificado, sobre: los temas, formas y tiempos para la realización del Examen Nacional para la Educación Superior?

Generalmente en las instituciones educativas se debe cumplir con la planificación curricular, motivo por el cual la preparación sobre la temática del posible examen es escasa, esto induce a que los padres de familia busquen en otros medios la preparación específica para dicho tema, con la esperanza de alcanzar el cupo para la carrera universitaria a fin con los interés y convicción de los estudiantes.

¿Se revisó el enfoque de los procesos de orientación de las diferentes áreas y carreras que ofrece la universidad ecuatoriana y extranjera?

La socialización de las ofertas de carrera por parte de las diversas universidades y escuelas politécnicas públicas y privadas, no llega a todas las instituciones educativas de nivel medio, sea por la distancia o falta de recursos económicos y tiempo disponible para realizar dicha actividad.

¿Se consideró la capacidad administrativa y física de los ambientes, docentes que dispone la universidad ecuatoriana para el ingreso de los señores bachilleres de acuerdo al incremento poblacional?

No se observa en la universidad ecuatoriana ampliaciones y construcciones acordes con el incremento poblacional, lo que políticamente el estado está en deuda con la juventud que vive en el país sean estos ecuatorianos o extranjeros, de acuerdo a la constitución tiene derecho a la educación gratuita hasta el tercer nivel.

CONCLUSIÓN

El modelo aplicado por la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación para la asignación de cupos a las distintas carreras de la Facultad de Filosofía, incide en el rendimiento académico de los señores estudiantes.

Un porcentaje alto de los señores estudiantes no están de acuerdo con el sistema de ingreso a la universidad por sus diversas implicaciones, muchas personas tuvieron que viajar a otras ciudades para no perder el cupo y tiempo, lo que incremento los gastos para la familia ecuatoriana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Hurtado, A. L. y Hurtado, C. L. (2015). *La toma de Decisiones en Investigación educativa con SPSS*. Editorial Primera Edición, edit.Arym.

Ávila, H.L. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. México. Editorial Eumed.net.

Palella,S. y Martins. F. (2012). *Metodología de la Investigación Cuantitativa.* Venezuela Editorial FEDUPEL Primera reimpresión.

Castillo,S. y Cabrerizo, J.(2009). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. España. Editorial PEARSON.

Solís, A. U. (2017). El impacto de la actividad universitaria sobre el medio ambiente. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 5(3), 356-366.

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

ALGUNAS REFLEXIONES EN TORNO A LA JUVENTUD ECUATORIANA EN LOS ACTUALES MOMENTOS

CURRENT REFLECTIONS UPON THE ECUADORIAN YOUTH

Virginia Ortega Sandoval[1]

Recibido: 2017-02-03 / **Revisado**: 2017-03-17 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Ortega-Sandoval, V. (2017). Algunas reflexiones en torno a la juventud ecuatoriana en los actuales momentos. *Retos de la Ciencia, 1*(2), pp. 80-86.

RESUMEN

Según la información recolectada en el último censo poblacional realizado en Ecuador, se calcula que hay 3'043.513 de jóvenes de edades comprendidas entre 18 a 29 años de edad; existiendo diversidad de etnias, como la mestiza, montubio, afroecuatoriano, indígena y blanco, cada una con sus costumbres y tradiciones. De allí la necesidad de plantearse algunos aspectos importantes de interés para este grupo de jóvenes, como la elección de su carrera profesional. La complejidad de la relación entre interés personal vs influencia cultural presenta la posibilidad de provocar conflictos personales a la hora de elegir su futura formación profesional. En este artículo se señalan las aportaciones de cuatro modelos teóricos del desarrollo psicosocial en los cuales se establecen etapas identificables y distintivas entre sí, a través de los cuales van a permitir aproximarse a la identificación y caracterización de los conflictos personales que pueden incidir en la formación de su personalidad. No obstante, existe un grupo de jóvenes que piensan diferente, y al no pensar igual generan controversias que influyen en los ámbitos educativos, psicosociales, políticos y, por ende personal.

Palabras clave: juventud ecuatoriana, carrera profesional, teorías del desarrollo, INEN, Yachay

ABSTRACT

According to the information collected in the last population census carried out in Ecuador, there is an estimated of 3'043,513 young people between the ages of 18 and 29. There is a diversity of ethnic groups, such as mestiza, montubio, Afro Ecuadorian, indigenous and white, with their own customs and traditions. Hence the need of considering some important aspects of interest to this group, such as the choice of their profesional career. The complexity of the relationship between personal interest and cultural influence presents the possibility of provoking personal conflicts when choosing their future profesional career. This article presents the contributions of four theoretical models of psychosocial development, where identifiable and distinctive stages are established. These will allow us to approach to the identification and characterization of personal conflicts that might affect in the personality´s development. Nevertheless, there is a group of Young population who think different, which generates controversies that influence educational, psychosocial, political, hence personal environments.

[1] Magister en Ciencias Psicológicas, Mención Neuropsicología; Docente Titular en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: virortsan@hotmail.com

Keywords: Ecuadorian youth, professional career, theories of development, INEN, Yachay

INTRODUCCIÓN

La elección de la carrera profesional por parte de los aspirantes a la educación superior, constituye uno de los aspectos importantes en la configuración de su identidad y pertenencia dentro de la sociedad. Esta elección representa para ellos el alcance de sus objetivos, por ello, se hace necesario estudiar los factores determinantes que influyen en tan importante decisión. El propósito del presente estudio consiste en reflexionar desde la perspectiva de cuatro teorías importantes del desarrollo psicosocial y la realidad nacional; permitiendo identificar obstáculos y limitaciones al momento de la elección de la carrera profesional.

En tal sentido, un hecho importante a considerar es la diversidad poblacional de Ecuador, país multiétnico y pluricultural, con iguales derechos para todos sus habitantes. Según datos del Censo realizado en el año 2010, nos informa que la gran mayoría de la población es mestiza con el 71,9%, el 7,4% montubio, el 7,2% afro ecuatoriano, 7 % indígena y el 6.1% blanco. Así, Ecuador al estar habitado por una amplia diversidad, se torna conflictiva para los ciudadanos la búsqueda de identidad personal, cuando ciertos intereses van en contraposición de los sujetos o grupos de referencia. Al momento de elegir una carrera profesional, la falta de identidad personal, es una causa para los niveles de ansiedad que presentan los jóvenes, al no saber qué hace, qué camino elegir, ya que por un lado están sus intereses, sus habilidades, y por otro, está lo que la sociedad necesita.

DESARROLLO

La etapa de la juventud, es la más fascinante y transcendental de los sujetos, en la misma, los jóvenes tienen que asumir con responsabilidad la elección de su carrera profesional, en función de la búsqueda de identidad, para su mejor desenvolvimiento en la sociedad. Según la UNESCO, los rangos de edad de los jóvenes es de los 15 a los 24 años. Los rangos de edad y las características físicas y psicológicas dependen en muchas ocasiones del medio socio cultural, factores genéticos, y del ámbito educativo, entre otros.

En el Ecuador se calcula, según datos proporcionados por el INEN (2010), que hay 3´043.513 jóvenes, comprendidos entre los 18 a 29 años de edad; la diferencia de porcentajes entre hombres y mujeres es mínima, 49.3% hombres y 50.7% mujeres. El referido estudio señala además, que la mayor población de los jóvenes se concentra en las provincias de Guayas y Pichincha. Con estos resultados se puede afirmar que la sociedad y el Estado están siendo convocados a asumir nuevos retos, en busca de alternativas de solución que den mayores posibilidades a los jóvenes para el acceso a la educación.

Un aspecto que invita a la reflexión es que actualmente el 61% de jóvenes estudian en establecimientos fiscales, mientras que el 31% cursan sus estudios en instituciones particulares; y, el 4% en instituciones fiscos misionales y municipales. Si se considera como referencia estas cifras parecería que la mayor cantidad de jóvenes prefieren realizar sus estudios en establecimientos fiscales, de lo que podemos inferir que estas instituciones educativas disponen de mejores condiciones estructurales y tecnológicas, lo que les permitiría

alcanzar una mejor preparación profesional, entre otros factores que inciden en la elección del tipo de plantel educativo, nótese que se trata de establecimientos laicos y gratuitos.

Un hecho importante para la diversidad poblacional del Ecuador surgió en el año de 1990, cuando este país es reconocido como multiétnico y pluricultural con iguales derechos para todos los habitantes. Según datos del Censo realizado en el año 2010, nos informa que la gran mayoría de la población es mestiza con el 71,9%, el 7,4% montubio, el 7,2% afro ecuatoriano, 7 % indígena y el 6.1% blanco. Cada uno de estos grupos sociales posee sus propias costumbres, culturas y tradiciones; aspectos importantes a considerar por los jóvenes cuando buscan alternativas para concretar sus proyectos de vida, en función de su entorno familiar y las proyecciones de participación social.

Con esta información, podemos inferir los problemas de identidad que deben presentar los jóvenes principalmente en el campo social, las presiones de su ambiente familiar, educativo, la presión de sus pares, entre otras; contribuyendo a que los jóvenes presenten niveles de ansiedad y depresión. Los jóvenes necesitan en esta época afianzar su seguridad, su necesidad de sentirse independientes, con personalidad propia. Estas circunstancias en la mayoría de los casos causarían problemas en la formación de su identidad.

El análisis de modelos teóricos en los cuales se establecen etapas identificables y distintivas entre sí, permiten comprender las diversas situaciones que se dan en cada uno de los grupos sociales y así poder explicar la formación de la personalidad y la tan ansiada búsqueda de su identidad personal. Erik Erikson (1968), por ejemplo, postula su teoría en 8 etapas o periodos cruciales por las que atraviesa el Yo, en su desarrollo: Las ocho etapas a realizar y su contraparte negativa según el autor referido, son: confianza & desconfianza; autonomía & vergüenza; iniciativa & culpabilidad; sentimiento de laboriosidad & sentimiento de inferioridad; identidad & confusión; intimidad & aislamiento; generatividad & estancamiento; e, integridad & desesperación, las cuales transcurren a lo largo de todo el ciclo vital.

Una de las etapas más relevantes dentro del desarrollo de los jóvenes es la denominada identidad vs confusión de roles; esta es la etapa que empieza en la adolescencia y termina en el periodo de la juventud, alrededor de los 20 años de edad y, si se considera la influencia de ciertas proyecciones ambientales, la juventud se prolonga hasta los 25 años de edad aproximadamente. La etapa de la identidad del yo, es la más importante de los jóvenes; es aquella en la cual buscan encajar en la sociedad, con todo lo que aprendieron en ella. Según Erikson, en el desarrollo de la identidad intervienen los factores biológicos, psicológicos y sociales que interactúan entre si de manera ininterrumpida, permitiéndoles desarrollar ciertas habilidades que les van a posibilitar la interacción en su ambiente social y natural.

El referido investigador considera que existen dos niveles para el desarrollo de la personalidad y de la identidad de los sujetos, los mismos que guardan estrecha relación entre sí, se fusionan, y si logran un equilibrio entre estos, podría decirse que los sujetos han alcanzado el éxito personal. Estos niveles son: identidad personal e identidad cultural. (Erikson, 1968).

En el Ecuador existe una cultura ampliamente patriarcal, que significa que los padres quieren tener junto a ellos, a sus hijos y nietos integrados en una

sola vivienda y con unos mismos objetivos existenciales. De ahí que, si el padre es abogado, artesano o agricultor, los hijos también quieren serlo. Los jóvenes, por convivir con los adultos tienen la influencia de sus ideas, de sus actitudes, de su manera de ser, se convierten en grupos de referencia, que son compuestos por sus familiares, amigos con intereses similares, manteniendo relaciones estrechas y compartiendo actitudes e ideales. Sin embargo, no siempre los jóvenes son atraídos a formar parte de un grupo de referencia, en algunas ocasiones el joven se siente atraído por los valores y actitudes de determinadas personas que puede ser un familiar, un amigo, un profesor, un cantante, un deportista, cualquiera que le cause admiración o ejerza cierta influencia en él.

En muchos casos, en esta etapa los jóvenes donde se ejerce la mayor cantidad de influencias externas, ya sean por parte de los familiares, amigos y, en varios casos, la de sus maestros. En estudios realizados por un grupo de especialistas de la Universidad de Antioquia-Colombia, con similares características sociales y económicas de Ecuador, se analizaron algunas maneras de cómo la familia influye en la elección de la carrera de sus hijos, tales como: el apoyo económico, la situación económica familiar, la herencia profesional, entre otras.

Los jóvenes, al estar rodeado por una formidable diversidad de roles aportados por cada uno de los individuos y grupos de referencia, la búsqueda de identidad personal se torna conflictiva, cuando sus intereses personales van en contraposición a ese sujeto o grupo de referencia. A la hora de elegir una carrera profesional la falta de identidad personal, es la causa de los niveles de ansiedad que presentan los jóvenes, al no saber qué hacer, qué camino elegir, por un lado están sus intereses, sus habilidades y, por otro está lo que la sociedad necesita; durante el desarrollo de este proceso la orientación del profesional es primordial y necesaria.

Levinson (1978, 1987)**,** psicólogo norteamericano, propuso una teoría basada en estudios realizados primero en hombres (1978) y luego en mujeres (1987), identifica tres periodos principales en el ciclo de vida de los seres humanos; cada uno de los ciclos tiene una duración aproximada entre 15 y 20 años. En cada uno de los periodos los sujetos elaboran una estructura vital, conformada por las relaciones sociales y ambientales; estas relaciones están constituidas por grupos, sistemas, objetos, lo que le permite al individuo formar su personalidad única e irrepetible.

Los estudios de Levinson se centraron en la etapa de maduración de los individuos, sin embargo, descubrió que existen etapas anteriores que influyen en la etapa de maduración; estas etapas anteriores las denominó etapa del noviciado que comprendía entre la edad de 17 a los 33 años. La etapa del noviciado la subdivide en tres periodos: desde los 17 a los 22 años es la etapa de transición a la juventud; de los 22 a los 28 años es el ingreso al mundo de los adultos; y, el periodo de transición de los 28 a los 33 años. Lo que implica que el proceso de la formación de la personalidad es un proceso evolutivo, un proceso dialéctico.

Según la teoría de Levinson, los jóvenes deben cumplir con determinadas tareas si quieren lograr un sentimiento pleno de éxito en su vida adulta. Dichas tareas son las siguientes: formarse un sueño, lo que él desea tener cuando sea adulto; tener un mentor; elegir una carrera; establecer la intimidad. La primera tarea, definir un sueño, es para los jóvenes realizar metas, objetivos que

puedan cumplir, deseos que los jóvenes se hacen para llevar a cabo todas sus expectativas, y alcanzar los éxitos anhelados y realizados mentalmente.

La segunda tarea, el encontrar un mentor, en la búsqueda de la realización de su sueño, es menester para los jóvenes encontrar una persona que les ayude a llevar a cabo sus metas, sus objetivos. Los mentores pueden ser sus familiares, o personas que les ayuden a culminar sus estudios, guías que les faciliten culminar sus anhelos. Es necesario que al final los jóvenes logren alcanzar una autonomía y competencia para que se sientan seguros y alcancen su independencia emocional y mental.

La otra tarea que deben cumplir, es forjarse una carrera, elección muy importante para su futuro. En esta etapa uno de los elementos más importantes para su desarrollo es la educación, que en el Ecuador es un derecho de los jóvenes, la gratuidad de la educación hasta el tercer nivel está garantizado por la Constitución de la República; ellos merecen tener una educación de calidad, donde se les proporcionen las herramientas necesarias para la adquisición de nuevos y valiosos conocimientos que permitan elaborar su plan de vida.

Finalmente, la última tarea que deben cumplir los sujetos es la de establecer la intimidad, etapa necesaria para formar su familia, en la que los sujetos sean hombres o mujeres alcanzan su autonomía y competencia. La actividad principal que realiza la dinámica familiar es la adquisición de roles que deben cumplirse con responsabilidad, interrelacionándose entre sus integrantes para un bienestar en común.

En las tres primeras etapas los jóvenes asumen la responsabilidad de la elección de su carrera profesional la búsqueda de objetivos para su realización personal, los niveles de éxitos o fracasos van a depender de su propia decisión. De ahí la necesidad de la intervención del profesional orientador que le sirva de guía dándole a conocer sus habilidades y fortaleciendo su autoestima. El estudio realizado por Roger Gould (1978), lo efectuó en grupos de sujetos de edades comprendidas entre los 16 a 60 años. Su enfoque da importancia a los procesos cognoscitivos, a las ideas, a las suposiciones, mitos y concepciones de los individuos. El crecimiento de los sujetos se produce en el momento que dejan de lado los pensamientos infantiles y los reemplazan por la seguridad y su aceptación personal.

De acuerdo con esta teoría los jóvenes deben dejar la creencia que siempre vivirán con sus padres y manifiesta, que los jóvenes deben desechar esa idea y deben comenzar a formar su identidad, su independencia, esto se produce en las edades comprendidas entre los 16 y 22 años. Entre los 22 y los 28 años, en los jóvenes se producen las dudas constantes de su autosuficiencia, piensan constantemente en tomar sus decisiones en relación a las realizadas por sus padres, consideran que si se equivocan, sus padres los ayudarán y lo guiarán. Gould considera que los jóvenes deben aceptar sus responsabilidades y construir su vida adulta con seguridad tomando sus propias decisiones.

En nuestra sociedad, los jóvenes necesitan del apoyo económico de sus padres mientras adquieran una formación profesional, conocimientos y habilidades, requisitos previos exigidos en la actualidad para el éxito laboral. Para aquellos que no logran adquirir una buena educación los puestos de empleos son de baja remuneración, resultando por ello nada atractivos y motivadores, causándoles frustración y descontento.

La teoría de Adler (1982), en la formación de la personalidad de los individuos da mucha importancia a la interrelación de los sujetos con la

sociedad, ya que toda conducta humana esta formada por metas, objetivos, planteados para alcanzar un fin, el ser humano planifica previamente en función de alcanzar el éxito no solo de manera individual sino en función del bien común, de un bien en función social que beneficie a todos. Para Adler la formación de la personalidad se basa en la motivación de realizar tal o cual actividad, siempre existe para el qué o el hacia dónde.

Del análisis comparativo entre las teorías de Roger Gould (1978) y Alfred Adler (1984), observamos que para Gould, es el individualismo el que presenta en el sujeto la realización personal, se observa hasta cierto egoísmo en que la figura principal de la sociedad es él mismo, todos los miembros que conforman su núcleo social, tanto sus mentores como sus padres, giran alrededor de él, todos deben solucionarle sus fracasos personales; en cambio en el enfoque de Adler los individuos se fijan sus metas, sus propósitos en función social, es decir, en función de las necesidades que tiene en esos momentos la sociedad.

Como podemos deducir de cada una de las teorías analizadas, es en la etapa de juventud donde ocurren los aspectos más relevantes de los individuos, aspectos profesionales y personales vistos desde un enfoque psicológico, social y cultural. En el caso de los jóvenes que deben decidir qué carrera profesional elegir, el profesional orientador debe buscar, elaborar estrategias de ayuda que le permita facilitar el desarrollo de competencias intrínsecas e extrínsecas tales como: habilidades cognitivas, físicas, emocionales, sociales, entre otras, que se consideran importantes para la formación de un buen profesional, Sobrado & Cortés (2009).

Las directrices que se proporcionan a los jóvenes les sirven de ayuda y orientación posibilitándoles una expansión considerable de elección de una carrera profesional y laboral. Se puede manifestar que el impulso dado por el gobierno nacional a la construcción de establecimientos de educación media, equipados con toda la tecnología moderna y en educación superior la creación de nuevas universidades orientadas hacia la investigación científica e innovación tecnológica, en las que los jóvenes podrán adquirir nuevas profesiones que posibiliten la integración y la capacitación de los ecuatorianos a nivel mundial.

Actualmente Yachay, universidad ubicada en la provincia de Imbabura, en la que participan investigadores internacionales para la formación técnica y especializada de la juventud ecuatoriana, esta siendo imitada en países como Chile y Argentina. En otras áreas como la pedagógica y las artes, actualmente existen universidades de formación especializada en las ciudades de Cañar y Guayaquil, lo que demuestra que la juventud ecuatoriana ya dispone de los elementos de tecnología de punta para ubicarse en los primeros lugares para el desarrollo económico y social de su pueblo. De otro lado, los ecuatorianos con el apoyo de las autoridades gubernamentales pueden estudiar en universidades extranjeras de primera categoría, distribuidas en el mundo entero. A la presente fecha son 10 mil ecuatorianos y ecuatorianas jóvenes que están capacitándose en las mejores universidades del orbe, lo que redundará en un positivo y sólido impulso a la educación nacional; de ahí la necesidad de que el joven cuente con profesionales que le ubique vocacionalmente en las carreras para las que se encuentre dotado con mayores aptitudes, habilidades o destrezas. La psicología cumpliría un principal rol en este revolucionario objetivo de la sociedad ecuatoriana.

CONCLUSIONES

Los aportes teóricos de las teorías de desarrollo psicosocial en la formación de la personalidad de los jóvenes, permiten avalar la existencia de algunos conflictos particulares que afectan sus intereses y sensibilidad en su tan ansiada "búsqueda de identidad.". En este sentido, no puede pasar desapercibido la importancia de la intervención del profesional orientador en el proceso de la elección de la carrera profesional; tomando en consideración factores cognitivos, académicos, económicos e intereses individuales.

Tal y como señala el último censo poblacional el porcentaje de jóvenes es alto y los análisis y reflexiones que se realicen a este grupo se debe considerar prioritario ya que su futuro depende en gran parte, de la familia, grupos sociales y el estado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Levinson, D. (1978). *"The seasons of a man´s life".* Ballantine Books, New York. Recuperado el 19 de diciembre del 2016.

Bernard, I. & Risle, M.(1998). "*Manual de Orientación Educacional*". Imprenta Salesianos S.A. Chile. Recuperado el 20 de diciembre del 2016.

Sobrado, L. (2009). "*Orientación Profesional".* Biblioteca Nueva, S.L., Madrid. Recuperado el 20 de diciembre del 2016.

Risle, M. (1998). "*Manual de Orientación Educacional 1".* Imprenta Salesianos S.A. Chile. Recuperado el 22 de diciembre del 2016. Por Virginia Ortega.

Craig, G. (1999). *"Desarrollo Psicológico".* Pearson Educación. México. Recuperado el 26 de diciembre del 2016.

Levinson, D. (1987). "*The seasons of woman's life"*. Ballantine Books, New York. Recuperado el 27 de diciembre del 2016.

Alder, A. (1984). *"Conocimiento del Hombre"*. Lebens. Espasa-Calpe, Madrid. Recuperado el 27 de diciembre del 2016.

Alder, A. (1982). *"Psicoterapia y la Educación".* Lebens. Paidos-Barcelona. Recuperado el 28 de diciembre del 2016.

INEN. (2010). "*Censo de Población y Vivienda".* www.inec.gob.ec/estdisticas/. Recuperado el 29 de diciembre del 2016.

Gould, R (1978). "*Transformations, growth and change in adult life".* Simon & Schuster. New York. Recuperado el 28 de diciembre del 2016.

Erickson, E. (1968). *"Identity, youth, and crisis".* Norton. New York. Recuperado el 28 de diciembre del 2016.

Villada, C. (2002). "*Influencia de los padres en la Elección de las Carreras" (Universidad de Antioquia).* http://aprendeenlinea.uda.edu.com/revistas/index.php/unip/article/viewFile/13163/11819. Recuperado el 29 de diciembre del 2016.

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

CONSIDERACIONES DE LA ETNOECONOMÍA A LA CONCEPCIÓN CLÁSICA DE MERCADO

CONSIDERATIONS ETNOECONOMÍA TO THE CLASSICAL CONCEPTION MARKET

Mónica Jaqueline Viteri Gordillo[1]
Shirley Patricia Murriagui Lombardi[2]
Juan Ramón Cadena Villota[3]

Recibido: 2017-01-25 / **Revisado**: 2017-03-12 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Viteri-Gordillo, M., Murriagui-Lombardi, Sh. y Cadena-Villota, J. (2017). Consideraciones de la Etnoeconomía a la concepción clásica de mercado. *Retos de la Ciencia*, 1(2), pp. 87-97.

RESUMEN

El presente artículo parte de las concepciones clásicas de mercado y revisa algunas de las críticas desde la antropología que se hacen a este modelo, para considerar otros aspectos que vendrán a constituirse en los aportes a la etnoeconomía. Este trabajo utiliza la etnografía como una herramienta conceptual y metodológica para analizar el mercado desde las variables de campo y arena. Se realiza una visita de campo al "Mercado de Ponchos" en Otavalo en la cual se las identifica y se fusiona la visión clásica y la antropológica con el propósito de ampliar la interpretación de esta realidad.
Palabras clave: etnoeconomía, economía de mercado, campo y arena, etnografía

ABSTRACT

This article is based on the classical conceptions of market and reviews some of the criticism from anthropology that this model is made to consider other aspects that will come to constitute contributions to the etnoeconomía. This paper uses the ethnography as a conceptual tool methodology to analyze the market from the field variables and sand. A visit to Ponchos Market in Otavalo city in which they are identified and merges both visions in order to broaden the interpretation of this reality is made.
Keywords: etnoeconomia, market economy, golf and sand, ethnography

[1] Magister en Economía de la Universidad de Gdansk de Polonia, Docente de la Carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador.
[2] Máster en Educación Ambiental, Docente de la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales, Química y Biología de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: shirleypml407@hotmail.com
[3] Máster en Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación, Docente de la Carrera de Pedagogía en Ciencias Experimentales: Informática de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio tiene como objetivo relacionar las variables de campo y arena en el desempeño real de un mercado, con la finalidad de deconstruir el modelo clásico de mercado.

La economía presenta en la actualidad graves problemas como el desempleo y una producción excedentaria que no han sido resueltos por el mecanismo de mercado, aunque este teóricamente tiende al equilibrio, son los denominados fallos de mercado, para los cuales la intervención del Estado se hace necesaria, rompiendo los principios de mismo y evidenciando la obsolescencia.

El surgimiento de cuestionamientos al modelo clásico de mercado desde la antropología permite construir propuestas innovadoras para una comprensión más acabada de los mercados en espacios periféricos como el Ecuador. Para este cometido, el presente análisis echa mano de una revisión de conceptos básicos de mercado, y su puesta en escena para su validez a través de una etnografía de “mercado de animales”.

MÉTODOS

La investigación es tipo exploratoria y se presentan en tres partes: en la primera se realiza una crítica conceptual al diagrama de flujo circular del funcionamiento cuasi perfecto del mercado, y se muestra sus limitaciones y la posibilidad de evidenciar la construcción histórica del mismo. En una segunda parte, se analiza los conceptos de campo y arena desde donde surgen 13 categorías dicotómicas que permiten analizar la multicausalidad de los factores presentes en un mercado especifico. Para finalmente basado en la etnografía de un mercado de animales de Otavalo, evidenciar el comportamiento de las variables propuestas por Castaingts (2004).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

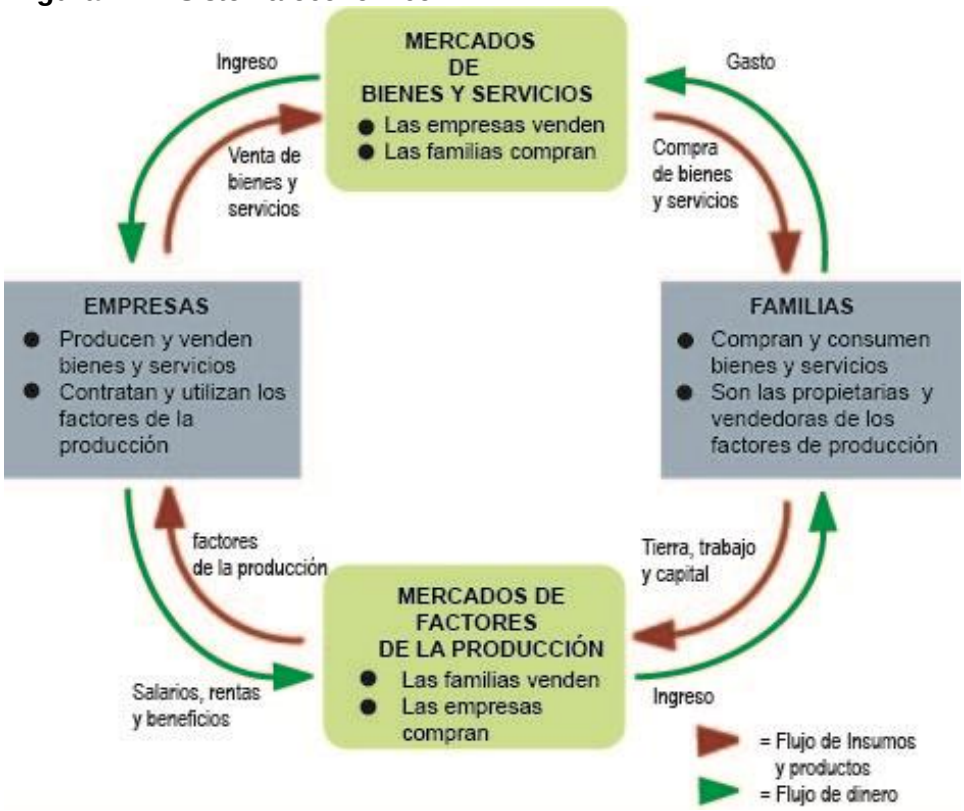
1. Más allá de la noción clásica de “mercado”

«El capitalismo liberal fue la respuesta inicial del hombre al reto de la revolución industrial. A fin de usar maquinarias complejas y potentes, transformamos la economía humana en un sistema de mercados autorregulados y permitimos que esta extraña innovación modelara nuestros pensamientos y nuestros valores. Hemos sido reducidos a la impotencia por la herencia de una economía de mercado que transmite concepciones simplistas sobre la función y el papel del sistema económico en la sociedad» (Polanyi, 2013, p. 51). La cita de Ponlayi muestra categóricamente que la “sociedad de mercado” es una categoría profundamente histórica y no como un elemento connatural de la naturaleza humana. En otras palabras, como afirma Naredo «El trabajo, como categoría homogénea, se afianzó allá por el siglo XVIII junto con la noción unificada de riqueza, de producción y la propia idea de sistema económico para dar lugar a una disciplina nueva: la economía» (Naredo, 2001, p. 36). Desde esta perspectiva se analizará la noción clásica de mercado expresada por Mankiw (1998).

El concepto de mercado es uno de los elementos básicos en lo que constituye el análisis económico. Los economistas con la finalidad de simplificar

los intercambios entre los diversos agentes de la sociedad, utilizan el "diagrama del flujo circular". En este modelo, «la economía tiene dos tipos de agentes que toman decisiones: hogares y empresas. Las empresas producen bienes y servicios utilizando diversos factores, como trabajo, tierra y capital (edificios y máquinas)» (Mankiw, 1998, p. 17). Éstos se denominan factores de producción. Los hogares poseen los factores de producción y consumen todos los bienes y servicios que producen las empresas. El sistema económico como presenta el diagrama de flujo circular es una abstracción de la realidad que la simplifica al punto de ordenarlo alrededor de cuatro componentes: agentes, funciones, mercados y flujos.

Figura 1: El Sistema económico



Fuente: Mankiw, Gregory, (1998). Principios de economía. MCGRAW HILL (pp: 17)

Si bien este modelo tiene la ventaja de englobar un tema tan complejo en un solo esquema, deja de lado la complejidad que supone este proceso, con lo que se debe estar alerta, demasiada simplificación puede resultar un despropósito sobre todo para influir en la realidad con miras a transformarla.

Desde una perspectiva empírica el mercado se simplifica y se demanda un bien o un servicio, o se lo ofrece, el individuo puede tener varios roles: los mencionados en el esquema del "flujo circular" representados en las familias y en las empresas, así como un tercer rol: ser intermediario e incluso un cuarto rol: el de observador.

Otro elemento concomitante que está presente es el objeto de la transacción, que pueden ser bienes y/o servicios, pero además dones o información. El observador, que no se encuentra en el anterior esquema, tiene un papel importante al obtener información que luego la puede utilizar al ocupar

el lugar del comprador o vendedor. El objeto de la transacción, el bien material o trascendental, tiene valores subjetivos que se pueden analizar desde varias perspectivas. Tomando en cuenta estos elementos, lo primordial es definir algunos conceptos entre ellos: mercancía y mercado.

Si observamos la mercancía, nos damos cuenta de que ella presenta dos características la una denominada valor de uso y el otro valor de cambio. La primera según Marx hace referencia a que «la utilidad de un objeto lo convierte en valor de uso. Pero esta utilidad de los objetos no flota en el aire. Es algo que está condicionado por las cualidades materiales de la mercancía y que no puede existir sin ellas. Lo que constituye un valor de uso o un bien es, por tanto, la materialidad de la mercancía misma, el hierro, el trigo, el diamante, etc» (Marx, 2005, p. 23). En segundo lugar, la mercancía es un objeto capaz de intercambiarse con otros objetos, con otras mercancías; ella es capaz de comprar otras mercancías. Como define Marx «el valor de cambio aparece como la relación cuantitativa, la proporción en que se cambian valores de uso de una clase por valores de uso de otra» (Marx, 2005, p. 4).

Esas dos características de la mercancía no son producto de la imaginación del autor de “El Capital”; ellas son fácilmente observables por cualquiera de nosotros. La mercancía es un *valor de uso* por su capacidad de satisfacer necesidades; es un *valor de cambio* (o tiene valor de cambio) por su capacidad de comprar sus similares. Así, «podemos decir en este momento que la mercancía es valor de uso y es valor de cambio; es la unidad de esos dos aspectos» (Carcanholo, s/f, p. 4).

Relacionando las dos características de la mercancía. El valor de uso de las mercancías no aparece directamente en la equidad o ecuación ya que no es una cantidad sino una cualidad. Es decir, está abstraído a la hora del intercambio. El valor de uso aparece indirectamente, como lo que justifica para cada agente el intercambio, lo que lo hace racional. Un poseedor de bienes sólo va a vender su(s) bien(es) si no necesita de su uso y, en cambio, sí necesita de uno o varios bienes que otro poseedor oferta en el mercado. Así, el valor de cambio no puede existir sin su valor de uso, pero pueden existir bienes que, al no ser intercambiados, es decir, al no ser mercancías poseen valor de uso pero no valor de cambio.

Así es como se establecieron los tres dogmas de la sociedad de mercado «el trabajo debía encontrar su propio precio en el mercado; el dinero debía ser proporcionado por un mecanismo autorregulado; las mercancías debían ser libres para circular de un país a otro sin tener en cuenta las consecuencias» (Polanyi, 2013, p. 51).

Se pueden realizar algunas críticas sustantivas a este determinismo económico, como por ejemplo, el sobredimensionar el hambre y la ganancia como los únicos factores que explican el determinismo de la economía en la sociedad, y que no toman en cuenta otras variables sociales como: la costumbre y la tradición, los deberes públicos y compromisos privados, preceptos religiosos, entre otros. Este determinismo hizo creer que las relaciones sociales están incorporadas en el sistema económico y no viceversa.

Este determinismo del funcionamiento del mercado, no permite identificar el desarrollo histórico de los mercados y las transformaciones que surgen al interior de ellos, pero tampoco posibilita analizar los cambios que suceden en los mercados contemporáneos. En otras palabras, este esquema reduce las

complejidades históricas y contemporáneas a simples ecuaciones en donde desaparecen las distintas relaciones entre los actores en el contexto económico.

El mercado definido desde la economía, es cualquier conjunto de transacciones de procesos o acuerdos de intercambio de bienes o servicios entre individuos o asociaciones de individuos. El mercado no hace referencia directa al lucro o a las empresas, sino simplemente al acuerdo mutuo en el marco de las transacciones. Estas pueden tener como partícipes a individuos, empresas, cooperativas, ONG, entre otros.

El mercado es, también, el ambiente social (o virtual) que propicia las condiciones para el intercambio. En otras palabras, debe interpretarse como la institución u organización social a través de la cual los ofertantes (productores, vendedores) y demandantes (consumidores o compradores) de un determinado tipo de bien o de servicio, entran en estrecha relación comercial a fin de realizar abundantes transacciones comerciales.

Los primeros mercados de la historia funcionaban mediante el trueque. Tras la aparición del dinero, se empezaron a desarrollar códigos de comercio que, en última instancia, dieron lugar a las modernas empresas nacionales e internacionales. A medida que la producción aumentaba, las comunicaciones y los intermediarios empezaron a desempeñar un papel más importante en los mercados.

El enfoque que presenta el artículo de campo y arena de Teillery, «viene a salvar esta especie de artilugio para enriquecerlo en el análisis por medio de categorías que se establecen desde la antropología, lo que muestra el amplio espectro que supone este proceso» (2004, p. 109). Con este enfoque interdisciplinar se puede integrar aspectos que son de suma importancia y que salen a la luz al considerarlos con este prisma.

De hecho, el realizar este análisis, da un giro en la concepción del problema económico como tal, en varios aspectos comenzando por el número de mercados que básicamente es considerado uno solo y por lo tanto abre caminos para las soluciones que puedan plantearse. Esta visión, considero más acercada a la realidad. Pretendo en este breve artículo utilizar estas categorías para describir en el marco de una etnografía del mercado autóctono del pueblo Otavalo.

2. El campo y arena del mercado

El término “campo” y “arena” propuestos a la manera de Víctor Turner adquiere importancia en el análisis del mercado, de hecho el autor presenta al “campo” como un conjunto de relaciones resultado de tres elementos: valores, significados y recursos entre actores que pueden orientarse a la competencia por premios y/o recursos escasos, a un interés en salvaguardar una distribución particular de recursos y a mantener un orden normativo (Turner, 1974).

Dentro del concepto de campo se incluye la idea de confrontación entre un poder monolítico y un conjunto de alternativas subversivas. Se agrega al mismo la noción de procesos flojamente integrados en donde pueden darse formas persistentes en las que partiendo de principios de acción discrepantes se llegan a reglas incompatibles.

El campo trae consigo la existencia de tensiones y conlleva una relación entre el conflicto y la cooperación, del campo político se transmuta a la arena, las tensiones y movimientos de las sociedades que no dejan de moverse conllevan al surgimiento de las arenas sociales. Los enfrentamientos de los actores políticos se dan en la arena política dentro del campo político. La arena no es producto del instinto sino modelos y metáforas que los actores llevan en sus cabezas. El drama surge si los conflictos normales tienden a desbordarlos del campo social (Teillery, 2004).

La matriz básica del artículo analiza trece (13) variables dicotómicas:

a. Intercambios que implican reciprocidad o que son gratuitos, enmarcados en el análisis económico encontramos únicamente a los mercantiles, lo que ya amplia el análisis;
b. Intercambios simétricos o asimétricos, de bastante presencia en este mercado,
c. Intercambios cooperativos y no cooperativos, se espera que los actores ganen lo máximo posible y se repartan de manera equitativa, lo que es bastante improbable, aquí podríamos pensar en aspectos que están fuera del precio y entrar en la categoría de valor. Por ejemplo, un señor llego al mercado para vender sus animales de la granja, y decía, solo les vendo por necesidad. No se observa colaboración entre los agentes.
d. Intercambios de bienes reales y simbólicos, específicamente se trata de bienes reales.
e. Intercambios mercantiles y no mercantiles, están determinados por los primeros, de tipo pecuniario.
f. Por el tipo de mercado podría presentarse la ocasión para intercambiar en especie, es decir una animal por otro, dando lugar al trueque.
g. Reciprocidad inmediata y mediata, el pago es de contado, luego del regateo se produce la paga para que el bien pase a su nuevo dueño.
h. Pago en especie o en sumisión. A menos que se encuentren personas conocidas que puedan establecer un nexo posterior, las transacciones piden pago en especie.
i. Hay intercambio entre seres humanos, es el único posible en este mercado, con una parcial intervención de parte del estado. En el mercado no hay intercambio de dones,
j. Los dones son una relación obligatoria aunque a veces pueden ser voluntarios. En los procesos mercantiles se deben distinguir los circuitos de las mercancías
k. Circuitos mercantiles se presenta el circuito dinero – mercancía – dinero.
l. Distingue los procesos puros de aquellos en los que interviene algún tipo de corrupción.
m. Enmarca este proceso dentro de los que son mercados formales e informales, clasificándose este mercado dentro de los segundos.

Los intercambios mercantiles son los que tienen lugar en el mercado, siempre implican reciprocidad; sin embargo se distinguen intercambios mercantiles y no mercantiles pudiendo ser estos segundos gratuitos.

La asimetría se puede ver claramente en todos sus componentes, tanto en lo que se refiere a poder, riqueza y estatus; los agentes económicos que forman parte del mercado de Otavalo presentan una heterogeneidad que salta a la vista. Me queda la duda en relación a la sujeción política de la que habla el

autor como mecanismo de compensación por parte de los actores que se manejan en el campo asimétrico.

El caso de la caja de Edgeworth es un modelo de juego cooperativo, no ejemplifica el juego no cooperativo; el tema de la eficiencia es distinto a desear que la contraparte no adquiera beneficios o incluso tenga perjuicios, considero una interpretación errónea.

En el contexto actual de propiedad intelectual por medio de patentes, es procedente tomar en cuenta el intercambio de bienes simbólicos más allá de los bienes reales; como es el caso de las medicinas que ofrecen los laboratorios y que de alguna manera protegen la copia de las fórmulas.

Este análisis se extiende para todos los servicios que se clasificarían dentro de los bienes simbólicos, cuya característica es que quien los recibe acrecienta su haberes en tanto que quien lo ofrece no se desprende de nada: no así con los bienes reales cuya distinción nos hace ver como al ofrecerlo deja de ser poseído por su propietario para pasar a manos de quien lo demanda o adquiere.

Aparentemente en el intercambio mercantil hay una independencia recíproca, dado que entre quien compra y quien vende no se da una relación posterior sino que se resuelve al momento del intercambio con el hecho de la aceptación del precio; En el acto del don, categoría de campo y arena no mercantil, se presupone un lazo social posterior entre donante y quien recibe el don.

Hay circunstancias que propician el surgimiento de intercambio de dones en economías precarias en que la mercantilización tiene límites; crisis o desastres naturales hacen que las personas se vean obligadas a recurrir a ofrecer y aceptar bienes materiales en la forma de dones, en las que cobra mayor importancia la satisfacción de necesidades antes que el lucro.

El intercambio de bienes reales bajo la forma de mercancía tiene su pago inmediato con un precio establecido, o con un crédito que mide el costo del dinero en el tiempo; no así los intercambios de dones cuya prioridad es la de llenar un requerimiento sin importar el postergar su pago, que en el inicio ni siquiera se espera, puede venir en un futuro, creando con ello un capital social entre las personas que intervienen como donantes y receptores.

Se habla del intercambio mercantil que se realiza en términos de una equivalencia socialmente aceptada, lo que nos remonta a la discusión sobre la teoría del valor, y el trabajo socialmente necesario para producir una mercancía. Con la globalización los precios sufren el impacto de una serie de factores exógenos a las economías domésticas, que difícilmente se puede decir que responda únicamente a dicha equivalencia.

Puede decirse que el mercado de Otavalo por algunas de sus características como el sistema de ventas y la competencia entre los involucrados se clasifica dentro del mercado informal.

En resumen, con estos 13 elementos se forma una matriz que tiene muchas variantes. En términos matemáticos, si cada elemento mencionado sólo tiene dos posibilidades reciprocidad o gratuidad, mercantil o no mercantil, cooperativo no cooperativo, etcétera), el número de posibilidades sería 213, es decir, que habría 8,192 tipos posibles de mercados, ya que cada uno de ellos representa una transformación dentro de un grupo de transformaciones de 4,096 posibilidades. Esto no quiere decir que exista tal número de campos sociales de intercambios ni que todos ellos hayan estado presentes en la

historia, pero sí señala con claridad que *usar la palabra mercado como si fuese una sola cosa* implica un error muy grave.

3. Una mirada al mercado de animales de Otavalo

El mercado de animales está situado a un costado de la ciudad de Otavalo. Hay mucho movimiento, los comerciantes llegan con la mercadería y se ubican en todas las calles. Al pasar un puente hay un espacio abierto, el piso es de tierra e irregular, hay una parte que tiene una pequeña colina para luego descender, llama la atención un cercado de alambre, al interior de este también hay animales igual que afuera. Hay muchas personas, hombres y mujeres quienes los tienen atados con cuerdas para evitar que estos escapen. Es una feria libre, en donde los oferentes y demandantes se encuentran y realizan las transacciones de compra y venta.

Figura 2: El Mercado de Animales de Otavalo

Fuente: Otavalo en día de mercado. (2012). Recuperado de http://www.elrincondesele.com/otavalo-en-dia-de-mercado-1.

Las asimetrías están presentes en todas partes, saltan a la vista. Hay personas que están de pie junto a los animales que ofrecen, a quienes por su aspecto y por la cantidad de animales que poseen, se les puede calificar de pudientes, en contraste con otras personas humildes que apenas si tienen un par de animales domésticos.

Según, Teillery «estas asimetrías crean sujeción política» (2004, p. 121). Por ejemplo: relaciono con la señora que quiere comprar cerdos (son 12) y el dueño que quiere venderlos; ella paga un precio menor al que su dueño pide, y además ella quiere comprarlos al menudeo. El solo los vende a todos o a ninguno. La señora persigue, literalmente al señor, quien se adelanta tratando de encontrar clientes que satisfagan sus requerimientos.

En un primer nivel están los que llegan y venden directamente, van quedando quienes compran y vuelven a vender ese mismo día, los dedicados a la reventa. Los animales que están dentro del espacio cercado cuentan con una guía. Se conoce que para obtenerla se necesita realizar una inscripción para lo cual uno de los requisitos son las vacunas de los animales, a más de los documentos de los propietarios.

No se conoce con certeza si los animales que están dentro del cerco cumplen con los requisitos, se presenta la sospecha de que hay corrupción

(variable 12), es propicio para esto, no hay control y la necesidad hace que las personas que quieren acceder a ese espacio paguen coima para poder hacerlo.

Las personas que están con sus animales esperan ser abordados por las personas que quieren comprar, estas se acercan y preguntan el precio, luego de tener esa información. Los que ofertan le incentivan a la compra, hablándoles de las virtudes del animal, de su tamaño, edad, peso o lo que potencialmente puede hacer con él. De hecho, en lo que se refiere a los vacunos el macho es más cotizado porque dice *lleva más carne en sus piernas*, la hembra tiene más cebo, a menos que se trate *de una vaca lechera* cuyo precio es mucho más alto.

El precio de un toro o de una vaca fluctúa entre 400 y 700 dólares, en tanto que una vaca lechera puede costar entre 1000 y 2000 dólares. Entre los animales que están a la venta hay principalmente vacas y toros, terneros, borregos, ovejas, cerdos, y un animal exótico: una vicuña o llama. De los animales pequeños se ven: conejos y cuyes. Hay también gran variedad y cantidad de aves, sobretodo gallinas, se ven en menor cantidad patos.

El esquema de competencia perfecta busca beneficio máximo para sí, según el papel que juega en el mercado, estamos frente a un intercambio no cooperativo (variable 3). Los motivos de compra son diversos: para el consumo personal, como el caso de un señor que salía contento con su adquisición, un cerdo de buen tamaño, por el que pagó 160 dólares, para servirse con la familia el día domingo. Una señora que compró una vaca lechera con su ternera, lo adquirió en 850 dólares, estaba lista para buscar un transporte que lo lleve a su “terrenito”. Una pareja de chivos por el que se pagó 120 dólares y cuyo destino es una unidad educativa en Ibarra. El intercambio realizado es mercantil, su pago es de contado (Variable 7), el acto mercantil es voluntario (variable 8).

Se pudo ver de la manera más clara cómo funciona el mecanismo de oferta y demanda al observar a un señor propietario de nueve lechones, pequeños pero bien dotados, los vendía en 60 dólares cada uno, pero tenía sus condiciones particulares, todos o ninguno, como lo repetía: “todo o nada”. Una señora que estuvo desde la mañana detrás del señor, fue quien finalmente compró los cerdos, ella ofrecía 50 dólares por cada cerdo. Ambos, oferta y demanda, se pusieron de acuerdo en lo que se puede llamar económicamente precio de equilibrio: 55 dólares. El dueño bajo 5 dólares de su propuesta de 60, y la señora, subió 5 dólares de su propuesta de 50. Llegando al precio que los hizo llevar a cabo la transacción de compra y venta. Esto no fue el final, la señora había comprado para vender, pero esta vez ella los vendía por separado, había una restricción menos, de hecho se acercaban las personas a negociar la compra de cada cerdito. El hecho de que todo mundo necesita intercambios mercantiles para sobrevivir no implica que estos sean obligatorios, es una necesidad no una obligación (variable 9).

Los conejos y los cuyes también eran vendidos en reventa y la persona daba la información que se requería sin ningún celo. Decía que los conejos los compro en 8 dólares y que los vendía en 11 dólares, con lo que se podía deducir fácilmente la ganancia. Era un modelo de competencia perfecta clásico: muchos vendedores, muchos compradores, libre información. De entre los propietarios se pudo conocer los motivos de la venta, uno de ellos, hablaba de que son lindos sus chanchos, que los tiene que vender “solamente porque

necesita", aduciendo al buen estado de ellos, lo que trasluce el tema de la propiedad como riqueza acumulable; lo mismo cuando se pregunta sobre la utilidad de comprar una llama: "para tener", es la respuesta.

En el mercado de animales se observan de venta bienes como: ropa, utensilios de casa y algunos artículos hechos artesanalmente ya sea de madera o de hierro, así como una variedad de sogas que son utilizadas en la venta de los animales que de otra forma estarían dispersos. También hay un lugar en donde se expende comida preparada. Los animales que están dentro del espacio cercado son más cotizados pues hay la garantía de las vacunas. Aunque definitivamente lo que más opera es el mecanismo de la oferta y demanda con todos y cada uno de sus componentes puestos en acción. El ofertante quiere el mayor precio por su producto y a veces eso está en función de las condiciones del animal, pero en el mercado se decidirá si su precio es antojadizo o no, puede que el precio sea alto, en relación a los precios de quienes están a su alrededor, y ya lo tendrá que ir nivelando, si realmente lo quiere vender.

Para los demandantes el tema es llegar lo más temprano, buscar y comparar hasta conseguir lo que desea: bueno, bonito y barato. Las dos fuerzas confluyen de manera extraordinaria en un ejercicio que da cuenta de los múltiples aspectos que intervienen, como diría Smith, la mano invisible de cada uno de los agentes económicos. La institución estatal que está presente cumple un rol de control, que no afecta mayormente a las transacciones que se realizan.

La clasificación final daría cuenta de este como un mercado informal – aspecto central – varios elementos están en juego: las diferencias en los actores, el sistema de ventas, evasión fiscal, las reglas de formación de precios, y la competencia (variable 13).

Un gran acierto con relación al trabajo de campo: es la hora de llegada para realizar la observación, la gran dificultad se presentó luego de concluir la observación cuando me di cuenta que no todos los allí presentes están para vender directamente, hay una gran cadena de intermediarios, no saque proporción del mercado pertenece a ella. En si las condiciones de investigación requieren de mayor tiempo para conocer más a fondo. Sin embargo esta primera visita da cuenta de cómo se realizar este proceso y se puede palpar este mecanismo del mercado casi en su forma primigenia.

4. A modo de conclusiones

Al utilizar estas categorías en la descripción de este mercado, se toman en cuenta aspectos sociales, y de inicio el análisis se amplía abarcando realidades que el esquema estrictamente económico no permite.

La etnografía permite obtener una descripción que abunda en detalles y que al confrontar con las variables enunciadas trae preguntas que podrán resolverse con una nueva intervención la cual deberá tener objetivos más específicos.

Sin embargo este acercamiento brinda la posibilidad de plantear esta fusión de elementos de ambas disciplinas: la economía y la antropología.

Las etnociencias surgen como respuesta a la necesidad de contextualizar el aprendizaje y los procesos sociales, como tal, el modelo clásico de la economía

de mercado que en parte está llegando a su límite, pide una transformación que integre otros aspectos para su vigencia o actualización.

Con certeza los procesos sociales desbordan a la descripción técnica que realiza la ciencia económica, se enriquece y complementa con las variantes expuestas que profundizan aspectos importantes. Ciertos temas económicos como la eficiencia manejados matemáticamente permiten trazar objetivos y metas que pueden medirse; sin embargo restan el componente social que puede incorporarse gracias a variables cualitativas como las que se enumeran y desarrollan.

La presencia de dones no como bienes materiales, el intercambio mercantil y no mercantil, inclusive los impuestos bajo esta figura toman una relevancia diferente que encauza hacia potenciales soluciones dentro de la problemática del mercado que como categoría urge actualizarse.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carcanholo, R. (s/f). Obtenido de Mercancía y valor-trabajo: Guía de Lectura de Marx: http://www.lahaine.org/amauta/b2-img/carcanoholo_merc.pdf

Mankiw, G. (1998). Principios de economía. España: Ed. Mac Graw Hill.

Marx, K. (2005). El Capital tomo I . México: Siglo xxi Editores.

Naredo, J. M. (2001). Configuración y crisis del mito del trabajo. Archipiélago: Cuadernos de Crítica de la Cultura, 13 - 24.

Polanyi, K. (2013). Nuestra obsoleta mentalidad del mercado. En Mediterráneo económico (págs. 51 - 61).

Teillery, J. C. (2004). Los mercados como campos y arenas. Hacia una etnoeconomía de los procesos mercantiles. Alteridades , 109 - 125.

Turner, V. (1974). Social Dramas and Ritual Metaphors. Dramas, Fields, and Metaphors. Symbolic Action in Human Society, 23 - 59.

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

A LAS CIENCIAS SOCIALES SE LES MODIFICÓ EL OBJETO DE ESTUDIO

THE SUBJECT OF STUDY OF SOCIAL SCIENCES HAS BEEN MODIFIED

William Ojeda[1]

Recibido: 2017-02-18 / **Revisado**: 2017-03-28 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Ojeda, W. (2017). A las Ciencias Sociales se les modificó el objeto de estudio. *Retos de la Ciencia, 1*(2), pp. 98-107.

RESUMEN

En el siguiente artículo se explora el escenario desafiante que atañe a las Ciencias Sociales como a casi ningún otro campo del conocimiento, frente al fenómeno envolvente y harto abarcante de la globalización, que genera nuevas realidades a escala planetaria en las interrelaciones de los seres humanos. En tal sentido se revisan algunos de los esfuerzos que se hacen en el ámbito académico en procura de nuevos conceptos, categorías y razonamientos que sean más eficientes para aprehender, procesar y explicar la dinámica de cambio que marca a la actualidad. Se menciona la paradoja de un proceso de flujo y contraflujo que ha encendido un debate de plena vigencia. Se revisa la complejidad de parte de los eventos que se suceden en una escena transformadora, que es de suyo singular por cuanto ocurre como nunca antes con especial énfasis, y gracias a la innovación tecnológica, en la más humana de las acciones humanas: la comunicación. Se recomienda la revisión de la tradición intelectual en el ámbito que nos ocupa, así como avanzar en el curso de la resignificación de categorías, conceptos y modelos teóricos, a fin de poder calibrar con solvencia la dinámica característica de una irrupción de realidad en pleno apogeo.

Palabras clave: ciencias sociales, globalización, complejidad, objeto de estudio, nueva realidad.

ABSTRACT

This article explores the challenging scenario that concerns social sciences like no other field of knowledge in relation to the involving and wide phenomenon of globalization, which generates new realities on a world scale in humans' interrelations. Hence, some efforts that are made in the academic field

[1] Doctor en estudios del Desarrollo, Centro de estudios del Desarrollo (CENDES), Universidad Central de Venezuela; Consultor Independiente. Venezuela. E-mail: williamojeda2026@gmail.com)

are examined in the pursuit of new concepts, categories and reasonings to make them more efficient to apprehend, process and explain the changing dynamics, very common nowadays. The paradox of flow and counterflow process, which has started a current debate, is referred in this article. The complexity of the events that occur in a transforming scenario, that is peculiar because it happens as never before with special emphasis, and due to the technological innovation, in the most human of human actions: communication, is also examined. It is recommended a review of intellectual tradition in this matter, as well as a progress during the course of resignification of categories, concepts and theoretical models, in order to efficiently assess the characteristic dynamic of a reality irruption at its peak.
Key words: social sciences, globalization, complexity, subject of study, new reality.

INTRODUCCIÓN

En el tránsito del siglo XXI que atravesamos, la humanidad vive tal vez el proceso de cambios y transformaciones más abarcador en el menor lapso de tiempo jamás experimentado. Si bien el descubrimiento del fuego, la invención de la rueda y la agricultura, por solo mencionar algunos de los eventos significativos, representaron saltos transcendentales en la evolución de la vida humana, estos hallazgos y avances conllevaron centurias en el transcurrir histórico, porque implicaron siglos de evolución de nuestra especie.

Remontando la mirada tiempo atrás para identificar las primeras señales de lo que a la postre ha venido a conocerse como mundialización, con Wallerstein (1999) y su propuesta conceptual de expansión del sistema capitalista mundial dando lugar a lo que denomina el “Moderno Sistema-Mundo”, se debe destacar el comienzo de la ampliación capitalista con la expansión de las coronas ibéricas ocurrida a partir del s. XV, y todo lo que implicó el encuentro entre mundos hasta entonces mutuamente desconocidos, lo que dio origen a nuevos patrones civilizatorios que marcaron de manera singular nuestras identidades y configuración social, al tiempo que desencadenó diversas consecuencias en ámbitos tan variados como el cultural, racial, político, religioso, sociológico y económico.

Otro tanto se puede subrayar en el surgimiento y desarrollo de la Revolución Industrial como paradigma que marcó de forma sustantiva la vida de la población planetaria en tanto significó rotundos cambios en la producción, el trabajo, el consumo, los hábitos generales de vida en sociedad, entre muchos otros aspectos.

No obstante, en el último medio siglo asistimos a los cambios más vertiginosos y abarcadores nunca antes vividos, debido a que nos zarandea la más estructuralmente transformadora situación, que dicho en palabras de Castells, la actual revolución tecnológica con su carácter presuroso desde la década de los 80’ del recién finalizado s. XX, es la más profunda y envolvente de todas, porque ocurre e incide en la más humana de todas las actividades humanas: la comunicación (Castells: 2001, 305).

Asiste la humanidad entonces, no a una época de reformas o cambios de determinada y particular naturaleza, sino a unas transformaciones tales, que nos empujaron en poco menos de tres a cuatro décadas hacia la mayor y globalizante transformación de todos los parámetros y magnitudes de las interrelaciones, con incidencia contundente en el mundo laboral, científico, recreacional y así en la totalidad de los ámbitos.

En tal sentido y frente a un entorno que cambió profundamente, las ciencias sociales ameritan replantearse las categorías, conceptos, definiciones con los que venía interpretando el acontecer. Necesita asimismo repensar su cuerpo de ideas para reinventarse de modo tal que pueda aprehender de forma efectiva el mundo presente con sus singularidades, éstas que nos han llevado, en palabras de Renato Ortiz, a "otro territorio" hasta ahora desconocido e imprevisto, y que obliga a una revisión de las ciencias sociales partiendo del supuesto de la "existencia de procesos globales que trascienden los grupos, las clases sociales y las naciones" (Ortiz: 1998; 2004).

En el presente artículo se propone pasar revista a esta necesidad, identificar nuevos conceptos, categorías y paradigmas teóricos que permitan ser eficientes en el análisis a los cientistas sociales en medio de la ola de cambios estructurales que mueven el foco de observación, el objeto de estudio, así como apuntar y destacar el requerimiento que por estos motivos, encierra en un exigente dilema al pensador social de este tiempo.

METODOLOGÍA

Este estudio es de carácter teórico y asume como metodología el análisis documental, dando lugar a una perspectiva de orientación cualitativa en su abordaje. El presente artículo es un fragmento de un trabajo más amplio sobre la mutación o redimensionamiento del objeto de estudio en las ciencias sociales y en cuyo debate intervienen numerosos autores de distintas disciplinas.

DESARROLLO

Debate encendido (referencias teóricas)

Desde los pasos iniciáticos de los estudios sociales, ya Emile Durkheim a finales del siglo XIX mostraba preocupación por la complejidad de un campo de conocimiento que gestiona y pretende interpretar, comprender, así como explicar hechos, acontecimientos y procesos del ser humano en la dimensión individual y colectiva. Campo en el que el observador forma parte de lo observado, con toda la subjetividad que esto puede implicar y siendo además que, la cambiante actuación humana no se puede abordar desde una perspectiva lineal de leyes universales como ocurre en otros campos del conocimiento como las ciencias naturales, por ejemplo; ya que no hay en el devenir de la historia un progreso unidireccional.

Se sabe del esmero de Durkheim por tratar de delimitar el área de estudio de lo social dando lugar a lo que denominó *las reglas del método sociológico*, con lo que trató, entre otras cosas, de separar esta rama del conocimiento de la entonces reinante y generalizadora filosofía. Lo que no advertía en 1895 el

pensador francés es que no bastaría con ponderar "los hechos sociales como cosas" ni establecer la idea de los acontecimientos o procesos sociales como "representaciones colectivas" para dotar al pensador de esta área de las herramientas que le permitieran procesar los desbocados cambios por venir; y más aún las variaciones y las hondas modificaciones como las que ahora se experimentan en el espacio de las sociedades.

El presente estudio asume la *globalización* como un proceso multidimensional de homogenización que abarca todos los órdenes del quehacer humano y las consecuentes interrelaciones del conjunto de la sociedad. Aunque de suyo este acontecimiento es multifactorial, se destaca en el presente artículo que tal fenómeno tiene como catalizador el tema de la ciencia y la tecnología con su revolucionaria escena de innovación, y en especial en cuanto a la irrupción tecnológica con su estela de impacto insondable e incidencia envolvente en los procesos comunicacionales y de socialización.

Queda claro que no se restringe esta mirada a la exclusiva expansión del sistema económico capitalista, que ha dado lugar al precepto de una economía mundializada desde la perspectiva de la producción y la ampliación casi ilimitada del comercio multinacional, sino que más bien se hace énfasis en la emergencia de un nuevo patrón civilizatorio, con el surgimiento de una nueva acepción de nuestra cultura, a la vez mundializada como desterritorializada, al tiempo que preservando el acervo de lo local, en una dinámica de constantes flujos y reflujos.

Aunque escapa del ámbito de este escrito, resulta imposible obviar que el suceso envolvente al que se hace referencia no se encuentra exento de polémicas, sino más bien en el centro de ellas, por lo que ha desatado el más intenso y encendido debate sobre una característica que al parecer le es intrínseca: la contradicción.

Por eso Atanasio Alegre (2003) remarca el escenario de la globalización como el de una gran paradoja, entre el bienestar que propugna y la profundización del malestar en gran parte de la población planetaria que a su vez genera. Tal contradicción también la observa Guiddens (2000) al darle al mismo tiempo peso a la virtud en innovación tecnológica del proceso, así como también a los riesgos ecológicos que cada vez más nos agobian. Stglithz (2002) con una mirada focalizada en la vertiente económica, no duda en resaltar el malestar considerándolo producto de un obsceno irrespeto a las asimetrías entre las naciones por parte de organismos multilaterales de financiamiento en el sistema económico mundial. Fander Falconí Benitez (2017) también muestra su recelo en medio de la recia discusión advirtiendo la "codicia indeseable" del consumismo ilimitado en una escalada industrializadora que no se detiene ante la necesaria como imprescindible preservación medioambiental, por lo que susodicho industrialismo desaforado está trayendo severos daños expresados en el cambio climático por un lado, y en una repercusión aún mayor que Falconí llama "cambio global".

La deliberación y la controversia se encuentran en pleno auge, como uno de los asuntos centrales que ocupa al campo politológico, sociológico y económico dentro de las ciencias sociales en el devenir del presente siglo[2]. En tal

[2] Sobre este asunto crucial, ha marcado pauta reciente el aporte del profesor de la École d´ Économie de París, Thomas Piketty, a través de su célebre texto *El capital en el siglo XXI*, Madrid, Fondo de Cultura

disyuntiva, el término *equidad* sale a la palestra como uno de los grandes desafíos contemporáneos. Pero más allá de la natural polémica de estas tensiones desatadas, producto de las incongruencias que surgen por el impacto variable y discriminado del hecho globalizador, lo cierto e incontrastable es que en la conformación social se vive el surgimiento de circunstancias disruptivas que dan paso a inéditas tesituras en las interrelacionales humanas.

Esta nueva situación trae consigo la necesidad del abordaje multidisciplinar, al tiempo que ensancha el foco de trabajo y el asunto a interpretar en los eventos sociales. Es lo que Cristina Puga (2009) califica como el "nuevo momento" de las ciencias sociales, caracterizado por una considerable ampliación de los temas de estudio, así como el fortalecimiento de la investigación en esta rama del saber, gracias a la creación de redes de conocimiento interinstitucionales e internacionales, así como, de acuerdo a la afirmación de la investigadora mexicana, el uso equilibrado de elementos empíricos.

Este nuevo escenario en el que se encuentran las ciencias sociales tiene una manifestación de mayor presencia en las últimas dos décadas del siglo XX y el desarrollo de lo que va del XXI, superando las coyunturas postconflagraciones mundiales, por cuanto el lapso que aquí se resalta ha estado contundentemente marcado por los sorprendentes avances en materia tecnológica y su ya señalada incidencia poliabarcante, con la evolución de sistemas de información y conexión digitales que han desembocado en un deslumbrante tejido de redes sociales, lo que a su vez trae como resultado una sociedad, la nuestra, hiperconectada, hipercomunicada e hiperinformada, con todo lo que esto supone.

Podríamos incluso estar ante el surgimiento de un nuevo lenguaje con inéditos códigos, el de las redes (más allá de los anglicismos y el nickname, o el avatar como identidad virtual), de nuevas esferas de convergencia como la que Pablo Escandón Montenegro (2017) denomina "transmedia", aduciendo a una nueva opción gracias a la dimensión digital, de generar y consumir contenido ahora en plataformas multimediales, así como la emergencia de nuevas plazas de encuentro, ya no físicas, donde lo virtual es la nueva realidad, gracias al reino cuasi infinito y de auto creación permanente de la world wide web (www).

Diversos autores coinciden en identificar a la actual como una nueva escena, con rasgos y características singulares. La especialista Puga subraya así que los grandes cambios ocurridos en este tiempo han impulsado eso que denomina "el nuevo momento" para la rama de las ciencias que ocupa este trabajo; por lo que la investigación social se ha visto obligada a renovar el instrumental analítico para entender los desencadenantes que ha traído consigo esto que llamamos la globalización.

Al revisar las diversas reflexiones sobre este punto, destaca en la presente observación crítica y línea de análisis lo que Aníbal Fort denomina el

---

Económica, 2015, en el que coloca de relieve el espinoso tema de la inequidad en el sistema capitalista en boga a escala mundial.

Su razonamiento central, demostrado con cifras, tendencias, estudio de ingresos, patrimonio y otros, es que los ingresos producidos por el rendimiento del capital son mayores que los ingresos producidos por el trabajo, y al aumentar los primeros más rápidamente que los segundos, el sistema (capitalista) arroja como resultado de su propia dinámica un incremento de la desigualdad, por cuanto los dueños del capital acumulan en todo momento una mayor proporción de la renta.

“importante trabajo de revisión categorial de las ciencias sociales” que por su lado hace el autor Renato Ortiz (2004,10), quien pone el acento en la construcción de nuevas identidades a partir del fenómeno envolvente que aquí se menciona.

Se identifica en la obra de Ortiz la observancia de una cultura que se desprende del arraigo territorial o geográfico para dar paso a lo que el brasileño designa como *cultura mundializada*, así como también a lo que denomina un “*gusto internacional popular*”, el que, vale la advertencia del autor, sólo puede ser pensado en el contexto de la mundialización y ya no en el de Nación.

Estamos entonces ante una urdimbre en el complejo social, que amerita el enfoque multidisciplinario propio de campos de estudios con fronteras que dejaron de ser rígidas, para pasar necesariamente a ser permeables, “porosas”, con compartimentos ya no estancos sino combinados, fluidos, de complementariedad. Se trata entonces de lo multi e interdisciplinario como un requerimiento metodológico forzoso e ineludible de este tiempo.

Es lo que Morin (1999) subraya como la indispensable contextualización para pensar y plantearse cualquier problema correctamente, siendo que ese contexto ahora es planetario, y de suyo complejo, porque está compuesto por diferentes elementos que no se pueden aislar o separar uno de otro en el análisis. El desafío de la globalidad es asimismo el desafío de la complejidad, de allí lo imperioso e inexcusable de la mirada interdisciplinaria.

El economista y cientista social Luis Mata Mollejas (2007) emprende el asunto subrayando el concepto de complejidad social, cuyo abordaje es apropiado si se procura la interacción entre cuatro grandes líneas de pensamiento especializado que el autor precisa en Filosofía e Historia (FH); Economía y Administración (EA); Política y Sociología (PS), así como Psicología y Antropología (PA). Según Mata Mollejas, si en el análisis de las ciencias sociales no se compendian los cuatro grandes grupos de ideas mencionados, se habrá simplificado subjetivamente el concepto de complejidad social.

Este fenómeno envolvente obliga a nuevas miradas con un formato bidimensional en varios aspectos. Así por un lado, en el que el ser humano se impone o amerita un enfoque binario porque tiene una mirada que la hace desde su localidad donde es partícipe de valores propios de su zona, región de origen o residencia, a la vez que en parte también integra una sociedad que comparte valores, y en cierto modo, gustos planetarios. Así también en los países, siendo que está en revisión analítica el concepto de Estado Nación, y se desliza hacia la propuesta del Estado Región. Porque avanza de forma constante desde el fin de la segunda guerra mundial, un mecanismo de regionalización (iniciativa integracionista) entre las naciones en diversas zonas del planeta, a los fines de mejor desempeñarse en el marco de la economía mundial signada por la globalización.

La bidimensionalidad que impone el contexto en las personas es asumida por Castell (2001) reparando en una nueva fuente fundamental del sentido social basada en la búsqueda de identidad colectiva o individual, asignada o construida ésta a su vez, mediante flujos globales presentes en la cotidianidad de este tiempo. En consecuencia, corresponde reconocer un claro marco de resignificación en el ámbito social, donde la revisión de buena parte de lo hasta ahora pensado, sus esquemas y sus enfoques, constituye un evento necesario y en cierto modo obligante.

Hace rato, desde el final del siglo anterior, la tradición intelectual está en entredicho porque las categorías, conceptos y buena parte del cuerpo teórico con el que se trabajaba el hecho social, perdió solvencia y eficacia para procesar y calibrar los novedosos acontecimientos y fenómenos sucedidos en el marco del fenómeno globalizador. Desde entonces también asistimos al vértigo de un terreno movedizo.

Ya en esas décadas finales del siglo próximo pasado se discurría en estas inquietudes. Alvin Tofler (1980) propone conceptos que sean capaces de explicar realidades que ya entonces percibe tangibles pero que no encuentran correspondencia en la enunciación teórica previa: *indusrealidad*, para hacer notar que el auge industrial en ciertos conglomerados construye realidades imposible de ser ignoradas, con nuevas dimensiones y estructuras; *prosumo*, refiriendo con esto a una etapa del consumo en el que el consumidor pasa a una dimensión activa, propositiva, y saja con su intervención (la mas de las veces pasiva) las tendencias del mercado; *telecomunidad*, refiriéndose con ello a la comunidad compuesta ya no por un espacio geográfico compartido, sino por una teleaudiencia en torno a un producto audiovisual particular; *psicósfera*, ambiente psicológico del habitante de nuestros días donde interactúa la tecnología (tecnósfera), la era informativa que nos envuelve (infósfera) y sus vectores sociales que transversalizan la vida en colectivo (sociósfera).

El ritmo de cambio en lo social no ha hecho sino acelerarse (Guiddens: 2000,13), de modo que en el transcurso de nuevos estudios se podrá estar hablando de “sociedades preexistentes” refiriéndose a aquellas previas al auge de la innovación tecnológica y consecuentes dinámicas que en estas páginas se mencionan. En el escenario en cuestión, a las ciencias sociales les corresponde una tarea fundamental para descifrar, percibir adecuadamente, asimilar, entender y explicar la era que está en desarrollo.

Renovación de conceptos

Si decimos que podríamos estar asistiendo al surgimiento de una nueva civilización con unas características, modos y hábitos que le hacen singular, ¿tenemos descifradas las claves que la definen, la tipifican y le otorgan su especificidad?

Por otro lado, si la comunicación que como la evidencia cotidiana lo demuestra se multidimensionó, confiere ahora como nunca un rol protagónico al individuo y crea una nueva plaza pública de encuentro que en efecto nos ubica en una nueva espacialidad, ahora digital, frente a tamaña realidad ¿comprendemos esta nueva dimensión y tenemos los conceptos adecuados para asirla, calibrarla y digerirla? además, ¿para actuar en medio de ella en consciente comprensión del fenómeno que estamos atravesando?

¿Tenemos el arsenal metodológico y conceptual para atender la bidimensionalidad apuntada en este escrito, donde lo global y lo local, flujo y reflujo se yuxtaponen, tanto para las personas, grupos, como para los países, y que sea competente para superar lo que Puga asume como “la relativa incapacidad de una ciencia social surgida en los países occidentales desarrollados, para explicar realidades profundamente distintas, en particular en los países africanos y asiáticos?”, donde además se entrecruzan aspectos religiosos, de género, de concepción de la familia y conceptos como desarrollo, Estado, contemporaneidad?

Desafíos para el abordaje de lo social

Visto lo anterior, el fenómeno omnímodo que nos ocupa conmina a dar, en la línea de reflexión de Renato Ortiz, la revisión necesaria.

Con tal examen y exploración abrir espacio a nuevas concepciones capaces de redimensionar convencionales categorías y conceptos como “clases sociales”, “Estado”, “territorio”, “cultura”, “identidad”, “modernidad”, “descentralización”, “Nación”, entre otros; ya que, para decirlo en palabras del citado autor, “son poco rentables desde el punto de vista analítico, porque pasan a tener una validez restringida” a la hora de ayudarnos a comprender y explicar la realidad emergente a la que en el presente trabajo hacemos mención.

Identificación de la coyuntura, conclusiones y recomendaciones

Presenciamos ahora una escena en la que el mundo en cierta medida es una red de sociedades interdependientes, con el condicionamiento que tal realidad imprime a la vida y esfera común de los seres humanos, y de los países.

Esto obliga a las ciencias sociales a repensarse y hacer una revisión profunda de toda su tradición intelectual, resignificar sus conceptos, categorías y postulados teóricos (así como crear otros nuevos), sin que esto se traduzca en que los anteriores han de desaparecer, pero sí puestos a la luz de los acontecimientos globalizantes que marcan de manera definitiva la vida de la humanidad en el mundo coetáneo.

Las ciencias sociales, debe admitirse, están avanzando. Se ha iniciado el camino, por cuanto por ejemplo existen desde ya un nuevo conjunto de conceptos, categorías, términos y hasta ángulos de enfoque que son parte del quehacer científico en el ámbito social y que incorporan con la actividad intelectual en gestación, nuevas aproximaciones a conceptos como son hibridación cultural, cultural tecnológica, cultural económica, cultura desnacionalizada o desterritorializada, cultura mundializada, culturas masivas, multiculturalismo, desterritorialización del espacio, gusto internacional popular, modernidad-mundo.

Asimismo han entrado en ese evento de novedades axiomáticas conceptos como sociedad global, glocal o glocalidad, sociedad red o sociedad mundial, alta modernidad, estandarización de los gustos, homogeneización, sincronía de hábitos, variaciones identitarias, relaciones intercivilizatorias, espacio transglósico, memoria colectiva mundial, mercadeo global, atmósfera globalizadora, hiperconexión, hipercomunicación, hiperinformación, mirada binaria global-local, multidimensionalidad, entre varios otros.

Se recomienda en futuros trabajos profundizar en este aspecto, ya que convendría el progreso de estudios que logren avanzar el mayor trecho posible en la recategorización y reconceptualización, para con esto abonar terreno a los fines de lo que podría ser un florecimiento de las ciencias sociales a la sazón de los desafíos que ahora enfrenta, en especial debido al mundo cambiante donde nos encontramos, siendo que nos invade desde una comunicación extendida que lo copa todo, hasta nuevas formas de interrelación y organización de la sociedad en lo cercano, en lo regional y en lo mundial.

Se trata de reajustar la mirada, para mejor identificar, observar y comprender el objeto de estudio que se ha transfigurado ante nuestros ojos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alegre, Atanasio (2003). La cultura dialógica en tiempos de diferencias. Revista ConcienciActiva 2, Fundación ConcienciActiva, 45-82.

Castells, Manudel (2001). La Galaxia Internet, Madrid, Areté.

Dao, Edgard y otros (1999). *Globalización. Riesgos y realidades*. Caracas, Universidad Metropolitana.

De Venanzi, Augusto (2002). *Globalización y corporación. El orden social en el siglo XXI*, Barcelona, Anthopos.

Durkheim, Emile (1990). *Las reglas del método sociológico*. Ed. Caracas. Panapo (Obra original publicada en 1895).

Escandón Montenegro, Pablo (2017). Transmedia: convergencia social y participativa. *Revista de la Pontifica Universidad Católica del Ecuador (PUCE),*104. Obtenido de http://www.revistapuce.edu.ec/index.php/revpuce

Falconi Benitez, Fander (2017). *Solidaridad sostenible. La codicia es indeseable*, Quito, FLACSO Ecuador.

Friedman, Thomas (2006). *La tierra es plana. Breve historia del mundo globalizado del siglo XXI*, Madrid, MR.

Guiddens, Anthony (2000). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*, Madrid, Taurus.

Gutiérrez Rubí, Antoni (2017). El desafío de la desigualdad. Recuperado 23 de abril de 2017 de www.eltelegrafo.com.ec/noticias/columnistas/1

Hopenhayn, Martín (1995). *Ni apocalípticos ni integrados: aventuras de la modernidad en América Latina*. México, Fondo de Cultura.

Mata Mollejas, Luis (2006). "Lógica simbólica y formulación de hipótesis en las ciencias sociales". *Revista Latinoamericana de Estudios Avanzados* 23, 155-90, FACES-UCV.

_____(2007). Visiones apocalípticas y complejidad social. Caracas, UCV/ Postgrado de Teoría y Política Económica. Documento mimeográfico.

Mato, Daniel (1995). *Crítica de la modernidad, globalización y construcción de identidade*s, Caracas, CDCH.

Mires, Fernando (2001). *Civilidad*, Madrid, Trotta.

Morin, Edgard (1999). *La cabeza bien puesta*, Buenos Aires, Nueva Visión.

Ortiz, Renato (1998). *Otro Territorio*. *Ensayos sobre el mundo contemporáneo*, Bogotá, Convenio Andrés Bello.

_____(2004). *Mundialización y Cultura*. Bogotá, Convenio Andrés Bello.

Palazuelos, Enrique y Vara, María Jesús (comp.) (2002). *Grandes áreas de la economía mundial,* Barcelona, Ariel.

Pareja Cucalón, Francisco (2015). *El pensamiento de Germánico Salgado sobre integración regional*, t.1, Quito, UASB / Comité de investigaciones.

Piketty, Thomas (2015). *El capital en el siglo XXI*, Madrid, Fondo de Cultura Económica.

Pilger, John (2002). *The new rulers of the world*, Nueva York, Verso.

Sazlbuchi, Adrián (1999). *El cerebro del mundo*, Córdoba, Copista.

Sen, Amartya (1973). *On Economic Inequality*, Oxford, Clarendon Press.

_____(1979). *Sobre la desigualdad económica*, Barcelona, Crítica.

Sonntag, Heinz (1995). "Ambiente internacional. Restricciones y oportunidades para el desarrollo social", en Informe nacional para la Cumbre Mundial sobre desarrollo social, Caracas, CENDES.

Stglitz, Joseph (2002). *El malestar en la globalización*, Bogotá, Taurus / Santillana.

Tofler, Alvin (1980). *La tercera Ola*, Barcelona, Plaza & Janes.

_____ (1990). *El cambio de Poder*, Barcelona, Plaza & Janes.

Toynbee, Arnold (1973). *El desafío del futuro*, Madrid, Guadiana.

Wallerstein, Immanuel (1999). *El moderno sistema mundial. La agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo europea en el siglo XVI,* t. II, México, siglo XXI.

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

CULTURAS DE LA COSTA ECUATORIANA

CULTURES OF THE ECUADORIAN COAST

Nicolás Larco Noboa[1]
Jesús Nicolás Larco Coloma[2]

Recibido: 2017-01-05 / **Revisado**: 2017-03-29 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Larco-Noboa, N. y Larco-Coloma, J. (2017). Culturas de la costa ecuatoriana. *Retos de la Ciencia, 1*(2), pp. 108-113.

RESUMEN

Ecuador es una nación multiétnica y pluricultural, su población sobrepasa los 16 millones de habitantes. De ella, aproximadamente 6 millones y medio viven en la Costa del Pacífico. La cultura ecuatoriana contemporánea tiene raíces diversas y profundas en una historia tan rica como multiétnica. Así es que se investigó sobre las culturas más representativas de la costa, su lengua, ubicación, vestimenta, tradiciones, etc. Mismas culturas que son: Chorrera, Bahía, Guangala, Jama Coaque, Manteña, Tolita, Valdivia. Cada cultura es interesante debido ya sea debido a sus orígenes, vestimenta, entre otros; analizando lo anterior mencionado se pudo concluir que la Costa ecuatoriana tiene aún vivas sus culturas, dándonos a conocer extraordinarios conocimientos sobre ellas.
Palabras Clave: culturas, costa ecuatoriana, tradiciones.

ABSTRACT

Ecuador is a multiethnic and pluricultural nation. Its population exceeds 16 million inhabitants. Of this, approximately 6.5 million live on the Pacific Coast. Contemporary Ecuadorian culture has diverse and deep roots in a history as rich as multiethnic. So it was investigated on the most representative cultures of the coast, its language, location, dress, traditions, etc. Same cultures that are: Chorrera, Bahia, Guangala, Jama Coaque, Manteña, Tolita, Valdivia. Each culture is interesting because of its origins, clothing, among others; Analyzing the above mentioned it was possible to conclude that the Ecuadorian Coast has still alive its cultures, giving us to know extraordinary knowledge about them.
Keywords: cultures, ecuadorian coast, traditions.

INTRODUCCIÓN

La región litoral o Costa es una región geográfica de la República del Ecuador situada entre la Cordillera de los Andes y el océano Pacífico. Su paisaje mayormente llano varía entre los matorrales y bosques secos del sur y

[1] Docente en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: nicolaslarco@hotmail.com
[2] Estudiante de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: jesuslarco1996@hotmail.es

los bosques húmedos del norte, con presencia de manglares en el Golfo de Guayaquil y en la costa norte. Se extiende por las provincias de Esmeraldas, Santo Domingo, Manabí, Los Ríos, Guayas, Santa Elena y El Oro, así como porciones de provincias limítrofes. La ciudad principal y más poblada de esta región es Guayaquil; otras ciudades importantes son Santo Domingo, Machala, Durán, Manta.

Los indígenas se acentuaron en el Ecuador hace unos 13000 años debido a las migraciones que obligadamente tuvieron que realizar los nómadas asiáticos, estos cruzaron un paso de hielo o tierra congelada debido al deceso del mar, llamado Puente de Beringia durante la época de Glaciación. Cuando los nómades asiáticos llegaron y se distribuyeron por todo el continente americano sucedieron acontecimientos importantes como la mezcla de razas y la aparición de unos de las primeras culturas indígenas que es la Valdivia. En sus inicios estas culturas que recién aparecían poco a poco fueron adaptándose y evolucionando de acuerdo al entorno que poseían, se dice que los primeros indígenas eran nómadas que se dedicaban a la cacería utilizando piedras para demoler la carne y lanzas para cazar a los animales, también aprendieron a utilizar y aprovechar las diferentes propiedades que tenían las plantas para utilizarlas a su conveniencia dando paso al desarrollo de la agricultura la que ocasiono un crecimiento, aumento y estabilidad de las mismas en un mismo territorio.

El objetivo de esta investigación es analizar la forma de vivencia de cada cultura de la Costa del Ecuador, y de esta manera también empaparnos más sobre las diferentes culturas.

MÉTODO

Investigación diseño no experimental, con enfoque explicativos, analítico, de tipo descriptivo, en el cual se utilizó la observación documental y revisión bibliográfica. A continuación se detallará y describirá teóricamente de las diferentes Culturas Prehispánicas de la Costa del Ecuador, las cuales son: Chorrera, Bahía, Guangala, Jama coaque, Manteña

Tolita y Valdivia

Cultura Valdivia: se asentó al sur de la costa ecuatoriana, alrededor de la Península de Santa Elena. También mantuvieron asentamientos puntuales al interior del continente. Durante sus distintas fases, se especializó en la producción de objetos haciendo uso de distintos materiales y técnicas, incluyendo talla en piedra y modelado en arcilla. Llegaron a desarrollar y masificar la alfarería en la región. Sus diseños se caracterizan por el uso de formas geométricas y líneas rectas, y decoración con técnicas de modelado, incisión y estampado [1]. Son muy comunes las representaciones humanas de mujeres en forma de figurinas que han alcanzado reconocimiento mundial. Estas figurinas representan a mujeres en diversas etapas de desarrollo, y se

especula que pudieron ser parte de ritos de paso. Véase figura 1.

Cultura Chorrera: Ocupó la zona de provincia de Santa Elena, en la parte baja de la cuenca del río Guayas, y la ribera oriental del río Babahoyo, en la provincia de Los Ríos. También se extendieron hacia las provincias de Manabí y Esmeraldas. Desarrolló avances importantes en la agricultura, como el sistema de cultivo de roza y el de las albarradas. En la alfarera plasmaban obras de la naturaleza, de aves, peces, conchas marinas, frutos y vegetales. Se destacaron en la manufactura de botellas silbato.Sus figurinas humanas son huecas y elaboradas a partir de moldes [2]. Su trabajo en cerámica se caracterizó por la cuidadosa atención al detalle y por el acabado de las piezas. Sus técnicas decorativas incluyen policromía, pintura iridiscente, pintura negativa, inciso y grabado de motivos simbólicos. Véase figura 2.

Cultura Bahía: Se ubicó en la provincia de Manabí, desde Bahía de Caráquez hasta la Isla de Plata. Para la producción de objetos artísticos, rituales y funcionales utilizaron piedra, hueso, metal y arcilla. En el caso de la alfarería fueron comunes las técnicas de la pintura post cocción y el pastillaje para la elaboración de las piezas. [1] Se presume que su organización social se basó en una élite dominada por Chamanes e importantes comerciantes. Sus objetos demuestran un predominante culto al agua, con representaciones de peces, moluscos, anfibios reptiles y, en menor variedad, de aves y mamíferos. Véase figura 3.

Cultura Guangala: Ocupó el área desde la parte norte de la provincia de Manabí hasta las provincias de Santa Elena y Guayas.Su alfarería muestra técnicas de pintura iridiscente, policromado y bruñido [2]. Son recurrentes las formas polípodas, parecidas a raíces o tubérculos. Estas formas eran rellanadas con piedras o semillas, funcionando como sonajeros. Esta cultura también trabajó materiales como el metal y la piedra. Una característica sobresaliente fue la gran cantidad de instrumentos musicales encontrados en sus asentamientos como silbatos, posiblemente elaborados para uso ceremonial, que en su mayoría representaban figuras zoomorfas como perros y pájaros. [2] También se hallaron representaciones de larvas y gusanos, crustáceos, moluscos, peces, reptiles, y una gran variedad de aves y mamíferos. *Véase figura 4.*

Cultura Jama Coaque: Se ubicó en la provincia de Manabí, desde Bahía de Caráquez hasta la Bahía de Cojimíes, en las riveras del Río Chone. Lograron importantes avances en el trabajo con metales y con obsidiana, lo que indica comercio con la Sierra. Los alfareros de esta cultura explotaron la técnica del pastillaje para crear figuras muy elaboradas. Además trabajaron el modelado, la pintura en negativo, el engobe y la pintura post coción que destaca por su singular utilización de fuertes tonos de amarillo y verde turquesa. Elaboraron una gran variedad de sellos planos y cilíndricos. Elaboraron representaciones humanas de danzantes, sacerdotes, músicos y chamanes. [1] También produjeron figuras antropozoomorfas que mostraban su cercanía al mundo ritual y espiritual. (Ver figura 5)

Cultura Manteña: Se ubicó tanto en playas como en los cerros, desde Bahía de Caráquez en la provincia de Manabí hasta la Isla Puná en la provincia del Guayas. Aportaron avances tecnológicos a la agricultura con el uso de terrazas en las laderas. En los cerros cultivaron maíz, yuca, tabaco, cacao y algodón.

Fueron comerciantes marítimos intensivos. Se organizaban en pequeños cacicazgos que servían como puertos y centros comerciales, los cuales mantenían una organización económico-social bien marcada. En la región Norte su uso de piedra para la producción artística de sillas o tronos, que funcionaban como símbolos de poder. En la zona sur, produjeron urnas cerámicas para los ritos funerarios. Su alfarería muestra un característico color negro grisáceo, logrado a través del uso del fuego reducido. *Véase figura 6.* [3]

Cultura Tolita: Se ubicó desde el estuario del río Santiago y Cayapas, en la provincia de Esmeraldas, hasta la región de Tumaco, en territorio colombiano. Se caracterizó por figuras cuidadosamente detalladas y de estilo realista como representaciones de criaturas míticas, mitad humano mitad animales como la serpiente y el jaguar. Fueron una de las primeras sociedades en desarrollar la metalurgia en Ecuador y también uno de los primeros en el mundo en trabajar el platino. [3]Elaboraron obras a partir del modelado a mano libre en arcilla, el tallado en madera, la metalurgia, la orfebrería con calado, repujado y ensamblado, y la talla lítica para artefactos funcionales como hachas o ralladores. También trabajaron con piedras semipreciosas como el cuarzo, la esmeralda, el ágata y la turquesa, que engastaban en joyas de oro y plata. (Ver figura 7). [2]

RESULTADOS

Los primeros pobladores de lo que hoy es Ecuador fueron tribus nómadas de cazadores recolectores llegados desde el norte. Las poblaciones del período preincaico vivían en clanes, que formaban colectividades exógamas. La cultura Valdivia se extendió desde Manabí hasta la provincia de Santa Elena convirtiéndose en la primera de América. Algunos de estos clanes constituyeron grandes tribus, y algunas tribus incluso se aliaron entre sí formando poderosas confederaciones y estas son:

- Período Precerámico.
- Período Formativo.
- Período de Desarrollo Regional.
- Período de Integración

En el Período Formativo o Agroalfarero con asentamientos en la región costa tenemos: la Cultura Bahía ocupó los territorios que se extienden desde las estribaciones de la cordillera de los Andes hasta el Océano Pacífico; la Cultura Jama-Coaque habitó las zonas comprendidas entre cabo de San Francisco, en Esmeraldas; hasta Bahía de Caráquez, en Manabí.

En el Período de Integración o Señoríos étnicos encontramos a los Manteños que constituyen la última cultura precolombina en la región litoral del Ecuador, y fueron quienes, desde sus poblados, contemplaron las naves españolas por primera vez surcando las aguas ecuatoriales del Mar del Sur. De acuerdo a la evidencia arqueológica y las crónicas de los españoles, se extendía desde la

actual Bahía de Caraquez en la provincia de Manabí, pasando por el Cerro de Hojas y extendiéndose hasta el sur de la provincia.

Figura 1: Cultura Valdivia. Ubicación-Figura u Objeto Representativo

Figura 2: Jama Coaque. Ubicación-Figura u Objeto Representativo

Figura 3: Cultura Manteña. Ubicación-Figura u Objeto Representativo

Figura 4: Cultura Tolita. Ubicación-Figura u Objeto Representativo

Figura 5: Cultura Chorrera. Ubicación-Figura u Objeto Representativo

Figura 6: Cultura Bahía. Ubicación-Figura u Objeto Representativo

Figura 7: Cultura Guangala. Ubicación-Figura u Objeto Representativo

CONCLUSIONES

Es un derecho de todos los ecuatorianos; conocer el pasado de los pueblos que habitaron nuestro país. No solo el pasado inmediato, sino desde la aparición misma de los primeros habitantes, recorriendo todas las etapas de desarrollo cultural hasta llegar al presente.

Se pudo conocer el proceso cultural de las sociedades ancestrales prehispánicas de la región costa a través de sus vestigios materiales, para el fortalecimiento de la identidad ecuatoriana. Con una correcta protección y conservación del patrimonio cultural arqueológico y manejo turístico de los mismos.

La cultura ecuatoriana es una mezcla de las influencias del conquistador español, con las tradiciones ancestrales de pueblos precolombinos. La población de Ecuador pertenece a muchas diferentes etnias, por tanto es muy diversa.

RECOMENDACIONES

Se debe fomentar la investigación acerca vestigios materiales arqueológicos, los principios de vida, ciencias y tecnologías de los pueblos milenario como fuente del conocimiento.

Crear conciencia sobre la importancia del patrimonio cultural arqueológico y difundir éticamente la riqueza cultural de las sociedades ancestrales a través de las distintas actividades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[1] Schávelzon, Daniel. 1979 Arqueología y arquitectura del Ecuador prehis-pánico. En prensa en la Universidad Nacional Autónoma de México

[2] Zeidler, James A. 1979 Primitive exchange, prehistoic trade and the problem of a Mesoamerican-south American connection. Journal of the Steward Anthropological Society, Vol 9, Nos. 1 y 2; págs. 7-40. University of Urbana, Illinois.

[3] Sites.google. (2016). CULTURAS. Recuperado el 26 de 06 de 2017, de CULTURAS DE LA COSTA: https://sites.google.com/site/regioncostadeecuador/about-us

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

LA ENSEÑANZA PROBLÉMICA DE LA DISCIPLINA CONTABLE

THE PROBLÉMICA TEACHING OF THE ACCOUNTING DISCIPLINE

Carlos Wilson Oña Gualotuña[1]

Recibido: 2017-01-16 / **Revisado**: 2017-03-18 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Oña-Gualotuña, C. (2017). La enseñanza problémica de la disciplina contable. *Retos de la Ciencia*, 1(2), pp. 114-121.

RESUMEN

El presente trabajo describe las exigencias del ambiente laboral determinados por la legislación y fundamentalmente las condiciones de eficacia y eficiencia que requiere las actividades productivas, comerciales y servicios; por lo tanto, requieren profesionales competentes y capaces de resolver los problemas concretos de la gestión empresarial. Lo expuesto implica la responsabilidad y compromiso de la universidad, la preparación de los futuros profesionales que sean capaces de demostrar los conocimientos críticos y reflexivos, habilidades en el análisis e interpretación de los resultados oportunos y consecuentes con sus principios éticos y valores. Para el efecto se propone una metodología que promueva un aprendizaje significativo conforme a un proceso de conexión y vinculación de la gestión académica, laboral e investigativa para potenciar la capacidad de los estudiantes mediante la presentación de situaciones problémicas de la gestión económica y financiera y que serán debatidas en equipos de trabajo estudiantil con el apoyo del docente facilitador para solucionar un evento o situación que requiera la empresa. En la tarea contable concretamente el proceso de análisis tiene un procedimiento vertical con el concurso de otros aportes disciplinares para lograr la respuesta requerida.
Palabras clave: laboral, problémica, disciplinar, aprendizaje significativo.

ABSTRACT

This paper describes the work environment determined by legislation and fundamentally the conditions of efficiency and effectiveness required by productive, commercial and service activities; therefore, they require competent professionals capable of solving the specific problems of business management. The foregoing implies the responsibility and commitment of the university, the preparation of future professionals who are capable of demonstrating critical and reflective knowledge, skills in the analysis and interpretation of timely results and consistent with their ethical principles and values. For this purpose, a methodology is proposed that promotes meaningful

[1] Magíster en Docencia en Instituciones de Educación Superior, Profesor Titular en la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: carlos-onia@hotmail.com

learning in accordance with a connection and linking process of academic, labor and research management to enhance the students' capacity through the presentation of problematic situations of economic and financial management that will be debated in student work teams with the support of the facilitating teacher to solve an event or situation that the company requires. In the accounting task concretely the analysis process has a vertical procedure with the help of other disciplinary contributions to achieve the required response.
Keywords: labor, problem, discipline, meaningful learning.

INTRODUCCIÓN

El mundo laboral en el ámbito local e internacional demanda profesionales competentes en su desempeño, a través de los cuales, sus conocimientos, habilidades y valores se materialicen en la solución de los problemas exigentes de la organización. En la gestión administrativa de la empresa y concretamente la Contabilidad requiere de un talento humano con formación disciplinar, como resultado de una enseñanza problémica. Como manifiesta García, M. y Botero, G. (2014):

> La disciplina contable presenta un escaso abordaje de los contenidos específicos de la enseñanza de la ciencias, razón por la cual el aula no se ha transformado en un espacio donde se solucione el conflicto entre la visión académica propia de la vida universitaria, las comunidades académicas y la visión profesional que ha subsistido en el ambiente laboral y organizacional, situación por la cual la resolución de problemas y el pensamiento crítico no han permeado la educación contable a un nivel impactante en el resultado del proceso formativo (p.175)

La afirmación anterior demuestra que la educación contable no ha enfatizado el pensamiento crítico en la solución de los problemas que requiere la organización, lo que demuestra efectivamente que no hay conexión entre la formación académica y las exigencias de la vida laboral.

El estudiante universitario en el proceso de aprendizaje ha evidenciado su participación acrítica, mecánica, memorística, carencia de un análisis objetivo de la realidad económica y financiera de un ente contable, en definitiva, el educando es un simple receptor pasivo de conocimientos ilustrativos de ejercicios supuestos y sin la demostración práctica.

Cabe enfatizar que las empresas productivas, comerciales y de servicios para la inserción laboral de los profesionales del área contable deben cumplir con uno de los requisitos que es la experiencia, esta exigencia obedece precisamente porque la formación académica no garantiza el desempeño profesional en la solución de los problemas de la organización.

Por lo expuesto, es fundamental que la universidad consciente de la responsabilidad social y académica tome acciones correctivas y de transformación metodológica y holística en la formación integral del futuro profesional que responda a los requerimientos de productividad y competitividad exigente en el mundo globalizado. En tal virtud es fundamental considerar los siguientes objetivos:

En relación a la enseñanza problémica exige la vinculación de la universidad con el desarrollo de las actividades económicas de la organización. Esta participación involucra a los estudiantes y docentes en la preparación práctica para la formulación de problemas concretos de la realidad empresarial.

Con respecto al tratamiento disciplinar requiere la aplicación de una metodología interdisciplinar, es decir, para el desarrollo del proceso contable, la intervención objetiva del docente está en la demostración de los conocimientos contables, tributarios, laborales, societarios, administrativos y matemáticos para proponer la solución de una transacción de manera sistémica.

DESARROLLO

Consideración laboral

Las relaciones laborales están regulados por la legislación ecuatoriana, en la cual se estipulan las condiciones para el cumplimiento de las obligaciones y el ejercicio de los derechos de los trabajadores y de los empleadores. Al respecto, previa la incorporación del talento humano a la organización; los responsables de la administración del personal proceden a la revisión exhaustiva de los requerimientos fundamentales del puesto de trabajo, reclutamiento, selección, inducción y desarrollo del capital humano.

Conforme a lo señalado en el texto precedente, el candidato a una determinada función debe cumplir con el perfil que exige el cargo, entre las cuales es fundamental la experiencia o por lo menos las habilidades para el análisis, interpretación y aplicación en la resolución de los problemas. En definitiva la gestión laboral determina las competencias para un determinado puesto de trabajo.

En relación a los derechos del trabajador o del funcionario, de igual manera, el reconocimiento que merece aplicar está precisamente en las destrezas para desarrollar una actividad productiva o de servicio; en consecuencia, la inserción laboral y el costo del talento humano están determinado por la capacidad de contribuir y solventar las necesidades de la organización económica y financiera.

Responsabilidad del profesional contable

De conformidad con la Ley de Contadores, Art. 1.- (Reconocimiento oficial, categorías).- “El Estado reconoce la profesión de Contador, que podrá ejercerse en el país, en las categorías de Contador Público y Contador-Bachiller en Ciencias de Comercio y Administración, con sujeción a las normas legales y reglamentarias correspondientes” (p.1)

Además, en el artículo 5 de la disposición en referencia, los contadores públicos están en capacidad de ejercer la cátedra, organizar, sistematizar, dirigir contabilidades, analizar e interpretar los estados financieros, realizar auditorías, intervenir en calidad de comisarios, entre otros. Esta disposición compromete al profesional contable su formación integral dispuesto a resolver los diferentes problemas de gestión administrativa y financiera, con la solvencia que exige la realidad laboral.

Es oportuno también destacar la participación del Instituto de Investigaciones Contables de la Federación Nacional de Contadores del Ecuador por la elaboración del Código de Ética del Contador Ecuatoriano con el objetivo de generar credibilidad, profesionalismo, calidad de los servicios y confianza por parte de los usuarios o clientes que requieran el servicio de los profesionales contadores. Además, uno de los principios fundamentales del Código de Ética que hace referencia a la competencia profesional y el debido cuidado profesional menciona que contador deberá ejecutar sus servicios profesionales con el debido cuidado, competencia, actitud crítica, analítica, reflexiva y diligencia para enfrentar a situaciones complejas y dinámicas de la

economía globalizada. Tiene la obligación de mantener sus conocimientos y habilidades profesionales en el nivel requerido para asegurar que una entidad auditada o un empleador reciba las ventajas de un servicio profesional basados en desarrollos actualizados en la práctica, legalidad y técnica.

Al analizar las disposiciones legales y el código de ética enfatiza el compromiso tangible del profesional contable en el cumplimiento de las normativas que garanticen un trabajo de calidad, transparencia y de veracidad que sea de utilidad real para los usuarios internos y externos de la empresa. En relación a la práctica y la técnica se encuentran vigentes la aplicación de las normas internacionales de contabilidad (NIC) y las normas internacionales de información financiera (NIIF), condicionantes para demostrar la razonabilidad de la información financiera y económica de una organización con o sin fines de lucro.

Los elementos mencionados contribuyen a la seguridad y confiabilidad de sus inversionistas nacionales y extranjeras, es decir, posibilita la promoción de los convenios internacionales para el desarrollo económico y social no solo de sus organizaciones que realizan sus transacciones económicas sino de todas las naciones que oferta y demanda de los bienes y servicios.

Enseñanza problémica

Entre los diferentes niveles de asimilación: reproductiva, productiva y creativa. El énfasis que le corresponde aplicar a la Pedagogía es el nivel de asimilación productiva para potenciar el razonamiento crítico y reflexivo, como señala Ortiz (2015):

> Uno de los objetivos fundamentales que debe cumplir la enseñanza problémica es hacer transitar al estudiante por caminos similares a los que transitó el investigador para llegar a sus conclusiones. En este tránsito el estudiante no sólo debe apropiarse activamente del conocimiento sino de la lógica de la ciencia en la solución de un problema determinado. Para lograr esto, el docente no debe ofrecer el conocimiento ya fabricado, sino que debe centrarse en reflejar las contradicciones del fenómeno que se estudia, en forma de problema, crear una situación problémica en la clase, con el fin de que el estudiante se sienta motivado a darle solución y se apropie del conocimiento y de los métodos del pensamiento científico. (p.22)

Es responsabilidad de la entidad educativa impulsar y potenciar la enseñanza problémica, en la cual el compromiso de los docentes es no presentar respuestas en la solución de los ejemplos propuestos, sino que se les exija el análisis del problema, la exploración o búsqueda de información y en lo posible experimente para encontrar la respuesta y formule la solución. Considerando que la Contabilidad es una ciencia de aplicación técnica es menester que contextualice con la realidad de la naturaleza, sociedad, el mundo productivo, acción administrativa y financiera del ámbito laboral en la cual tenga la oportunidad de practicar y compruebe que se aprende haciendo.

Dialécticamente no puede aislarse el aprendizaje de la enseñanza, al contrario, su accionar es un trabajo de equipo integrado por estudiantes y docentes con participaciones activas en la búsqueda de la información científica para resolver una situación problémica que se presenta en un determinado momento del contexto. Para el efecto es procedente considerar los tres elementos fundamentales: académico, laboral e investigativo esta relación implica la conexión del aprendizaje con la investigación y la realidad del desarrollo del entorno económico de una organización. Para ilustrar la

metodología de la enseñanza problémica, cuyo objetivo es lograr el aprendizaje significativo de los estudiantes, se describe los siguientes pasos:

Paso 1: Presentación del problema; el docente expone una situación problémica de la realidad concreta de una organización que oferta bienes o servicios para el respectivo estudio y análisis por parte de los estudiantes. Ejemplo, faltante en la toma física de los inventarios.

Paso 2: Preguntas del profesor: del problema precedente se puede exponer a los estudiantes para que aplique el procedimiento legal y administrativo y por consiguiente el respectivo registro contable.

Paso 3: El facilitador (docente) dispone de los recursos de información teórica, virtual, física e inclusive las referencias de los entes contables y de los organismos de control.

Paso 4: Los estudiantes organizados en equipos de trabajo procedan a explorar, investigar, reflexionar y analizar críticamente.

Paso 5: Los estudiantes exponen propuestas de solución al problema de manera objetiva, es decir, proceden a demostrar documentadamente y con todas las fuentes de respaldo que se aplica en la vida empresarial y organizacional.

Como lo menciona la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey; la aplicación del procedimiento señalado conlleva las siguientes ventajas:

Aprendizaje significativo: La vinculación del centro educativo con la realidad concreta de las actividades económicas permite identificar con objetividad el procedimiento para resolver un problema con el aporte de cada uno de los integrantes en virtud de la oportunidad para adquirir nuevos conocimientos y habilidades en la solución de problemas y fundamentalmente los equipos de trabajo adquieren valores humanos de solidaridad, responsabilidad, honestidad, entre otros.

Desarrollo de habilidades para el aprendizaje y el pensamiento: En el proceso de análisis, reflexión, crítica y experimentación en muchas ocasiones tienen la oportunidad para desarrollar sus habilidades para generar un aprendizaje productivo y creativo. Además, le permite descubrir sus aciertos y errores como una estrategia de autoevaluación y aprendizaje.

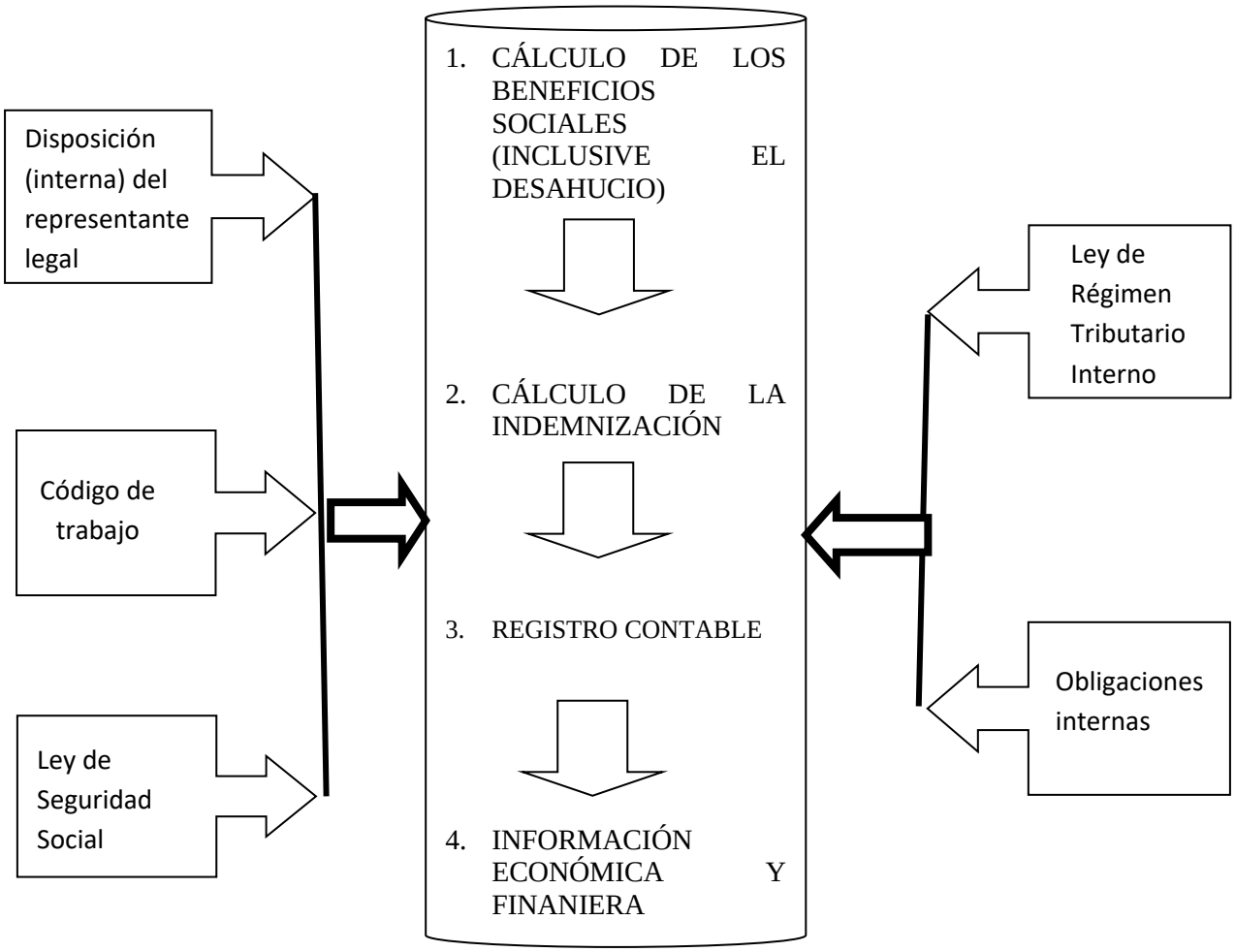
El desarrollo de las habilidades, son perdurables y tangibles: En la enseñanza problémica los estudiantes desarrollan sus capacidades de investigación, estudio personal y grupal porque aprenden haciendo y vinculando con el mundo empresarial y laboral; de esta manera tiene la oportunidad de poner en práctica sus conocimientos y descubrir otros para formular soluciones de otros eventos. Este procedimiento de aprendizaje es un verdadero entrenamiento que le permite desarrollar sus capacidades para una vida laboral perdurable.

Habilidades interpersonales y de equipos de trabajo: La participación directa personal y grupal de sus integrantes en la búsqueda de información y el análisis conlleva una integración sólida y de comunicación efectiva para proponer soluciones que les permite integrar, coordinar y mejorar sistemáticamente la calidad de los trabajos para la exposición y su desempeño eficiente y eficaz en su inserción laboral.

Propuesta metodológica de la disciplina contable

La resolución de problemas de la disciplina contable inicia por el análisis y reconocimiento de las transacciones, verificación del documento-fuente que lo sustenta, el registro contable y la preparación de los informes financieros y económicos para la toma de decisiones. El proceso en mención exige un tratamiento holístico y por lo tanto, una metodología de análisis vertical y horizontal del problema a solucionar la disciplina contable. Para el efecto se ilustra gráficamente un ejemplo de la disciplina contable:

Figura 1 Ejemplo de un procedimiento disciplinar contable



Elaborado: Carlos Oña

Como se puede apreciar el gráfico en referencia; el *análisis vertical* nos demuestra el proceso secuencial que inicia desde el cálculo de los haberes que le corresponde participar al beneficiario hasta la obtención del resultado final del presente evento que incide en la información económica y financiero de la empresa. Cabe indicar que el procedimiento en mención es factible siempre y cuando relacione *horizontalmente* con el soporte disciplinar de la Contabilidad que es la base legal: laboral, tributario, seguro social y otras disposiciones internas que en definitiva son insumos que el contador tiene que fundamentarse para dar una solución objetiva al problema presentado en el contexto de la administración del talento humano.

Corresponde al docente la presentación del problema y el respectivo cuestionario o preguntas que deben resolver el equipo de trabajo conformado por estudiantes. Además, el facilitador expone su apoyo con la disponibilidad de recursos de bibliografía y de entidades de control que les permite validar su investigación y la resolución del problema. Finalmente presentan su informe con las respectivas interpretaciones, comentarios y reflexiones en la cual dialécticamente identifica las causas, consecuencias e incidencias en la información financiera.

CONCLUSIONES

La enseñanza problémica constituye un compromiso de la institución académica, en la cual, la participación directa de los docentes y estudiantes es fundamental desde la presentación del problema a resolver y su interacción entre los responsables directos de la investigación y el contacto con la gestión empresarial para validar el aprendizaje significativo de los estudiantes. Cabe resaltar la importancia de establecer convenios de vinculación entre la empresa, los organismos de control de las organizaciones intervinientes en la gestión contable y la entidad educativa para facilitar los insumos de información o datos reales y la validación de sus propuestas de solución.

Finalmente es fundamental el cambio de actitud mental del facilitador al considerar el criterio asignaturista e intentar resolver los problemas de manera aislada sin considerar la interdisciplinariedad de la Contabilidad. Para el efecto es responsabilidad directa del docente la preparación en el ambiente pedagógico y el desarrollo de las pasantías en las organizaciones de gestión empresarial para la adquisición de experiencias concretas de la realidad económica y financiera que le permita adquirir habilidades en las tutorías con los equipos de trabajo estudiantil.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BDO. (s/f). *Normas Internacionales de Información Financiera*. Quito: n/a

Belga, Liliana; Bernatene, María; López Domaica, Jorge; Maestromey, Marcelina y Wilches, Susana E. (2013). En busca de una nueva forma de enseñar contabilidad. Recuperado de http://nulan.mdp.edu.ar/1948/1/01513.pdf

Betancourt, M., Farías, G. y Elizondo, R. (2015). Ambientes de aprendizaje en la disciplina contable: retos y oportunidades para el profesor: *XX CONGRESO INTERNACIONAL DE CONTADURÍA, ADMINISTRACIÓN E INFORMÁTICA*. México, D.F. Ciudad Universidad, pp.3-17. Recuperado de http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xx/docs/8.01.pdf

Código del Trabajo (2012). Registro Oficial Suplemento 167, 26 de septiembre 2012, Art. 42 Recuperado de http://www.trabajo.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/11/C%C3%B3digo-de-Tabajo-PDF.pdf

García, M. y Botero, G. (2014). Entre la vida académica y la práctica profesional: problemas en la formación de los contables colombianos. *Contexto (3),* 174-179 Recuperado de: http://revistas.ugca.edu.co/index.php/contexto/article/download/287/597

GRUPO OCEANO. (s/f). *Autodidactica Océano Color.* Córdoba: Graficromo, S.A.

GRUPO OCEANO. (2008). *Manual de Recursos del Maestro. Barcelona*: Mmix editorial Océano.

Ley de Contadores (1966). Decreto Supremo 1549, 10 de noviembre 1966, Art. 1 Recuperado de http://www.ccpp.org.ec/index.php/2015-01-04-01-00-04/leyes?download=45:leyes

Mayorga, T. (2005). *Código de Ética del Contador Ecuatoriano*. Recuperado de https://titomayorga.wikispaces.com/file/view/C%C3%B3digo+Etica+Contador.pdf

Ortiz, A. (2015). Metodología para la enseñanza problémica de la contabilidad en la formación profesional. *Méthodos 13*, 17-32 Recuperado de https://es.scribd.com/document/348951192/Ensenanza-Problemica-de-La-Contabilidad

Puruncajas, M. (2011). *Normas Internacionales de. Información Financiera NIIF Casos prácticos*. Guayaquil: Offset del Norte.

Warren, C., Reeve, J., & Fess, P. (2000). *Contabilidad Administrativa*. México, D.F.: Séneca 53, Colonia Polanco.

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

TIEMPO EMPLEADO EN PREPARACIÓN PARA EXAMEN ACADÉMICO SER BACHILLER Y LAS CALIFICACIONES OBTENIDAS POR LOS ESTUDIANTES DEL INSTITUTO NACIONAL MEJÍA

TIME EMPLOYED IN PREPARATION FOR ACADEMIC EXAMINATION "SER BACHILLER" AND THE RATINGS OBTAINED BY THE STUDENTS OF THE NATIONAL INSTITUTE "MEJÍA"

Luis Alberto Zapata Villacis[1]

Recibido: 2017-02-10 / **Revisado**: 2017-03-18 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Zapata-Villacis, L. A. (2017). Tiempo empleado en preparación para examen académico ser bachiller y las calificaciones obtenidas por los estudiantes del Instituto Nacional Mejía. *Retos de la Ciencia, 1*(2), pp. 122-130.

RESUMEN

Este estudio visualiza las dificultades encontradas en: Matemáticas, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Estudios Sociales durante el proceso educativo de los alumnos que asisten al Tercero de Bachillerato General Unificado en el Instituto Nacional Mejía; antes de obtener el título de Bachiller en Ciencias con la aplicación de el examen implementado por la Senescyt, que vale el 10% en la calificación final de la graduación en las instituciones de nivel medio, y este examen permite al mismo tiempo la conversión a 1000 puntos que se requiere para postularse a alguna carrera de la Educación Superior en el año académico 2016 - 2017. Las variables son: sexo, medios utilizados para actualizar en conocimientos, tiempo de preparación, calificaciones del examen y las posibilidades de estudio dentro y fuera del país. El estudio involucró a 163 hombres y 23 mujeres; se aplicó una encuesta, la información fue procesada software Statistical Package for the Social Science. Los resultados son: 60.7% que recibieron apoyo profesional, 20% obtuvieron calificaciones de 801 a 1000, 33.9% tuvieron dificultad en Matemáticas, y 50.5% esperan continuar carreras universitarias en Quito. Se concluye que para obtener buenos resultados en el examen los estudiantes deben prepararse con al menos tres meses de anticipación.

Palabras clave: educación, senescyt, conversión, proceso educativo

SUMMARY

This study visualizes the difficulties found in: Mathematics, Language and Literature, Natural Sciences and Social Studies during the educational process of the students that attend the Third year of the General Unified Baccalaureate

[1] Magíster en Matemática, Docente de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la educación de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: lzapatavillacis@gmail.com

in the National Institute Mejía; before obtaining the degree of Bachelor of Science with the application of the exam implemented by the Senescyt, which is worth 10% in the final grade of the graduation in the institutions of medium level, and this exam allows at the same time the conversion to 1000 points that are required to apply for a career in Higher Education in the academic year 2016 - 2017. The variables are: sex, means used to update knowledge, time preparation, exam grades and the possibilities of study inside and outside the country. The study involved 163 men and 23 women; a survey was applied, the information was processed by" the Statistical Package software for the Social Science". The results are: 60.7% who received professional support, 20% obtained grades from 801 to 1000, 33.9% had difficulty in Mathematics, and 50.5% is expected to continue university careers in Quito. It is concluded that to obtain good results in the exam, students must prepare at least three months in advance.
KEYWORDS: education, senescyt, conversion, educational process

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial los países desarrollados disponen de políticas y recursos económicos que satisface el área académica, lo que no ocurre en los países en vías de desarrollo, en los que el incremento de universidades es en número reducido, a pesar de una fuerte demanda de la juventud por ingresar a la educación superior y obtener un título profesional; los gobiernos de turno, caso Ecuador tratan de dilucidar el problema aplicando un modelo de selección que coarta la aspiración de seguir la educación superior a un alto porcentaje de la juventud ecuatoriana.

En este siglo, es fundamental la creatividad como medio para el desarrollo de los pueblos, cuyo objetivo es alcanzar la competitividad en todas las áreas del conocimiento, siendo la preparación académica la más importante para llegar al éxito anhelado; como lo señala Chabbott y Ramírez (2000), "Si bien la literatura académica y el desarrollo económico, político y cultural de los países, la relación causal parece ir tanto desde la educación hacia el desarrollo, y viceversa" (p.31). Es importante pasar de la literatura a los hechos, para conseguir los cambios esperados.

Uno de los componentes más importantes de la educación es lo concerniente a la evaluación, misma que al momento tiene deficiencia porque deben considerarse aspectos cualitativos y cuantitativos, lo que no reflejan los instrumentos aplicados por los docentes, de los diferentes niveles del proceso educativo a nivel nacional del Ecuador.

Los autores Díaz -Barriga y Hernández (2002), señalan que: "los problemas de la evaluación con el simple hecho de que los maestros conozcan las técnicas, procedimientos e instrumentos para evaluar y que sepan aplicar, es necesario enfrentarlos con instrumentos técnicos, conceptos robustos que permitan realizar un análisis con mayor claridad del significado y sentido la educación dentro del salón de clases" (p.30).

En este caso es necesario incorporar a la formación del docente, técnicas e instrumentos actualizados acorde al avance tecnológico, que faciliten la

concepción de los diversos parámetros que puedan ser analizados, bajo una perspectiva de imparcialidad, que facilite la toma de decisiones oportunas y eficientes, para mejorar el proceso educativo. A este respecto Casanova (1995) dice que la evaluación de los procesos de aprendizaje ha de hacerse mediante principios cualitativos: “Si nos centramos en la evaluación de aprendizajes, poco o nada tiene que decir la evaluación cuantitativa, porque se evalúan procesos, porque las decisiones a tomar deben tener un carácter inmediato y porque la cantidad como expresión de un aprendizaje no significa nada” (p.26).

Con la finalidad de obtener excelentes niveles académicos en las instituciones de Educación Superior; en el Ecuador se aplica un nuevo modelo para graduarse de Bachiller e ingresar a la universidad ecuatoriana, con la aplicación del examen ser bachiller, está dirigido a los estudiantes de tercero de bachillerato en la modalidad presencial, semipresencial y a distancia, que hayan aprobado las asignaturas del currículo. El examen reemplaza a los exámenes de grado y evalúa cuatro campos: Matemática, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Estudios Sociales; que están determinados en los Estándares de Calidad Educativa del Ministerio de Educación y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa se encarga de la elaboración, aplicación y calificación de los resultados.

Sin embargo, la nota de grado se califica en una escala de 1 a 10 puntos, en donde 7 es la calificación mínima que deberá alcanzar el estudiante para su graduación. Si el estudiante no alcanza la nota mínima en promedio de las cuatro materias, puede rendir un examen supletorio del examen de grado, únicamente de la materia que no alcanzó el puntaje mínimo, después de 15 días de la evaluación regular.

Por otra parte, el puntaje que habilitará al aspirante para postularse a carreras de educación superior será calificado sobre 1000 puntos y considera la totalidad de la prueba. En esta ocasión, se ajustará el reglamento para que los estudiantes puedan aplicar más de una vez a la evaluación Ser Bachiller y no tengan que esperar al siguiente año para rendir dicho examen.

Mientras tanto, el exceso de propaganda sobre el mejoramiento de la calidad de la educación en sus distintos niveles, ha despertado el interés de la juventud por ingresar a la educación superior y continuar sus estudios dentro y fuera del país, sin importar la calificación obtenida en el examen ser bachiller; circunstancia que obliga al estado en su área educativa a buscar un modelo de ingreso a la universidad, el sistema de asignación de cupos a las universidades por parte de la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, depende de las calificaciones del Examen Nacional para la Educación Superior (ENES), y del número de plazas que oferten las diversas carreras de las universidades.

MÉTODOS Y MATERIALES

Para el proceso de la investigación se consideró algunas concepciones, como los del autor Kerlinger (1983): “La investigación por encuesta es

considerada como una rama de la investigación social científica, orientada a la valoración de poblaciones enteras mediante el análisis de muestras representativas de la misma" (p.67).

Cabe considerar por otra parte la posición de Ramírez (1998) que manifiesta lo siguiente: "La investigación de campo, consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar las variables. Estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural. El investigador no manipula variables debido a que esto hace perder el ambiente de naturalidad en el cual se manifiesta y se desenvuelve el hecho" (p.88).

De igual manera Rojas (2007), acerca de la encuesta manifiesta: "Este método consiste en solicitar información desde el punto de vista de otras personas a través de la formulación de preguntas, es decir, preguntar a quién tiene la información que busca, sobre qué sabe, cree, espera, siente o quiere, intenta hacer o ha hecho y a cerca de sus explicaciones o razones. La formulación de estas preguntas tiene dos modalidades: la entrevista y el cuestionario-encuesta". (p.53).

Y por último, es conveniente anotar: que se realizó un estudio de campo, con el cuestionario que permitirá obtener la información necesaria en función de las variables incorporadas en el estudio, luego de la respectiva autorización de la autoridad del Instituto Nacional Mejía; se tomó una muestra de 186 estudiantes, 87,6% hombres y el 12,4% mujeres de los terceros de bachillerato, durante el año lectivo 2016 - 2017, con la participación del 99% de las personas matriculadas, el resto que no participó puede ser por diversas razones o circunstancias que no asistieron a la institución educativa.

Para tal efecto, la información sobre el tiempo de preparación y las calificaciones obtenidas en el examen ser bachiller, elaborado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa y ejecutado por la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, fue recogida a través de la aplicación de cuestionario con preguntas cerradas, y la parte estadística se realizó utilizando el software Statistical Package for the Social Science (SPSS) y el chi cuadrado, para la comprobación de la hipótesis. Todas las variables fueron codificadas y categorizadas, para su posterior análisis univariados y multivariados. Los resultados de los datos recopilados por medio de los instrumentos son expresados a través de tablas y cálculos matemáticos.

HIPÓTESIS

Para Muñoz Razo (1998), una hipótesis "es la explicación anticipada y provisional de alguna suposición que se trate de comprobar o desaprobar, a través de los antecedentes que se recopilan sobre el problema de investigación previamente planteado" (p.94).

Hipótesis nula: La calificación obtenida en la evaluación del examen ser bachiller y el tiempo utilizado para la preparación en dicho proceso, son independientes.

Hipótesis alterna: La calificación obtenida en la evaluación del examen ser bachiller y el tiempo utilizado para la preparación en dicho proceso, no son independientes.

El valor de chi cuadrado calculado con 3 grados de libertad, es de 12.02, mientras que el valor de la tabla con el mismo grado de libertad es de 7,81. Se rechaza la hipótesis nula.

RESULTADOS

La presente investigación se realizó, considerando las siguientes variables: sexo del encuestado, tiempo de preparación, medios de apoyo, calificación obtenida en el examen ser bachiller y la ciudad para la educación superior. La población analizada fue de 186 estudiantes, de los cuales 87,6% son hombres y 12.4% mujeres de todos los terceros de bachillerato en Ciencias del Instituto Nacional Mejía.

Tabla 1: Resultados de los medios de preparación

Medios de preparación	Frecuencia	Porcentaje
Propia cuenta más Internet	73	39,2
Apoyo profesional	54	29,0
Centros privados	59	31,7
Total	186	100,0

Fuente: Instrumentos aplicados
Elaborado por: elaboración propia

De acuerdo con el análisis de los resultados estadísticos, se determinó que: el 60.7% de los estudiantes obtuvieron ayuda profesional, lo que demuestra la preocupación de los padres en la preparación académica de sus hijos.

Tabla 2: Resultados de las calificaciones obtenidas en cada uno de los intervalos propuestos.

Intervalo	Frecuencia	Porcentaje
Hasta 700	76	40,9
701 - 800	71	38,2
801 - 900	31	16,7
901 - 1000	8	4,3
Total	186	100,0

Fuente: Instrumentos aplicados
Elaborado por: elaboración propia

De acuerdo con el análisis de los resultados estadísticos, se determinó que: el 59.9% de los estudiantes obtuvieron calificaciones sobre los 700 puntos y el 4.3% pasaron los 900.

Tabla 3: Resultados de las asignaturas consideradas en el examen

Campos de Conocimiento	Frecuencia	Porcentaje
Matemática	63	33,9
Lenguaje	36	19,4
CC- NN	58	31,2
E-S	29	15,6
Total	186	100,0

Fuente: Instrumentos aplicados
Elaborado por: elaboración propia

Analizando los resultados se determina que: el 15.6% de los estudiantes presentaron deficiencias en el área de estudios sociales.

Tabla 4: Resultados del lugar para sus estudios universitarios.

Lugar de preferencia para la universidad	Frecuencia	Porcentaje
Quito	94	50,5
En otra ciudad del Ecuador	50	26,9
Fuera del Ecuador	42	22,6
Total	186	100,0

Fuente: Instrumentos aplicados
Elaborado por: elaboración propia

Los resultados estadísticos, evidencian que: el 22.6% de los estudiantes aspiran salir del país para seguir su carrera universitaria.

Tabla 5: Cálculo de chi-cuadrado

Estadísticos	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,028[a]	3	,007
Razón de verosimilitud	12,578	3	,006
Asociación lineal por lineal	7,108	1	,008
N de casos válidos	186		

a. 2 casillas (25,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 4,00.
Fuente: Instrumentos aplicados
Elaborado por: elaboración propia

Tabla 6: Tabla cruzada tiempo de preparación * calificación obtenida en el examen ser bachiller

Tiempo de preparación			Calificación <= 700	701-800	801-900	901-1000	Total
	Hasta tres meses	Recuento	45	37	7	4	93
		Recuento esperado	38,0	35,5	15,5	4,0	93,0
		% del total	24,2%	19,9%	3,8%	2,2%	50,0 %
	mayor de tres meses	Recuento	31	34	24	4	93
		Recuento esperado	38,0	35,5	15,5	4,0	93,0
		% del total	16,7%	18,3%	12,9%	2,2%	50,0 %
Total		Recuento	76	71	31	8	186
		Recuento esperado	76,0	71,0	31,0	8,0	186,0
		% del total	40,9%	38,2%	16,7%	4,3%	100,0%

Fuente: Instrumentos aplicados
Elaborado por: elaboración propia

En el cruce de variables, se observa que en los dos periodos de tiempo de preparación obtienen el mismo porcentaje del 2,2% de calificación entre 900 y 1000 puntos.

Tabla 7: Tabla cruzada entre el medio de preparación y la calificación obtenida.

Medio de preparación			Calificación < = 700	701-800	801-900	901-1000	Total
	Propia cuenta más internet	Recuento	31	33	7	2	73
		Recuento esperado	29,8	27,9	12,2	3,1	73,0
		% del total	16,7%	17,7 %	3,8%	1,1%	39,2%
	apoyo profesional	Recuento	32	11	9	2	54
		Recuento esperado	22,1	20,6	9,0	2,3	54,0
		% del total	17,2%	5,9%	4,8%	1,1%	29,0%
	centros	Recuento	13	27	15	4	59

	privados	Recuento esperado	24,1	22,5	9,8	2,5	59,0
		% del total	7,0%	14,5 %	8,1%	2,2%	31,7%
Total		Recuento	76	71	31	8	186
		Recuento esperado	76,0	71,0	31,0	8,0	186,0
		% del total	40,9%	38,2 %	16,7%	4,3%	100,0%

Fuente: Instrumentos aplicados
Elaborado por: elaboración propia

En el cruce de variables, entre los medios de preparación y la calificación del examen ser bachiller encontramos que el 4.8% de estudiantes que recibieron apoyo profesional obtuvieron excelentes calificaciones.

DISCUSIÓN

¿Se realizó una revisión previa: de Matemática, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Estudios Sociales, antes del examen ser bachiller?

Generalmente en las instituciones educativas se debe cumplir con la planificación curricular, que obliga a obtener altas calificaciones, producto de diferentes actividades planificadas para el quimestre académico; generalmente la responsabilidad de nivelación en conocimientos para el examen ser bachiller es escasamente considerada por las autoridades y docentes de la institución, frente a los retos de obtener buenas calificación en dicho examen los padres de familia buscan ayuda profesional de distinta índole durante todo el quimestre, para de esa manera alcanzar un cupo para la carrera universitaria.

¿Se realizaron simulaciones del examen, considerando referencias anteriores y el tiempo requerido?

Las instituciones particulares dedicadas a la nivelación en conocimientos para el examen ser bachiller, desarrollan la experiencia anterior aplicada por el sistemas de ingreso a las carreras universitarias del país, utilizando estrategias metodológicas que dieron buenos resultados en otras evaluaciones, incrementan repasos previos de un posible examen en función del tiempo, generan seguridad y confianza para el momento esperado del examen y de obtener buenas calificaciones que garanticen el ingreso a la universidad. A nivel de las instituciones fiscales no existe situaciones parecidas por la falta de apoyo por las autoridades que planifiquen espacios académicos y reciban el apoyo del personal docente, razón por la cual los estudiantes se auto preparan con responsabilidad y dedicación los meses previos al examen.

¿La metodología aplicada por los docentes de estos campos académicos, están acordes a las necesidades del estudiante para llegar al nivel máximo de su rendimiento?

Es necesario replantear la forma de desarrollar el proceso enseñanza aprendizaje en los estudiantes por parte de los docentes de las institución educativas del país, en los distintos niveles es necesario buscar y aplicar estrategias que ayuden a desarrollar habilidades y capacidades en el estudiante, de tal manera que no tenga dificultad al momento de rendir el examen ser bachiller ya sea por tiempo o conocimientos, que no fueron revisados en el transcurso del proceso educativo, en el cual se encuentra el o la estudiante.

CONCLUSIÓN

Se concluye que para obtener buenos resultados en el examen ser bachiller, se debe preparar un mínimo tres meses con o sin presencia de medios que permitan nivelar los conocimientos, en las asignaturas que intervienen en el proceso de evaluación, con una probabilidad de alcanzar una calificación de 800 puntos, como promedio, lo que abre la posibilidad de tener un cupo de la Secretaria de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, a las diferentes carreras que participó como aspirante a la Universidad ecuatoriana.

La intensa campaña promocional de becas al exterior en la década pasada, ha despertado interés en la juventud ecuatoriana por continuar sus estudios superiores en otros lugares, sin importar las calificaciones obtenidas ni los recursos económicos de la familia, situación que puede llevar a tomar decisiones importantes en la vida del estudiante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ávila, H.L. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. México. Editorial Eumed.net.

Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales.* Colombia. Editorial PEARSON. Tercera Edición.

Bisquerra. R. (2009). *Metodología de la investigación educativa.* Editorial la muralla. Segunda edición.

Castillo,S. y Cabrerizo, J.(2009). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. España. Editorial PEARSON.

Coll, C. y Martín, E. (2006). *Vigencia del debate curricular Aprendizajes básicos, competencias y estándares.* México. Editorial la reforma. Primera edición.

Hurtado, A. L. y Hurtado, C. L. (2015). *La toma de Decisiones en Investigación educativa con SPSS*. Editorial Primera Edición, edit. Arym

Palella, S. y Martins. F. (2012). *Metodología de la Investigación Cuantitativa.* Venezuela Editorial FEDUPEL Primera reimpresión.

Pérez, H. (2008). *Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y de la salud.* México. Editorial. Tercera edición.

Pérez, R. (2012). *Estadística Aplicada a las Ciencias Sociales.* España. Editorial, Primera edición.

Tamayo, M. (2004). El proceso de la Investigación Científica. México. Editorial Limusa. Cuarta Edición.

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

METODOLOGÍAS INCLUSIVAS EN EL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

INCLUSIVE METHODOLOGIES IN THE SOCIO-EDUCATIONAL CONTEXT

Alba Guadalupe Yépez Moreno[1]

Recibido: 2017-01-10 / **Revisado**: 2017-03-15 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Yépez-Moreno, A. G. (2017). Metodologías inclusivas en el contexto socioeducativo. Retos de la Ciencia, 1(2), pp. 131-139.

RESUMEN

El presente trabajo expone un análisis acerca de la importancia de implementar metodologías diversas en el contexto socioeducativo, a fin de atender con pertinencia a la diversidad contextual y garantizar una real inclusión educativa. Se trata de un estudio cualitativo, que recurre a los métodos de análisis, síntesis, holístico y dialéctico. La modalidad bibliográfica aplicada, conllevó a revelar que las adaptaciones curriculares, actualmente aplicadas en el sistema educativo ecuatoriano, a pesar de tener la intencionalidad de llevar a la práctica la inclusión educativa, se han convertido en mecanismos ampliamente excluyentes, ya que integran a los escolares al contexto educativo aparentemente regular y excluyen de los demás compañeros de clase, obligándoles a desarrollar actividades supuestamente adecuadas a sus capacidades. Por tanto, una vía hacia la atención a la diversidad es la aplicación consciente de metodologías diversas, en función de la heterogeneidad contextual.

Palabras clave: inclusión educativa, diversidad, metodologías diversas.

ABSTRACT

This paper exposes an analysis about the importance of implementing diverse methodologies in the socio-educational context, in order to attend with relevance to the contextual diversity and guarantee a real educational inclusion. It is a qualitative study, which resorts to the methods of analysis, synthesis, holistic and dialectical. The bibliographic modality applied, involved to reveal that the curricular adaptations, currently applied in the Ecuadorian educational system, despite having the intention to implement educational inclusion, they have become widely excluding mechanisms, since they integrate

[1] Magíster en Tratamiento de Dificultades de Aprendizaje, Profesora Titular en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: albayepez344@gmail.com

the students into the apparently regular educational context and exclude other classmates, forcing them to develop activities that are supposedly adequate to their abilities.

Key words: educational inclusion, diversity, diverse methodologies.

INTRODUCCIÓN

Atender a la diversidad en los contextos educativos conlleva al planteamiento de nuevas metodologías y estrategias que permitan responder a las necesidades de la heterogeneidad de estudiantes en el aula, lo cual, constituye un desafío para la enseñanza, que debe superar sus procesos tradicionales selectivos y excluyentes, para convertirse en un verdadero especio social con fines de desarrollo y transformación integral del ser humano. En tal sentido todos los niños, niñas y adolescentes independientemente de su cultura, etnia, potencialidades, capacidades y formas de aprender, tienen el derecho de acceder a una educación de calidad y calidez, en función de las reales y permanentes exigencias de una sociedad inmersa en amplios procesos de transformación.

Cabe resaltar que los nuevos espacios educativos, en los que se desenvuelven los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) se volvieron también, nuevos escenarios de marginación y categorización; como señala Valdez , (2006) “en la mayoría de los contextos educacionales, los estudiantes identificados como diferentes de la norma por su raza, clase, género, etnia y/o orientación sexual son validados si y solo si pueden demostrar prácticas de prótesis que les posibilitan pasar como no verdaderamente diferentes de la norma por medio de ocultar su discapacidad (p.368).

En este contexto, para que un niño, niña o adolescente acceda a la educación regular no basta con ser categorizado en base a criterios que determinan el ser portador de tal o cual trastorno, síndrome o dificultad, y en base a ello, recibir un tratamiento especial o diferente obligándose indirectamente a ser, pensar y actuar como una mayoría supuestamente normal, en una educación que promueve las prácticas de la diferencia en un currículo paralelo, exámenes diferenciados, metodologías adaptadas para atender a los diferentes, más no la diversidad, lo cual no alcanza una concreción coherente en contextos reales, es decir, los estudiantes con necesidades educativas especiales a más de estar presentes en el mismos contexto socio-educativo con los demás (aparentemente normales), siguen realizando actividades diferenciadas e incluso académicamente aisladas, lo que en esencia no significa un proceso de inclusión que aporte a su desarrollo integral. La inclusión será “una práctica de vida” (Castillo, 2015, p. 8)

Desde esa perspectiva, la enseñanza en contextos diversos requiere de una aplicación seria y contextualizada de metodologías que conlleven a reconocer, valorar y atender integralmente a la diversidad, es decir, que facilite la

participación y permanencia de los estudiantes en el contexto socioeducativo, sin alienar su naturaleza humana; sino más bien, aportando y potenciando su desarrollo integral. Cabe destacar la necesidad de fortalecer la autoidentificación de las capacidades, talentos y habilidades por los propios actores, lo cual, constituyen elementos motivacionales para una sólida superación, sobre las bases de la consciencia. Así, "la inclusión educativa funcionaría no como una forma de identificar y reproducir la anormalidad, sino como una herramienta de diagnóstico y desarrollo cultural" (Ainscow, 2001). Convivir con la diferencia significa responder a la cotidianidad social y educativa de forma natural, tal como sucede en la realidad, en la cual se destaque un comportamiento más humano y menos competitivo, capaz de construir equidad y justicia en todo momento y espacio.

DESARROLLO

Metodologías diversificadas

Interés y Motivación

En el aula tradicional generalmente se da mínima atención e importancia a los intereses y motivaciones de los/as estudiantes, es común observar que se sigue un currículo homogéneo, desarrollado en espera de las mismas respuestas, basadas en un estándar ideal de evaluación generalizadora, peor aún, orientada por el sentido de sus resultados también generalizadores, es decir, el éxito o fracaso de escolares ampliamente diversos está determinado por la aplicación de procesos formativos y evaluativos generalizadores, como si se tratara de procesos industrializados, pero en este caso aplicados a seres humanos en sus distintas etapas escolares (Castillo, 2013).

Según Herrera, Ramírez y Roa (2004) "la motivación es una de las claves explicativas más importantes de la conducta humana con respecto al porqué del comportamiento" (p. 45). Todo accionar o simplemente todas las acciones que desarrollan los estudiantes, están mediadas por sus intereses y motivaciones que no siempre está explícitos para el mismo. Desde esa perspectiva, los niños, niñas y adolescentes al ser activados se convierten en ejes de consecución de sus objetivos educativos, alcanzando así, un estatus potencializador en los procesos que implican su desarrollo e incluso la influencia en el desarrollo de los demás. Debe tenerse en cuenta que la mayor cantidad de los aprendizajes, son adquiridos por el ser humano en la interacción social.

El iniciar o emprender una tarea educativa requiere de la activación de intereses y motivaciones de los estudiantes, los mismos que deben ser encaminados o direccionados hacia un objetivo socioeducativo con impactos reales, más no simplemente limitado a la formalidad de asistir a clases. Se requiere de elevar el sentido o carácter práctico y/o aplicable de los aprendizajes, en la solución de problemas de vida cotidiana; lo cual le otorga relevancia y valor para ser alcanzado, en cuyos procesos se requieren de un

cierto grado de persistencia. Cabe señalar, que la persistencia incide en los niveles de motivación, por lo que se revela la necesidad de plantear desafíos moderados, es decir, que no sean ni muy difíciles, ni muy fáciles de alcanzar, ya que retos muy difíciles pueden conllevar a la construcción de ideas de fracaso, mientras que los muy simples desembocan generalmente en el facilismo. Los estudiantes, deben sentir que alcanzan sus objetivos con esfuerzo, lo que les permite superar metas más complejas progresivamente.

Aprendizaje cooperativo

En el proceso enseñanza-aprendizaje, los estudiantes no pueden ser considerados desde ningún punto de vista como elementos pasivos, centrados en la simple recepción de conocimientos, es preciso elevar sus niveles de participación activa y directa, en cuyo caso se requiere del desarrollo de acciones socio-educativas cooperativas, que conlleven a trabajos inter y multidisciplinares como bases para el alcance de objetivos comunes, cuyos resultados revelen el alcance de logros para ellos mismos (estudiantes) y para todos los demás miembros del grupo o los grupos con quienes interactúan.

El proceso enseñanza-aprendizaje, tradicionalmente se ha desarrollado de forma grupal o colectiva, pero a la vez ha dado lugar a la competitividad e individualismo, ya que cada sujeto, tiene el propósito de alcanzar la nota más alta para ser el/la mejor promocionada o simplemente el mejor estudiante del aula de clase. El “trabajo en grupo” es sinónimo de hacer determinada tarea juntando dos o más estudiantes sin objetivos claros, roles a desempeñar y peor aún objetivos a alcanzar, dista de esto lo que es el aprendizaje cooperativo, que consiste en el “empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” Johnson (1994, p. 20).

Se precisa que el aprendizaje cooperativo aplicado en el aula, de manera similar a los momentos en que se aplica en otros contextos, responde a una organización planificada y organizada, y por su naturaleza, a criterios determinados, más no únicamente a estándares para que sea considerado e incluyente. En la aplicación del aprendizaje cooperativo, se requiere de una adecuada organización grupal, la misma que debe ser preconcebida, en función de los roles a desempeñar, fortalezas, actitudes y aptitudes de las personas, en este caso de los estudiantes que participaran, para que sea productiva.

Los grupos de aprendizaje para desarrollar el aprendizaje cooperativo, pueden ser organizados de diferentes manera, por ejemplo considerando: el tiempo amplio (de 1 hora a un año), por los objetivos cognitivos a alcanzar y la cohesión grupal que permite la conclusión de la tarea asignada en función del grupo y no de la individualidad; por un tiempo corto (menos de 1 hora), que podría ser después de una actividad directa de aprendizaje (explicación teórica, una película, una práctica), permite centrar la atención en un tema específico o material , activar expectativas, o cerrar una actividad, de manera

general y cualquier tipo de grupo con el que se trabaje permite ejecutar actividades intelectuales de organizar, explicar, resumir e integrar el material a las estructuras conceptuales existentes durante las actividades de enseñanza directa.

El éxito de esta metodología (aprendizaje cooperativo) requiere de una organización específica en la que se tomen en cuenta: objetivos, planificación de posibles decisiones, supervisión, apoyo, evaluación, organización de grupos, disposición de espacios, es decir, en esencia se trata de actividades, que de ninguna manera pueden quedar supeditada a la improvisación o elemento recreativo.

Aprendizaje basado en proyectos o problemas

El carácter práctico de lo aprendido es esencial para que el estudiante adquiera conocimientos, es decir si los contenidos desarrollados en el aula de clase permiten resolver problemas de la vida cotidiana se convertirán en relevantes ya que aportan en la satisfacción de necesidades individuales y colectivas, y permiten la concreción de los aprendizajes abstractos, propios de la mayoría de las asignaturas del currículo.

El Aprendizaje basado en proyectos o problemas, es una metodología indagatoria que tiene como eje el planteamiento de una situación problema o conflicto que puede ser real o simulada, pero que tenga características que conlleven a soluciones en base a sus procesos y la aplicación simultánea o consecuente de un contenido teórico. En la aplicación del aprendizaje basado en problemas, el docente requiere tener un alto dominio del conocimiento que quiere desarrollar en sus estudiantes y la capacidad para promover situaciones socioeducativas idóneas.

En base a los planteamientos anteriores, el aprendizaje basado en problemas es considerado una metodología inclusiva porque el estudiante del aula diversa, puede proponer soluciones diferentes de acuerdo a sus principios esenciales, los cuales pueden variar en complejidad, organización y dimensión, sin embargo la acción más simple de soluciones, es valorada como expresión de un aprendizaje adquirido y si es contextual o permite resolver problemas de su entorno, el conocimiento adquirido permitirá el desarrollo de habilidades para la vida diaria, teniendo ahí, el principal referente en el aprendizaje significativo.

El entrenamiento en esta metodología exige niveles de complejidad progresivos, es decir, se inicia con el planteamiento de problemas simples cotidianos, para lograr que el estudiante se ponga en contacto con las etapas de solución y análisis, posibilitando que paulatinamente se resuelvan situaciones simples y complejas, desde la perspectiva de los principales actores socioeducativos (estudiantes).

Las etapas del trabajo basado en proyectos se resumen de la siguiente manera: se inicia con la identificación de un problema o situación conflicto, luego pasa al análisis de situación o etapa indagatoria, en la que el estudiante

realiza todas las preguntas necesarias en cuanto a la situación planteada que deben girar en torno a causas, razones, tiempos, contextos, en fin, todos los aspectos implicados en el objeto de estudio; los estudiantes realizan el análisis de los elementos planteados, proponen soluciones y razones, pero enlazadas al sustento teórico proporcionado por el docente. En una tercera etapa, los estudiantes hacen una recopilación de la información que les permite resolver las cuestiones abordadas y de no ser así, buscan sus propios aportes de entre los materiales suministrados por el docente, en este caso, realizan la búsqueda de la información necesaria para la solución del problema; y en una última etapa comparten los resultados en plenaria.

El Aprendizaje Basado en Problemas, más conocido como ABP por sus siglas, debe precisar algunos pasos o procedimientos a seguir, como lo manifiesta Jerez (2015), "identificación del problema, delimitación del problema, lluvia de ideas participativas, organización de ideas, definición de tópicos a profundizar, estudio independiente, reconceptualización, resolución del problema, (p.52). Bajo esta lógica el proceso de aprendizaje es activo y participativo, pero requiere que el trabajo esté debidamente organizado en grupos pequeños (de entre 3 a 6 participantes) heterogéneos, con roles específicos de acuerdo a sus talentos, actitudes y aptitudes para que confluyan en el alcance de los objetivos educativos planificados.

Evaluación cualitativa

Una de las estrategias consideradas fundamentales para atender a la diversidad es la evaluación cualitativa, sin embargo, es la menos usada en los espacios escolares. Este tipo de evaluación permite valorar en los estudiantes sus avances de manera paulatina durante el proceso educativo, no al final de una clase o incluso unidad como sucede actualmente, este proceso metodológico más allá de tomar en cuenta los contenidos memorísticos con fines de promoción escolar, pone especial énfasis en las capacidades y habilidades que van desarrollando los estudiantes en la medida que van alcanzando objetivos inmediatos, los mismos que por su naturaleza son más sencillos de lograr en una aula diversa.

En cuanto a la definición de evaluación educativa, Eisner (1998), señala que se trata de una:

> "actividad compleja de expertos que implica no sólo apreciar y experimentar las cualidades significativas de la obra educativa, sino que exige también la capacidad de revelar al público lo observado no como mera traducción sino como reconstrucción de la obra en forma de una narración argumentada" (s/p)

Desde esa perspectiva, al evaluar en el campo educativo, no solamente se debe consignar una nota cuantitativa que supuestamente refleja los conocimientos adquiridos por los estudiantes, es necesario recrear lo observado y demostrado por los estudiantes para tener un argumento amplio del proceso de aprendizaje centrado en sus avances y esfuerzos realizados,

los mismos que le permitieron llegar a un nivel superior de conocimiento bajo sus propios estándares, más no ajustados a estándares de otros.

La evaluación cualitativa no está centrada en un solo momento del aprendizaje o en la asignación de una calificación, se plantea de tal manera que permite analizar lo que los estudiantes ha alcanzado, lo que les falta por alcanzar y lo que no ha alcanzado, a partir de la diversidad que les caracteriza, para este fin se usan las escalas valorativas, listas de cotejo, registro anecdótico, registro descriptivo, diario de clase, guía de observación, entre otros instrumentos de recolección de información; de esta manera los estudiantes con necesidades educativas especiales pueden ser observados y evaluados en función de sus capacidades y talentos, pero sobre todo, en relación de lo que son capaces de hacer desde sus posibilidades.

Aprendizaje por pares

Es una forma de aprendizaje cooperativo que permite resolver situaciones escolares propuestas por el docente como desequilibrio cognitivo, para ser resuelto por los estudiantes organizados por parejas o pequeños grupos que deben ser organizados estratégicamente de tal manera que confluyan diferentes habilidades de los estudiantes que se complementen en la resolución del objetivo de conocimiento.

De esta manera se potencializan las habilidades y talentos de cada estudiante, es decir si uno de ellos tiene desarrolladas las habilidades verbales y no así las escritoras se complementará con un estudiante que evidencie buen desempeño en codificar, graficar los signos lingüísticos, así los dos no solo aportaran en el desarrollo de las destrezas de su par, sino que asimilaran la diferencia no de manera competitiva sino como parte de su naturaleza contextual en la que las diferencias individuales no son sinónimos de individualismo sino de una simple diversidad.

Los diálogos pequeños, actividades compartidas, pregunta-respuesta, análisis de gráficos o textos, juego de roles, desagregar conceptos o clasificaciones, discusiones, toma de apuntes, resúmenes, dirigidos a que el proceso de adquisición del conocimiento sea activo, simple y práctico, son eficaces para desarrollar procesos socioeducativos integradores y eficaces.

Aprendizaje multinivel

La metodología de enseñanza-aprendizaje multinivel, ha sido definida por varios autores, entre ellos por el ministerio de educación (Ecuador) como el “conjunto de adaptaciones y estrategias adoptados en el aula para tratar de dar respuesta a los diferentes niveles de grupo”, siendo similar a las adaptaciones curriculares individuales (ACI) y/o Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC) que se organizan por niveles: el primer nivel básico, que involucra modificaciones en la evaluación, el segundo nivel que implican modificaciones en la evaluación - metodología y el tercer nivel que llega a eliminar contenidos y modificar objetivos, las mismas que se dosifican de

acuerdo con el nivel de dificultad que presenta el estudiante en la adquisición de los conocimientos.

Es necesario resaltar que al realizar las modificaciones mencionadas (adaptaciones curriculares) y aplicarlas en el aula se tiende a excluir en lugar de incluir, debido a que en su praxis se aplican procesos metodológicos diferenciados, en función de los síndromes o problemas que tiene el estudiante, desde un enfoque clínico, sin considerar que el proceso desarrollado en el contexto educativo debe permitir el acceso al conocimiento a partir de la diversidad de los estudiantes, para lo cual, debe implementarse subprocesos que faciliten el desarrollo de todos/as los/as estudiantes mediante la aplicación de metodologías diversas.

Metodología Exploración Valorativa Aplicativa (EVA).

Esta es una metodología innovadora, el proceso de aprendizaje se desarrolla de manera natural y consciente, por parte del sujeto que aprende. Para ello, el ser humano realiza procesos simultáneos que permiten la identificación, análisis, comprensión e interpretación del objeto de estudio. Ello, tiene como una importante base, el conocimiento de las diferentes maneras de aprender que se pueden presentar en el contexto y facilitar el tránsito de lo concreto a lo abstracto. La referida metodología es eminentemente inclusiva, ya que los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales tienen la posibilidad de aprender en función de sus diferencias, tomando un contacto directo con el objeto de estudio.

La metodología E.V.A. propuesta por Castillo (2017), comprende etapas que permiten conocer y comprender el objeto de estudio con facilidad, las mismas que se dan a partir de la aplicación simultánea de la exploración, la valoración y la aplicación. En la primera etapa el sujeto que aprende analiza la composición, distingue propiedades, indaga relaciones e interrelaciones, coteja semejanzas y diferencias e inquieren utilidades y aplicaciones de la realidad estudiada, es decir, exploran ampliamente el objeto de estudio, lo cual, conlleva a la evaluación y apreciación de características, clasificaciones y cualidades, entre otras posibilidades que viabilizan la emisión criterios y juicios de valor, es decir; valorar. Así, el ser humano al tiempo que explora y valora el objeto de estudio, realiza aplicaciones progresivamente complejas, es decir, aplican lo que aprenden mientras están aprendiendo, cuyo proceso es natural; y sobre todo consciente vinculando lo conocido, lo que está conociendo y proyectando las utilidades que le dará a lo aprendido en función de las exigencias contextuales, lo cual revela, el carácter natural y consciente del aprendizaje partir de la metodología EVA.

CONCLUSIONES

La inclusión educativa es un proceso complejo y dinámico que no está limitado a la simple integración de los estudiantes con Necesidades Educativas

Especiales al contexto escolar aparentemente regular, sino, se concreta a través de una atención integral, capaz de responder a la totalidad de las exigencias individuales y colectivas sobre las bases del reconocimiento y valoración de la diversidad.

Las adaptaciones curriculares actualmente aplicadas en el sistema educativo ecuatoriano, teniendo la intencionalidad de llevar a la práctica la inclusión educativa, se han convertido en mecanismos excluyentes, ya que integran a los escolares al contexto educativo aparentemente regular y los excluyen de las actividades escolares para desarrollar otras supuestamente adecuadas a sus capacidades. Por tanto, una vía hacia la atención a la diversidad es la aplicación consciente de metodologías diversas, en función de la diversidad contextual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid, AINSCOW, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madricl: Narcea. Narcea.

Berruezo P. La inclusión y su manifestación. Facultad de Educación. Universidad de Murcia.

Castillo, M. (2015). Dinámica ideo-espiritual de la formación estético-pedagógica del docente. *Alteridad*, *10*(1), 190-204.

Castillo, M., Rivera, J. M., & Seisdedos, L. F. (2013). Los sentimientos pedagógicos en el desempeño de los docentes del sistema educativo ecuatoriano. *Didasc@ lia: Didáctica y Educación*, *4*(2), 101-116.

Fernández J. M. (2002). Facilitando el aprendizaje de todos los alumnos: algunas consideraciones. Revista de Educación Especial, 32, 97-108.

Pascal, A. (2016), La naturaleza del aprendizaje Humano. OCDE, OIE-UNESCO, UNICEF LACRO, ISBN: 978-92-806-4837-9.

Marti, J. (2009) Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. Revista Universidad.

Galeana de la O, (2001). Aprendizaje Basado en Proyectos. Universidad de Colima. Aula diversificada. Editorial octaedro.

Johnson, D.(2006) El aprendizaje cooperativo en el aula. Ed paidos. ISBN 950-12-2144-X.

Oscar, J.(2012). Aprendizaje activo, diversidad e inclusión.Ed. Logod. ISBN 978-956-19-0888-8.

Valdez D. (2016). Ayudas para aprender. Editorial PAIDOS. Barcelona.

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

EL DIAGNÓSTICO SOCIAL COMO APORTE AL PERITAJE FORENSE: TENDENCIAS AL 2020

THE SOCIAL DIAGNOSIS AS A CONTRIBUTION TO FORENSIC PERIOD: TRENDS TO 2020

Daisy Astrid Valdivieso Salazar[1]
Aldrin Marcel Espín León[2]
Carlos Santiago Buenaño Armas[3]

Recibido: 2017-01-15 / **Revisado**: 2017-03-29 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Valdivieso-Salazar, D. A., Espín-León, A. M. y Buenaño-Armas, C. S. (2017). El diagnóstico social como aporte al peritaje forense: Tendencias al 2020. *Retos de la Ciencia*, 1(2), pp. 141-149.

RESUMEN

Si bien la investigación pericial concluye con la determinación de las razones que afectan la condición de la persona posterior al daño como consecuencia del delito. Esta debe comprender metodología específica de fuentes que le permitan fundamentar al perito su intervención y desde la objetividad orienten al juzgador en el proceso judicial. La metodología permite mejorar sustancialmente el proceso, reducir errores o evitar sesgos en la práctica, así como tiempos en la intervención, justificación científica y no revictimización. Considerando que la violencia al igual que los delitos de robo a personas en el Ecuador tiende a decrecer según datos proyectados para el 2020, y el quehacer profesional obliga a debatir sobre el rol científico y técnico en el peritaje social forense que determinen los factores que inciden en la violencia y su afectación, cuyos resultados permitan orientar al juzgador a efectos de restitución de un derecho humano vulnerado.

Palabras clave: diagnóstico social, metodología, victimización secundaria, peritaje social, violencia

ABSTRACT

Although the expert investigation determines the reasons that affect the condition of the person after the damage because of the crime, the investigation must be carried out with a specific methodology of sources that allow the expert

[1] Doctora en Ciencias Internacionales, Profesora Titular en la Universidad Central del Ecuador, Ecuador: dagus36@yahoo.com
[2] Magíster en Gerencia en Sistemas, Profesor Titular en la Universidad Central del Ecuador, Ecuador: E-mail: amespin@uce.edu.ec
[3] Magíster en Ingeniería Industrial, Profesor Titular en la Universidad Central del Ecuador, Ecuador: sbuenanio@uce.edu.ec

to base his intervention, therefore, guide the judge objectively in the judicial process. The methodology allows improving the process, reducing errors, avoiding biases in practice, reducing intervention times, scientific justification and non-revictimization; Bearing in mind that violence and robbery crimes against people in Ecuador will diminish before the year 2020, in addition, the professional obligation demands to debate on the scientific and technical function in forensic social assessment that determines the factors that affect violence and its consequence; the results will guide the judge to the restitution of a violated human right.

Key words: social diagnosis, methodology, secondary victimization, social expertise, violence.

INTRODUCCIÓN

En Ecuador, el peritaje social surge a partir de la intervención empírica y la autoformación de los/as peritos sobre su nuevo rol profesional, la Academia no ha generado aún la formación de un posgrado específico en peritaje social forense o malla curricular de pregrado que de procedimientos efectivos en su futuro actuar.[4] La Constitución de la República del Ecuador (2008) al ser garante en la protección de derechos humanos, establece derechos y obligaciones para sus habitantes que deben regirse a un debido proceso[5], elementos que se consideran dan pautas de intervención en el actuar del trabajo pericial social forense.

Estas como varias de las razones por las que el escenario académico ecuatoriano debe "fortalecer mecanismos de consulta y trabajo conjunto entre los peritos que trabajen en los organismos encargados de procuración[..] que mejoren procedimientos generales a situaciones locales" [1], la no revictimización ,entendida desde el trabajo social forense en alternativas de intervención que se basen en el respeto, aplicación de principios del debido proceso, las necesidades propias de la persona afectada/o, inclusión de enfoques de derechos humanos, género y otras inclusiones etarias que han de plasmarse y sustentar el diagnóstico en el informe pericial.

Esta perspectiva del aporte del diagnóstico en el peritaje social orienta a la incorporación de elementos que lo fundamenten para la generación de resultados objetivos [6] su importancia radica en la construcción de parámetros de intervención y abordaje considerando que la violencia física, sexual y psicológica se han incrementado principalmente en niños, niñas y adolescentes cuyos índices de vulneración del derecho a la dignidad e integridad, según el Consejo Nacional, han ascendido principalmente en las mujeres, reflejándose por ejemplo, que una de cada cuatro mujeres entre 15 y 19 años, han sufrido algún tipo de violencia, castigo físico, psicológico y/o sexual.[7]

Índices alarmantes que hacen del peritaje social una herramienta eficaz para evidenciar con la aplicación de enfoques de género, derechos humanos y otras

[4] Referencia a octubre de 2017, FGE: Perfil de ingreso de los/as peritos. UCE - 2017: Malla curricular de la carrera de Trabajo Social. UCE. 2016-2017);

[5] Constitución de la República del Ecuador, Art. 76, establece garantías mínimas del debido proceso […] los órganos estatales adoptan decisiones sobre la determinación de los derechos de las personas a fin de que esta no sea arbitraria, sea legal y legítima.

[6]Para **G.** Hamilton "Estudio del medio ambiente del sujeto, de su situación cultural, social, pautas de adaptación, actitudes, en relación al problema específico y a la solicitud expresada…"

7 Ecuador, Encuesta Nacional de Relaciones Familiares y Violencia de Género, contra las mujeres realizada por el Ministerio del Interior, la Comisión de Transición hacia el Concejo de la Judicatura y la igualdad de género y el INEC, 2011

inclusiones etarias, la vulneración de un derecho humano, el daño social, calidad de vida y el cambio en el proyecto de vida de las personas afectadas anterior y posterior a un delito. Al respecto el trabajo social debería en cuanto refiere Marta Simón, "conjugar y conciliar las demandas de los jueces y de las personas usuarias equilibradamente desde la cientificidad, la efectividad y la practicidad" **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**

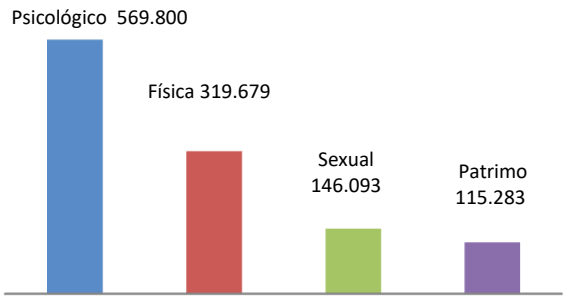


Gráfico 1. Encuesta Nacional de Relaciones Familiares y Violencia de Género, contra las mujeres realizada por el Ministerio del Interior, la Comisión de Transición hacia el Concejo de la Judicatura y la igualdad de género y el INEC,2011

Fuente: http://www.ecuadorencifras.gob.ec/estadisticas-sociales-y-demograficas/

Por ello, la elaboración de una pericia social, requiere que su diagnóstico enmarque con objetividad y ética profesional los elementos que promueven el resarcimiento de un derecho humano. En concordancia a lo señalado, Krmpotic, subsume la intervención forense a partir de la función social del derecho y a su vez el diagnóstico social que permite la protección y restitución de un derecho humano."**¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**

El diagnóstico social, visibiliza el daño y la situación de riesgo a partir de la respuesta sobre cómo se ha resquebrajado el tejido social principalmente en aquellas personas en condición de doble vulnerabilidad. El diagnóstico por tanto "aparece hacia el final de la investigación, como resultado de un proceso que toma forma desde los primeros contactos que establece el profesional con los expedientes y los sujetos, y cuyos elementos operan en relación continua con todos los componentes del objeto periciado, a fin de conocer situaciones de una realidad que debe ser desvendada en términos sociales" [4]

Argumentos que parten de la cientificidad y la técnica aplicada para brindar los elementos necesarios al juzgador encaminados a la restitución de un derecho humano en los cuales los mecanismos de responsabilidad del Estado y corresponsabilidad de la sociedad se vuelven tarea pendiente en la protección y garantía de cumplimiento. [5]

Uno de los indicadores del índice del incremento de la violencia, los señala el Consejo Nacional de las Mujeres:

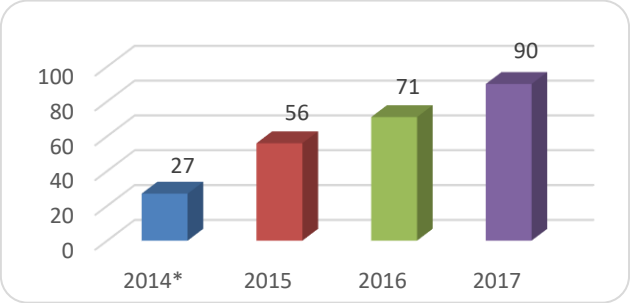


Gráfico 2: Víctimas de Femicidio en Ecuador:[8]
Fuente: INEC-Subcomisión Técnica de Femicidio

Esto hace que el escenario en el campo penal actual requiera intervención científica que profundice un adecuado diagnóstico.

Los derechos, en efecto, pretenden actuar como límites y como vínculos al poder. No obstante, es el propio poder, las instituciones públicas, quienes tienen a su cargo la tarea de garantizarlos [6]

Desde esta perspectiva, el peritaje social está relacionado directamente con la justicia, especialmente cuando se ha transgredido un derecho humano y éste debe evidenciarse en su diagnóstico social. Autores como Krmpotic, Robles, Benavides, Fávero, sostienen el aporte del trabajo social en el ámbito forense desde la promoción y protección de derechos humanos y su papel en la construcción de la valoración diagnóstica [7] [8], con el objetivo de asesorar a los jueces en sus decisiones.

Acorde a estos preceptos y considerando que el diagnóstico es el "el núcleo que se entronca en la base de una investigación pericial como elemento analítico, y que el segundo término es una forma de evaluación […] cuyo fin es proporcionar cuadros diagnósticos y pronósticos concebidos también como dictamen pericial" [9]. La valoración diagnóstica a la que se hace referencia debe centrar su atención en la fundamentación a través de la investigación social rigurosa y un diagnóstico social acertado que recupere aquellos datos que un informe policial, médico o psicológico no lo colige; pues es característico del trabajo social, la intervención directa en la problemática social, objeto de investigación.

El diagnóstico social, determina, por lo tanto, el estado social, individual y familiar en forma integral fortaleciendo la acusación de quien lleva a efecto el proceso judicial. Un proceso en el que los preceptos de no revictimización están presentes en el abordaje e intervención; contrario a convertirse en un discurso carente de aportes cuyo resultado según Foucault, son únicamente signos, que anulan su realidad [10]

Discurso que desde la hegemonía del poder a través de la palabra cobra relevancia al momento de una resolución judicial

Subsumiendo estos preceptos, el diagnóstico en el peritaje social debe ser verás y efectivo. "Si no se ejerce la capacidad de entrar en el problema, analizarlo y comprenderlo, nos quedamos seguramente aprisionados en su cascara externa, realizando conclusiones sin fundamento" [11]

[8] Tomado de: Consejo Nacional Para la Igualdad de género, "Derecho a una vida libre de violencia", diciembre de 2017.

La complejidad de la que se habla debe abordar la afectación de derechos en el peritaje social, mantener la autonomía relativa, contexto socio histórico, cuyo significado va más allá de definir o detallar el dolor, sino más bien argumentar cómo afecta la calidad y nivel de vida, cosmovisión, cultura, la inclusión o exclusión social como parte del entendimiento del impacto social, Viscarret en relación a lo señalado plantea un contexto un integral que conlleva a características basadas en el respeto, la cosmovisión y cultura. [12].

Berinstain, experto en buscar elementos que conlleven a la reparación integral, señala además que esta autonomía implica condiciones económicas, educativas, acceso a servicios, calidad [13]. Un contexto integral que conlleva características de la sociedad cosmovisión, cultura.

METODOLÓGÍA

El peritaje social

La metodología que se plantea en este artículo para fortalecer el diagnostico social, nace como proyecto piloto en las aulas de clase de trabajo social, de la Universidad Central del Ecuador- UCE, (Autoría: Daisy Valdivieso Salazar).

Se plantean cinco 5 perspectivas para llegar al diagnóstico social, esto es: Identificación, clasificación, determinación, relacionamiento e interpretación como alternativas que permitan al perito argumentar su investigación social con un trabajo organizado, análisis técnico científico con la inclusión de enfoques de género, derechos humanos y otras inclusiones etarias, veracidad en la información, imparcialidad y objetividad que le permita al perito acudir a los diferentes Tribunales de Justicia con pautas claras de intervención en cada fase, hasta llegar al objeto de estudio e intervención.

Estas fases consisten en:

1. Identificación: contextualizar el tipo de problemática, que parte una visión desde la complejidad y la incertidumbre, hay una construcción lingüística de la realidad y Comprende la incidencia de los hechos en el entorno social de la persona objeto de la pericia; estudia desde lo ético y sin levantar sesgos en la investigación, los documentos que existan sobre el caso y el problema a tratar.
2. Clasificación: Partiendo de la existencia de un trasfondo normativo jurídico, que es la denuncia y la historia preliminar, la planificación que realizará el experto/a para abordar la metodología estará en la planificación, irá acorde a su abordaje e intervención de los elementos generales que causaron conmoción a las teorías que se han escrito sobre el tema, el impacto y la demanda social.
3. Determinación: Consiste en valorar las consecuencias, secuelas o lesiones del delito y establecer y demostrar la conexión entre el hecho generado y el daño producido tanto en el contexto físico, psicológico y social. Establecer los factores que afectaron la calidad de vida, el impacto en el proyecto de vida posterior al delito y el daño /riesgo social si se caracteriza por ser transitorio o permanente.
4. Relacionamiento: Sustenta su análisis, contrasta información, ofrece respuestas narrativas, memoriza partes importantes, su criterio, no puede salir del contexto del objeto de estudio, excepto para ampliarlo, ratifica su hipótesis o la descarta.

5. Interpretación: Establece y demuestra la conexión entre el hecho generado y el daño producido, explica la calidad e impacto en el proyecto de vida, fundamenta con el marco teórico utilizado y los métodos aplicados. La redacción es clara, objetiva, habla de sus hallazgos en la investigación de manera técnica – científica; sabe distinguir el punto de quiebre en un momento determinado, que rompe con la lógica inclusive de la causa – efecto de la lógica lineal, en donde la complejidad la niega precisamente porque no todo funciona sobre la causa efecto; uno de los ejemplos más comunes, por ejemplo es la lógica del interruptor, yo hago esto y se prende esto, porque no tenemos, la lógica lineal, la interpretación de la realidad basada en la naturaleza de la investigación que determina los elementos evidenciados.

Si bien es cierto que aún en el Ecuador a octubre de 2017, no existen peritos en trabajo social, especializados en el tema forense debido a la carencia de instituciones de posgrado, así como limitada bibliografía. El presente artículo es un aporte a una de las perspectivas de intervención para elaborar un diagnóstico social, que fortalece procesos sobre como recoger el dato para llevar a cabo la elaboración del diagnóstico social como aporte a la justicia. El experto/a en el tema, además, incluirá la inclusión de enfoque de derechos, que permite ir más allá de la carencia de recursos o la narración de necesidades.

Desde el ámbito penal determina cómo ciertos factores posteriores a la presunción de un delito afectan la calidad de vida de la persona agredida y es esta la mirada que debe estar inserta en la elaboración del diagnóstico prevenir errores en la investigación en la cual los aportes a la justicia pueden orientar al juzgador en la observación del daño social y el impacto en el proyecto de vida como uno de los elementos fehacientes que conduzcan al estudio y análisis para la reparación integral.

Según datos obtenidos de la Fiscalía General del Estado [14], los índices de violencia o violaciones y de robo a personas en el 2014 comparado mes a mes con el 2015 se establece que la violencia tiene valores positivos (crecimiento del índice relativo de violencia comparando mes a mes) mientras que el robo a personas tiene valores negativos (decrecimiento del índice relativo de robo comparado mes a mes) Gráfico 3. Para los años 2015-2016 bajan los índices relativos de violencia al igual que sigue la tendencia de decrecimiento el robo a personas.

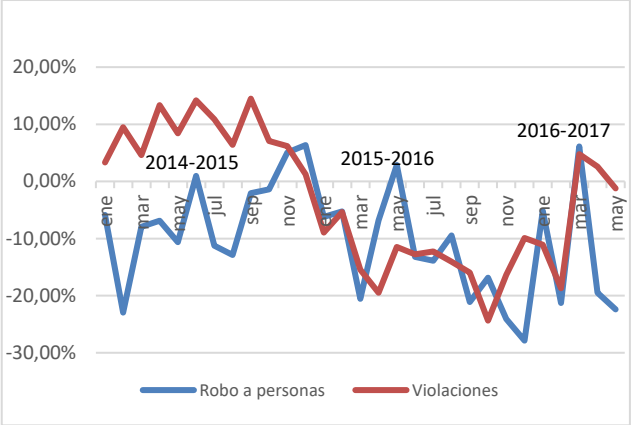


Gráfico 3: Comparativo porcentual mes a mes y por año.
Fuente: Datos obtenidos de la Fiscalía General del Estado: Comisión Especial Interinstitucional de Seguridad Ciudadana y Justicia

Para establecer si la cantidad de violencia o violaciones depende de la cantidad de robos a personas, se procede a determinar una correlación y la función de regresión lineal que ajuste a los datos. Los datos absolutos de violencia y robo, obtenidos de los años 2014 a mayo 2017 **Gráfico 4**, determinan que la relación existente entre las dos variables es mínima creciente con $R^2 = 0.3973$ [9] y función lineal $F(x) = 0.1485x + 1.9098$.

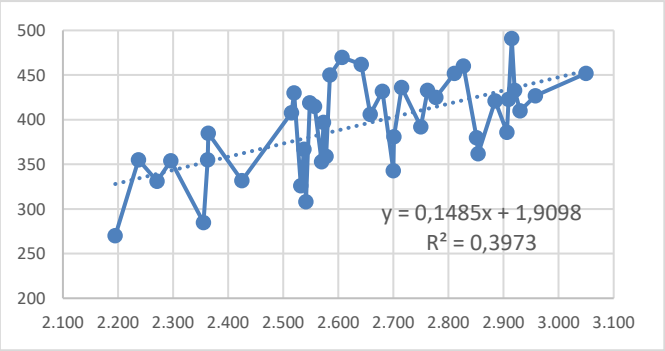


Gráfico 4: Análisis correlacional entre robo a personas y violaciones
Fuente: Datos obtenidos de la Fiscalía General del Estado: Comisión Especial Interinstitucional de Seguridad Ciudadana y Justicia

Tomando como variables no relacionadas entre si, y cada una relacionada con el tiempo, las dos variables marcan una tendencia negativa[10] , Robo: m=-

[9] R^2: Coeficiente de determinación, el cuadrado de coeficiente de correlación de Pearson, determina la relación lineal de dos variables cuantitativas, valores $-1<R<1$

[10] Pendiente m , ángulo de inclinación que forma una línea recta de la forma mx+b con el eje x, $\Delta y/\Delta x$ cuyos valores varían $-\infty < m < \infty$

0.3102 y R^2 = 0.2674 Violencia: m=-0.1151 y R^2 = 0.6626, siendo la tendencia de la violencia con mejor coeficiente de correlación.

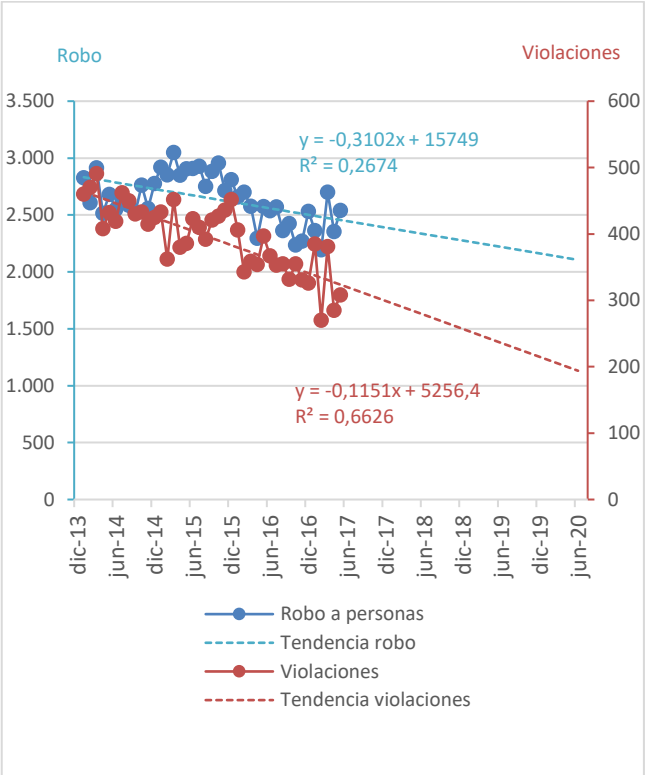


Gráfico 5: Proyecciones para 2018-2020 Robo a personas y Violencia
Fuente: Los Autores , obtenido a partir de los datos de la Fiscalía General del Estado: Comisión Especial Interinstitucional de Seguridad Ciudadana y Justicia

Las proyecciones de vilonecia y robo a personas para los años 2018-2020.

En la Tabla 1, muestran un decrecimiento, aunque existe mucha variabilidad comparando mes a mes.

año	Robo	Violaciones
may-2017	2455	324
jun-2018	2332	278
jun-2019	2219	236
jun-2020	2105	194

Tabla 1. Tendencia de Robo y Violaciones 2018-2020

CONCLUSIONES

Esta metodología se percibe como elemento base en el que la pericia social forense puede argumentar mediante fases de intervención en los tribunales el procedimiento metodológico seguido. Aportando una visión clara, organizada de aspectos fundamentales que deben recogerse en cada fase.

Proporciona además al juzgador elementos que deben fundamentarse en la oralidad y que guardan estrategias de intervención en cuanto al daño, la situación de riesgo social y el impacto en el proyecto de vida y los efectos colaterales en el entorno social como consecuencia de la violencia y que deben ser considerados por el juzgador al momento de realizar una reparación integral. Yanotti, indica que "Periciar implica desplegar una serie de técnicas para cumplir con tal cometido." [15], el producto final será el informe pericial en atención a los fenómenos sociales objeto de intervención.

RECOMENDACIONES

El peritaje no es sino interpretar, afirmar un fenómeno o hecho determinado objeto de estudio y con el propósito de acompañar con el testimonio la recolección de evidencias que se trabajaron en campo y que a través de la oralidad fundamenta lo investigado.

Los trabajadores sociales desarrollan la profesión en instituciones a las que llegan casos similares, pero no se puede "etiquetar" a todos por igual; cada ser humano responde a una realidad diferente puede ser que el mismo tipo de violencia genere mayor afectación en una familia que en otra; estos son algunos parámetros de análisis e intervención que debe tener el perito forense en el análisis de daño y situación de riesgo.

El desafío está en el manejo adecuado, objetivo, ético en la investigación social tanto en la asignación perito por la institución solicitante, como en la veracidad e imparcialidad en la investigación social frente a los derechos de cada ser humano a ser atendido y calificado para intervenir como perito y responder a la institución solicitante vs el en la medida de: Institución vs derechos de quien solicita un servicio en la designación es poder conjugar la tensión existente entre la demanda institucional, en muchos casos orientada a una acción disciplinadora y controladora, así como productora de "verdad", que la propia institución ha construido históricamente como representación social y una acción dirigida a la efectivización y ampliación de derechos de ciudadanía de los usuarios de la misma.

El/a perito forense requiere fortalecer su conocimiento teórico y técnico que le dé suficientes herramientas en su ejercicio profesional para el fortalecimiento de su aporte a la justicia en cuanto a evidenciar de manera integral en el diagnóstico social, las secuelas que ha dejado la violencia, la vulneración de un derecho humano y/o situación de riesgo en que se encuentren los niños, niñas y adolescentes; mujeres, afectadas por la violencia cuyos índices de afectación las cifras en el ecuador demuestran que es un problema que demanda respuestas emergentes y la atención prioritaria, acorde a lo que señala la Constitución Ecuatoriana, aún no resuelto.

Al no existir una relación considerable entre el robo a personas y la violencia, se puede determinar que hasta el 2017 el número de personas violentadas no está ni directa ni inversamente relacionada con el número de robos a personas,

sin embargo, las dos variables tienden a descender en relación con el tiempo con un nivel de correlación mayor en la variable violencia, por lo que se puede proyectar datos a futuro y poder generar acciones públicas en la fiscalía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[1] de Cooperación, P. F. D. P. Protocolo modelo para la investigación forense de muertes sospechosas de haberse producido por violación de los derechos humanos, México 2001

[2]Gil, M. S. (2009). Aportaciones del trabajo social a la pericial de familia. Cuadernos de derecho judicial, (2), 175-210.

[3] Krmpotic, C. Sandra (2013). El Trabajo Social Forense como campo de actuación de lo social. Trabajo Social Global, 3(4), 37-54.

[4] Legaza, C. R. (2016). PERITAJE Y DIAGNÓSTICO EN TRABAJO SOCIAL:¿ Un vínculo en tensión?. *Rumbos TS. Un espacio crítico para la reflexión en Ciencias Sociales*, (11), 65.

[5] Santamaría, R. Á. (2012). Los derechos y sus garantías: ensayos críticos. Corte Constitucional del Ecuador para el Período de Transición: Centro de Estudios y Difusión del Derecho Constitucional.

[6]Pisarello, G. (2009). El derecho a la vivienda como derecho social: implicaciones constitucionales. Revista catalana de dret públic, 38.

[7]Robles Claudio. La intervención pericial en Trabajo Social. Orientaciones teórico prácticas para la tarea forense. Ed. Espacio. Buenos Aires, 2004.

[8] Fávero, T. en: Vilas, Rosario. Reflexiones en torno al Trabajo Social Pericial. En: Conferencia con estudiantes de Introducción al Trabajo Social, 2010 Montevideo. Facultad de Ciencias Sociales, S/E.

[9] Legaza, C. R. (2016). PERITAJE Y DIAGNÓSTICO EN TRABAJO SOCIAL:¿ Un vínculo en tensión?. *Rumbos TS. Un espacio crítico para la reflexión en Ciencias Sociales*, (11), 64-74.

[10]Foucault, M. (1999). El orden del discurso, trad. *Alberto González, Tusquets, Barcelona*, 30-31

[11]Di Carlo. Enrique, El paradigma humanista como sustancia del trabajo social: El trabajo social y el paradigma humanista dialéctico,1997, 299.

[12] Viscarret, J. J. (2014). Modelos y métodos de intervención en Trabajo Social. Alianza editorial.

[13] Beristain, C. M. (2010). *El derecho a la reparación en los conflictos socioambientales: Experiencias, aprendizajes y desafíos prácticos*. Hegoa,157

[14] http://www.ecuadorencifras.gob.ec/estadisticas-sociales-y-demograficas/

[15] Yannotti, C. C., Horonoz, V. K., & Tagliani, N. (2015). Algunos aportes para la reflexión teórico-metodológica de la Pericia Social Forense. Revista Trabajo Social, (12).

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com
julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

LA ANTROPOGOGÍA COMO CIENCIA DE LA EDUCACIÓN PERMANENTE DEL SER HUMANO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE

ANTHROPOGOGY AS A PERMANENT EDUCATIONAL SCIENCE OF THE HUMAN BEING IN PROFESSIONAL TEACHING TRAINING

Robinson Fernando Cárdenas Velasco[1]

Recibido: 2017-02-05 / **Revisado**: 2017-03-21 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Cárdenas Velasco, Robinson Fernando. (2017). La Antropogogía como ciencia de la educación permanente del ser humano en la formación profesional docente. *Retos de la Ciencia, 1*(2), pp. 150-161.

RESUMEN

El presente tratado es de suma importancia ya que muestra un estudio bibliográfico profundo, donde se expone que la sociedad es una constante evolución de conocimientos científicos para conocer al ser humano. La información recopilada para los resultados de este estudio ha sido obtenida a través de una metodología bibliográfica confiable. La educación es la piedra angular de la humanidad y es indispensable pulirla a través de nuevas posturas o ideas. Con la visión de corregir problemas que se han dado en generaciones pasadas, la antropogogía surge como una ciencia inclusiva que puede ayudar al ser humano en cualquiera de sus etapas, yendo de la mano con estrategias atípicas que se adaptan a cada una de las fases en las que este se encuentre. El objetivo primordial de esta ciencia es permitir un aprendizaje personal y la vez en conjunto, de una forma libre y contextualizada que refuerce el desarrollo humano en ámbitos intelectuales y psicológicos con el fin de enriquecer a los entes que permiten el desarrollo de la sociedad de una manera constructiva.

Palabras clave: antropogogía, sociedad, conocimientos, aprendizaje personal, ser humano.

ABSTRACT

The present treaty have a great importance because it shows a deep bibliographical study, where it is exposed that society is a constant evolution of scientific knowledge to know the human being. The information collected for the results of this study has been obtained through a reliable bibliographic methodology. Education is the cornerstone of humanity and it is essential to

[1] Magíster en Educación superior, Profesor en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: rfcardenas@uce.edu.ec

polish it through new postures or ideas. With the vision of correcting problems that happened in past generations, the anthropogogy emerges as an inclusive science that can help the human being in any of its stages, going hand to eye with atypical strategies that adapt to each of the phases where is it. The primary objective of this science is to allow a personal learning and at the same time, a together learning, in a free and contextualized way that reinforces the human development in intellectual and psychological fields in order to enrich the entities that allow the development of society in a constructive way.

Keywords: Anthropogogy, society, knowledge, personal learning, human being.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo bibliográfico-documental, se desarrolla con la finalidad de analizar, reconocer y determinar la importancia de la antropogogía, como una ciencia necesaria en la educación del ser humano, la misma que merece el reconocimiento respectivo en el ámbito académico y científico, puesto que se trata de un saber relevante en la formación profesional de los docentes, ya que estos, incidirán significativamente en la formación integral de los seres humanos, a través del cumplimiento de su rol socio-profesional.

Si bien la antropogogía no es una ciencia que hay alcanzado estudios profundos y menos en grandes cantidades, al momento, sin embargo, su importancia y fuerza en el orden académico se revela en la medida que se conoce la riqueza del contenido que engloba. Pues esta ciencia propone el aprendizaje y la educación del ser humano, sin importar la etapa de vida en la que este se encuentre, expandiendo el horizonte de un docente común e incluso de ideas impuestas por la sociedad que generalmente han limitado la educación a determinadas edades del ser humano. Debe tenerse en cuenta que el ser humano aprende, cambia e incluso se transforma a los largo de su vida.

Desde sus inicios, el ser humano ha buscado mejorar su estilo de vida mediante la creación de inventos que conlleven a posibilitar una mejor adaptación al universo cambiante. Por tanto, en cada etapa de su desarrollo histórico han existido avances científicos, nada comparables a la era actual, cuyo desarrollo ha sido vertiginoso. La tecnología de hoy en día es capaz de resolver casi todo lo conocido y avanza a pasos agigantados en diversos campos, entre los cuales se encuentra la educación. Particularmente, la comunicación se facilita e innova cada vez más, con nuevas herramientas, las cuales se vuelven comunes para las nuevas generaciones, ya que estas se agregan con regularidad al desarrollo de su aprendizaje.

Desde esa perspectiva, hay que reconocer que se vuelve necesario utilizar la tecnología que se ha dado a luz en los últimos años con el fin de enseñar, aunque el campo físico es sumamente importante, asimismo, las ciencias en términos generales también avanzan inconmensurablemente en todos sus campos, entre los cuales la pedagógico, con el propósito de alcanzar nuevos modos o maneras de enseñar, corrigiendo errores del pasado y contribuyendo con pertinencia en los procesos complejos inherentes a la inclusión. Como se observa, los planteados entre otras temáticas, constituyen elementos fundamentales que no pueden dejar de abordarse en el ámbito de la académica y la ciencia.

Es conocido por todos que el campo de la educación ha sufrido cambios en el devenir histórico cultural de la humanidad. Evidentemente, el proceso de adquirir conocimientos inicia desde la concepción y los acontecimientos que se adquieren permanentemente y que favorecen al perfeccionamiento del ser humano para que este crezca, reflexione y transforme su existencia, en función de satisfacer las necesidades, que se atienden en la medida que alcance sus metas y logre construir su futuro, antes idealizado. Las sociedades primitivas empezaron a "humanizarse" desde que combinaron el trabajo, el pensamiento y el lenguaje; el aprendizaje era impartido por los más experimentados hacia todos los miembros de su comunidad, por lo que se deduce, que existía un fin pedagógico incipiente desde esos tiempos, nada sólido, pero lo suficientemente importante para ser tomado en cuenta y valorado en su real sentido. La educación sufre un cambio significativo cuando en la sociedad empiezan a generarse excedentes y el desarrollo del pensamiento, va más allá de cubrir las necesidades básicas del ser humano, por lo tanto, esta empieza a ser más selectiva, ya que sólo ciertos aprendizajes se vuelven generales, mientras que otros más científicos y filosóficos sólo pueden ser obtenidos por quienes tenían los medios necesarios para ello. La educación se divide tanto por jerarquía o campos, siempre beneficiando a los poseedores. Como es lógico pensar, también los educadores se transforman mientras educan, pues ya no son sólo familiares sabios, si no figuras reconocidas socialmente con determinada reputación, todo lo cual conlleva a reconocer que también se multiplican las opciones de las temáticas a aprender y van naciendo las escuelas sobre las bases de la necesidad social.

En diferentes continentes se desarrollaron grandes civilizaciones que desde sus inicios aportaron al desarrollo de este campo, en Grecia por ejemplo, surge la teoría de la educación mediante el término "*pedagogía",* desde la perspectiva de direccionar "hacia donde debe ir la educación", en conjunto con la sociedad para preparar a las generaciones del futuro o para preparar a los niños y niñas en función de las exigencias de un futuro no muy lejano. Son los teóricos Sócrates, Demócrito, Platón y Aristóteles, entre otros sabios de la época griega quienes postularon dos concepciones ideológicas en el campo educativo del "deber ser", dadas desde la perspectiva del mito y de la religión, pero que han tenido amplias connotaciones e implicaciones desde su época y en todos los tiempos.

Las ciencias de la educación surgen desde la relación de la pedagogía con otras ciencias. La pedagogía es una ciencia aplicada que se encarga de estructurar la base teórica, científica y la praxis de la educación como un proceso dirigido a la formación del ser humano; es decir, trata de ser una guía educativa para el ser humano, como lo señala su etimología, con el fin de formar niños y jóvenes que sean entes productivos para la sociedad. Derivándose de la pedagogía, nace la antropogogía, ciencia unitaria y oportuna para aplicarla actualmente.

Por lo tanto, el desarrollo de la antropogogía es importante ya que se deben emprender estudios en función del desarrollo de técnicas adecuadas para cada etapa de la vida de las personas, ampliando los horizontes en cuanto a procesos formativos de seres humanos, en función de las aspiraciones sociales y atendiendo a la diversidad del ser humano, en su más amplia significación y sentido.

DESARROLLO

La antropogogía es una ciencia, hasta cierto punto, desconocida que apenas está surgiendo como tal. Existieron diversos aportes por parte de estudiosos que se empeñaron en concretar el carácter de la antropogogía como ciencia. Su etimología: antropogogía procede del griego anthropos que significa hombre y gogía que se traduce como conducir o enseñar; esto hace referencia a la educación del ser humano en general. Félix Adam (1977) define a la antropogogía, como la "ciencia y el arte de instruir y educar permanentemente al hombre, en cualquier período de su desarrollo psico-biológico y en función de su vida natural, ergológica y social".

Desde otra perspectiva, aunque muy relacionada con la anterior se precisa la definición acerca de antropogogía, aquella que plantea Kenneth Benne, (1881) quien señala:

> "Antropogogía es el término poco eufónico que le doy a la facilitación del aprendizaje y la re-educación de personas de todas las edades que buscan consolidar una base adecuada para la supervivencia humana en un mundo cada vez menos propicio para lograr ese objetivo".

En función de los planteamientos expuestos, es importante aclarar que el término antropogogía está ubicado específicamente en el contexto socio-educativo. Tomando en cuenta las definiciones dadas por estos estudiosos y la etimología encontrada en esta palabra podemos decir que la antropogogía es la ciencia que estudia el desarrollo de la educación a lo largo de los distintos estadíos del desarrollo humano. Como si la permanente idea de que el ser humano nunca deja de aprender se teorizara a través de esta ciencia.

De acuerdo a diversas fuentes, se puede dividir a la antropogogía en 4 importantes subdisciplinas, las cuales van correlacionadas a cada etapa de desarrollo del ser humano, las mismas que se hacen constar a continuación a manera de síntesis.

La primera es la *paidagogía*, cuyo foco de atención y estudio son los niños y niñas vinculados a lo que se conoce como la educación inicial, es decir, entre los 3 y 6 años de edad.

En segundo lugar, encontramos la *pedagogía*, obviamente esta se centra en el estudio del desarrollo educativo en los niños y adolescentes, específicamente, esta ciencia se enfoca en los individuos de edades entre los 7 y 12 años de edad. En esta etapa es necesario desarrollar un enfoque constructivista.

A partir de los trece años hasta los 20 años aproximadamente, la disciplina encargada de estudiar el desarrollo académico en los adolescentes es la hebegogía. En esta etapa es característica la aparición de diversos problemas escolares, biológicamente hablando, este es un período directamente relacionada con la pubertad, la cual trae consigo un sinnúmero de cambios hormonales, físicos y conductuales. Según Flores y Villalobos (2012) los aprendizajes durante esta etapa "son basados en competencias y el constructivismo. Las prácticas educativas en el aula se dinamizan, el docente es conceptualizado como mediador de los aprendizajes al generarse una visión sociocultural y cognitiva del proceso de formación".

La andragogía como ciencia se centra particularmente en las personas en un rango de edad más avanzado, y se subdivide en dos: la andragogía temprana,

entre los 20 y 40 años y la andragogía intermedia que toma en cuenta las edades entre 40 y 65 años de edad. En esta etapa se desarrolla una educación más autónoma.

Por último, la gerontogogía se enfoca en la educación de los adultos mayores, es decir que tienen edades superiores a los 65 años. Etimológicamente la palabra se constituye del prefijo griego: "geras", que hace referencia: vejez y del sufijo "ogos" que quiere decir instrucción, enseñanza. En esta etapa, la educación se centra en desarrollar el autoconocimiento, autovaloración y autodesarrollo de estas personas, lo cual resulta verdaderamente beneficioso.

De manera histórica, y como se ha manifestado anteriormente, el término “pedagogía” que por excelencia se usa como sinónimo de enseñanza en la época actual, tiene sus raíces en el griego. *Paida* que quiere decir hijo y *gogos*, que se traduce como ´yo conduzco´. Antiguamente, había personas encargadas de llevar a los niños y niñas de las familias griegas a las escuelas, de conducirlos, tomados de la mano hasta su centro de estudios. Rol que hoy en día es interpretado por los maestros, quienes son los encargados de guiar su educación.

“Y voy hablar de la más grande y más importante de todas las cosas dichas hasta ahora. Se debe buscar para los hijos unos maestros que sean irreprochables por su género de vida, irreprensibles en sus costumbres y los mejores por su experiencia, pues la fuente y raíz de una conducta intachable es casualmente una buena educación” (Plutarco, “Sobre la educación de los hijos).

La frase precedente a este párrafo demuestra el énfasis y la importancia que se le daba a la educación en los tiempos de la antigua Grecia, cuna del conocimiento humano. Para los griegos era fundamental la preparación de sus hijos, especialmente porque no solo deseaban a un niño lleno de conocimientos astronómicos o matemáticos, sino que anhelaban que sus hijos fueran persona llenas de virtud y valores y libertad.

Con el tiempo y poniendo como ejemplo a las diversas civilizaciones que existieron en el mundo, la educación empieza a tener un objetivo distinto y se tergiversa aquello por lo que algún día los griegos, los egipcios, babilónicos e indios trabajaron arduamente.

Con estos antecedentes es como nace una de las ciencias más completas, la pedagogía. Según Salguero (2010) “La pedagogía es una ciencia de carácter psicosocial que tiene por objeto el estudio de la educación con el fin de conocerla, direccionarla y perfeccionarla. Es una ciencia que se nutre de otras disciplinas como la sociología, la economía, la antropología, la psicología, la historia, la filosofía y la medicina”.

Como señala el autor antes mencionado, la pedagogía se relaciona con un sinnúmero de disciplinas y eso es lo que hace de la primera una ciencia tan rica y amplia. Pero no solo se trata de la pedagogía, que viene a ser apenas una pequeña rama de lo que conforma la antropogogía.

Para entender de manera más clara el objetivo de la antropogogía es necesario comprender que el aprendizaje no solo se rige a conocimientos, como últimamente se ha estado pensando. La educación, como en la antigua Grecia, debe preocuparse de manera general por el individuo, desarrollar sus habilidades intelectuales y humanas. Un ser humano sin valores, no puede ser llamado de esa manera.

En cuanto a una mala educación dada a los hijos, Plutarco dice:

> "Y yo, después que he hablado de la disciplina y de la moderación de los niños, voy a pasar al período de la adolescencia, hablando muy brevemente. Porque con frecuencia censuré a los hombres causantes de costumbres malvadas, los cuales confiaron los niños a pedagogos y maestros, pero permitieron que el ímpetu de los adolescentes anduviera suelto, cuando era necesario, por el contrario, poner en los jóvenes mucho más cuidado y vigilancia que en los niños. Pues, ¿quién no sabe que las faltas de los niños son pequeñas y perfectamente sanables…? En cambio, los delitos de los jóvenes muchas veces son enormes y terribles: excesos en la comida, hurto de los bienes paternos, juegos de dados, banquetes, orgías, amoríos con doncellas y adulterios con mujeres casadas. Sin duda, conviene contener y frenar los ímpetus de estos con todo cuidado, pues la fuerza de los placeres es algo incontrolable, rebelde y necesitado de freno, de modo que los que no se preocupan con energía de esta edad, sin darse cuenta están concediendo licencia para los delitos" (´Sobre la educación de los hijos´)

Con este fragmento, se rescata la importancia de la enseñanza pero sobre todo, lo delicada que se torna esta profesión al tomar conciencia de que se trata directamente con personas y que todo lo que se haga o se deje de hacer repercutirá en los educandos incluso a escalas inimaginables.

Por razones como esas es que sin duda alguna, la pedagogía es la rama de la antropogogía más desarrollada, especialmente en las últimas décadas. La preocupación por el desarrollo adecuado de los procesos educativos y la necesidad de recopilar las técnicas y metodologías usadas al momento de efectuar la enseñanza en los educandos es vital, especialmente si se quiere mejorar el proceso de enseñanza y la educación de manera general.

Enfocando la atención en las otras ramas pertenecientes a la antropogogía y relacionándolas con la educación es un poco preocupante el escaso desarrollo en campos como la andragogía o la gerontogogía. Una de las ideas más inverosímiles que existen acerca del aprendizaje es pensar que tiene un límite, de edad, hablando de manera más específica. Es decir, cuando el educando consigue cierto grado o título, se piensa que ha terminado por fin de aprender, cuando este ´aprender´ es un proceso que existirá a lo largo de la vida de una persona.

Para ahondar en la importancia del desarrollo de la antropogogía también se deben tomar en cuenta factores biológicos, que serán explicados minuciosamente a continuación:

Actualmente la pedagogía es un instrumento en las Ciencias de la Educación que permite enfocarse y direccionarse de acuerdo a las demandas de las generaciones actuales. Debido a que los fines pedagógicos del pasado no son los mismos que demandan las generaciones actuales que se están preparando para el futuro. La antropogogía está muy ligada a la biología puesto que no es posible la educación de un ser humano sin conocer sus aspectos biológicos; dicho de otra manera, es primordial conocer el desarrollo físico, fisiológico y psicológico de cada individuo o educando para que el educador actúe de acuerdo a sus particularidades.

El ser humano aprende a lo largo de la vida ya sea mediante una educación espontánea, que se refiere a la educación que recibe en el vientre cuando está en proceso de formación biológica o mediante instrucción que consiste en la

mera transmisión de conocimiento, mediante adiestramiento que se refiere a un proceso de educación a corto plazo en donde los educandos aprenden conocimientos, aptitudes y habilidades, otra forma de educación es la que brinda la familia como primer ambiente educativo, como el núcleo más importante de la sociedad la función de la familia es vital puesto que, el educando recibe las condiciones necesarias para su posterior desarrollo educativo dentro de la sociedad, es decir, lo prepara para recibir una educación formal dentro de una institución dedicada a la enseñanza.

El educando se desarrolla de acuerdo a factores, tales como:

- ✓ Naturaleza psicofisiológica
- ✓ Herencia psico-biológica
- ✓ Medio ambiente físico
- ✓ Diferencias individuales
- ✓ Sistema endocrino
- ✓ Factores subconscientes

Es la antropogogía es la disciplina que permite tomar en cuenta estos aspectos en el educando con la finalidad de bríndales una educación efectiva, mediante los aspectos ya mencionados el educador puede estudiar la personalidad, el temperamento o el carácter de cada educando. Por otro lado, existen estudios que revelan que la educación o el aprendizaje empieza en el vientre de la madre, los fetos son capaces de captar olores, sabores y sonidos que reconocen aún después de su nacimiento. En parte esto se debe al fuerte instinto maternal y al vínculo que existe entre madre e hijo, este aspecto es una prueba que el ser humano aprende o se educa desde antes de nacer hasta el día de su muerte.

Existen aspectos que el docente debe tomar en cuenta para un efectivo proceso de enseñanza aprendizaje según Piaget (2000), se da mediante un proceso de:

- **Esquema**: Representa lo que puede repetirse y generalizarse en una acción.
- **Estructura**: Son el conjunto de respuestas que tiene lugar luego de que el sujeto de conocimiento ha adquirido ciertos elementos del exterior.
- **Organización:** Es un atributo que posee la inteligencia y está formada por las etapas del conocimiento que conllevan a conductas diferentes en situaciones específicas.
- **Adaptación:** El proceso de adaptación busca en algún momento la estabilidad y, en otros, el cambio. Es un atributo de la inteligencia.
- **Asimilación:** Se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual.
- **Acomodación:** Implica una modificación de la modificación actual en respuesta a las demandas del medio.
- **Equilibrio:** Es la unidad de organización en el sujeto cognoscente son los denominados “ladrillos” de toda la construcción del sistema intelectual o cognitivo. (P.26), este proceso tiene sus particularidades de acuerdo al estadio de desarrollo del educando.

Existen varios enfoques acerca de cómo aprende un sujeto, Jean Piaget dividió al proceso de aprendizaje por estadios de acuerdo a la edad, él plantea que el conocimiento no es un estado si no un proceso que está en constante movimiento ya que el niño se forma de acuerdo al mundo que lo rodea, es decir el conocimiento se construye de acuerdo a la complejidad de las estructuras

mentales, se da un acomodamiento de acuerdo a nuevos aprendizajes, se construye un aprendizaje constructivista mediante la experiencia y la teoría.

- **Esquema**: Representa lo que puede repetirse y generalizarse en una acción.
- **Estructura**: Son el conjunto de respuestas que tiene lugar luego de que el sujeto de conocimiento ha adquirido ciertos elementos del exterior.
- **Organización:** Es un atributo que posee la inteligencia y está formada por las etapas del conocimiento que conllevan a conductas diferentes en situaciones específicas.
- **Adaptación:** El proceso de adaptación busca en algún momento la estabilidad y, en otros, el cambio. Es un atributo de la inteligencia.
- **Asimilación:** Se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual.
- **Acomodación:** Implica una modificación de la modificación actual en respuesta a las demandas del medio.
- **Equilibrio:** Es la unidad de organización en el sujeto cognoscente son los denominados "ladrillos" de toda la construcción del sistema intelectual o cognitivo. (P.26), este proceso tiene sus particularidades de acuerdo al estadio de desarrollo del educando.

Existen varios enfoques acerca de cómo aprende un sujeto, Jean Piaget dividió al proceso de aprendizaje por estadios de acuerdo a la edad, él plantea que el conocimiento no es un estado si no un proceso que está en constante movimiento ya que el niño se forma de acuerdo al mundo que lo rodea, es decir el conocimiento se construye de acuerdo a la complejidad de las estructuras mentales, se da un acomodamiento de acuerdo a nuevos aprendizajes, se construye un aprendizaje constructivista mediante la experiencia y la teoría.

Tabla 1. Estadios de aprendizaje según Jean Piaget

ESTADIO	EDAD APROXIMADA	CARÁCTERÌSTICA
SENSORIOMOTOR	De 0 a 2 años	Estadio pre-lingüístico en el que la inteligencia se apoya fundamentalmente en las acciones, los movimientos y las acciones carecen de un referente operacional simbólico. Se registra una evolución que va desde los reflejos simples, hasta conductas más complejas, que abarcan la coordinación de la percepción.
PROPERACIONAL	De 2 a 7 años	Se inicia la utilización de símbolos y el desarrollo de la habilidad para advertir el nombre de las cosas que no están presentes. Aunque el niño desarrolla juegos imaginativas, el pensamiento es egocéntrico, así como el lenguaje, y éstos se limitan a situaciones concretas y al momento que vive, con ausencia de opresiones reversibles.
DE LAS	De 7 a 12 años	El niño realiza operaciones lógicas. Es capaz de

OPERACIONES CONCRETAS		colocar cosas y sucesos en un orden determinado y advierte claramente la relación parte-todo y comprende la noción de conservación de sustancia, peso, volumen, distancia, etc. No obstante, todo su pensamiento se circunscribe a los aspectos y características concretas del mundo que lo rodea.
DE LAS OPERACIONES FORMALES	De 12 a 14 años	Las ideas abstractas y el pensamiento simbólico se incluyen en los procesos de razonamiento del individuo. Sus pensamientos no se limitan exclusivamente a la situación presente. Acceden al raciocinio hipotético-deductivo.

Fuente: http://perspectivasdelainfanciarecreo.blogspot.com/2013/05/teoria-cognitivo-evolutiva-de-piaget.html

El enfoque de la nueva academia está orientado a la educación e instrucción permanente del ser humano, por lo que se torna necesario mencionar los tipos de paradigmas educativos que se han planteado a lo largo de la historia, por pedagogos, psicólogos, sociólogos entre otros, quienes vieron la necesidad de aplicar ciertos modelos de acuerdo a la sociedad en la cual cada uno de ellos vivió.

El paradigma conductista se originó en las primeras décadas del siglo XX, específicamente el conductismo operante de Skinner, según Hernández Rojas (2010) considera que el profesor es Hernández Rojas (2010) "considerado como una persona dotada de competencias aprendidas, que transmite conforme a una planificación realizada en función de objetivos específicos" (P. 114). La corriente conductista no permite que el profesor innove o cree, se debe de sujetar a objetivos previamente establecidos, los cuales serán desarrollados en el proceso de enseñanza – aprendizaje. En este paradigma el aprendizaje del educando se da en forma pasiva y es el educador quien posee todo el conocimiento. Además, plantea que la adquisición de los conocimientos se realiza exclusivamente en el aula lo cual significa una ruptura entre teoría y práctica. En este modelo la educación es enciclopedista.

En tanto que el paradigma cognitivo "se enfoca al estudio de la representación mental, describe y explica cuál es la naturaleza de estas representaciones y el papel que desempeña en la producción y desarrollo del conocimiento." En este enfoque existe cierta libertad por parte del educando puesto que es un ente activo en la adquisición del conocimiento.

Este paradigma lo propone el biólogo alemán Haekel cuyo postulado nos dice que "el aprendizaje nace desde en entorno natural en el cual vive el ente de aprendizaje". En la actualidad se habla de un paradigma constructivista basado en la acción, es decir, el educando construye su propio conocimiento en tanto que el educador es un mediador entre el educando y el conocimiento mediante la asimilación y acomodación según la teoría de Piaget. Sin embargo, en ciertos contextos pedagógicos de Latinoamérica sigue vigente el paradigma conductivista. Los expertos recomiendan que lo más adecuado es tomar lo mejor de cada paradigma y aplicarlo de acuerdo a las necesidades de cada contexto educativo.

En América latina en los años sesenta Paulo Freire propuso una pedagogía liberadora cuyo fin es independizar al hombre no uniformarlo ni someterlo esta pedagogía fue denominada “pedagogía del oprimido” en contraposición a los cambios económicos y políticos que atravesaba en esos momentos Latinoamérica.

Pero la ciencia y los descubrimientos científicos revolucionaron los objetivos educativos y la metodología, siendo obligados a replantearse de acuerdo a las necesidades de un mundo globalizado cuyo fin actual de la educación es reproducir modelos que contribuyan a la permanencia del capitalismo como modo de producción. En este sentido la educación es un producto que debe producir lucro, esto ayuda al desarrollo de un país.

Según Herrera (2009), en la época moderna Kant reafirma la fe en las posibilidades formativas del hombre y dice que este es lo que la educación hace de él, y que no debe educarse a los niños de acuerdo con la realidad del presente sino en función de una idea de humanidad (P.59). Independientemente de las diversas teorías la educación es un hecho real que ha estado presente desde la comunidad primitiva hasta la actualidad, aunque de una manera distinta a lo que fue en sus inicios. Incluso Platón hace un comentario acerca de la importancia de la educación buena y productiva con respecto a lo que esto aporta a la sociedad como tal. Platón dice:

“La buena crianza y educación, producen buenas índoles, y estas, a su vez, imbuidas de tal educación se hacen, tanto en las otras cosas como en lo relativo a la procreación, mejores que las que les han precedido” (“La República”, 424 A.C)

Finalmente, la antropogogía se hace visible y necesaria para replantearnos la idea de la educación con límites y abrir nuestra mente a la realidad del ser humano como un ente que aprende todos los días y de múltiples maneras, así como el desarrollo específico de las ramas de esta ciencia, para efectuar un aprendizaje más efectivo en cada etapa de nuestra vida, no solo teórico, sino también humano.

CONCLUSIONES

- La educación en la antigua Grecia era completa, se basaba en los conocimientos y las virtudes, buscando así la felicidad y libertad del hombre.
- El desarrollo de la antropogogía es muy necesario para emprender estudios en pro del desarrollo de técnicas adecuadas para cada etapa de la vida de las personas.
- Existe una diferencia fundamental entre paidagogía y pedagogía con respecto al enfoque educativo que le corresponde a cada disciplina.
- Cada disciplina correspondiente a la subdivisión de la antropogogía debe apuntar al desarrollo autónomo de los individuos con respecto a la adquisición, interpretación y aprendizaje de los conocimientos adquiridos.
- Es necesario dejar de lado la idea de que la educación solo llega hasta ciertas etapas de la vida, la antropogogía demuestra que el ser humano nunca deja de aprender.
- El ser humano aprende desde la concepción hasta el día de su muerte.
- Los estudios de Piaget plantean que el aprendizaje se da mediante un proceso en el cual intervienen el sujeto cognoscente y el objeto por conocer.

- Piaget propone cuatro estadios por el cual atraviesa el educando para adquirir el conocimiento.
- Para un mejor entendimiento de la pedagogía en un contexto histórico determinado es importante entender los diferentes paradigmas de la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bernstein, B. S., & Jurjo, M. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad: teoría, investigación y crítica* (No. 316.74: 37). Morata.

Cuartas, S., & Eduardo, C. Al rescate del experimento recreativo en el contexto de la antropogogía de la termodinámica y la fisicoquímica.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo xxi.

Giroux, H. A. (1992). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. Siglo xxI.

Herrera, E. F. Rodríguez, C. tinajero. (2009). Filosofía de la Educación.

Kaplún, M. (2010). *Una pedagogía de la comunicación* (Vol. 10). Ediciones de la Torre.

Ludojoski, R. L. (1978). *Antropogogía: o, La educación del hombre: introducción al problema de la antropología educativa en la perspectiva de la educación permanente*. Editorial Guadalupe.

Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder: la conformación de la pedagogía moderna*.

Psicología y mente. Disponible en: https://psicologiaymente.net/desarrollo/etapas-desarrollo-cognitivo-jean-piaget. Consultado el 13/01/2018 pp. 18:55.

Ritchmon. P.G. (2000). Introduccion a Piaget. Editorial fundamentos colección ciencia. España.

Sacristán, J. G. (1982). *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*.

Salguero. M. (2010). Pedagogía general. PH ediciones. Quito-Ecuador.

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com
julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

LA GERENCIA EDUCATIVA FRENTE A LA CONSTRUCCION DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

THE EDUCATIONAL MANAGEMENT AGAINST THE CONSTRUCTION OF THE INSTITUTIONAL EDUCATIONAL PROJECT

Iván Patricio Chasiluisa Lara [1]
Luis Rogelio Guañuna Andrade[2]

Recibido: 2017-02-10 / **Revisado**: 2017-03-18 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Chasiluisa-Lara, I. P. y Guañuna-Andrade, L. R. (2017). La Gerencia Educativa frente a la construcción del Proyecto Educativo Institucional. Retos de la Ciencia, 1(2), pp. 161-166.

RESUMEN

En el presente trabajo analiza la importancia y los procesos de construcción contextualizada del Proyecto Educativo Institucional en base a las orientaciones generales que se especifican en varios documentos, entre los cuales se encuentran las normativas emanadas por el Ministerio de Educación. Se trata de una investigación documental-bibliográfica, por lo que se recurrió a los métodos de análisis y síntesis, a fin de posibilitar la comprensión e interpretación de los procesos de construcción de referido instrumento de planificación estratégica. Se concluye que el Proyecto Educativo Institucional, constituye la herramienta orientadora de las prácticas socioeducativas, que al ser aplicadas con pertinencia y contextualización conllevan hacia una sólida formación del ser humano, en función de las exigencias sociales actuales. Asimismo, en los procesos de planificación, construcción e implementación de la referida herramienta de planificación estratégica, se requiere de la participación activa de todos los integrantes de la comunidad educativa.

Palabras clave: educación, proyecto educativo institucional, planificación estratégica, formación integral.

ABSTRACT

In the present work, it analyzes the importance and contextualized construction processes of the Institutional Educational Project based on the general orientations specified in several documents, including the regulations issued by the Ministry of Education. It is a documentary-bibliographic research,

[1] Magíster en Gerencia de Proyectos Sociales y Educativos, Profesor en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: ivnchal@yahoo.es
[2] Magíster en Administración Educativa y docencia Universitaria, Profesor en la Facultad de Filosofía, Letras y ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: lrguanuna@uce.edu.ec

so it was resorted to the methods of analysis and synthesis, in order to enable the understanding and interpretation of the processes of construction of referred instrument of strategic planning. It is concluded that the Institutional Educational Project is the guiding tool of socio-educational practices, which are applied with relevance and contextualization; they lead to a solid formation of the human being, according to current social demands. Likewise, in the processes of planning, construction and implementation of the aforementioned strategic planning tool, the active participation of all the members of the educational community is required.

Keywords: education, institutional educational project, strategic planning, comprehensive training.

INTRODUCCIÓN

El hablar sobre educación es incursionar en la búsqueda de una la visión más clara sobre el mundo desde el campo de la educación, es decir, es la búsqueda de alternativas socio-educativas que conlleven a ampliar la comprensión e interpretación de la realidad en su contexto; lo cual implica, condiciones de competencia y compromiso, ya que la educación, constituye un derecho humano fundamental que se ha ido transformando y cumpliendo de acuerdo con los objetivos y fines establecidos y la realidad. La expectativa, a partir de la educación como un ámbito social es llegar a una calidad de vida para todos, desterrando muchos de los problemas socio-educativos y asumiendo con madurez, las responsabilidades en su más amplia significación y sentido, para explotar los talentos, capacidades y proyectar las acciones al desarrollo de diversos proyectos en las instituciones educativas.

Desde lo planteado, debe reconocerse que la educación se presenta como el proceso mediante el cual asumimos críticamente cambios y transformaciones sociales que dinamizan la vida humana y de esta especie con todo lo que existe en el universo. Es en este escenario, donde la educación concebida como el eje de desarrollo humano, debe estar dirigida por un Proyecto Educativo (PEI) que posibilite la comprensión de aspectos positivos y negativos que inciden en las relaciones e interrelaciones socio-educativas, como base de las relaciones sociales. Es en el PEI donde la autonomía de la institución se hace realmente efectiva. Cabe destacar también que los dos grandes ejes de desarrollo contenidos en un Proyecto Educativo, son la integralidad y la interdisciplinariedad como esencia de sus proyecciones educativas y sociales.

En este trabajo se da a conocer la importancia que tiene el PEI, en el proceso complejo que implica la educación. Desde esa perspectiva, al momento de hablar o hacer mención al Proyecto Educativo Institucional se debe de tener en cuenta varios aspectos, entre los cuales, están la eficacia y la eficiencia. En tal sentido, el Proyecto Educativo Institucional emerge como el “Instrumento que constituye un medio que guía y dinamiza a las instituciones educativas las cuales cumplen un papel primordial en la construcción de la nueva educación que propone el nuevo marco legal” (Ministerio de Educación, 2012).

DESARROLLO

Construcción de PEI

Por consiguiente para la construcción del referido instrumento, en las instituciones educativas se debe identificar, planear y ejecutar con la participación de todos los actores educativos, de ahí que, si las citadas acciones son desarrolladas de manera adecuada se alcanzarán cambios y transformaciones deseadas, ya que los procesos está orientados al fortalecimiento de los Programas Educativos a partir de la autonomía institucional en el marco de las políticas educativas públicas que enriquecen las posibilidades de la educación en contextos dados.

El Proyecto Educativo Institucional como herramienta de planificación estratégica de los establecimientos educativos en el contexto ecuatoriano, ha sido motivo de amplios debates en función de la necesaria búsqueda de la mejora continua y el trabajo en equipo de todos los actores de la educación en función de las exigencias sociales, teniendo en consideración que la sociedad cambia y se transforma permanentemente, desde esa perspectiva, cabe preguntarse: *¿Por qué la evaluación del PEI es una tarea clave de la Gerencia Educativa?*

A partir de los análisis expuestos, es preciso resaltar también que "el PEI es un documento público de planificación estratégica institucional en el que constan acciones a mediano y largo plazo, dirigidas a asegurar la calidad de los aprendizajes estudiantiles y una vinculación propositiva con el entorno escolar" (Art. 88 de la LOEI), por lo que debe estar a disposición de todos los integrantes de una comunidad educativa, a fin de promover la reflexión permanente acerca de la práctica educativa, la misma que debe responder con pertinencia a las particularidades de la realizad.

Por tanto, "el PEI, como instrumento de la gestión institucional, sintetiza el desagregado de líneas programáticas y operativas para las distintas dimensiones, sectores o partes de la institución, conformando un todo coherente, convergente y orientado hacia los objetivos generales de la institución" (Batistón y Horacio s.f.) como un espacio social creado en y para la sociedad.

El sentido y significación del PEI está dado por la posibilidad de funcionar como instrumento de construcción de la identidad institucional, para lo cual, se deben considerar, entre otros, los tres puntos de vista que se exponen: el personal donde el docente debe reconocer las capacidades y limitaciones "competencia pedagógica"; el interpersonal referido a la capacidad de creación y permanencia, es decir, la comunicación que debe caracterizar a la institución; y plano institucional, en el cual se realiza o concreta la autonomía, desde una gestión institucional responsable para satisfacer la pertenencia y calidad de desempeño profesional.

Es evidente que en la construcción del referido instrumento debe contar con la participación de todos los actores de la comunidad educativa, a fin de que conozcan cuáles son los objetivos que persigue la institución educativa. Esta dinámica se torna fundamental ya que el rol de los directivos institucionales, quienes deben estar integrados como verdaderos equipos de gestión, son los representantes de la comunidad educativa, quienes tienen la responsabilidad de recopilar información cuantitativa y cualitativa a través de medios formales, es decir, aplicando las técnicas e instrumentos más pertinentes, para cuyo

proceso se requiere indudablemente del trabajo cooperativos de la gestores institucionales.

Para elaborar el Proyecto Educativo Institucional se sigue las siguientes fases:

1. Sensibilización a la comunidad educativa;
2. Construcción de la identidad institucional;
3. Autoevaluación institucional;
4. Implementación de planes de mejora;
5. Socialización a la comunidad educativa;
6. Evaluación y monitoreo.

Es importante tomar en cuenta que dentro de las fases antes nombradas, se debe especificar que el marco referencial, establece los datos informativos, relacionados con la ubicación, propósitos, tamaño y factibilidad del Proyecto, y el marco conceptual constituye el sustento teórico-epistemológico y las perspectivas axiológicas, metodológicas y evaluativas del Proyecto y finalmente el Plan de Acción del Proyecto, que determina el diagnóstico, la visión, la misión, las áreas, los problemas, las estrategias de solución, los sub-proyectos o propuestas de acción y los recursos indispensables para la realización del Proyecto.

"Una vez cumplidas las etapas en la construcción del PEI, se abre el pleno sentido de este proceso el de levantar las cuatro interrogantes de toda la evaluación. ¿Para qué evaluar?, ¿Qué evaluar?, ¿Quién evalúa?, ¿Cómo y con qué evaluar?" (Levin y silvia, 2000).

Proceso por el cual se puede ir constatando el cumplimiento de las actividades, compromisos propuestos y, por otro el análisis de los resultados y los objetivos especialmente en relación con el aprendizaje de los estudiantes. Pero esta evaluación debe ser tomada como parte del proceso de rendición de cuentas de los actores, ya que el objetivo primordial es el mejoramiento de la calidad educativa.

Cuando se proyecta la excelencia y calidad en el Proyecto Educativo Institucional es indispensable continuamente evaluar los procesos, de modo que permita adecuarlos a las necesidades, características y en si a la realidad institucional de manera que las expectativas se vayan cumpliendo, de tal manera que se pueda evidenciar su evolución, así como la eficacia del proyecto.

Actualmente el grupo gestor lo primero que se pregunta al momento de decidir un proceso de evaluación del proyecto educativo es ¿qué evaluar? y ¿para qué evaluar? Son dos preguntas claves que determinarán los tipos y alcances de la evaluación, así como los instrumentos empleados da respuestas al qué evaluar, la cual implica definir en qué momento de la ejecución del proyecto educativo se está. Así mismo el para qué evaluar significa responderse en qué medida me ayudarán las estrategias seleccionadas a resolver los problemas y plantearme una nueva estrategia de desarrollo.

En sí este proyecto es responsabilidad de las instancias administrativas de las instituciones y son quienes facilitan permanentemente información efectiva del proceso del desarrollo e impacto del mismo. Por lo tanto, la máxima autoridad actúa como un director-gerente en el centro educativo, y como tal tiene funciones de planificar, organizar, dirigir, administrar, monitorear, evaluar y dar seguimiento, así como rendir cuentas a la comunidad educativa. Y esto deberá desempeñarlo con eficiencia, lo cual

se demuestra su liderazgo en los procesos de elaboración o revisión de su PEI con la participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa, pero además debe tomar decisiones sobre la planificación didáctica, punto fundamental del proceso enseñanza aprendizaje de la institución.

La evaluación del PEI es una tarea clave de la Gerencia Educativa porque el primer aspecto relacionado a la evaluación de los PEI es que la evaluación sea oportuna y precisa en la medida que el proyecto educativo institucional haya sido bien formulado; es decir, que presente objetivos y actividades con bastante claridad, capaces de una medición en el tiempo, y es ahí donde se demuestra que los profesionales encargados de llevar a cabo una gerencia responsable son quienes asumen el total y parte de las actividades programadas, así como dando referencias respecto de los procesos a seguir y cómo medir su validez.

Los gestores son quienes realizan un seguimiento permanente y este proceso verificará si todas las acciones se están desarrollando correctamente y de la manera que se ha planificado, esto servirá para ajustar las acciones y renovar el compromiso, un compromiso institucional el mismo que se encargará de coordinar los recursos, equipos y asignar roles, los que respondan por los resultados, pero después de analizado, monitoreado es indispensable proponer un plan de mejora. El sistema de apoyo y seguimiento a la Gestión Educativa propone monitorear, evaluar, acompañar y brindar una mejora continua y el cumplimiento de calidad y equidad.

"En realidad que el consejo directivo es la instancia rectora de la institución educativa quien aprueba el Proyecto Educativo Institucional en coordinación con la comisión de Innovaciones curriculares, a la vez define y coordina al más alto nivel el trabajo administrativo de la institución educativa" (Pazmiño 2006).

El director del Centro es el que conduce el proceso, porque es el actor principal que toma decisiones pedagógicas que desarrollan los contenidos, la acción didáctica y las actuaciones organizativas del PEI, esta elaboración nos lleva al conocimiento exhaustivo de la realidad educativa, pero para medir los resultados, es importante que seleccionen el instrumento adecuado para evaluar y a la vez es necesario aprender a identificar las evidencias que demuestren la presencia de un cambio significativo en los aprendizajes de los educandos, en las actitudes de los profesionales de la institución, pero si la participación es más amplia y abierta en la construcción de PEI, mayor será el compromiso que generará en toda la comunidad educativa.

CONCLUSIONES

El Proyecto Educativo Institucional se realiza en equipos de trabajo, pero la clave de este proyecto es la predisposición al cambio, el compromiso, la reflexión. Es obligatorio que el proyecto esté conectado con la realidad y sea asumido por todos los miembros de la comunidad educativa, lo cual, constituyen retos y posibilidades de transformación.

En el PEI se ve cambios integrales en la gestión escolar, es así como se desprende que el proyecto educativo institucional es un instrumento para planear el cambio en la institución. Es importante manifestar que la evaluación se direcciona con los juicios de valor basados en lo esencial del proyecto que se ha expresado en los objetivos. Y el último, el hecho de que toda la comunidad educativa tenga conocimiento general del Proyecto Educativo

Institucional, logrará que se mantenga un ambiente armónico, basado en el respeto y la colaboración de todos los que estén involucrados en la tarea de educar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blog: http://proyectos-gestionyplanificacion.blogspot.com/

Batistón, Virginis, y Ferrera Horacio. Plan Educativo Institucional. s.f.

Ecuador, Ministerio de Educacion del. Guía para la construcción participativa del PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL. Quito- Ecuador: MEC, 2012.

Lavín, Sonia, y Del Solar Silvia. «El Proyecto Educativo Institucional como herramienta de transformación de la vida escolar.» Santigo de Chile: Lom, 2000.

Pazmiño, Gabriel. «Reforma Curricular.» Documento de Trabajo de Bachillerato., 2006: 3.

Marco Legal Educativo .Ministerio de Educación.

Constitución de la República del Ecuador (2008). "Normativa sobre la Educación" (Quito): Asamblea Nacional.

Ecuador. Presidencia de la República, "Reglamento General de Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011); (Quito): Asamblea Nacional.

Estatuto Organizacional de Gestión Institucional-Ministerio de Educación.

Guía Didáctica- Ministerio de Educación, Septiembre del 2013

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

RELACIÓN ENTRE LA DENSIDAD MAMOGRÁFICA DE LAS MASAS MAMARIAS Y EL RESULTADO HISTOPATOLÓGICO

RELATION BETWEEN THE MAMMOGRAPHIC DENSITY OF BREAST MASSES AND HISTOPATHOLOGICAL RESULTS

Patricio Ricardo Quishpe Donoso[1]
Ana Lucía Caza Herrera[2]
Elizabeth Maricela Correa Ramírez[3]

Recibido: 2017-02-15 / **Revisado**: 2017-03-29 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Quishpe-Donoso, P. R., Caza-Herrera, A. L. y Correa-Ramírez, E. M. (2017). Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico. Retos de la Ciencia, 1(2), pp. 167-179.

RESUMEN

El presente es un estudio operativo, no experimental, de evaluación de pruebas diagnósticas tiene como objeto determinar la relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico en las pacientes atendidas en la clínica de mama del hospital Eugenio Espejo, en el periodo octubre 2014 a mayo 2017. En el estudio participaron 384 mujeres, que disponían de mamografía en proyecciones cráneo-caudal y medio oblicuo lateral, sometidas a biopsia Core eco dirigida, en las que se evaluó la densidad mamográfica de las masas y el resultado histopatológico. El 65,7% de las masas mamarias hiperdensas y el 34.4% de las isodensas fueron malignas, mostrando relación estadísticamente significativa (p: 0,000). Sin embargo en la validación de la densidad mamográfica de las masas mamarias como parámetro diagnóstico de cáncer de mama, la mayor densidad no demostró ser útil como parámetro único (VPP: 66.67%, VPN: 56.73%, precisión diagnostica: 62.24%).

Palabras clave: mamografía, cáncer de mama, masas hiperdensas, isodensas, resultado histopatológico

[1] Médico Especialista en primer grado de Imagenología, Docente de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: patricioquizhpe@yahoo.es
[2] Estudiante de Postgrado de imagenología en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: anylucaza@hotmail.com
[3] Estudiante de Postgrado de imagenología en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador. E-mail: marielizz12@hotmail.com

ANSTRACT

This is an operational, non-experimental study that assesses diagnostic test. It counted with the participation of 384 women who had craniocaudal and mediolateral oblique mammographic projections taken. The subjects were the submitted to core biopsies that assessed mammographic density of breast masses and histopathological results. The 65.7% of hyperdense breast masses and 34.4% of the isodense masses were cancerous, showing a statistically significant relation (p: 0,000). However, in the validation of mammographic density of breast masses as a diagnostic parameter for breast cancer, higher densities showed not to be useful as a sole predictive parameter (PPV: 66.67%; NPV: 56.73%; diagnostic precision: 62.24%).

Keywords: mammography/ breast cancer/ hyperdense masses/ isodense/ histopatological results.

INTRODUCCIÓN

El cáncer de mama es una enfermedad con evolución natural compleja por lo que, a pesar de los avances de la oncología moderna, es la primera causa de muerte por neoplasia en la mujer a nivel mundial, con mayor frecuencia en países en desarrollo. Los primeros estudios, realizados a partir de 1960, mostraron resultados alentadores para el uso de la mamografía como prueba de tamizaje en mujeres entre los 40 y 70 años, lo que dio lugar a que la Organización Mundial de la Salud y la mayor parte de las sociedad científica recomendaran la implementación del tamizaje poblacional del cáncer de mama mediante mamografía.

El presente estudio tiene la finalidad de demostrar la relación entre la densidad de las masas mamarias y el resultado histopatológico, que nos permitirá determinar si las masas hiperdensas presentan relación mayor con malignidad, parámetro que servirá como predictor de malignidad del cáncer mamario. Este trabajo se llevó a cabo en la Clínica de mama del hospital Eugenio Espejo-Quito, previa autorización del Departamento de Docencia e Investigación, y dando cumplimiento a todos los protocolos establecidos en la normativa relacionada con el desarrollo de investigación en el campo de la salud.

MATERIALES Y MÉTODOS.

El presente trabajo investigativo, trata de un estudio operativo, no experimental, de evaluación de pruebas diagnósticas. Se trabajó con un universo conformado por 384 mujeres que acuden al servicio de clínica de mama del Hospital Eugenio Espejo, en donde se atienden a pacientes de la institución, así como, a pacientes referidas de distintas provincias del país, las mismas que oscilan en edades promedio entre 40 y 50 años, generalmente de clase media y pobres, socialmente vulnerables, en el periodo Octubre 2014 a Mayo 2017.

El estudio está basado en dos criterios, el primero de inclusión: pacientes que acudieron a ser atendidas en el servicio de Clínica de mama del Hospital Eugenio Espejo; y, pacientes que cuenten con resultado histopatológico y con mamografía cuyas placas se encuentren en buen estado y que se hayan

realizado con el empleo de una técnica adecuada; y el segundo, considera los criterios de exclusión: pacientes que no cuenten con mamografía o resultado histopatológico; y, placas mamográficas en mal estado o que se hayan obtenido con técnica inadecuada.

El cálculo muestral para una población infinita que en este estudio corresponde a todas las pacientes que se han realizado mamografía y posean el resultado histopatológico de biopsia core, se calculó utilizando la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z_{1-a^2*p*q}}{d^2}$$

El estudio siguió el procedimiento para la obtención de la autorización emitida por el comité de bioética del Hospital Eugenio Espejo, para el manejo del archivo de historias clínicas disponible en el servicio de clínica de mama. Además consideró los siguientes procesos:

- Diseñar la matriz de recolección de datos característicos de la población en estudio, obtenidos a partir del formulario aplicado como protocolo de atención a las pacientes que acudieron al servicio de clínica de mama.
- Revisión y selección de historias clínicas que cumplan los criterios de inclusión.
- Obtención de datos a estudiarse que incluyen: edad, menarquia, lactancia, antecedentes personales y familiares de cáncer mamario.
- Análisis de los estudios mamográficos para la determinación de: localización, densidad y márgenes espiculados de las masas mamarias en estudio.
- Recolectar el resultado histopatológico de masas mamarias en estudio.

Para el procesamiento y análisis de los datos se utilizó programas informáticos como SPSs v20, Word 2010 y Excel 2010.

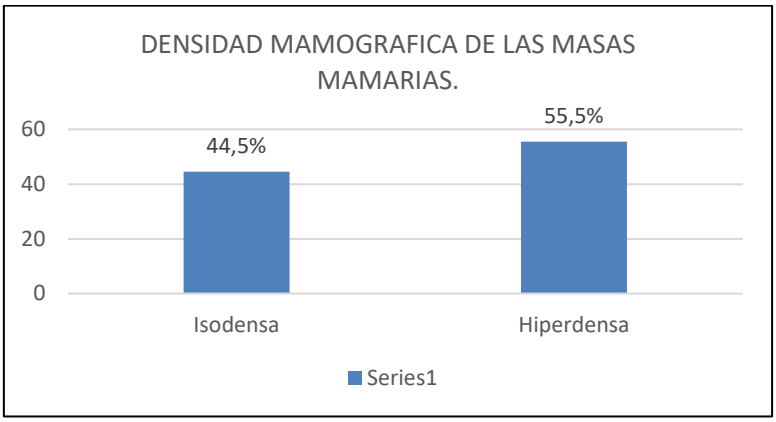
En el estudio se utilizaron pruebas estadísticas para variables cualitativas como porcentajes y proporciones; y para variables cuantitativas como medidas de tendencia central y dispersión. En el cruce de variables se utilizaran medidas de asociación estadística como: sensibilidad, especificidad, valor predictivo positivo, valor predictivo negativo, razón de verosimilitud positiva, razón de verosimilitud negativa. La información se validó en una hoja electrónica de cálculo, esto facilitó el análisis de los datos, con el diseño de tablas de salida y gráficos de cada variable en correspondencia con la problemática, los objetivos y el planteamiento del estudio en su conjunto.

RESULTADOS

El presente trabajo incluyó 384 pacientes con masas mamarias biopsiadas en la clínica de mama del hospital Eugenio Espejo, en quienes la edad media fue de 51 años, el 95.8% de las pacientes presentaron menarquia entre 10 y 16 años, el 91.7% dieron de lactar, 97.9% no presentaron antecedentes familiares de cáncer mamario, el 55.5% de la muestra fueron lesiones hiperdensas, 66.4% de las masas no tuvieron bordes espiculados, las lesiones se localizaron

hacia el cuadrante supero externo en el 52,5%, 54.7% de ellas hacia la mama derecha y 56.3% de las lesiones estudiadas fueron malignas.

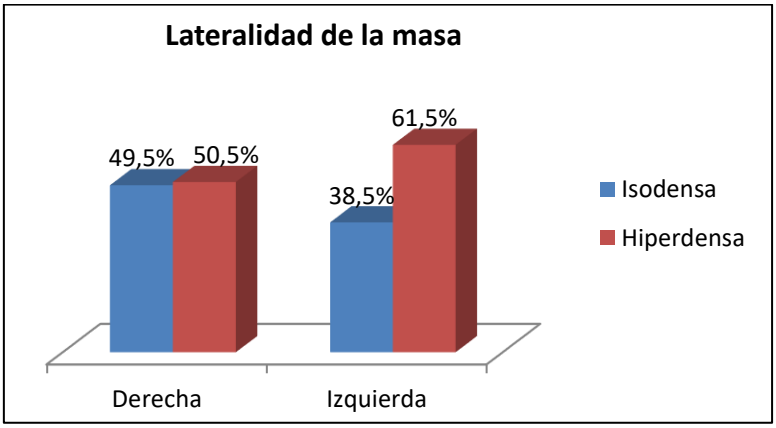
Grafico 1: Distribución según la densidad mamográfica de las masas mamarias, "Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico"



Elaborado por: Elaboración propia

De acuerdo con los datos, se observa que en la población estudiada, predominaron las lesiones hiperdensas con el 55,5 %, mientras que las lesiones isodensas fueron de 44.5%.

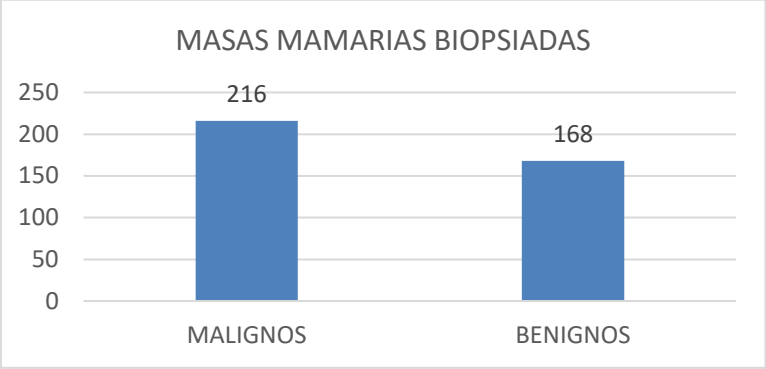
Grafico 2: Lateralidad de la masa según su densidad mamográfica, "Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico"



Elaborado por: Elaboración propia

Los datos demuestran que del total de las lesiones localizadas en la mama derecha no existió mayor diferencia entre las lesiones isodensas (49.5%) e hiperdensas (50.5%), mientras que en las localizadas en mama izquierda predominaron las lesiones hiperdensas (61.5%).

Grafico 3: Masas mamarias biopsiadas según su resultado histopatológico, "Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico"



Elaborado por: Elaboración propia

Según los datos, de las 384 masas mamarias biopsiadas, 216 (56.3%) fueron lesiones malignas, mientras que 168 fueron benignas (56.2%).

Tabla 1: Distribución de las variables clínicas según el diagnóstico histopatológico, "Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico"

	DIAGNOSTICO HISTOPATOLÓGICO		
	Benigno	**Maligno**	**valor p**
	168 (43,7)	216 (56,25)	
Edad, media (DE)	47,2 (9,2)	54,9 (13,2)	0,001*
Menarquia, n (%)			
Normal	164 (97,6)	204 (94,4)	0,190
Temprana	-	3 (1,4)	
Tardía	4 (2,4)	9 (4,2)	
Lactancia, n (%)			
Si	158 (94,1)	194 (89,8)	0,137
No	10 (6)	22 (10,2)	
Antecedentes de cáncer, n (%)			
No	164 (97,6)	212 (98,2)	0,719
Si	4 (2,4)	4 (1,9)	
Localización de Ca Previo, n (%)			
Mama Derecha	-	2 (50)	0,102
Mama Izquierda	4 (100)	2 (50)	
Antecedentes Familiares de Cáncer mamario, n (%)			
No	153 (91,1)	201 (93,1)	0,472
Si	15 (8,9)	15 (6,9)	
Parentesco, n (%)			
Madre	2 (13,3)	8 (53,3)	0,001*
Hermana	-	5 (33,3)	
Abuela Paterna	2 (13,3)	-	
Tía Materna	3 (20)	2 (13,3)	
Tía Paterna	8 (53,3)	-	

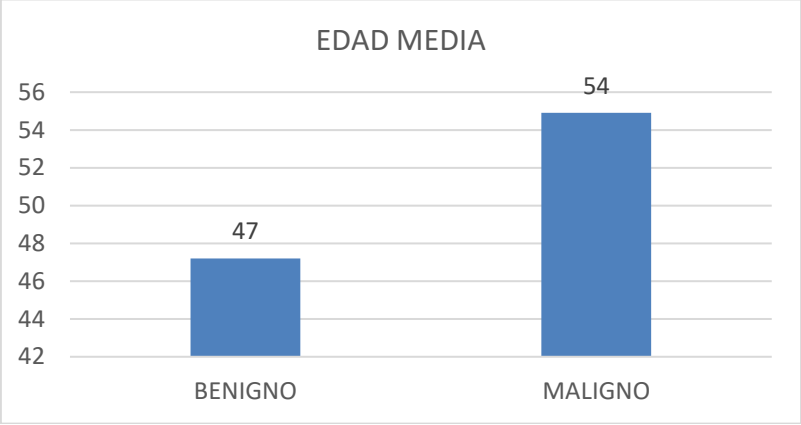
*p <0,05

Elaborado por: Elaboración propia

Entre las variables clínicas que mostraron relación estadísticamente significativa con malignidad, se encontró mayor relación conforme incrementó

edad media (p: 0.001), así como en las pacientes que presentaron antecedente familiar (madre, hermana) de cáncer de mama (p: 0.001).

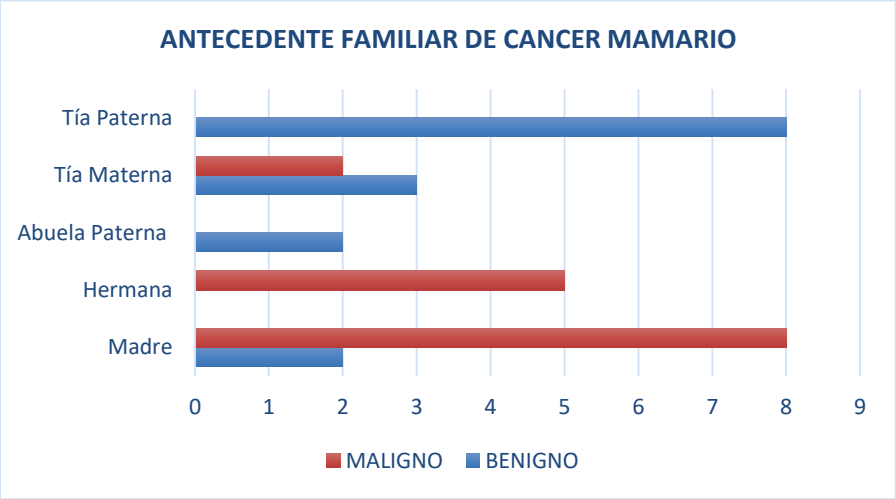
Grafico 4: Diagnóstico histopatológico según la edad media, "Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico"



Elaborado por: Elaboración propia

En la población estudiada, se encontró relación directamente proporcional entre la edad y el resultado histopatológico maligno.

Grafico 5: Diagnóstico histopatológico en pacientes que presentaron antecedente familiar de cáncer mamario, "Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico"



Elaborado por: Elaboración propia

De las pacientes que presentaron antecedente familiar de cáncer de mama, fueron aquellas con antecedente materno que más se relacionaron con un

resultado maligno, mientras que las que menos se relacionaron con malignidad fue el antecedente de tía paterna.

Tabla 2: Descripción de los hallazgos mamográficos según el diagnóstico histopatológico, "Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico"

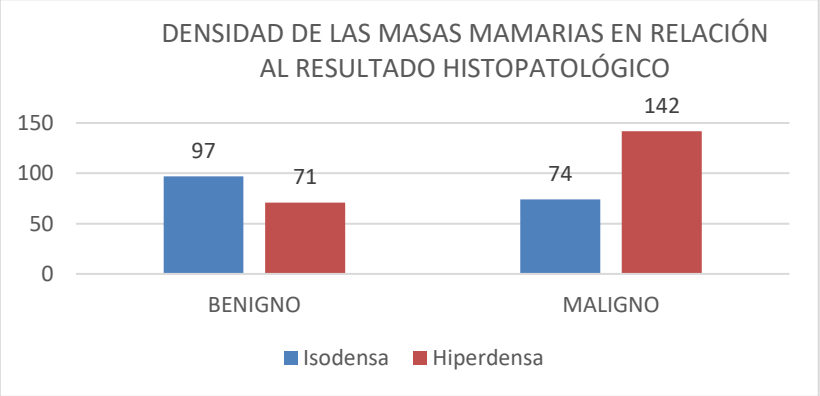
	HALLAZGOS MAMOGRAFICOS		
	Benigno	**Maligno**	**valor p**
Densidad de la masa mamaria, n (%)			
Isodensa	97 (57,7)	74 (34,3)	0,000*
Hiperdensa	71 (42,3)	142 (65,7)	
Bordes espiculados, n (%)			
Si	25 (14,9)	104 (48,2)	0,000*
No	143 (85,1)	112 (51,9)	
Localización de masa, n (%)			
CSE	84 (50,1)	117 (54,4)	0,210
CSI	19 (11,3)	32 (14,9)	
CIE	6 (3,6)	8 (3,7)	
CII	19 (11,3)	28 (13,0)	
RA	35 (20,8)	28 (13,0)	
4 cuadrantes	5 (3,0)	2 (0,9)	
Lateralidad de masa, n (%)			
Mama Derecha	92 (54,8)	118 (54,6)	0,979
Mama Izquierda	76 (45,2)	98 (45,4)	

*p <0,05

Elaborado por: Elaboración propia

Las masas mamarias hiperdensas mostraron relación estadísticamente significativa con un resultado histopatológico maligno, mientras que la ausencia de bordes espiculados se relacionó con mayor frecuencia con lesiones benignas.

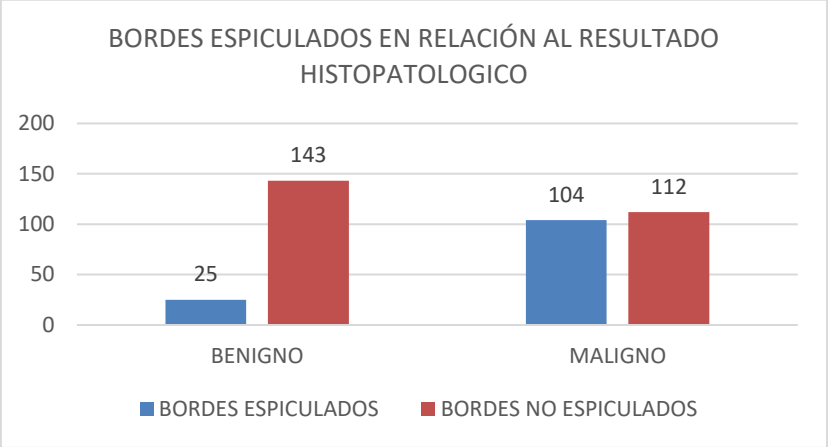
Grafico 6: Densidad mamográfica de las masas mamarias en relación con su resultado histopatológico, "Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico"



Elaborado por: Elaboración propia

En la muestra estudiada el 65.7% (142) de lesiones mamarias malignas fueron hiperdensas, mientras que el 57.7 % (97) de las lesiones benignas fueron isodensas.

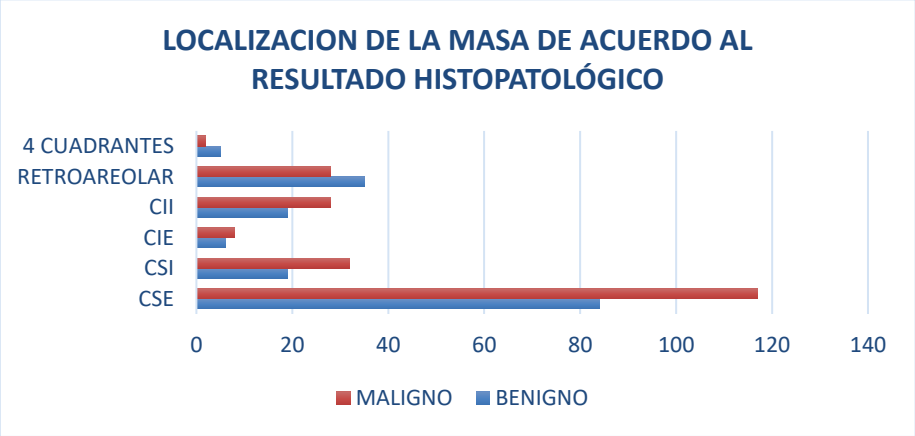
Grafico 7: Presencia de bordes espiculados de las masas mamarias en relación con su resultado histopatológico, "Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico"



Elaborado por: Elaboración propia

La ausencia de bordes espiculados se asoció con mayor frecuencia (143 pacientes) con lesiones benignas.

Grafico 8: Localización de las masas mamarias en relación con su resultado histopatológico. "Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico"



Elaborado por: Elaboración propia

La localización más frecuente fue hacia el cuadrante supero externo para las lesiones tanto malignas (54,4%), como benignas (50,1%).

VALIDACIÓN DE PRUEBA

Tabla 3: Tabla de 2X2 para la validación de la densidad mamográfica de las masas mamarias en el diagnóstico de cáncer de mama (Premisa: isodenso positivo para cáncer), "Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico"

	DIAGNOSTICO	HISTOPATOLÓGICO		
		Maligno (+)	**Benigno (-)**	**Total**
Resultado de la prueba diagnóstica (ecografía)	**Isodenso (+)**	74	97	**171**
	Hiperdensa (-)	142	71	**213**
	Total	**216**	**168**	**384**

Elaborado por: Elaboración propia

Tabla 4: Detalle de resultados

Parámetro	Cálculo	IC 95% Inferior-Superior
Sensibilidad	34,26%	(28,25 - 40,81)
Especificidad	42,26%	(35,05 - 49,82)
Valor Predictivo Positivo	43,27%	(36,08 - 50,77)
Valor Predictivo Negativo	33,33%	(27,35 - 39,91)
Precisión de Diagnóstico	37,76%	(33,06 - 42,71)
Razón de verosimilitud de Prueba Positiva	0,5934	(0,5527 - 0,637)
Razón de verosimilitud de Prueba Negativa	1,556	(1,477 - 1,638)

Elaborado por: Elaboración propia

Tabla 5: Tabla de 2X2 para la validación de la densidad mamográfica de las masas mamarias en el diagnóstico de cáncer de mama (Premisa: hiperdenso positivo para cáncer), "Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico"

	DIAGNOSTICO	HISTOPATOLÓGICO		
		Maligno (+)	**Benigno (-)**	**Total**
Resultado de la prueba diagnóstica	**Hiperdenso (+)**	142	71	**213**
	Isodenso (-)	74	97	**171**
	Total	**216**	**168**	**384**

Elaborado por: Elaboración propia

Tabla 6: Detalle de resultados

Parámetro	Cálculo	IC 95% Inferior-Superior
Sensibilidad	65,74%	(59,19 - 71,75)
Especificidad	57,74%	(50,18 - 64,95)
Valor Predictivo Positivo	66,67%	(60,09 - 72,65)
Valor Predictivo Negativo	56,73%	(49,23 - 63,92)
Precisión de Diagnóstico	62,24%	(57,29 - 66,94)
Razón de verosimilitud de Prueba Positiva	1,556	(1,502 - 1,611)
Razón de verosimilitud de Prueba Negativa	0,5934	(0,5694 - 0,6184)

Elaborado por: Elaboración propia

Tabla 7: Tabla de 2X2 para la validación de la densidad mamográfica de las masas mamarias en el diagnóstico de cáncer de mama (Premisa: hiperdenso y bordes espiculados positivo para cáncer), "Relación entre la densidad mamográfica de las masas mamarias y el resultado histopatológico

		Dg Histopatológico		
		Maligno (+)	**Benigno (-)**	**Total**
Resultado de la prueba diagnóstica	**Hiperdenso+ bordes espiculados (+)**	80	7	**87**
	Otros hallazgos (-)	136	161	**297**
	Total	**216**	**168**	**384**

Elaborado por: Elaboración propia

Detalle de resultados

Parámetro	Cálculo	IC 95% Inferior-Superior
Sensibilidad	37,04%	(30.88-43.65)
Especificidad	95,83%	(91.65-97.97)
Valor Predictivo Positivo	91,95%	(84.31-96.05)
Valor Predictivo Negativo	54,21%	(48.52-59.79)
Precisión de Diagnóstico	62,76%	(57.82-67.45)
Razón de verosimilitud de Prueba Positiva	1,556	(6.444 - 12.26)
Razón de verosimilitud de Prueba Negativa	0,5934	(0.6473 - 0.6669)

Elaborado por: Elaboración propia

DISCUSIÓN.

El presente estudio fue llevado a cabo en la clínica de mama del hospital Eugenio Espejo, en mujeres que se realizaron biopsia core ecoguiada, de masas mamarias visualizadas en el estudio mamográfico de las que se evaluó su densidad en relación al resultado histopatológico, encontrándose que el 65.7% de las lesiones malignas fueron hiperdensas siendo este dato similar al encontrado en el estudio "The Mammographic Density of a Massas a Significant predictor of Breast Cancer" en donde se encontró que el 70,2% de las masas de alta densidad fueron malignas, y de forma similar con el 66% de lesiones mamarias malignas hiperdensas reportadas en el estudio "Diagnostic Importance of the Radiographic Density of Noncalcified Breast Masses".

Sin embargo y en concordancia con la bibliografía es difícil sino imposible evaluar la densidad mamográfica de una lesión independientemente de otras características especialmente las relacionadas con el tipo de márgenes y microcalcificaciones, por lo que no puede considerarse como único parámetro predictor de cáncer de mama.

Las masas mamarias que no presentaron márgenes espiculados mostraron mayor relación con benignidad, siendo este consistente con la literatura previamente revisada. En concordancia con la literatura se determinó que la valoración sistemática de la densidad mamográfica de las masas mamarias y la presencia de bordes espiculados incremento la especificidad del 57.74% establecida al evaluar la densidad únicamente, a un 95.83% cuando se consideró la evaluación de la densidad y los bordes espiculados de la lesión conjuntamente.

La localización más común de las lesiones mamarias fue hacia el cuadrante supero externo (52,3 %), sin demostrar diferencia significativa por lesiones benignas o malignas, a diferencia de lo descrito en bibliografía en donde las neoplasias mamarias estuvieron localizadas en el 52% de los casos en el cuadrante supero-externo.

Se demostró además relación entre el antecedente patológico familiar de cáncer de mama de primera línea de consanguinidad directa (madre: 53.3%), y línea de consanguinidad colateral (hermana: 33.%), con el resultado de malignidad en las pacientes que formaron parte del estudio, siendo consecuente con la revisión sistemática y meta análisis "Risk factors for breast cancer for women aged 40 to 49 years", en donde las pacientes con parientes de primer grado afectadas con cáncer de mama presentaron un riesgo del 50%, de presentar cáncer mamario compatible con un modo de herencia autosómico dominante en estas familias.

La edad constituye un factor predisponente para desarrollar lesiones mamarias malignas por lo que se observó que la edad media de las pacientes en este grupo fue mayor a la demostrada por el grupo de pacientes con lesiones benignas. La descripción en el análisis mamográfico de la densidad de las masas no calcificadas no grasas es una tarea difícil, por lo que por sí sola su aplicabilidad es menor de lo que se habría planteado en otros estudios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar V, Bauad S, Maranhao N, editores. Mama diagnóstico por imagen. Volumen 1. Edición 2010. Rio de Janeiro: AMOLCA, 2010.

Stavros Thomas A. Ecografía de mama. Primera edición. Colorado. MARBAN, 2006.
Carl JD, Edward AS, Ellen BM, Elizabeth AM. BI-RADS Sistema de informes y registro de datos de estudios por imágenes de la mama. Quinta edición. Buenos Aires. Journal, 2016.
Aibar L, Santalla A, López M.S, González I, Calderón M.A, GalloJ.L.Clasificación radiológica y manejo de las lesiones mamarias. Elsevier. 2011; 38(4): 1-9. Disponible en: file:///C:/Users/ecografia.hee/Downloads/S0210573X10001231_S300_es.pdf
Molina JL. Avances en las técnicas de imagen para el diagnóstico de la mama. Edición 2011. Málaga: Fesitess Andalucía, Octubre 2011. Disponible en: http://www.fatedocencia.info/1002/1002.pdf
Chevalier del Rio M. Nuevas tecnologías en mamografía y su impacto en los valores de dosis. Elsevier. 2013; 55(S2):1-10. Disponible en: file:///C:/Users/ecografia.hee/Downloads/S0033833813002105_S300_es.pdf
Organización Panamericana de la Salud. Garantía de calidad de los servicios de mamografía: normas básicas para América latina y el Caribe. Washington, DC: OPS, 2016. Disponible en: http://www.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=12681%3Amanual-amografia&catid=1872%3Acancer&Itemid=40602&lang=es
Peris BS, Peris PM, Flores FM, Morales PA, Palao EJ, Hernan Idorena MG. Patología benigna de mama, ¿en segundo plano? SERAM. 2014; 1-27. Disponible en: http://dx.doi.org/10.1594/seram2014/S-0534
Constance D.L, Carolyn M.R, Peter R.E, Emily W, Diana S. M, Stephen H.T. Lesion and Patient Characteristics Associated with Malignancy After a Probably Benign Finding on Community Practice Mammography. AJR. 2007. (190): 1-5. Disponible en: http://www.ajronline.org/doi/pdf/10.2214/AJR.07.2153
Ryan W.W, Gale S.S, Lonie R.S, Kazuhiko S, Yunzhi L, Elizabeth S.B. The Mammographic Density of a Mass Is a Significant Predictor of Breast Cancer. RSNA. 2011; Volume 258: 1-9. Disponible en: https://doi.org/10.1148/radiol.10100328
Gómez PJ, Pérez DC, Rodríguez ML, Guerra GF, Fernández J, Ybañez F. Intervencionismo de mama guiado con ecografía. SERAM. 2012. S-0619 1-20. Disponible en: http:///C:/Users/ecografia.hee/Downloads/SERAM2012_S-0619%20(1).pdf
Rafael DR, Reis RP, Diogo PB, Aquino T, Aires SGo. Passo-a-passo da corebiópsia de mama guiada por ultrasonografía: revisão e técnica. RadiolBras. 2013; 46(4): 1-8. Disponible en: http://www.scielo.br/pdf/rb/v46n4/pt_0100-3984-rb-46-04-234.pdf
Vega Bolívar A. Intervencionismo diagnóstico en patología de mama. Elsevier. 2011; 53(6): 1-13. Disponible en: http:///C:/Users/ecografia.hee/Downloads/S0033833811002207_S300_es.pdf
Cárdenas SJ, Bargalló RE, Erazo VA, Maafs ME, Poitevin CA, Consenso Mexicano sobre diagnóstico y tratamiento del cáncer mamario. Volumen 1. Quinta revisión. México. Colima 2013. Disponible en: http://www.consensocancermamario.com/documentos/FOLLETO_CONSENSO_DE_CANCER_DE_MAMA_5aRev2013.PDF
Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. Ecuador: INEC; 2015. Disponible en: http://www.ecuadorencifras.gob.ec
Ministerio de salud Pública. Ecuador: MSP. Disponible en: http://www.salud.gob.ec/el-ministerio-de-salud-comprometido-en-la-lucha-contra-el-cancer-de-mama/
The Radiological Society of North America (RSNA). Statement on Screening for Breast Cancer. Updated 2016. Disponible en: https://www.rsna.org/uploadedFiles/RSNA/Content/Role_based_pages/Media/RSNA-Mammography-Screening-Statement.pdf

Bonilla O.A. Efectividad de la mamografía como prueba de tamizaje para reducir la mortalidad por cáncer de mama. EMC. 2014; (20): 1-20. Disponible en: http:///C:/Users/ecografia.hee/Downloads/mamografa.pdf

Harvey J, March DE. Breast Anatomy and Physiology: Recognizing Normal Changes. Making the Diagnosis: A Practical Guide to Breast Imaging Book: Elsevier Health Sciences; 2012. p. 127-51. Disponible en: http://www.clinicalkey.es/#!/content/book/3-s2.0-B978145572284600005X

De Lima SM, da Silva-Filho AG, Dos Santos WP. Detection and classification of masses in mammographic images in a multi-kernel approach. Computer methods and programs in biomedicine. 2016; 134:11-29. Disponible en: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/27480729

Berment H, Becette V, Mohallem M, Ferreira F, and Cherel P. Masses in mammography: what are the underlying anatomopathological lesions? Diagnostic and interventional imaging. 2014; 95(2):124-33. Disponible en: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24456895.

Jackson VP, Dines KA, Bassett LW, Gold RH, Reynolds HE. Diagnostic importance of the radiographic density of noncalcified breast masses: analysis of 91 lesions. AJR American journal of roentgenology. 1991; 157(1):25-8. Disponible en: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/1646563

Liu WH, Tang GJ, Jiang J. Mammography and breast localization for the interventionist. Techniques in vascular and interventional radiology. 2014; 17(1):10-5. Disponible en: http://www.techvir.com/article/S1089-2516 (13)00089-9/abstract

Woods RW, Oliphant L, Shinki K, Page D, Shavlik J, Burnside E. Validation of results from knowledge discovery: mass density as a predictor of breast cancer. Journal of digital imaging. 010; 23(5):554-61. Disponible en: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2950275/

Chang CY, Kuo SJ, Wu HK, Huang YL, Chen DR. Stellate masses and histologic grades in breast cancer. Ultrasound in medicine & biology. 2014; 40(5):904-16. Disponible en: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24462153

Abdolell M, Tsuruda KM, Lightfoot CB, Payne JI, Caines JS, Iles SE. Utility of relative and absolute measures of mammographic density vs clinical risk factors in evaluating breast cancer risk at time of screening mammography. The British journal of radiology. 2016; 89(1059):20150522. Disponible en: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26689094

Nelson HD, Zakher B, Cantor A, Fu R, Griffin J, O'Meara ES, et al. Risk factors for breast cancer for women aged 40 to 49 years: a systematic review and meta-analysis. Annals of internal medicine. 2012; 156 (9):635-48. Disponible en: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22547473

Nelson HD, O'Meara ES, Kerlikowske K, Balch S, Miglioretti D. Factors Associated With Rates of False-Positive and False-Negative Results From Digital Mammography Screening: An Analysis of Registry Data. Annals of internal medicine. 2016;164(4):22 Disponible en: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26756902

Horn J, Vatten LJ. Reproductive and hormonal risk factors of breast cancer: a historical perspective. International journal of women's health. 2017; 9:265-72. Disponible en: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5414577/

Moy L, Heller SL, Bailey L, D'Orsi C, DiFlorio RM, Green ED, et al. CR Appropriateness Criteria(R) Palpable Breast Masses. Journal of the American College of Radiology: JACR. 2017; 14(5s):S203-s24. Disponible en: http://www.jacr.org/article/S1546-1440(13)00387-6/abstract

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA
http://retosdelacienciaec.com
mcrevistas@gmail.com

julio – diciembre 2017
Vol. 1, No. 2
ISSN 2602-8247

DESARROLLO Y CARÁCTER NORMATIVO DE LA CONTABILIDAD AMBIENTAL EN EL ECUADOR

DEVELOPMENT AND NORMATIVE CHARACTER OF THE ENVIRONMENTAL ACCOUNTING IN ECUADOR

Pablo Domingo Vilela Mera[1]

Recibido: 2017-02-05 / **Revisado**: 2017-03-20 / **Aceptado**: 2017-05-07 / **Publicado**: 2017-07-01

Forma sugerida de citar: Vilela-Mera, P. D. (2017). Desarrollo y carácter normativo de la Contabilidad Ambiental en el Ecuador. *Retos de la Ciencia*, 1(2), pp. 180-191.

RESUMEN

La contabilidad ambiental es una parte de la contabilidad, que permite registrar y revelar información económico-financiera de las actividades de las empresas que impactan a la naturaleza con sus actividades producción, la misma que hasta la presente no ha logrado un gran desarrollo por falta de compromiso por parte de los empresarios, porque revelar estas anormalidades representan grandes sumas de dinero. Las normas de contabilidad que se aplican en la actualidad no siguen parámetros que permitan registrar y revelar los efectos ambientales provocaddos. Los resultados de la contabilidad son importantes para el cálculo de los indicadores financieros y de ecoeficiencia, facilitando la toma de decisiones en las empresas, por los impactos que se provocan al ambiente y a la naturaleza. Por las fuentes teóricas consultadas, en las empresas ecuatorianas no se realiza esta contabilidad, pero si se hace, desde algunos años la Contabilidad Nacional Ambiental a través del Ministerio del Ambiente del Ecuador (MAE), por lo que el objetivo de esta investigación permite el análisis del desarrollo y la situación actual de la contabilidad financiera ambiental en el Ecuador, obteniendo información económico−financiera empresarial veraz y oportuna, para la toma de decisiones de mitigación y remediación de los impactos que hacen a la naturaleza los procesos productivos de estas empresas.

Palabras Clave: desarrollo, normas de contabilidad, contabilidad ambiental, empresas, impactos ambientales.

ABSTRACT

The environmental accounting, a part of the accounting, allows to register and reveal economical-financial information of the companies activities impacting in the nature with their production activities and, until now, it has not obtained a big development because of the lack of commitment showed by the businessmen, who does not want to reveal these abnormalities due to it represents great amounts of money. The accounting standards that are currently applied do not indicate regulatory

[1] Magister en Contabilidad y Auditoría, Magister en Educación: Mención en Desarrollo del Currículo, Profesor Principal en la Universidad Técnica de Esmeraldas "Luis Vargas Torres", Ecuador. Email: pd_vilela@hotmail.com

provisions to register and reveal the environmental effects that are caused. The results of accounting are important for the calculation of financial and eco-efficiency indicators, to facilitate decision making in companies, for the impacts that are caused to the environment and nature. For the theoretical sources consulted, in Ecuadorian companies this accounting is not done, but it is made environmental accounting, since some years ago, through the Ministry of the Environment of Ecuador (MAE), so the objective of this research is to analyze the development and updating of environmental financial accounting in Ecuador, which allows having accurate and reliable economic-financial information for the decision-making of mitigation and remediation of the impacts over nature of the production processes of these companies.

Keywords: development, accounting standards, environmental accounting, companies, environmental effects.

INTRODUCCIÓN

La Conferencia de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático (COP 23), celebrada en Bonn, Alemania del 6 al 17 de noviembre 2017, concluyó con la aprobación de un acuerdo en el que los países se comprometen a evaluar sus emisiones de CO_2 en el año 2018. Este evento tuvo como objetivo comprobar que los compromisos acordados en el Acuerdo de París 2015, estén operando de acuerdo con la meta de mantener el aumento de temperaturas del planeta por debajo de los 2 grados.

En esta cumbre el problema del financiamiento retrasó el diálogo, porque los países en desarrollo exigían a los más desarrollados que proporcionaran las cifras de sus aportes con dos años de antelación, para conocer previamente los fondos con los que se contaría, debido a que el posible retiro del acuerdo de Estados Unidos, creó un clima de incertidumbre, ya que éste es uno de los mayores donantes; razón por la cual, en los próximos meses se realizarán reuniones en las que se determinarán los mecanismos para la implementación del Acuerdo de París, que se aprobarán en la 24 Conferencia de Polonia en diciembre de 2018. (France, 2017, p. 24)

Frecuentemente los fenómenos climáticos han representado amenazas para la seguridad de las naciones, especialmente en el aspecto ambiental, lo que ha provocado desequilibrios económicos y sociales, entonces preservar el ambiente ha sido un tema global de mucha importancia en los últimos tiempos. En consecuencia, el desarrollo económico que se intenta lograr, será con mejores estándares de sostenibilidad, lo que ha permitido tomar acciones para conocer los costos de producción de la explotación de los recursos naturales, así como de los impacto de estas actividades para la mitigación y remediación que corresponde de acuerdo a la ley.

Por lo antes señalado, se puede comprender la importancia que tiene la contabilidad integrada al ambiente y a la economía, como consecuencia del valor que tienen las cuestiones ambientales en el desempeño económico de un país, para lograr bienestar en su población con el suministro de recursos naturales para la producción y el consumo, la absorción de desechos por los distintos elementos que componen el ambiente, el sostén de la vida y otros servicios para el género humano. (ONU, 2012)

La contabilidad, tiene como objetivo proporcionar información económico-financiera veraz a sus interesados internos y externos sobre los resultados de las operaciones de una empresa, en un período de tiempo determinado; por ende, la defensa de la naturaleza en todos los países y el interés de la sociedad en controlar los hechos ambientales, apoyados en la contabilidad y en las herramientas modernas de control como: los sistemas de gestión y auditoría ambiental.

Actualmente, los círculos profesionales de la contabilidad están interesados en dotar a esta disciplina el conocimiento y las funciones específicas, relacionadas con el establecimiento de normas de control y de acción para mejorar el ambiente, sobre el

que actúa una empresa en beneficio de la sociedad. En este sentido, desde finales del pasado siglo, diversos han sido los esfuerzos internacionales para establecer normas contables y financieras de uso obligatorio, con el objetivo de reconocer e incluir los informes contables, los valores que correspondan a los impactos ambientales vinculados con toda actividad económica.

En esta trayectoria, El *International Accounting Standards Committee* (IASC), Comité de Normas Internacionales de Contabilidad, que emitió las Normas Internacionales de Contabilidad (NIC) desde el 1973 hasta el 2000 y el *International Accounting Standards Board* (IASB), Consejo de Normas Internacionales de Contabilidad, que emite las Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF) a partir del 2001, disponiendo este último organismo, la convergencia de todos los países a estas normas desde el año indicado, generalizando así las normas contables-financieras para todo tipo de actividad económica, productiva y financiera; las que luego de ser analizadas, no especifican el tratamiento contable de los impactos ambientales que producen.

Ecuador -como la mayoría de los países del mundo-, no estuvo al margen de la problemática de la adopción de estas normas, que se realizó en 2010 - 2012 sin cambios; por tal motivo, existen actividades económicas que hasta hoy no se encuentran normadas, para registrar y resumir información contable, como es el caso de los impactos ambientales de las organizaciones productivas en los diferentes sectores del país; por lo tanto las normas de contabilidad generalmente aceptadas en vigencia, no refieren procedimientos específicos para registrar y revelar información contable ambiental en las empresas ecuatorianas, lo que ha impedido conocer información contable de los impactos ambientales, para con estos valores realizar las mitigaciones y remediaciones que sean necesarias.

Lo antes indicado se confirma porque la Norma Internacional de Contabilidad 1 (NIC 1), indica que “las empresas pueden presentar fuera de sus estados financieros informes medioambientales, especialmente en los sectores industriales en los que los factores del medioambiente son significativos, y que éstos informes quedan fuera del alcance de las NIIF”, lo que ratifica el criterio del autor de esta investigación, de que las empresas no están obligadas a presentar información contable ambiental en sus estados financieros; estas insuficiencias en el marco normativo de la contabilidad, no hacen explícitos los criterios de ésta y las demás normas de contabilidad existentes, que permiten generar información contable irreal sobre la explotación de los recursos naturales, sin considerar los valores de los impactos ambientales para ejecutar sus mitigaciones y remediaciones obligatorias según las leyes.

Las insuficiencias determinadas en el desarrollo y carácter normativo de la contabilidad ambiental, permitieron concebir el problema de esta investigación como: Insuficiente tratamiento contable de las operaciones económicas de las actividades de los impactos ambientales de las empresas ecuatorianas, que afectan significativamente a la naturaleza y que deben emitir información económico-financiera oportuna para la toma de decisiones de sus directivos y organismos de control, para mitigarlos y remediarlos en beneficio de sus trabajadores, la sociedad y las futuras generaciones; estableciendo como objetivo: Analizar el desarrollo y actualidad de la contabilidad financiera ambiental, su normativa y progreso en el Ecuador; caracterizando el estado del arte de la contabilidad, contabilidad financiera y contabilidad financiera ambiental, así como las tendencias actuales más importantes de ésta última disciplina, en donde el autor de esta investigación comprueba los fundamentos al respecto de muchos autores y asume criterios que reconocen la importancia de este tema, destacando su avance y determinando las características básicas de su normatividad.

La contabilidad, según Omeñaca (2017) es “la ciencia que orienta a los sujetos económicos para que éstos coordinen y estructuren en libros y registros adecuados la composición cualitativa y cuantitativa de su patrimonio, así como las operaciones que

modifican, amplían o reducen dicho patrimonio". La contabilidad según su servicio y el criterio de algunos de los muchos tratadistas de esta disciplina, tiene varias ramas o subsistemas que son: financiera, fiscal y administrativa.

La contabilidad financiera, según Cano (2013) es un "sistema de información que sirve a los intereses de usuarios internos y externos, enmarcados dentro de normas y principios contables". Pesantes (2013) es una "técnica auxiliar de la administración que se rige por normas de información financiera que sistemáticamente registra, clasifica, resume las transacciones y eventos cuantificables realizados por una entidad e informa a los interesados externos para la toma de decisiones". Guajardo (2014), se encarga de "expresar en términos cuantitativos y monetarios las transacciones que realiza una entidad, así como otros hechos económicos que la afectan, con el fin de proporcionar información veraz, útil y segura para sus usuarios externos".

El análisis financiero en la contabilidad para la toma de decisiones según Guajardo, (2014), "Consiste en estudiar la información que contienen los estados financieros básicos, por medio de indicadores y metodologías aceptados por la comunidad financiera, con el objetivo de tener una base más sólida y analítica para tomar decisiones acertadas".

Existen disímiles indicadores financieros llamados razones financieras, que permiten satisfacer las necesidades de los usuarios de la información financiera de una empresa, los mismos que son: Rentabilidad, Rendimiento sobre el capital contable, liquidez, utilización de activos y de pasivos.

Las definiciones de la contabilidad financiera, en correspondencia con su desarrollo, en los últimos tiempos ha surgido un área contable financiera ambiental, como resultado de la conciencia que sobre esta temática se ha alcanzado en los diferentes países, que han requerido determinar y registrar las actividades productivas que impactan al ambiente, lo que ha motivado a profesionales, académicos e investigadores para impulsar, normalizar y facilitar este tipo de información. Esta área contable, por la importancia que tiene en las diferentes actividades productivas y de explotación, sea por empresas y/o gobiernos, se clasifica en: Contabilidad nacional ambiental, Contabilidad financiera ambiental y Contabilidad de costos ambientales.

Esta área contable al igual que las demás, para analizar sus resultados se realiza con *indicadores de ecoeficiencia* que surgieron de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Comercio y Desarrollo (UNCTAD 2), celebrado en Bangkok, Tailandia del 12 al 19 de febrero de 2000, con el objetivo de establecer una relación entre el desempeño económico empresarial y el ambiental, para lo que se presentó una propuesta para relacionar las variables ambientales y financieras a través de indicadores de *eco-eficiencia*. (Dauzacker, N. *et al.,* 2017). La que fue modificada en el 2002, ampliando su objetivo para permitir la evaluación de la *eficiencia y de la eficacia* del uso y consumo de los recursos naturales, estos indicadores fueron establecidos en categorías de acuerdo con los principales problemas ambientales, para lo cual los indicadores del desempeño financiero más importantes eran: el valor adicionado, la ganancia operacional y el ingreso neto. Estos indicadores son: agotamiento de los recursos energéticos no renovables, reducción del agua potable, calentamiento global, empobrecimiento de la capa de ozono y dispersión de residuo sólido y líquido.

Para contextualizar estas operaciones fue necesario definir el término ambiente, el mismo que según el glosario de términos sobre medio ambiente de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), indica que "Ambiente es el conjunto de condiciones externas que influyen sobre el hombre y que emanan fundamentalmente de las relaciones sociales", señalando que en contextos el concepto de medio ambiente se vuelve realmente funcional y operativo, y lo conceptos más crudos de "resto del universo" y "espacio circundante" y "medio circundante" desaparecen, para ser *remplazado por el de ambiente*, estando este último caracterizado por un conjunto bien definido de variables, que interactúan con el sistema bajo consideración, y, que las condiciones del ambiente de una sociedad,

sumada a la organización interna del sistema humano social, son los factores principales que inciden sobre la calidad de vida de las personas. (Sánchez, 1989)

La contabilidad financiera ambiental aparece en los años 70 del pasado siglo y su desarrollo ha alcanzado considerable influencia en diferentes países del orbe como Francia, España, México, entre otros. Originada por las necesidades de ofrecer, a partir de sus fundamentos, información veraz de estas actividades y de sus efectos, para satisfacción de usuarios como obreros, proveedores, clientes, inversionistas, accionistas y comunidad, (Larrinaga, 2002).

A pesar de esto, el autor de la investigación considera que es exiguo el tratamiento conceptual que se la ha brindado a esta área del conocimiento contable, considerando el objetivo de emitir información económica financiera relevante para la toma de decisiones gerenciales en este campo específico; por lo que es necesario analizar, las consideraciones y restricciones sobre la contabilidad financiera ambiental, que asumen algunos autores contemporáneos, tales como:

> Quinche (2008) indica que se debe tener en cuenta el carácter social, institucional y disciplinario de la contabilidad, para abordar el papel del conocimiento y de las disciplinas económicas en la visión y tratamiento de la naturaleza. Como restricciones plantea que la segunda contradicción del capitalismo sobre la destrucción por parte del sistema económico de las condiciones generales de producción y distribución constituyen elementos que sirven para evaluar el concepto de naturaleza que las perspectivas de contabilidad ambiental promueven.

Rodríguez (2011) considera que es posible crear un conjunto de conceptos básicos para el adecuado conocimiento y posterior representación de datos o elementos necesarios para el segmento contable social y ambiental. Asimismo, opina que es limitada la posibilidad de aportar referentes teóricos que enriquezcan la investigación sobre la preparación de modelos contables sociales y ambientales.

Biondi (2012) valora que la contabilidad ambiental involucra conocimientos teóricos y prácticos interdisciplinarios que se incluyen en la teoría contable patrimonial y otras, generados por los inconvenientes de las “normas contables obligatorias”. Como elemento restrictivo destaca que la gestión ambiental tiene aspectos que a la fecha no están bien definidos y requieren conocimientos específicos del contador público.

Para el autor de esta investigación, las aseveraciones de los autores señalados ratifican los criterios, que las restricciones indicadas afectan a la endeble concepción de la contabilidad ambiental, unido al criterio de que esta se restringe a su propia filosofía; de tal manera que en los análisis anteriores hay incoherencias sobre el empleo de la información contable ambiental, considerando que aún existen insuficiencias básicas en sus bases teóricas.

En esta dirección, a partir de la segunda mitad del siglo XX que fue una época de convulsión social y política en todo el orbe, por la crisis de los países industrializados, la llegada del hombre a la luna, la automatización de la información científica y técnica, el detrimento de los ambientes bióticos y abióticos de las especies; permitieron entender que estábamos unidos a este planeta del que teníamos poca conciencia, (Escobar, 1997).

En este contexto, se conoció que existió una contabilidad inicial, que controlaba los recursos naturales que utilizaban las compañías mineras, y que desde el siglo XIX y XX muchas empresas incluyeron en su información contable, asuntos ambientales, que estaban lejos de las estructuras sociales, científicas y ambientales, que permitieran surgir la contabilidad ambiental. (Guthrie *et al.*, 1989)

En este proceso de desarrollo de la contabilidad financiera ambiental, se identifican cuatro períodos de desarrollo, los mismos que son:

- *Primer período*, iniciado en la década de los 70, en que aparece el área de la contabilidad financiera ambiental.
- *Segundo período,* década de los 80, época de concientización social de los impactos ambientales.
- *Tercer período,* década de los 90, agudización de la crisis ambiental por el calentamiento de la tierra.
- *Cuarto período,* desde el 2000 hasta hoy en día, consolidación de acuerdos ambientales, resultados de del deterioro de la naturaleza por el cambio Climático.

En este último período el International Accounting Standards Board – IASB (Consejo de Normas Internacionales de Contabilidad), dispuso que los diferentes países iniciaran la convergencia a las NIIF emitidas en el 2001, que incluían los requerimientos de información financiera contable ambiental de sus actividades pero no de sus impactos; los que eran expuestos y desarrollados en varias de estas normas, que explicaban y desarrollaban los aspectos relacionados con las temáticas ambientales, de la misma manera años después emitió las NIIF para las PYMES disponiendo su implementación y aplicación.

Pese al lento desarrollo de esta disciplina, el reto de las empresas es emitir información financiera contable ambiental, ante los cuestionamientos de la sociedad por los impactos a la naturaleza que producen, partiendo de que las normas contables actuales no son explicitas sobre la emisión de estas informaciones, de ahí la disyuntiva o el dilema de estas organizaciones en emitir juicios normativos específicos para revelar información financiera contable ambiental de manera voluntaria u obligatoria, así como de establecer sistemas de cuentas específicas o de incluirlas en los sistemas actuales.

Para ayudar a resolver estos inconvenientes, el autor de este trabajo, luego de las investigaciones teóricas realizadas, revela un marco conceptual de la contabilidad financiera ambiental, para facilitar la emisión de información económico-financiera desde una concepción lógica, basada en el ambiente y la economía ambiental, la contabilidad y el ambiente y el enfoque financiero ambiental propio de estas actividades, a partir de los criterios de Rodríguez, (2011)

Para analizar el desarrollo de la contabilidad financiera ambiental empresarial y su avance en el Ecuador, es necesario estudiar el progreso de la contabilidad como herramienta de control contable empresarial, que se ha desarrollado según las disposiciones de las leyes de comercio y de control. Históricamente esta contabilidad se realizó bajo las Normas contables internacionales y del Código de comercio, para todos los actos de comercio de las empresas o individuos. El último Código de comercio (CC) fue aprobado por el Congreso Nacional en el 2000 y en su artículo 37 establece que “todo comerciante está obligado a llevar contabilidad en los términos que establece la Ley de régimen tributario interno (LRTI)”, Ediciones Legales (2013). Esta última norma fue aprobada en el 2014 y en su artículo 19 indica que “todas las empresas están obligadas a llevar contabilidad” y en el artículo 20 señala los principios a cumplir por las empresas como contribuyentes, entre los que se encuentran que “la contabilidad se llevará por partida doble, en idioma castellano y en dólares de los Estados Unidos de América”, basado en los principios de contabilidad generalmente aceptados, Empresa Eléctrica de Quito (2014).

En este análisis se ha podido determinar que en el Ecuador, no ha prosperado la Contabilidad financiera ambiental, porque no existen normas contables que obliguen a las empresas a registrar y revelar información de las operaciones económicas de los hechos ambientales que provocan, porque el desarrollo de la contabilidad en el país así lo demuestra; pero si se observa la implementación de la Contabilidad nacional ambiental, realizada por el Ministerio del Ambiente del Ecuador (MAE), implementada por el estado a raíz del control ambiental realizado en los últimos años, como

consecuencia de la vigencia de la Constitución del 2008, la Ley de gestión ambiental y los Tratados internacionales firmados, lo que ha permitido tener información económica ambiental agregada, para la toma de decisiones de control y planificación del desarrollo del país.

METODOLOGÍA

En esta investigación se utilizaron los métodos y categorías científico-técnico del conocimiento, especialmente los métodos: histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo.

El histórico-lógico, para investigar la historia, principios y condiciones en que se ha desarrollado la contabilidad financiera ambiental, considerando su generalidad, carácter normativo y progreso en el Ecuador. Analítico-Sintético, para puntualizar las nociones relacionadas con la contabilidad, contabilidad financiera y contabilidad financiera ambientales, y actividades del sector agrícolas, puestas de manifiesto en los análisis del problema investigado, así como con el esbozo de las criterios e instructivos de las herramientas para este tipo de control contable específico. Inductivo-Deductivo, para inducir y deducir los hechos de la contabilidad financiera ambiental desde su contexto a sus particularidades o viceversa, permitiendo que a partir de la bibliografía analizada trasladarse desde el conocimiento objeto de estudio al conocimiento de las actividades productivas. Esto permitió conocer la realidad del problema investigado y establecer las causas principales que provocaron los inconvenientes permitiendo proponer alternativa para su solucionar.

La teorización de este trabajo se basó en la investigación bibliográfica documental Rodríguez (2013), que es el proceso sistemático y secuencial de recolección, selección, clasificación, evaluación y análisis de contenido del material empírico impreso y gráfico, físico y/o virtual que sirvió de fuente teórica, conceptual y/o metodológica para esta investigación científica; que permitió conocer su realidad, estableciendo las causas principales que provocaron los inconvenientes y proporcionó a la organización las estrategias para la eliminación de esas dificultades.

La recolección, procesamiento y análisis de la información se realizó con el siguiente orden: primero, en función del objetivo de la investigación, se definieron los tipos de fuentes bibliográficas y documentales que se necesitaban y segundo, las fuentes bibliográficas y documentales se definieron y se clasificaron en función de determinados criterios de selección. Estos criterios fueron: de pertinencia, que las fuentes consultadas estuvieron en concordancia con el objetivo de la investigación, en tanto y en cuanto aportaron conocimientos, enfoques, teorías, conceptos y/o experiencias significativas para fundamentar el trabajo; de exhaustividad, que las fuentes consultadas fueron todas las posibles, necesarias y suficiente para fundamentar la investigación sin excluir ninguna, permitiendo su enumeración y/o clasificación correspondiente; de actualidad, que las fuentes consultadas fueron actuales para asegurar el reflejo de los últimos avances, los más recientes hallazgos y/o los antecedentes empíricos más pertinentes referidos a sucesos del pasado reciente o del presente.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados del estado del arte de esta investigación, fueron los siguientes:

1. Las aseveraciones de los autores contemporáneos consultados sobre las restricciones teóricas de las concepciones de la contabilidad ambiental, unido al criterio de que esta se restringe a su propia filosofía y que presenta mucha incoherencia sobre el empleo de esta información, permiten determinar que aún existen insuficiencias básicas en las bases teóricas de esta disciplina, tales como:

- Escaso compromiso empresarial de emitir información contable ambiental, para revelar estos hechos sin ninguna reserva.
- Restringido rol interno y externo de una empresa, para lograr el uso apropiado de la información contable ambiental.
- Exposición inadecuada de la información contable ambiental, para el análisis de accionistas, directivos, proveedores, clientes, obreros y colectividad.
- Insuficiente calidad de la información contable ambiental, para expresar opiniones sobre estas actividades socioeconómicas.

2. El análisis del desarrollo de la contabilidad ambiental, permitió ubicarla en cuatro períodos, los mismos que son:
   - Primer período en la década del 70, nacimiento de la disciplina, en Francia aparece contabilidad social como sistema de cuentas nacionales, para disponer de agregados económicos para la toma de decisiones gubernamentales.
   - Segundo período en la década del 80, avanza en su desarrollo, en donde la ONU crea el Programa de las Naciones Unidas para el Medioambiente **(**PNUMA), para tratar, mitigar y remediar los impactos a la naturaleza.
   - Tercer período en la década del 90, se mantiene la preocupación por la naturaleza, en donde se crea el Consejo mundial de negocios para el desarrollo sostenible, que asocia a empresarios de diferentes países, definiendo los negocios en relación con el ambiente, para lo cual, desecha el criterio de "*quien contamina paga"*, por "*quien contamina no vende*", como eslogan de producción y comercialización.
   - Cuarto período desde el 2000 hasta la actualidad, en el que se han consolidado muchos tratados internacionales sobre el Cambio Climático.
3. Las NIC y NIIF completas y para las PYMES analizadas, no han referido procedimientos específicos, para revelar información contable ambiental especialmente de los impactos que generan las empresas en sus procesos productivos, para contar con los recursos que permitan mitigar y remediar los daños efectuados, más bien las dejan en libertad para hacerlo, como lo indica la NIC 1 que permite, que las empresas presenten informes ambientales al margen de los estados financieros, en donde los mismos no forman parte de las NIIF; esto ha impedido conocer información contable financiera oportuna, como consecuencia de:
   - Desinterés de las empresas en revelar información contable ambiental, por los altos costos que representan.
   - Exiguo entrenamiento de personal de las empresas en asuntos ambientales.
   - Desacuerdo sobre los criterios de obligatoriedad de aplicar estas normas en los círculos profesionales de la disciplina.
   - Inexistencia de un mínimo sistemas de gestión ambiental en las empresas para implementar este tipo de contabilidad.
4. Considerando la disyuntiva más importante de las empresas para emitir o no información contable ambiental de manera voluntaria u obligatorio; se determina que la aplicación obligatoria de normas para registrar y revelar estas informaciones es lo adecuado, para poder contar con recursos económicos que permita mitigar y remediar los impactos ambientales que generan con sus procesos productivos; esto no se va a lograr hasta que no se resuelvan los siguientes reparos:

- Dejar de pensar que los juicios voluntarios u obligatorios de la información contable ambiental de una empresa, no son términos incompatibles, sino que son términos complementarios, para los fines de estos tipos de registros.
- Reconocer el valor que tienen los juicios contables ambientales, para comprender las operaciones económicas que impactan a la naturaleza, para registrar y emitir información contable financiera de una empresa para todos sus interesados.
- Lograr invertir en la capacitación de los profesionales de la contabilidad de una empresa, en los temas de los asuntos ambientales, para comprender los hechos económicos que faciliten sus registros contables.
- Conseguir concientizar a los empresarios sobre la necesidad de procurar información económico-financiera ambiental, para precisar la realidad de su organización, con los efectos ambientales que producen y que deben mitigarse y remediarse.

5. Con los fundamentos de la investigación realizada, se elaboró un marco conceptual de la contabilidad financiera ambiental, con una concepción lógica basada en el ambiente y en la economía ambiental, la contabilidad y el ambiente y en el enfoque financiero ambiental actual; fundamentado en componentes básicos de conocimientos científicos y técnicos, descripción del modelo contable y las cuentas contables a utilizar en el proceso. Con este marco conceptual los reportes contables de la información financiera ambiental, proporcionarán a las empresas y a la sociedad los siguientes beneficios:
   - Suministrar información económico-financiera razonable.
   - Incorporar la información ambiental en los reportes financieros.
   - Relacionar la información financiera y el ambiente de manera concreta.
   - Asignar recursos económicos suficientes para la mitigación y remediación ambiental.
   - Provisionar valores para la compensación social ambiental.
6. El estudio de la contabilidad en el Ecuador, ha permitido determinar que actualmente la contabilidad financiera ambiental, no se aplica en este país porque las empresas no están obligadas a utilizarla, por lo que subsisten deficiencias que requieren ser perfeccionadas para lograr su implementación, que coadyuve a la defensa de la naturaleza y de la sociedad, estas deficiencias son:
   - Inexistencia de una normatividad contable específica de efectos ambientales generalmente aceptada en los diferentes países del mundo, que obligue a las empresas a registrar y revelar este tipo de información en sus estados financieros.
   - Inadecuada terminología empleada para definir las concepciones de los activos, pasivos, patrimonios, ingresos, costos y gastos ambientales en las empresas.
   - Escasa predisposición de los empresarios para apropiarse de la información contable ambiental, para la toma de decisiones de sus mitigaciones y remediaciones, deteniendo así el desarrollo de esta disciplina.

CONCLUSIONES

Con el análisis del desarrollo de la *contabilidad*, se pudo determinar que la contabilidad se desdobla en tres áreas contables básicas que son: *Financiera*, *Costos*

y Fiscal. También permite comprender que la *Contabilidad ambiental*, es un área de la Contabilidad financiera, que se subdivide en *Contabilidad nacional ambiental*, *Contabilidad de costos ambientales y Contabilidad financiera ambiental*, esta última se encarga de registrar y revelar todas las operaciones económicos-financieras de las empresas que producen bienes y servicios y que impactan al ambiental por sus actividades, para facilitar la toma de decisiones de directivos, gobiernos e interesados.

La toma de decisiones de los directivos de una empresa que tenga implementada la contabilidad financiera ambiental, se realiza a través de los *indicadores financieros y de ecoeficiencia,* que son los ratios que arroja la contabilidad a través de sus estados financieros, los mismos que están relacionados con sus utilidades, rendimientos, liquidez, agotamiento de recursos, reducción del agua, calentamiento global, empobrecimiento de la capa de ozono y dispersión de residuo sólido y líquido.

Las referencias teóricas de los tratadistas estudiados, permitieron confirmar que actualmente *existen brechas* significativas que limitan la implementación de la contabilidad financiera ambiental en las empresas, relacionados con la concepción y tratamiento de los tipos de las operaciones económicas de ésta, para lo cual el autor *diseñó un marco teórico conceptual*, que si se pone en práctica se avanzaría en el proceso de su ejecución efectiva.

En el desarrollo de la contabilidad financiera ambiental, permitió determinar cuatro períodos de sus antecedentes, que son: *Años 70,* surge no de prácticas económicas sino por las necesidades de la defensa de la naturaleza, apareciendo la Contabilidad social como el Sistema de cuentas nacionales en Francia. *Años 80,* ante la concientización social sobre los problemas graves que afectaban a la naturaleza, la ONU crea un organismo técnico llamado PNUMA. *Años 90,* La agudización de la crisis ambiental por factores como: el calentamiento global, la extinción de especies, la contaminación y escasez del agua, se firma el protocolo de Kyoto (1997), en el que se le ponía tope a la emisión de gases de efecto invernadero de la industria, especialmente al CO_2. *Años 2000 hasta la actualidad*, por lo logros alcanzado en esta materia, la ONU promovió un Pacto global con sus asociados, con el que llamó la atención sobre esta crisis que menoscababa la naturaleza y deterioraba los ambientes sociales, que desembocó en las cumbres de las Conferencia de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático (COP) que actualmente se realizan cada año.

El detalle de las NIC y NIIF completas y para PYMES, relacionados con el registro de operaciones económicas de los asuntos ambientales, permitieron determinar que estas *normas no especifican procedimiento* alguno, para la contabilización de estas operaciones, que generan las empresas a la naturaleza por las actividades productivas que realizan. Según la NIC 1, las *empresas pueden emitir informes ambientales al margen de los estados financieros, los que quedarán fuera del alcance de las NIIF*. Por esta razón *la disyuntiva o el dilema* más importante de las empresas, es *emitir estas informaciones de manera voluntaria u obligatoria*, considerando que el factor que más incide en su inejecutabilidad es la cultura organizacional, porque a los empresarios no les convienen ya que los costos de mitigación y remediación son muy altos.

En el desarrollo de la contabilidad y de la gestión ambiental en el Ecuador, se pudo determinar que *en el País, no se aplica la Contabilidad financiera ambiental empresarial, porque las Normas de contabilidad no han señalado de manera específica su obligatoriedad*. Más bien por mandato de la Constitución, La Ley de gestión ambiental y los Tratados internacionales se *diseñó un Sistema de Contabilidad Nacional Ambiental, que la realiza el MAE*, para registrar operaciones macroeconómicas ambientales de las empresas públicas y privadas, obteniendo así *información económica ambiental agregada y sectorial* del País, para la planificación y desarrollo en beneficio de la sociedad y de las futuras generaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

France. (2017). Finaliza la COP23 en Bonn. Primera modificación: 18/11/2017. Recuperado el 10 de diciembre de 2017 de http://www.france24.com/es/20171118-cop23-bonn-onu-conclusion-acuerdo

Organización de las Naciones Unidas (2012). *Sistema de Contabilidad Ambiental y Economía Integrada*. Departamento de Estadística. Recuperado el 13 de marzo de 2016, de https://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesF/SeriesF_78S.pdf

Omeñaca, J. (2017). Contabilidad General. Pág., 21. 3. ª edición. Centro Libros PAPF, S.L.U., 2017. Grupo Planeta. Av. Diagonal, 662-664 08034 Barcelona, España. Recuperado el 14 de enero de 2018 de http://www.marcialpons.es/static/pdf/9788423427574.pdf

Cano, A. (2013). *Contabilidad Gerencial y Presupuestaria*. (Primera edición). Bogotá, Colombia, febrero de 2013: Ediciones de la U.

Pesantes, M. (2013). *Contabilidad Financiera. Proceso contable y estados financieros bajo NIIF completas y NIIF para PYMES*. Guayaquil, Ecuador: Imprenta Tecnicopia Publicitaria.

Guajardo, G. *et al*. (2014). *Contabilidad financiera*. Sexta edición. México: McGraw Hill.

Dauzacker, N. *et al.* (2017). Impacto Ambiental. Reconocimiento y Gestión contable. Abril 2017. Recuperado el 11 de enero de 2018 de http://www.economicas.uba.ar/wp-ontent/uploads/2017/08/dauzacker.pdf

Sánchez. V. *et al.*, (1989). Glosario de términos sobre medio ambiente. UNESCO – PNUMA Programa Internacional de Educación ambiental. Santiago, Chile, septiembre 1989. Recuperado el 27 de diciembre de 2017 de unesdoc.uneUNESCO – PNUMA Programa Internacional de Educación ambientalsco.org/images/0008/000855/085533SB.pdf

Larrinaga, C. (2002). *Regulación Contable de la información medioambiental. Normativa española internacional*. Madrid, España: ECAy la Fundación Entorno.

Quinche, F. (2008). Evaluación crítica de la contabilidad ambiental empresarial. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*. Recuperado el 21 de enero de 2016, de www.redalyc.org/articulo.oa?id=90916114

Rodríguez, D. (2011). Formulación de una estructura teórica para la contabilidad ambiental. *Libre Empresa*, 16, pp.101-120.

Biondi, M. (2012). En busca de aportes teóricos para lograr la identidad de la contabilidad ambiental. *Contabilidad y auditoría,* 32(16).

Escobar, A. (1997). El desarrollo sostenible: diálogo de discursos. *Ecología Política*, 9, pp. 7-25.

Guthrie, J. *et al.* (1989). Corporate social reporting: a rebuttal of legitimacy theory. *Accounting and Business Research*, 76(19), pp.343-352.

International Accounting Standards Committee [IASC]. (2016). NIC, NIIF y NIIF para PYMES. Recuperadas el 20 de febrero de 2016, de http://www.iasplus.com/en/standards/ias/ias1.

Rodríguez, D. (2011). Formulación de una estructura teórica para la contabilidad ambiental. *Libre Empresa*, 16, pp.101-120.

Ediciones Legales. (2013). Código de comercio. Recuperado el 16 de enero de 2018 de http://www.desarrolloamazonico.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/05/CODIGO-DE-COMERCIO-act.pdf

Empresa Eléctrica de Quito. (2014). Ley Orgánica de Régimen Tributario Interno (LORTI). Codificación 26 registro oficial suplemento 463 de 17 nov 2004 última modificación: 20 mayo 2014. Recuperado el 16 de enero de 2018 de http://ftp.eeq.com.ec/upload/informacionPublica/2014/LEY%20REGIMEN%20TRIBUTARIO%20INTERNO.pdf

Ministerio de Ambiente del Ecuador - MAE. (2014). Sistema de Contabilidad Ambiental Nacional Exploración Inicial 2008-2012. Recuperado el 1 de enero de 2018 de http://suia.ambiente.gob.ec/documents/10179/242984/8.+Sistema+de+Contabilidad+Ambiental+y+Econ%C3%B3mico+del+Ecuador.pdf/78341453-26de-49d5-89a7-df17a4fc892e;jsessionid=mJ+pJaebSu22cT25C7ICy5ru?version=1.

Rodríguez, M. (2013). Investigación bibliográfica y documental. Recuperado el 26 de enero de 2016 de RODRÍGUEZ, M. (2013). Investigación bibliográfica y documental. Recuperado el 26 de enero de 2016 de https://guiadetesis.wordpress.com/2013/08/19/acerca-de-la-investigacion-bibliografica-y-documental/