Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara"

Revista Multidisciplinaria

Dialógica

Publicación en Línea (Semestral)

ISSN: 2244-7962

Enero-Junio 2024. Vol. 21 N° 1

DL: PPL201102AR3941

Subdirección de Investigación y Postgrado

Revista Científica Arbitrada e Indexada





















Revista Multidisciplinaria

Dialógica



Subdirección de Investigación y Postgrado

Enero-Junio 2024.

Vol. 21, N° 1

Revista Multidisciplinaria Dialógica

Consejo Editorial
Presidente:
Dra. Francisca Fumero

Director/Editor:
Yerikson Suárez

Álvarez Christiam
Arnal Flor
Arnal Yoconda
Calzolaio Elizabeth
Camacho Ingrid
Carmona Alexander
Fuentes Juan Antonio
Galindo Reina
Hernández Alba María
Iglesias Martha
Jiménez Pilar
Kiriloff Scarlet
Muñoz Joice
Pacheco Silva, Francisco José
Pinto Naendry
Velásquez Leurys
Zaá José Rafael

Edición, Diagramación y Diseño Gráfico
Dra. Christiam Alvarez

© Subdirección de Investigación y Postgrado
ISSN: 2244-7962
Depósito Legal: PPL201102AR3941
Maracay-Venezuela

Instituto
Pedagógico
"Rafael Alberto Escobar Lara"

Universidad
Pedagógica
Experimental
Libertador

2024

Revista Multidisciplinaria
Dialógica
Enero-Junio 2024 Vol.21 N°1

Índice

pp.

Editorial

Yerikson Suárez Huz..... ***01-03***

1 LAS PRÁCTICAS DOCENTES DESDE LA PEDAGOGÍA HEBEGÓGICA EN LA CONSTRUCCIÓN DEL SER Y LA INTEGRACIÓN DE LOS SABERES TRADICIONALES WAYUU

Vianet Cecilia Calle Barragán..... ***04-22***

2 SANTO SEPULCRO DE VILLA DE CURA: MANIFESTACIÓN CULTURAL DEL ESTADO ARAGUA

Pastor Eduardo Carmona Blanco, Rolando Antonio García Hernández..... ***23-38***

3 LECTURA CRÍTICA EN GEOLOGÍA Y PALEONTOLOGÍA EN UNA UNIVERSIDAD ARGENTINA

David Alberto Londoño-Vásquez, María Angélica Diez, Norma Cech, Olena Klimenko..... ***39-65***

4 DEONTOLOGÍA EN EL USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL: HACIA UN FUTURO RESPONSABLE

Yankely Jiménez..... ***66-83***

5 SOCIEDAD PUNITIVA Y CONVIVENCIA ESCOLAR. EL CASTIGO EN LA ESCUELA ACTUAL

Luz Stella Mosquera Monroy..... ***84-105***

pp.

6 INCLUSIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN EL ÁMBITO ECLESIÁSTICO: UN CONTRASTE ENTRE BARRERAS Y FACILITADORES

Tatiana Ruiz Valenzuela..... ***106-119***

7 INFLUENCIA DE LA INGESTA DE ALIMENTOS RICOS EN CARBOHIDRATOS EN EL APRENDIZAJE INFANTIL

Marcos Antonio Salas Núñez y Amado Marcano Larez..... ***120-136***

8 LA EDUCACIÓN VIRTUAL DESDE LA PERSPECTIVA DE LA AGENDA 2030. UNA MIRADA INTROSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA

Katiuska Armas..... ***137-150***

Colaboraron en este número..... ***151***

Revista Multidisciplinaria
Dialógica
Enero-Junio 2024 Vol.21 Nº1

Editorial

Dialógica *Revista Multidisciplinaria,* presenta a la comunidad académica, un nuevo número donde han sido publicados ocho artículos en distintas ramas del saber. De esta manera, seguimos comprometidos con la consolidación de la revista como un referente nacional e internacional en materia de difusión del conocimiento científico en diferentes campos disciplinarios. A todos los autores, árbitros, correctores, evaluadores, miembros del consejo editorial y personal de apoyo; el mayor de los agradecimientos por su loable contribución en pro de la academia, de la universidad y el desarrollo de la ciencia.

Una vez más, insistimos en la necesidad de promover, estimular y apoyar la publicación científica como una tarea inseparable e ineludible de aquellos quienes hacen investigación, desde los más noveles hasta los que, a través de su trayectoria, se han consolidado y son referentes en sus campos de estudio. Y es que la importancia de visibilizar los conocimientos y resultados generados a través de prácticas investigativas radica en sus múltiples ventajas y beneficios, entre los que podemos mencionar el darse a conocer dentro de una comunidad académica y científica; y la construcción social, colectiva y colaborativa del conocimiento.

En esta nueva edición de Dialógica *Revista Multidisciplinaria,* se presenta un artículo relacionado a las *prácticas docentes develadas en comunidades Wayuu*,

considerando la pedagogía hebegógica, la etnoeducación, la educación intercultural y la educación patrimonial; destacando que dichas prácticas educativas deben estar altamente vinculadas con la cultura, costumbres y formas de vida de la población indígena.

En esta misma tendencia hacia lo cultural y la educación, se expone un reporte de investigación cuyo propósito fue *describir la manifestación religiosa-cultural del Santo Sepulcro de Villa de Cura (Edo. Aragua – Venezuela),* la cual cobra especial interés en las celebraciones vinculadas a la Semana Santa o Semana Mayor. En el artículo no solo se explora el origen de esta celebración, desde lo cultural, lo religioso y lo geográfico; sino que también se presenta un punto de vista vivencial a través de las consideraciones hechas por uno de los devotos, practicante y participante de tan solemne acto.

La Geología, las ciencias de la tierra y la paleontología se hacen presentes a través de un artículo escrito por investigadores de Colombia y Argentina, quienes exponen los resultados vinculados a la *lectura crítica y a los procesos de comprensión y producción textual en entornos educativos vinculados* a estas disciplinas. Entre los hallazgos encontrados, se reconocen importantes dificultades en tareas asociadas al uso de la lectura crítica de textos especializados y a la escritura académica.

En materia de tecnología y educación, se invita a leer dos artículos que abordan temas muy actuales. Por un lado, se plantea un ensayo acerca de la *deontología de la Inteligencia Artificial (IA)*, en el que se reflexiona sobre la construcción de códigos de ética en diversos ámbitos, contextos y campos profesionales, que de alguna manera normen o guíen el uso de la IA en esos espacios; todo esto a la luz de ciertos principios y desafíos ético-morales que han emergido con la aparición de lo que pudiéramos considerar como un nuevo paradigma tecnológico y digital.

De igual modo, presentamos un ensayo vinculado al papel de *la educación virtual como vía para la consecución y logro de uno de los objetivos propuestos por la Agenda 2030.* Recordemos que la mencionada Agenda se erige como un plan de acción global que pretende luchar contra la desigualdad y la inequidad en distintos ámbitos. La Agenda se estructura en Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS), siendo el cuarto ODS específico para la promoción de la educación de calidad. En el artículo se exponen algunas reflexiones sobre la realidad de la educación virtual en Venezuela frente al Objetivo 4 de la

Agenda 2030, y el avance y retos para el país de esta modalidad educativa sustentada en las TIC.

De Colombia, se reporta un amplio estudio que aborda el tema de la *convivencia escolar y la disciplina desde los marcos regulatorios y jurídicos vigentes y las formas como se ha modificado el castigo en la escuela a lo largo del tiempo.* Se concluye que el problema de la violencia escolar es multifacético, lo que complejiza su entendimiento, y que requiere un abordaje integrado. De allí, sugiere la autora, la importancia de un *Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar* (SIUCE) robusto y consolidado.

En otro de los artículos, la inclusión y el abordaje de personas con discapacidad (PcD) son temas desarrollados desde el ámbito eclesiástico. Su autora, toma en consideración tanto las barreras como los elementos facilitadores que bien obstaculizan o apoyan que cualquier PcD pueda ejercer su derecho de libertad de culto. Se dan orientaciones para construir *comunidades religiosas auténticamente inclusivas* y se subraya la necesidad de adaptaciones litúrgicas, posibles cambios estructurales y la educación continua para garantizar una real inclusión de las PcD en este ámbito.

La Influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil es otro de los temas desarrollados en uno de los artículos presentes en este nuevo número. En el mismo, sus autores proponen algunas orientaciones, recomendaciones y alertas para su consumo, en aras de procurarles un mejor estilo de vida y éxito en el entorno educativo. Dichas orientaciones se basan en una amplia revisión de literatura especializada en el tema considerando tanto aspectos bioquímicos como psicosociales.

Con esta nueva edición de Dialógica *Revista Multidisciplinaria,* pone a disposición de la comunidad universitaria y científica una variedad de artículos que representan una pequeña muestra de los asuntos de interés que están siendo estudiados actualmente y cuyos abordajes han de contribuir al acervo intelectual y al desarrollo educativo, científico, tecnológico y social del ser humano.

MSc. Yerikson Suárez Huz

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Vicerrectorado de Investigación y Postgrado
Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara"
Subdirección de Investigación y Postgrado

LAS PRÁCTICAS DOCENTES DESDE LA PEDAGOGÍA HEBEGÓGICA EN LA CONSTRUCCIÓN DEL SER Y LA INTEGRACIÓN DE LOS SABERES TRADICIONALES WAYUU

Autora: Vianet Cecilia Calle Barragán
vianetcalle@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0002-5795-7992
Uniguajira
Riohacha La Guajira - Colombia

PP. 04-22

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

LAS PRÁCTICAS DOCENTES DESDE LA PEDAGOGÍA HEBEGÓGICA EN LA CONSTRUCCIÓN DEL SER Y LA INTEGRACIÓN DE LOS SABERES TRADICIONALES WAYUU

Autora: Vianet Cecilia Calle Barragán
vianetcalle@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0002-5795-7992
Uniguajira
Riohacha La Guajira - Colombia

Recibido: junio 2023 **Aceptado:** mayo 2024

Resumen

El presente estudio se enfocó en la integración de los saberes tradicionales culturales de los Wayuu y las prácticas docentes. Teóricamente, la investigación se apoya desde la perspectiva de la Pedagogía Hebegógica, la etnoeducación, educación intercultural y la educación patrimonial. Desde el punto de vista metodológico, se desarrolló una revisión documental con el propósito de reflexionar sobre algunos aportes vinculados a las prácticas pedagógicas y su influencia en las tradiciones culturales de los Wayuu. En tal sentido, los resultados obtenidos apuntan hacia el impacto de la influencia que existe entre la sociedad Wayuu y las prácticas pedagógicas, así como la consolidación de los saberes de los niños y adolescentes, desde el rescate de las tradiciones. La construcción del ser y la integración de los saberes- partiendo de las tradiciones culturales como su mayor patrimonio- permitirán promover prácticas pedagógicas donde lo principal sea el rescate de la cultura y el respeto por sus antepasados, aprendiendo haciendo.
Palabras clave: Cultura Wayuu, prácticas pedagógicas, pedagogía hebegógica.

TEACHING PRACTICES FROM HEBEGOGICAL PEDAGOGY IN THE CONSTRUCTION OF THE BEING AND THE INTEGRATION OF TRADITIONAL WAYUU KNOWLEDGE

Abstract

The present study focused on the integration of traditional cultural knowledge of the Wayuu and teaching practices. Theoretically, the research is supported from the perspective of Hebegogic Pedagogy, ethno-education, intercultural education and

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

heritage education. From the methodological point of view, a documentary investigation was developed with the purpose of reflecting on some contributions linked to pedagogical practices and their influence on the cultural traditions of the Wayuu. In this sense, the results obtained point to the impact of the influence that exists between the Wayuu society and pedagogical practices, as well as the consolidation of the knowledge of children and adolescents, from the rescue of traditions. The construction of the being and the integration of knowledge - starting from cultural traditions as their greatest heritage - will allow the promotion of pedagogical practices where the main thing is the rescue of culture and respect for their ancestors, learning by doing.
Keywords: Wayuu culture, pedagogical practices, hebegogical pedagogy.

Preámbulo

La interculturalidad de los pueblos, tiene un impacto directo en la demostración de sus prácticas pedagógicas. Esto nos lleva a reflexionar sobre el cómo se logra consolidar en los diversos niveles una educación formal en el pueblo Wayuu.

Las prácticas pedagógicas juegan un rol de gran relevancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, ya que, son el pilar para generar conocimiento e interactuar en el entorno en el cual se desenvuelven. Las mismas son el hecho fundamental dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje; pues develan la formación profesional de los docentes y los conocimientos consolidados por los estudiantes como propósito de la experiencia.

En ese sentido, en Calle Barragán (2016) se presenta a la cultura Wayuu, la cual es la población indígena más numerosa de Colombia, con el 11% de la población total del Departamento de La Guajira y su dialecto es el *Wayuunaiki*. Entre sus costumbres ancestrales destacan la pesca, la caza y el pastoreo de ganado caprino. La cultura Wayuu desarrolla diversas actividades que forman parten de su tradición e idiosincrasia, entre las cuales se pueden mencionar, a continuación:

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

La Cría de cabras (*kaa'ulaa*) en rebaños en promedio de cien a ciento cincuenta animales. Además de ser utilizados como fuente de comercialización y consumo; culturalmente se toman para pago de dotes y para resarcir alguna ofensa entre ellos. La dote se refiere a la cantidad de animales, sumadas a otras prendas como collares, que deben dar como compensación por las mujeres que adquieran.

La parte sur de la península de La Guajira es una pequeña zona desértica que ofrece oportunidades hortícolas. La pesca artesanal es otra forma de supervivencia de la comunidad indígena Wayuu, inculcada por sus padres. Por ello, algunos residentes viven en la costa caribeña, a lo largo de las playas de la ciudad de Riohacha. Este pueblo, frente al mar y a la comunidad de Villa Fátima, es hogar de la comunidad Wayuu, que desde hace mucho tiempo vive de la pesca artesanal.

Dicha actividad tiene como fin brindar a las familias su sustento diario y satisfacer sus necesidades básicas, y todos, desde niños hasta adultos, participan en una variedad de actividades que incluyen: tejido de redes, piragüismo y lanzamiento de redes. Como resultado, tienen acceso a diversos conocimientos, tecnologías y prácticas ancestrales únicas en el mundo, generando impacto social. Jiménez y García (2014), refieren:

> La pesca no se define solo como el hecho de obtener –mediante diversas técnicas- pescado para su consumo, sino que supone una manera entender la vida, de relacionarse los unos con los otros, formas de habitar el espacio, paisajes, expresiones festivas, creencias, alimentación y comensalidad, etc., es decir, influye en todas las dimensiones que integran la cultura (p. 109).

Es importante, destacar que el Consejo Nacional de Patrimonio Cultural de Colombia en el 2019, declaró como patrimonio cultural intangible de la Nación la pesca artesanal en el Río Magdalena. Los Conocimientos y técnicas asociados a la pesca artesanal en las planicies del Río Magdalena han sido declarados patrimonio cultural inmaterial de la nación colombiana.

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

A pesar de ello, también es necesario mencionar que la actividad de pesca artesanal practicada por la cultura Wayuu puede incidir de forma contraria en el desarrollo académico de niños y jóvenes quienes muchas veces deben descuidar sus responsabilidades educativas formales y centrarse en participar en actividades pesqueras con sus padres o similares.

En este orden de ideas, es importante enfatizar que Colombia es un país multicultural y multiétnico, tal como lo define su carta política. En este sentido, el patrimonio cultural de Colombia es vasto y diverso, constituido por los bienes de la nación colombiana, valores o expresiones culturales como tradiciones, costumbres y hábitos, así como material histórico especial y objetos intangibles y tierras con interés histórico.

En cuanto a la práctica pedagógica, la misma se define como un espacio donde el docente demuestra su saber pedagógico conjugados con otros saberes (disciplinares, científicos y didácticos); sin embargo, pareciera que los maestros no están lo suficientemente capacitados para abordar la etnoeducación.

Muchas veces ignoran la riqueza inmaterial de las culturas indígenas y los aportes que estas otorgan a la historia; aunado a esto se encuentra con que el currículo del Ministerio de Educación Nacional (MEN) no está acorde con las necesidades reales de los pueblos indígenas, pues dicho currículo se muestra muy parecido a los modelos pedagógicos que se implementan en las escuelas de la ciudad. Por otra parte, Lozano y Mejías (2007) sostienen que

> los contenidos de las cátedras y proyectos transversales de etnoeducación, en su mayoría, están descontextualizados de la realidad inmediata; dando primacía a contenidos no pragmáticos y globalizadores; mientras que los saberes para conocer las necesidades reales continúan desapareciendo o perdiendo importancia con las nuevas generaciones (p. 28).

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Los contenidos de los textos de educación en los diferentes niveles de escolaridad están cargados de información alejada de la realidad y los maestros no se preocupan por adaptarlos. La belleza de su ancestralidad no es tomada en cuenta, en cambio se les enseña nueva información que resulta extraña para la cultura Wayuu.

La mayoría de los docentes enseñan desde lo planteado en los programas oficiales, que no tienen en cuenta el contexto de los pueblos indígenas en donde se debería reflejar la diversidad cultural, considerando la diversidad sociocultural y lingüística que vive un país como Colombia.

Como resultado de lo anterior, se debe establecer un vínculo claro con la educación patrimonial, ya que Fontal (2016) y Colom et. al. (1998) ven la educación patrimonial como un área de investigación que se centra en las personas de la comunidad. Además, esta educación debe estar relacionada con el medio ambiente, la producción, los procesos sociales y culturales y respetar sus creencias y tradiciones. La educación de las minorías étnicas debe gestionarse de acuerdo con los principios y objetivos educativos generales establecidos por la ley, teniendo en cuenta los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progreso (Ley N° 115 de 1994).

La Pedagogía Hebegógica en la Cultura Wayuu: Un nuevo enfoque en el campo de la educación

En el transcurrir de la vida del hombre, la educación es considerada como un proceso que se cumple a lo largo de las diferentes etapas, que van desde la niñez hasta la adultez; cada una de las cuales aportan, enriquecen y proyectan sus propias condiciones para el logro total del proceso educativo, dando de esta forma respuesta a diferentes necesidades físicas, sicológicas conductuales, de relación social, y educativas en cada una de sus etapas de desarrollo.

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

En tal sentido, la educación es un privilegio singularmente humano. Es la fuente inspiradora que nos permite ejercer nuestra condición humana en el verdadero sentido de la palabra; gracias a la educación, el hombre puede asumir una misión constructiva en la vida, con compostura y confianza en sí mismo. Sin embargo, el enfoque pedagógico y la perspectiva educativa desde la cual se ha venido atendiendo escolarmente a los adolescentes no parecen ser las más ajustada a sus necesidades ni la más pertinente a sus estructuras sociales y culturales. Derivando muchas veces en su autoexclusión. En consecuencia, es necesario darle sentido hebegógico al acto de educar en esta población.

Este desajuste que se produce en los años que siguen a la pubertad puede entenderse si tenemos en cuenta que durante este periodo de transición tienen lugar muchos cambios físicos, psicológicos y sociales, que exigen a los adolescentes muchos recursos y una gran capacidad adaptativa.

Es por ello que, al consideran las dificultades que pueden presentar los adolescentes en cuanto a su adaptación, rebeldías, poco o nulo estímulo a la creatividad, falta de flexibilidad y libertad, poca atención a la formación de hábitos de trabajo y de respeto como forma de expresión humana; se hace necesaria la introducción de un término muy especial a ser estudiado por la pedagogía del adolecente como lo es la *hebegogía*.

Al referirnos etimológicamente al concepto de *hebegogía*, el mismo proviene del griego *hebe* (diosa griega de la juventud) y *ago*. (Guía, conducción). Por lo tanto la hebegogía puede ser considerada en su acepción más elemental como el conjunto de orientaciones y lineamientos para dirigir la educación de los adolescentes. Cabe destacar que el término (*hebegogía)* fue acuñado por vez primera, por el insigne profesor venezolano Faustino Rodríguez Bauza.

En este mismo orden de ideas Rodríguez (2007) establece que la *hebegogía* es una noción particular “el cual contempla lo psicológico, lo sociológico, las variantes conductuales, el estudio del medio social y los problemas de adaptación de los jóvenes,

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

tanto a las capacidades de aprender como de manejar los medios a su disposición para lograrlo" (s/p). A partir de allí se formulan las metodologías y las estrategias específicas para aplicarse en este nivel etario de la educación. Es decir, la *hebegogía* plantea cómo debe ser el ser humano en la edad que corresponde a la adolescencia y su finalidad educativa.

Cada adolecente posee un entorno particular que lo rodea y habilidades para el aprendizaje que no necesariamente son similares a las de sus demás compañeros en su entorno escolar. Se debe entender, dentro del rol como facilitadores del aprendizaje, que la educación no es un proceso individual ni unidireccional. Adicionalmente a la típica relación docente–estudiante, existen otras tales como docente–grupo, estudiante –grupo y estudiante–estudiante, que reflejan de manera más veraz cómo es que en realidad se da el proceso educativo.

En relación a los planteamientos anteriores, surge una importante premisa, pues las prácticas productivas de la cultura Wayuu afectan considerablemente, la formación de los estudiantes, ya que la educación formal no va de la mano con las tradiciones y costumbres de la Cultura Wayuu, lo que ocasiona que se incrementen los índices de deserción escolar entre la comunidad. En la temporada de mayor demanda de pesca los padres se llevan a sus niños más grandes a pescar, Los padres consideran necesario que los niños asistan a la pesca porque así logran mayor cantidad de peces para obtener más dinero.

Lo anterior es evidencia de que los niños realizan dos actividades alternas: estudian y pescan; sin embargo, dedican más tiempo a la pesca que a las actividades escolares. También viene ocurriendo que los menores perciben dinero por la pesca y eso los hace sentirse satisfechos, por tanto, consideran a los estudios como una pérdida de tiempo; incluso opinan que la escuela es aburrida y no les proporciona dinero.

Las instituciones educativas, a través de los docentes, planifican los ejes temáticos que se desarrollarán en cada uno de los grupos o secciones, pero siempre apuntando

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

hacia los intereses de los estudiantes Wayuu ; sin embargo, los padres de familia y los alumnos no aprecian la importancia de las actividades de la escuela hacia la comunidad; esto se debe a que ocurren equivocaciones en los procesos articuladores de la docencia con las costumbres y tradiciones Wayuu para responder a las necesidades del contexto.

En tal sentido, esta falta de interés se presenta porque su realidad es diferente, su realidad responde a otros patrones. Por tanto, se hace necesario articular entre *lo propio y lo ajeno*, y con ello sistematizar el conocimiento, las costumbres y marítimas y el arte de la pesca con el acto educativo de la cultura Wayuu. (Calle Barragán, 2016).

Es por ello, que se hace necesario y urgente que toda comunidad educativa se sensibilice sobre la importancia de generar mecanismos de integración entre la cultura Wayuu y el sistema educativo; para fortalecer los conocimientos propios y adquiridos en una completa relación mutua, y que manejen trasversalmente los valores, capacidades y habilidades de acuerdo a las necesidades, intereses y deseos de la comunidad indígena. Esta asociación permite que los estudiantes se impliquen plenamente en la toma de decisiones para que se pueda desarrollar un proceso real de cambio a medida que el profesor formula el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Etnoeducación, Educación Intercultural y Educación Patrimonial: Tres procesos interrelacionados para rescatar la Cultura Wayuu

Etnoeducación

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1996) define la etnoeducación como:

> Un proceso social permanente de reflexión y construcción colectiva, mediante el cual los pueblos indígenas y afro colombianos fortalecen su autonomía en el marco de la interculturalidad, posibilitando la interiorización y producción de valores, conocimientos, desarrollo de habilidades y destrezas conforme a su realidad cultural, expresada en su proyecto global de vida (p. 32).

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

La cita anterior expresa que a través de este proceso los miembros de una comunidad desarrollan habilidades de acuerdo a sus necesidades, deseos e intereses, interiorizando y creando conocimientos y valores de forma colectiva que les permitan desenvolverse plenamente en su entorno sin que se violente su identidad y sus características culturales, sociopolíticas, de comunicación o de desarrollo económico pues se procura una vinculación intercultural.

De lo anterior se desprende que, como requisito para la enseñanza en las escuelas aborígenes, los maestros indígenas deben estar capacitados para tener un conocimiento profundo y pragmático de su lengua materna y del español, reconociendo la integración teórico-práctica en su praxis docente. (Castro citado en Izquierdo, 2017).

Educación Intercultural

Colombia se caracteriza por ser un país de variedad étnica y multicultural debido a la diversidad de su población y regiones, donde cada uno posee sus propias expresiones culturales, dando origen a la gran riqueza cultural que actualmente forma parte de la población colombiana. Toda esta diversidad étnica y cultural ha sido objeto de estudios a lo largo de los años desde distintas perspectivas y áreas de conocimiento.

Particularmente en el campo educativo ha sido y, continúa siendo, de gran interés a lo largo del tiempo, lo que ha generado como consecuencia significativos cambios y transformaciones sociales y a nivel de políticas de Estado en aras de proteger y fortalecer el imponente acervo cultural del país. Por ejemplo, destaca el reconocimiento y protección de la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana en el artículo 7 de la Constitución Política de Colombia (1991); el Convenio 169 de la OTI, donde se instaura el derecho de los grupos éticos a recibir una educación más acorde a su cultura y modo de vida; la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y el decreto 804 de 1994, donde se establece la educación para grupos étnicos o etnoeducación.

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Todo lo descrito anteriormente, demanda desde el punto de vista de Uribe (2019), de docentes que asuman un enfoque intercultural de la educación. Lo que implica incorporar en las instituciones educativas el pluralismo epistemológico, y la herencia cultural y ancestral de las comunidades. Esta perspectiva de la intercultural en la educación requiere que se desmonte aspecto de orden no solo epistémico, también filosóficos y pedagógicos que han sido privilegiados durante muchos años por la hegemonía educativa occidental y ha llevado a la colonización cultural y educativa.

De igual manera, Castro y Alarcón (2012) consideran que al hablar de intercultural, hay que concebir una concepción amplia de ella, puesto que está vinculada con las interacciones que las personas de diferentes culturas establecen entre sí. Por ello, debe estar enmarcada dentro del diálogo, el debate y la negociación; ya que solo de esta manera se podrá comprender a otras culturas, otros saberes, otros sentires; en fin, otras visiones de mundo.

Esta visión de interculturalidad va mucho más allá de la propuesta por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en el decreto 804 (1995), donde se establece en el capítulo 2, relacionado con los principios de la etnoeducación, que la interculturalidad debe ser "entendida como la capacidad de conocer la cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo" (p. 3).

En este sentido, algunos autores como Rojas y Castillo (2007) consideran que dicha concepción de interculturalidad mantiene un esquema de pensamiento y acción institucional desde los sectores dominantes hacia los sectores supeditados.

Todo el debate histórico que las investigaciones y la literatura reportan en torno a la diversidad cultural, pasando por la superación de paradigmas y concepciones como el indigenismo y el etnocentrismo, hasta llegar al reconocimiento legislativo de la

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

etnoeducación, incluyendo la interculturalidad no ha sido suficiente como para lograr una igualdad social plenamente.

Por lo que ahora los debates y discusiones, específicamente en el ámbito educativo, abogan por lo que debe ser la educación intercultural, pues tal como ha quedado demostrado, no basta el reconocimiento de la interculturalidad, se hace imperativo la educación intercultural para alcanzar profundas y verdaderas equidades sociales.

En consecuencia, hay que entender que no porque se hable de educación intercultural, ésta se limita solamente a las instituciones educativas. Todo lo contrario, tal como lo afirma Castro (2009), debe ser un proceso continuo en la familia, la sociedad y los medios de comunicación. En este orden de ideas Rojas y Castillo (2007), expresan que:

> La educación intercultural debe ser entendida como un proyecto político y epistémico que implica la redefinición de las normas de producción de conocimiento, reconociendo a los sujetos y grupos humanos históricamente minorizando la condición de agentes en su producción, al tiempo que construyan nuevos espacios para el diálogo entre múltiples saberes… reconociendo la capacidad de todos los sujetos y sociedades de ser productores de saberes (p. 22).

Esta concepción que plantean los autores representa un camino a recorrer a largo plazo, para poder avanzar en la construcción de nuevas formas de interacción, organización y estructuración social.

En consonancia con lo que se está planteando, Castro y Alarcón (2012) explican que la educación intercultural no se enfoca nada más en algunos sectores de la población, todo lo contrario, acepta que la sociedad es un conjunto colectivo complejo y culturalmente diverso donde es necesario “entenderla a partir del auto reconocimiento, la valoración, el respeto, la tolerancia y el dialogo mutuo entre todos los individuos que la conforman” (p. 82). Es decir, se concibe una educación para toda la población y no una

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

dirigida a sectores diferentes o minoritarios, como se ha hecho hasta ahora, con la falsa creencia que la educación intercultural está dirigida únicamente para los grupos, étnicos y afrodescendientes.

Desde el punto de vista de los autores antes citados, dentro de los requerimientos necesario para llevar a cabo la educación intercultural se encuentran: (a) reconocer de manera clara el derecho a la diversidad cultural; (b) la reciprocidad de las relaciones entre las personas, los grupos y las instituciones de distintas culturas; (c) construir normas y lenguaje común de manera que se pueda garantizar el intercambio de conocimientos, ideas y opiniones; (d) propiciar la negociación para establecer los límites entre códigos y normas comunes particulares y, finalmente; (e) garantizar a los grupos minoritarios la adquisición de los recursos técnicos propios comunicativos para que puedan identificarse como grupos culturales y oponerse a la asimilación.

Todo esto enmarcado dentro de un marco jurídico y político que viabilice la reconstrucción de una convivencia donde no exista ninguna cultura dominante ni hegemónica para que pueda crearse, lo que el autor denominó como diálogo de valores interculturales.

La educación intercultural debe erigirse como una vía para el desarrollo de competencias interculturales para que los educandos además de reconocer y valorar las discrepancias entre personas y grupos sociales, también puedan apreciar e identificar las concordancias de intereses comunes, los vínculos que los unen, los valores compartidos y la aceptación de las normas de convivencias consensuadas y legitimadas.

Visto de otra manera, con la educación intercultural, se debe promover la capacidad de reflexión crítica sobre la propia cultura y la forma de participar socialmente en diversas culturas.

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Educación Patrimonial

La educación patrimonial es un campo relativamente nuevo que surgió como respuesta a cuestiones como la pérdida, destrucción y devaluación de los valores culturales individuales en la acelerada sociedad actual, lo que se refleja en el daño a la identidad cultural. Sin un contacto directo con los valores patrimoniales de su entorno, se pierde la relación entre los residentes, los valores patrimoniales y su significado. Es decir, se produce como muerte social o amnesia generacional del patrimonio cultural. (García, 2015).

Esta situación deja en evidencia que para el mantenimiento de un patrimonio cultural se necesitan medidas que vayan más allá de llevar un registro, hacer una restauración y contar con un marco jurídico. Es necesario realizar acciones educativas orientadas a establecer conexiones de ciudadanos con sus valores culturales y el desarrollo social de las colectividades. Es entonces donde cobra vida la educación patrimonial, entendida ésta desde el punto de vista de García (2016) como un:

> proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el diálogo, donde intervienen las personas con sus necesidades, usos y percepciones de los patrimonios; a la par de los mecanismos de participación, el conocimiento técnico y la idea de un futuro con sostenibilidad. Para así poder construir una narrativa social del patrimonio donde se mantiene su vínculo con el ciudadano (p. 15).

Por otra parte Zapata y Cardona (2020) plantean que hablar de educación patrimonial implica el reconocimiento de desarrollar propuestas, contenidos y estrategias que, desde la didáctica, conciban la formación de ciudadanos inmersos dentro de una identidad cultural, respeto intercultural, valores cívicos y afectivos hacia su territorio. De igual manera, involucra el crear conciencia sobre la relevancia de la conservación para la sostenibilidad y encarar la constante persuasión e imposiciones de los patrones culturales desde las sociedades de consumo que intentan producir alteraciones con procesos de homogenización.

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

En ambos enunciados, son notorias las implicaciones y complejidades que enmarca entonces la educación patrimonial como todo proceso educativo. Lo que implica desarrollar acciones planificación, ejecución y evaluación de estrategias educativas, establecer fundamentos teóricos (contenidos), diseñar políticas, formar docentes y, por supuesto, llevar a cabo procesos de sensibilización que conlleven a la apropiación valoración y conservación colectiva de los bienes patrimoniales.

La educación patrimonial ha logrado tener impulso y consolidarse a lo largo del tiempo; sin embargo, queda un largo camino por recorrer como área disciplinar de investigación y formación, ya que debe atender a los grandes retos educativos que demanda la sociedad en el siglo XXI, los cuales están orientados a lograr que la educación pueda llegar a todas las personas y contribuya a un desarrollo humano sostenible.

En tal sentido, explica García (2015), que específicamente en el contexto latinoamericano la educación patrimonial se proyecta como un área transdisciplinaria, enfocadas en tres líneas de acción: Educación Formal, Educación No Formal y Educación Patrimonial y Participación Ciudadana. Desde estos tres escenarios se busca contribuir a la formación profesional de los docentes de aula, educadores de museo y promotores culturales, para lograr impulsar el análisis crítico de la realidad frente al patrimonio cultural y propiciar la intervención de la ciudadanía en la protección del mismo.

De igual manera, se señala que partiendo de diferentes investigaciones realizadas en la región latinoamericana, la educación patrimonial tiene entre otros retos: (a) generar la construcción de fundamentos teóricos contextualizados en las experiencias de cada país, (b) debe responder a los grandes retos que plantea la sociedad global y local en materia de educación y cultura, (c) debe favorecer la incorporación de la educación patrimonial en el diseño de las políticas patrimoniales y educativas de cada país, (d) vincular la educación patrimonial con otras áreas y disciplinas del conocimiento, (e) crear criterios para abordar la educación patrimonial en cada país de Latinoamérica en función de su realidad, (f) responder a las exigencias de la sociedad del siglo XXI fomentando formas de ciudadanía

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

crítica frente al patrimonio cultural, (g) incrementar y diversificar la oferta en los escenarios virtuales dirigida al patrimonio cultural, y (h) promover intercambios de experiencias y aprendizajes entre los educadores patrimoniales latinoamericanos.

Lo antes expuesto ratifica el compromiso y exigencias que tiene que superar a corto y mediano la educación patrimonial en la región para poder constituirse como un área educativa generadora de desarrollo social. De manera que las personas puedan ser formadas y sensibilizadas para que sean capaces de reconocer, valorar y preservar los bienes patrimoniales que han conformado la identidad cultural de la comunidad en la que viven.

Al hablar del caso colombiano específicamente, expresa Ortiz (citado por Zapata y Cardona, 2020) que hay varias aspectos por resolver, a pesar de que la administración pública ha manifestado su propósito de tomar conciencia de la riqueza del patrimonio cultural y su influencia en el proceso de desarrollo socioeconómico y político, ya que hay evidencias de que todavía prevalece en la población y, en gran medida, la pérdida de los valores patrimoniales, lo que hace suponer que las políticas públicas no llegan a permear en las distintas esferas de la sociedad colombiana, especialmente, la de la educación.

Los planteamientos de la realidad colombiana presentada por los autores antes mencionados ratifican la necesidad y relevancia de llevar a cabo estudios relacionados con los saberes tradicionales de las etnias, puesto que favorecen la consolidación y construcción de la educación patrimonial al permitir comprender el pasado cultural, identificarse como miembros de un grupo comunitario, a la vez que facilita la aceptación y comprensión de la expresión y diversidad cultural, favoreciendo la integración social.

A modo de retrospección

Las Prácticas Pedagógicas deben estar íntimamente vinculadas a la sociedad en la cual se desarrollan, específicamente, en este caso, a la sociedad Wayuu y los docentes

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

deben enfocar sus prácticas para un mejor desenvolvimiento de los niños y adolescentes que se forman; sin dejar de lado las costumbres y tradiciones Wayuu, las cuales son primordiales para esta cultura y la misma pasa de generación en generación.

Al fijarse beneficios para la cultura Wayuu, y que los mismos permitan una práctica pedagógica trascendental, se estará preparando a los niños y jóvenes para darle continuidad a su cultura con las tradiciones y costumbres; vinculándose con las prácticas pedagógicas, de esta manera, se pretende respetar las vivencias y costumbres propiciando un aprendizaje cónsono con la cultura Wayuu.

Lo expuesto anteriormente, refleja un gran reto para los profesionales de la docencia, ya que la educación intercultural, así como la etnoeducación, representan un proceso que no solamente demanda cambios de paradigmas y esquemas mentales estereotipados, también requiere de significativos transformaciones pedagógicas. Estos modelos se enfocan en consolidar la práctica y realizar adaptaciones curriculares, que propicien las culturas indígenas, como es el caso de la Wayuu, es decir, propiciar la aceptación y puesta en marcha para avanzar hacia la formación de ciudadanos para una sociedad intercultural.

Los docentes deben comprender, cuales son las prioridades del pueblo Wayuu, y como tales aspectos, se deben tomar en consideración, para atender las necesidades de aprendizaje y adaptar así las prácticas pedagógicas, basado en el beneficio de los estudiantes. Pues el docente es considerado como un mediador en el proceso de integración de la cultura Wayuu para afianzar sus tradiciones y promover la vinculación entre la sociedad Wayuu y las prácticas pedagógicas, con el propósito de consolidar un aprendizaje de calidad, sin dejar de lado las costumbres y tradiciones Wayuu, las cuales van de generación en generación y forman parte de su acervo cultural y ancestral.

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Referencias

Castro, C. (2009). Estudios sobre educación intercultural en Colombia: tendencias y perspectivas. *Revista Memorias* [Revista en línea], 10. Disponible: https://scholar.google.co.ve/scholar?q=Estudios+sobre+educaci%C3%B3n+intercultural+en+Colombia:+tendencias+y+perspectivas&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart.

Castro, C. y Alarcón, L. (2012). *Retos pedagógicos y perspectivas teóricas de la educación intercultural en el caribe colombiano*. [Revista en línea]. 16. Disponible: https://www.redalyc.org/pdf/855/85528618004.pdf

Calle Barragán, V.C. (2016). Saberes tradicionales Wayuu sobre el mar y el arte de la pesca en los procesos pedagógicos. [Trabajo de grado de Maestría en Ciencia de la educación Mención: Gerencia Educativa, Universidad Rafael Belloso Chacín]. Disponible en: https://virtual.urbe.edu/tesispub/0101196/intro.pdf

Colom, A. y otros. (1998). *Educación no formal*. Barcelona: Ariel.

Constitución Política de Colombia. (1991). Gaceta Constitucional N° 114, 14 de junio.

Fontal, O. (2016). *Educación patrimonial: retrospectivas y perspectivas para la próxima década. Estudios Pedagógicos, 42(2)*, 415-436. Disponible: https://www.scielo.cl/pdf/estped/v42n2/art24.pdf

García, Z. (2015). *La educación patrimonial. Retos y pautas para educar a la ciudadanía desde lo patrimonial en Latinoamérica*. Cabás [Revista en línea], 14. Disponible: http://revista.muesca.es/articulos14/346-la-educacion-patrimonial [Consulta: 2020, abril, 16].

García, Z. (2016). *¿Cómo impedir la muerte social del patrimonio cultural? Educación Patrimonial un área emergente*. Revista UnilaSalle [Revista en línea]. 23. Disponible: http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Muoseion.

Izquierdo Barrera, M. (2017). Educación en contextos multiculturales: sistematización de la experiencia etnoeducativa e intercultural con población indígena del resguardo Embera Chamí – Mistrató, Risaralda – Colombia. [Tesis Doctoral. Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ciencias de la Educación].

Jiménez, C. y García, J. (2014). *Cultura de la pesca, patrimonio y turismo.* Publisher: Universidad de Huelva, Editores: Juan José García del Hoyo, pp.107-131.

Ley General de Educación. (1994). *Ley 115 de febrero de 1994*. Bogotá. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.

Calle Barragán, V.C. (2024). Las prácticas docentes desde la pedagogía hebegógica en la construcción del ser y la integración de los saberes tradicionales wayuu. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 4-22.

Lozano, J. y Mejías, J. (2007). *Propuesta etno e intercultural para el fortalecimiento de la aplicación práctica de la etnoeducación a través de la enseñanza de las lenguas en la comunidad Wayuu en La Guajira*. Licenciatura en Humanidades e idiomas. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Libre.

Ministerio de Educación Nacional. (1995). *Decreto 804 de 1995*. Diario Oficial No 41.853. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (1996). *La Etnoeducación: realidad y esperanza de los pueblos indígenas de Colombia y afrocolombianos*. Bogotá.

Rodríguez, F. (2007). *La Hebegogía, Ciencia De La Educación De Los Adolescentes.* Disponible en: http://hebegogia ciencia. Blog spot.com/ 2007 / 11/ la-hebegogía-ciencia-de-la-educación-de.html.

Rojas, A. y Castillo, E. (2007). *Multiculturalismo y políticas educativas en Colombia ¿Interculturalizar la educación?* [Documento en línea]. Disponible: https://www.semanticscholar.org/paper/Multiculturalismo-ypol%C3%ADticas-educativas-en-la-Rojas-Castillo/b49f44312b2e43bed4bab86d6c141fa266fe4f73.

Uribe, M. (2019). Saberes ancestrales y tradicionales vinculados a la práctica pedagógica desde un enfoque intercultural: un estudio realizado con profesores de ciencias en formación inicial. *Revista Educación y Ciudad* Disponible en: https//revistas.idep.edu.com.

Zapata, G. y Cardona, J. (2020). *Relaciones entre el paisaje sonoro y la educación patrimonial: hacia el desarrollo de la inteligencia territorial. Trilogía Ciencia Tecnología y Sociedad* [Revista en línea], 22. Disponible: https://revistas.itm.edu.co/index.php/trilogia/article/view/1559/1626.

Síntesis Curricular



Vianet Cecilia Calle Barragán

Trabajadora Social, Especialista en Educación, Cultura y Política. Magíster en Ciencias de la Educación: Mención Gerencia Educativa. Magíster en Desarrollo Empresarial. Doctora en Educación. Docente de la Universidad de La Guajira, docente de aula de Institución Educativa. Investigadora con alto grado de liderazgo, responsabilidad y facilidad para interpretar políticas organizacionales, manejo de información, materiales, así como gestión del talento humano.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Vicerrectorado de Investigación y Postgrado
Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara"
Subdirección de Investigación y Postgrado

SANTO SEPULCRO DE VILLA DE CURA: MANIFESTACIÓN CULTURAL DEL ESTADO ARAGUA

Autores: Pastor Eduardo Carmona Blanco
pastorcarmona22@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-1308-7638
U.E.N. Aime Bonpland
Villa de Cura - Venezuela

Rolando Antonio García Hernández
rolandoantoniogarciahernandez@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-4534-8479
UPEL - IPMAR
Maracay - Venezuela

PP. 23-38

Carmona Blanco, P.E. y García Hernández, R.A. (2024). Santo Sepulcro de Villa de Cura: Manifestación cultural del Estado Aragua. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 23-38.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

SANTO SEPULCRO DE VILLA DE CURA: MANIFESTACIÓN CULTURAL DEL ESTADO ARAGUA

Autores: Pastor Eduardo Carmona Blanco
pastorcarmona22@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-1308-7638
U.E.N. Aime Bonpland
Villa de Cura – Venezuela

Rolando Antonio García Hernández
rolandoantoniogarciahernandez@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-4534-8479
UPEL - IPMAR
Maracay - Venezuela

Recibido: julio 2023 **Aceptado:** mayo 2024

Resumen

Las manifestaciones culturales de índole religioso presentes en una localidad se basan en una distinción notoria de creencias y prácticas que fundamentan el acervo histórico vivencial de un espacio geográfico, creando así un paisaje de interculturalidad en la población, y ese es el caso de la localidad de Villa de Cura, Estado Aragua (Venezuela), con la procesión del Santo Sepulcro, caracterizada por su capacidad de movilizar devotos todos los viernes de cada Semana Santa. El propósito de este artículo es describir esta manifestación religiosa – cultural desde algunos documentos y la historia de vida de uno de los cargadores del Santo. Según Malinowski (1984) la Cultura es el "Conjunto integral constituido por los utensilios y bienes de los consumidores, por el cuerpo de normas que rige los diversos grupos sociales, por las ideas y artesanías, creencias y costumbres" (p.56). Todas estas características las reúne esta expresión cultural - religiosa aragüeña.
Palabras clave: Sepulcro, manifestación cultural - religiosa, devotos, fe.

HOLY SEPULCHER OF VILLA OF CURE: CULTURAL MANIFESTATION OF THE ARAGUA STATE

Abstract

The cultural manifestations of a religious nature present in a locality are based on a notable distinction of beliefs and practices that underpin the historical and experiential

Carmona Blanco, P.E. y García Hernández, R.A. (2024). Santo Sepulcro de Villa de Cura: Manifestación cultural del Estado Aragua. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 23-38.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

heritage of a geographical space, thus creating a landscape of interculturality in the population, and that is the case of the locality of Villa de Cura, Aragua State (Venezuela), with the procession of the Holy Sepulcher, characterized by its ability to mobilize devotees every Friday of each Holy Week. The purpose of this article is to describe this religious-cultural manifestation from some documents and history life of one of the Saint's bearers. According to Malinowski (1984), Culture is the "integral whole constituted by the utensils and goods of consumers, by the body of norms that govern the various social groups, by ideas and crafts, beliefs and customs" (p.56). All these characteristics are brought together by this Araguan cultural-religious expression.
Keywords: Sepulcher, cultural - religious manifestation,.

Introducción

Un gran ser espiritual, rey de reyes, señor de señores, hombre, profeta, filósofo de todos los tiempos fue Jesús de Nazaret, su nacimiento dividió la historia de la humanidad, además su vida entera llena de milagros y enseñanzas moldearon las creencias del hombre, pero definitivamente su muerte y posterior resurrección llena de esperanza a gran parte de la humanidad todavía en el presente. Su mensaje se basaba en el amor al prójimo, se preocupaba por los más débiles y pobres, y predicaba el perdón para todos incluso para las personas más rechazadas por la sociedad. Entre los valores que practicaba Jesús con sus acciones se encuentran principalmente la justicia, el amor, la paz, la honestidad, la verdad, la reconciliación, el bien y la solidaridad.

En el sermón de la montaña según Gaarder (1991), Jesús expone su doctrina moral, así (Mateo 5, 3 – 11) nos narra este discurso en donde se declaran las bienaventuranzas en primer lugar; son bienaventurados los pobres de espíritu, los mansos y humildes, los que lloran, los que tienen hambre y sed de justicia, los misericordiosos, los que tienen puro su corazón, los pacíficos, y los que padecen persecución por la justicia. En estas bienaventuranzas se resaltan los valores más universales como: la paz, la humildad, la justicia, la misericordia o piedad y la honestidad. (La Santa Biblia. tr.1988).

En este discurso también nos enseña a orar, a establecer una relación más íntima con Dios, y pronuncia la famosa oración del Padre nuestro, (Mateo 6, 9 – 13). En la que en

Carmona Blanco, P.E. y García Hernández, R.A. (2024). Santo Sepulcro de Villa de Cura: Manifestación cultural del Estado Aragua. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 23-38.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

primer lugar se santifica el nombre de nuestro Padre, claramente se promueve el respeto como valor, luego se acepta la venida de su reino y de su voluntad, aquí se destaca la obediencia y la humildad. “Y perdónanos nuestras deudas, así como nosotros perdonamos a nuestros deudores” (se enfatiza en el perdón), por último se pide por la liberación de la tentación y del mal, aquí se resalta el bien como valor. (tr. 1988).

En la Iglesia Católica una vez al año durante una semana (denominada Semana Santa o Semana Mayor) se reviven a través de las sagradas escrituras del pueblo hebreo la vida, obra, pasión, muerte y resurrección de Jesús el Mesías, una forma de recrear esos hechos narrados en la Biblia es haciendo obras de teatro, misas donde se leen los sucesos ocurridos hace más de dos mil años enmarcados en ritos y llenos de mucha fe, y por supuesto procesiones con imágenes que nos recuerdan el sufrimiento de Jesús para lograr la salvación de los que creemos en él.

Un ejemplo de procesión la constituye la del Santo Sepulcro de Villa de Cura, ésta es considerada, como tierra de gracia y bendecida por sus múltiples manifestaciones culturales, específicamente la del viernes santo, ya que es allí donde se produce la integración social de pobladores y visitantes que cada año hacen el esfuerzo por llegar a participar en el acto de fe religioso más significativo de la semana mayor que se da cita en este lugar.

Destacan su misticismo y el conglomerado de patrones de vivencias que cada individuo derrocha a través de su fe y de los múltiples favores concedidos por este Santo que data de más de 200 años de culto, y que está repleta de misterios, música sacra, enseñanzas y tradiciones; dando pie a que trascienda cada vez más en el campo cultural yendo de generación en generación, donde cada Viernes Santo, esta pequeña población del Estado Aragua se convierte en el epicentro de la atención para quienes profesan la religión cristiana católica. En este artículo se pretende describir la manifestación cultural del Santo Sepulcro de Villa de Cura del Estado Aragua.

Carmona Blanco, P.E. y García Hernández, R.A. (2024). Santo Sepulcro de Villa de Cura: Manifestación cultural del Estado Aragua. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 23-38.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

El método que se utilizó en este escrito fue el de historias de vida, según Chárriez (2012) este es "la forma en que una persona narra de manera profunda las experiencias de vida en función de la interpretación que ésta le haya dado a su vida y el significado que se tenga de una interacción social" (p,53). Además agrega que esta interpretación constituye una modalidad de investigación cualitativa "que provee de información acerca de los eventos y costumbres para demostrar cómo es la persona" (p.53).

Además la paradoja de la historia oral como lo destaca Ferrarotti (1990) es que para ser conservada y conocida "debe ser escrita" (p.19), y su característica esencial es la intersección y "la constante mediación, entre la historia histórica y lo vivido en lo cotidiano" (p.19). Este encuentro entre historia y cotidianidad de la vida del autor Pastor Carmona como cargador del Santo Sepulcro por más de 20 años nos provee este documento único.

Génesis de Villa de Cura

Villa de Cura, suele ser un espacio geográfico muy agradable en lo que respecta a su humilde gentilicio y a sus diferentes manifestaciones culturales que son verdaderos actos principalmente de fe católica que sustentan de esta manera un acervo cultural muy variado. La mencionada localidad Villacurana, es la capital del Municipio Zamora del estado Aragua; donde su proceso de fundación se inicia en 1717 cuando el Terrateniente General Don Juan de Bolívar y Villegas, abuelo paterno del Libertador, solicita autorización para fundar una villa de españoles a su costa y este permiso se les es concedido. Para 1718 ya tiene categoría de Parroquia eclesiástica con el nombre de San Luis de Cura y se escoge como santo patrono a San Luis Rey de Francia, el santo cruzado. Su nombre, Cura, significa en idioma indígena *aguacate*.

Es necesario resaltar que Villa de Cura, tierra de gracia y bendecida por sus múltiples manifestaciones culturales, está estructurada o influenciada ampliamente por hitos históricos, en donde son protagonistas ciertas personalidades heroicas de nuestro país Venezuela, es decir, Villa de Cura en lo que respecta a su cultura histórica marca pauta en

Carmona Blanco, P.E. y García Hernández, R.A. (2024). Santo Sepulcro de Villa de Cura: Manifestación cultural del Estado Aragua. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 23-38.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

cuanto a su proceso de fundación; por esta razón, el 25 de mayo de 1722 el rey Felipe V, desde el Real Sitio de Aranjuez, mediante Real Cedula acepta y ratifica la fundación de la Villa de San Luis de Cura y otorga a su fundador Bolívar y Villegas el título de Capitán Poblador con poder para ejercer la autoridad judicial en primera instancia y la propiedad de las tierras para él, un hijo y nieto. Así comienza el ciclo vital de Villa De Cura.

Este pueblo tiene una magia, encanto y un misticismo muy particular. Las manifestaciones religiosas en Villa de Cura, son verdaderos actos de fe como se mencionó anteriormente; muestra de ello, las peregrinaciones a la Virgen de Nuestra de Señora de Lourdes, y la Semana Santa (especialmente el Miércoles Santo con el Nazareno y el Viernes Santo con la figura del Sepulcro).

Muy aparte, aún conserva parte de su arquitectura colonial. La Iglesia Matriz es un Monumento Histórico-Nacional. Aquí vivió Ezequiel Zamora; nació el autor de la Alma Llanera (Rafael Bolívar Coronado); Villa de Cura es cuna de los Niños Cantores de Villa de Cura; en danzas se ha destacado a través de la Agrupación Caribai; en fin, son numerosos los motivos para hacer de Villa de Cura, un punto de encuentro cultural en el tiempo.

No obstante, la diversidad cultural es un hecho constitutivo de todo espacio, ya que muestra teorías sociales fundamentadas en la antropología. Es pertinente acotar que cada espacio social está edificado sobre múltiples tradiciones culturales y religiosas, donde la etnicidad juega un papel preponderante; esta se refiere al conjunto de características, prácticas y percepciones socioculturales que delimitan la existencia humana de manera dinámica y cambiante, puesto que va ligada a la identidad, donde esta remite a la espacialidad del lugar.

En continuidad a lo anterior, cabe destacar que en el Municipio Zamora del Estado Aragua, han sido declarados Patrimonio Nacional algunos monumentos religiosos, civiles y culturales debido a su valor Histórico-Cultural para la localidad. Estos bienes declarados como tal, y otros existentes, aunque no declarados son únicos y propios de su estilo y representan el acervo histórico cultural religioso de la localidad.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

En cuanto a la Ley Orgánica de Cultura (2014) en su artículo 3 numeral 17 se define Patrimonio Cultural como el "conjunto de bienes y manifestaciones materiales, inmateriales y de la naturaleza heredados y contemporáneos, que producto de la actividad humana y sincretismo histórico se entienden y reconocen como resultado o testimonio significativo de la identidad cultural venezolana"(p.3). Estos bienes patrimoniales forman parte de la historia del venezolano y precisan su identidad cultural. Entre sus bienes o patrimonios presentes en la localidad Villacurana tenemos:

a) *Bienes Inmuebles del Patrimonio Histórico-Cultural-Religioso*: La Iglesia Matriz De *San Luis Rey*, La Casa del Santo Sepulcro o Casa de Boves, La gran Casa Colonial de Campo *Hacienda el Ancón* Concejo Municipal, Casa de Ezequiel Zamora, Casa Parroquial, Casa Rafael Bolívar Coronado, El Calvario, Puerta del Llano, entre otros**.**

b) *Festividades y Manifestaciones Religiosas del Patrimonio Histórico-Cultural del Municipio Zamora:* Peregrinación a la Gruta de Lourdes, Procesión del Santo Sepulcro con más de 100 años de antigüedad, Velorio de la Cruz de Mayo, Fiestas al Patrono San Luis Rey, Fundación de Villa de San Luis De Cura.

c) *Bienes Artesanales de la Localidad*: Alpargatería, Talabartería, Alfarería.

Origen de la manifestación religiosa y cultural

Villa de Cura o *La Villa* es un lugar muy visitado durante sus manifestaciones religiosas, ejemplo de ello la segunda manifestación religiosa (procesión) más importante del país después de la Divina Pastora en Barquisimeto, se realiza en la semana mayor, y esta procesión es la de Jesús yacente en el sepulcro o mejor conocido en nuestro lenguaje popular como *la Procesión del Santo Cuerpo*, reverenciada el viernes santo. Esta adorada imagen de madera mide 1,65 metros y pesa aproximadamente 900 kilos.

Según González (2022) el origen del Santo Sepulcro de Villa de Cura posee varias versiones, al no existir un documento de registro de la imagen, se cuenta entonces con los

Carmona Blanco, P.E. y García Hernández, R.A. (2024). Santo Sepulcro de Villa de Cura: Manifestación cultural del Estado Aragua. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 23-38.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

relatos de los habitantes de esta localidad aragüeña, se cree que data del siglo XVII y llegó por error pues la imagen que esperaban era la del Nazareno, imagen venerada el miércoles santo en la tradición católica:

> Un error en el puerto de La Guaira cuando desembarcaban las imágenes procedentes del viejo continente, específicamente de España, hizo que el Nazareno fuera enviado finalmente a Achaguas en el Estado Apure, trasladando así la imagen del Santo Sepulcro al pueblo aragüeño. (p.1).

Otro relato asegura que llegó en el siglo XVI trasladado desde Perú por un galeón español que naufragó en Ocumare de la Costa, se dio la orden entonces de llevarlo a la Hacienda Bolívar en San Mateo pero al parecer los indígenas que lo cargaban confundieron el camino y lo llevaron a lo que actualmente es Villa de Cura y ahí reposa desde entonces. Una tercera y última versión lo data al igual que la primera en el siglo XVII aproximadamente en 1785 en donde se cree que el origen es venezolano "trabajada en los valles de Aragua por el artesano español Domingo Gutiérrez" (p.1). En la figura 1 se puede observar el encuentro del Santo Sepulcro con el pueblo.

Figura 1

Encuentro del Santo Sepulcro con el Pueblo



Fuente: Pastor Carmona. Villa de Cura, Abril (2022)

Carmona Blanco, P.E. y García Hernández, R.A. (2024). Santo Sepulcro de Villa de Cura: Manifestación cultural del Estado Aragua. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 23-38.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Sociedad de cargadores del santo sepulcro

La sociedad de cargadores del Santo Sepulcro de Villa de Cura, fue fundada el 01 de Septiembre de 1985, con la finalidad de rendir culto a la sagrada imagen fortaleciendo la fe cristiana de un numeroso grupo de hombres que llevan en sus hombros y cabezas el traslado de la sagrada imagen de Jesús Yacente en el Santo Sepulcro, aunque una tonelada y media pesa la estructura de 1,65 metros con rasgos perfectos de la talla de un hombre, se necesitan al menos 80 cargadores para sacar en procesión la imagen más venerada por los aragüeños en semana santa, desde el siglo XVII; cada año se dan cita de encuentro y de compartir más de 800 individuos inscritos en la sociedad, llevando con orgullo el título de *Cargador* para poder asumir su rol de traslado. En la figura 2 se puede observar al cargador Pastor Carmona junto al Cristo Yacente.

Figura 2

Cargador del Santo Sepulcro: Pastor Carmona



Fuente: Pastor Carmona. Villa de Cura, Abril (2022)

Carmona Blanco, P.E. y García Hernández, R.A. (2024). Santo Sepulcro de Villa de Cura: Manifestación cultural del Estado Aragua. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 23-38.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Mencionado traslado es muy significativo. Al paso de una sola voz de *uno, dos, tres arriba,* se inicia este paso procesional el cual consiste en solo dos cuadras y media, pero con una duración de más de seis horas bajo un intenso sol que parece no fatigar a los cargadores que quedan muy cercanos unos con otros, separados apenas por solo centímetros.

Todos unidos y con la mirada al santo reposo de la imagen en las adyacencias de la iglesia matriz San Luis Rey de Francia, se preparan para así dar pie a la celebración de las siete palabras en el templo, dando un reposo de cuatro horas para luego iniciar el santo entierro de retorno a su casa, culminando a eso de la 1:00 am de la madrugada del Sábado de Gloria.

Es importante resaltar que son los mismos cargadores quienes hacen la otra jornada de vuelta que también dura seis horas, solo que esta vez con menos calor aunque con el mismo peso y el fogueo de los pobladores / pagadores de promesas, donde solo la devoción hace más liviano dicho traslado.

Vale acotar que, al ritmo de *tres paso hacia adelante y dos hacia atrás*, avanza la procesión que sale a las 9:00 de la mañana de la casa colonial que le perteneció a José Tomas Boves, declarada monumento histórico nacional en 1972. Son más de 200 años de historia de cargadores que han heredado sus puestos de abuelos y padres (ver figura 3).

El lugar bajo la mesa del santo, tradicionalmente se pasa de familia en familia. En el caso del cargador Pastor Carmona, su puesto - llevado con orgullo, según refiere en primera persona - fue ganado por merito debido a la gran labor social realizada en la zona, la cual asume desde niño con un alto compromiso y respeto desinteresado por el santo, o como es llamado entre los pobladores, *El Viejo,* el cual en su momento escucha las suplicas, peticiones o favores a realizar y que de manera fervorosa clama su pueblo con especial fe en los días santos.

Carmona Blanco, P.E. y García Hernández, R.A. (2024). Santo Sepulcro de Villa de Cura: Manifestación cultural del Estado Aragua. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 23-38.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Figura 3

Cargadores durante el traslado de la sagrada imagen



Fuente: Pastor Carmona. Villa de Cura, Abril (2022)

Suele causar impresión ver a un cargador que tienen tanto peso encima y dice; *yo levanto al santo y de allí no me saca nadie hasta las tres de la tarde; o estoy cansado y no puedo más, pero aquí me quedo*. Son muy pocas las maneras de sacar a un cargador de su gran labor de traslado, pues es algo que se lleva en el corazón y en el ser de cada uno, que si bien es cierto nos vamos deleitando con cada música sacra que acompaña el traslado, el cual nos transporta a una paz interior de inmenso agradecimiento con Dios y su Hijo amado Jesucristo.

Usualmente, los cargadores asumen – así lo señala el cargador Pastor Carmona - que la procesión del Santo Sepulcro ha influido de manera positiva en la congregación de muchos visitantes, trascendiendo fronteras en toda Venezuela ya que el Santo jamás esta solo porque mientras que unos se van, otros o miles de feligreses se incorporan a la devoción y fe de un pueblo, donde el color blanco y morado engalanan las calles de la hermosa Villa de Cura.

Carmona Blanco, P.E. y García Hernández, R.A. (2024). Santo Sepulcro de Villa de Cura: Manifestación cultural del Estado Aragua. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 23-38.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Fe y devoción de un Viernes Santo

Cada viernes santo, la localidad de Villa de Cura se engalana con la presencia y asistencia de miles de feligreses de todo el territorio nacional e internacional, día en que el pueblo guarda una relación espiritual que va desde lo mítico - cultural hasta lo religioso (figura 4). El mencionado encuentro se lleva a cabo entre una diversidad de inciensos que purifican el paso procesional de las calles, acompañado de velas, cirios encendidos que acompañan el traslado y a su vez lo representativo de numerosos trajes de color blanco y purpura que simbolizan la pasión, muerte y resurrección de Jesús, lo cual propicia el espacio para el encuentro de fe y devoción de un pueblo hacia la magnífica escultura del Santo Sepulcro, el cual hace gala de un esplendoroso ornato que entrelaza cientos de orquídeas, pompones, nardos, lirios y por supuesto el romero, planta que impregna su esencia a la sagrada imagen, lo cual hace única la apreciación de la majestuosa talla.

Figura 4

Cargadores y Feligresía en Procesión en el poblado de Villa de Cura, Estado Aragua.



Fuente: Pastor Carmona. Villa de Cura, Abril (2022).

Carmona Blanco, P.E. y García Hernández, R.A. (2024). Santo Sepulcro de Villa de Cura: Manifestación cultural del Estado Aragua. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 23-38.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Ahora bien, para que se lleve a cabo esta imponente manifestación cultural de fe y devoción de un viernes santo, es necesario realizar una serie de actividades con una planificación e única que va desde el cuido y resguardo de la casa grande o comúnmente llamada casa de Boves hasta llegar al foco central *El Santo Sepulcro*, donde cada Villacurano espera con ansias este día, ya que para muchos éste día es muy emocionante y único, donde se convive y se comparte con la familia y al mismo tiempo reflexionar sobre las buenas acciones que cada uno como individuo realiza en su vida.

La fe y devoción de un viernes santo, hace recordar también a esos familiares que han partido a la diestra de Dios y a su vez, contemplar la vida y obra de Jesús en su paso por este mundo. Los viernes santos son sagrados para el gentilicio Villacurano, puesto que es una fecha en la cual se valora los diferentes favores concedidos por Dios a través de la imagen del Santo Sepulcro (figura 5), quien es una talla única e invaluable y memorable para nuestro pueblo.

Figura 5

Fieles en Procesión acompañando al Santo Sepulcro



Fuente: Pastor Carmona. Villa de Cura, Abril (2022)

Carmona Blanco, P.E. y García Hernández, R.A. (2024). Santo Sepulcro de Villa de Cura: Manifestación cultural del Estado Aragua. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 23-38.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Villa de Cura, pueblo con mucho arraigo religioso, vive y siente con mucho amor este tiempo litúrgico, donde cada uno de sus habitantes da lo mejor de sí por enaltecer nuestros días santos. En particular, cada viernes santo es una fiesta de amor, unión y oración por el prójimo, ya que este tiempo de reflexión se fundamenta en el último mandamiento que Jesús dejó: *Que os améis unos a los otros, como yo os he amado*. En lo que respecta a la tradicional procesión, da inicio en horas de la mañana cuando parte desde la Casa del Santo luego de recibir la venia de la madre de Jesús (Virgen de los Dolores) y el apóstol amado (San Juan Evangelista), quienes los acompañan en el recorrido de unas cuatro cuadras hasta la iglesia matriz San Luis Rey de Francia; luego en la noche devuelta a su casa.

En líneas generales, cada año el Santo Sepulcro es honrado por sus devotos quienes le agradecen por curaciones milagrosas e incluso por la unión y la prosperidad de sus familias. Para dar fuerza al anterior argumento se destaca a Morillo (2016), quien menciona que "desde arrodillados con muestras de sangre, el dolor de las heridas aseguran que es poco para los milagros concedidos. Otros llevan velas en sus manos mientras que las llamas consumen la cera caliente que se derrama por la piel". (p.1) y es de esta manera como toma vida y desarrollo la manifestación cultural del Santo Sepulcro de Villa de Cura.

Consideraciones finales

Toda manifestación cultural está inmersa en una variedad de elementos significativos que enaltecen las costumbres y tradiciones de un territorio o espacio geográfico ya que constituyen la carta de presentación de un pueblo. Este es el caso que engalana Villa de cura a través de su semana mayor, o comúnmente referida como la Semana Santa, más específicamente el Viernes Santo, en donde se dan cita grandes cultos al hijo de Dios, resaltando valores como la tolerancia, el respeto, la igualdad, la libertad de culto, siendo este último el que tiene mayor referencia en ese tiempo de oración y reflexión entre individuos o hijos de Dios, que cada año se reúnen para dar gracias por los favores concedidos.

Carmona Blanco, P.E. y García Hernández, R.A. (2024). Santo Sepulcro de Villa de Cura: Manifestación cultural del Estado Aragua. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 23-38.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

De igual manera, es pertinente resaltar que durante la semana, se da el reencuentro entre familia, amigos, conocidos y socios, y es allí donde se conmemora el fundamento de trascendental manifestación, puesto que se lleva a cabo la unión entre hermandades, surgiendo de esta manera anécdotas y vivencias que cada año se demuestran, pero siempre con un objetivo, el rendir culto a la segunda manifestación cultural más importante de índole religioso como es el Santo Sepulcro.

Otra de las características que resalta la manifestación del Santo Sepulcro de Villa de Cura, está enmarcada a un particular en interesante ritmo musical, que bajo diferentes marchas sacras, específicamente la que hace propia del Santo es la Llamada Yonne, pieza musical que transporta a los presentes a un momento único de paz interior, de encuentro mutuo repleto de emociones que hasta al más fuerte hace llorar, debido a su valiosa significación que principalmente acompaña esa frase célebre dentro de la capilla momentos antes de la levantada del Santo *¡¡¡uno, dos, tres Arriba!!!.*

En líneas generales, Villa de Cura demuestra cada año o Viernes Santo, que el pueblo venezolano está dotado de sentimientos de alegría, generosidad y de amor por el prójimo, que persigue la felicidad a través de la paz y la convivencia afianzados en la fe y devoción de un pueblo que es enaltecido por la Sagrada imagen del Santo Sepulcro, el Santo de los milagros.

Referencias

Chárriez, M. (2012). *Historias de Vida: Una metodología de investigación cualitativa.* https://www.uv.mx/psicologia/files/2017/12/historias_de_vida_una_metodologia_de_investigacion_cualitativa.pdf

Ferrarotti, F. (1990). *La Historia y lo Cotidiano*. https://docplayer.es/208055075-La-historia-y-lo-cotidiano.html

Gaarder, J. (1991). *El Mundo de Sofía*. Oslo: Siruela.

González, H. (2022). *Santo Sepulcro de Villa de Cura: 204 años de devoción y tradición*.https://elsiglo.com.ve/2022/04/08/santo-sepulcro-villa-de-cura/

La Santa Biblia, tr. 1988.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Malinowski, B. (1984). *Una Teoría Científica de la Cultura*. Sarpe.

Morillo, J. (2016). *Santo Sepulcro de Villa de Cura.* https://steemit.com/spanish/@jennimorillo/santo-sepulcro-de-villa-de-cura#:~:text=Sobre%20el%20origen%20de%20la,esperaban%20en%20Villa%20de%20Cura

Ley Orgánica de Cultura. (2014). https://albaciudad.org/wp-content/uploads/2014/12/Gaceta-Oficial-Extraordinaria-N%C2%BA-6.154-LOC.pdf

Síntesis Curricular



Pastor Eduardo Carmona Blanco

Profesor (Magna Cum Laude) Especialidad: Geografía e Historia, (UPEL – Maracay). (2014). Especialista en Docencia. Subdirector Académico en Educación Media General (U.E.N Aime Bonpland, San Francisco de Asís Estado Aragua). Magíster en Educación mención: Enseñanza de la Geografía, (UPEL – Maracay). (2019). Estudiante del Doctorado en Cultura Latinoamericana y Caribeña de la UPEL – Maracay desde el año 2019.



Rolando Antonio García Hernández

Profesor. Especialidad: Matemática, (UPEL – Maracay). (2004). Magíster en Educación mención: Enseñanza de la Matemática, (UPEL – Maracay). (2009). Doctor en Educación, (UPEL – Maracay). (2013). Especialista en Docencia en Educación Superior, (UPEL – Maracay). (2016). Especialista en Educación para la Integración de las Personas con Discapacidades, (UPEL – Maracay). (2019). Doctorado en Cultura Latinoamericana y Caribeña de la UPEL – Maracay.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Vicerrectorado de Investigación y Postgrado
Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara"
Subdirección de Investigación y Postgrado

LECTURA CRÍTICA EN GEOLOGÍA Y PALEONTOLOGÍA EN UNA UNIVERSIDAD ARGENTINA

Autores: David Alberto Londoño-Vásquez
dalondono@correo.iue.edu.co
https://orcid.org/0000-0003-1110-7930
Institución Universitaria de Envigado
Envigado - Colombia

Norma Cech
ncech@unrn.edu.ar
https://orcid.org/0000-0002-6755-5321
Universidad Nacional de Comahue
Neuquén - Argentina

María Angélica Diez
mdiez@unrn.edu.ar
https://orcid.org/0000-0002-3574-9391
Universidad Nacional de Río Negro
General Roca - Argentina

Olena Klimenko
eklimenco@correo.iue.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-8411-1263
Institución Universitaria de Envigado
Envigado - Colombia

PP. 39-65

Londoño-Vásquez, D.A., Diez, M.A., Cech, N. y Klimenko, O. (2024). Lectura crítica en geología y paleontología en una universidad argentina. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 39-65.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

LECTURA CRÍTICA EN GEOLOGÍA Y PALEONTOLOGÍA EN UNA UNIVERSIDAD ARGENTINA*

* Proyecto de investigación financiado por la Universidad Nacional de Río Negro, Argentina

Autores: David Alberto Londoño-Vásquez
dalondono@correo.iue.edu.co
https://orcid.org/0000-0003-1110-7930
Institución Universitaria de Envigado
Envigado - Colombia

Norma Cech
ncech@unrn.edu.ar
https://orcid.org/0000-0002-6755-5321
Universidad Nacional de Comahue
Neuquén - Argentina

María Angélica Diez
mdiez@unrn.edu.ar
https://orcid.org/0000-0002-3574-9391
Universidad Nacional de Río Negro
General Roca - Argentina

Olena Klimenko
eklimenco@correo.iue.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-8411-1263
Institución Universitaria de Envigado
Envigado - Colombia

Recibido: octubre 2023 **Aceptado:** mayo 2024

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación donde se describe el dominio de la lectura crítica (LC) en estudiantes de Geología y Paleontología (Universidad Nacional de Río Negro, Argentina) de las cohortes 2018 y 2019, mediante pruebas de entrada (a ingresantes) y de salida, las cuales incluyeron columnas de opinión seleccionadas con enfoque transversal entre lectura y escritura, y ciencias de la tierra. Los resultados indican bajos niveles de lectura crítica, dificultades para reconocer el proceso que usan para producir sus textos, tendencia a la literalidad en las construcciones discursivas y falta de elementos argumentativos. Finalmente, después de un año, la cohorte 2018 obtuvo mejores resultados en la prueba de salida en comparación con los de entrada.
Palabras clave: alfabetización académica; comunicación académica; enseñanza universitaria; argumentación; geociencias.

CRITICAL READING IN GEOLOGY AND PALEONTOLOGY IN AN ARGENTINIAN UNIVERSITY

Abstract

This paper presents the results of a research that describes the handling of critical reading by students of Geology and Palaeontology (cohorts 2018 and 2019) at the Universidad

Londoño-Vásquez, D.A., Diez, M.A., Cech, N. y Klimenko, O. (2024). Lectura crítica en geología y paleontología en una universidad argentina. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 39-65.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Nacional de Río Negro (Argentina). This was done by means of entry (beginners) and exit tests including opinion columns selected following a transversal approach to a reading/writing and Earth sciences. Results reveal poor skills in critical Reading, difficulties in recognizing the process used to produce their own texts, a trend towards literality in discursive constructions, and lack of argumentation elements. Finally, after a year, 2018 cohort obtained better results in the exit test than those obtained in the entrance one.
Keywords: academic literacy, academic communication, university teaching, argumentation, Geosciences.

Introducción

Los procesos de comprensión y producción textual en el ámbito académico son un tema de constante interés al constituir una problemática reconocida en las universidades argentinas como en otras de América Latina. En Argentina a los problemas de alfabetización académica se suma una escasa educación científica, de ahí que las universidades se ven en necesidad de implementar diversas estrategias orientadas a quienes ingresan a los programas de estudio.

A partir de diversos diagnósticos y estudios de calidad educativa realizados en la Oficina de Aseguramiento de la Calidad de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN-OAC), se demostró que pese a los esfuerzos, el retraso y abandono sigue siendo un problema como en el resto del sistema universitario argentino, en donde:

> … es muy grande la brecha que se abre entre las competencias de egreso de nivel medio y la competencia de ingreso a los estudios superiores, lo cual plantea un serio problema en el desempeño inicial en las universidades y motivo de abandono (UNRN-OAC, 2018, p. 33).

La formación orientada a lo académico y científico representa un aspecto clave no solo para una mejor inserción universitaria, sino, también, para la construcción de una ciudadanía crítica claramente necesaria en los países de la región. De allí que, la orientación a una educación científica debiera ser un pilar fundamental de la educación

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

primaria y secundaria, que al ser obligatorios alcanzarían a grandes sectores de la población.

Las carreras de Geología y de Paleontología de la UNRN tienen una propuesta de enseñanza y aprendizaje en la cual los procesos de lectura y escritura ocupan un lugar relevante en el planteo curricular, acompañando la preocupación de la institución (UNRN-OAC, 2018; UNRN-OAC, 2019a; UNRN-OAC, 2019b; UNRN-OAC, 2020).

En este orden de ideas, un bien manejo de las habilidades relacionadas con la lectoescritura representan un factor de gran relevancia que incide de forma favorable u obstaculizadora en el desempeño académico, ya que:

> (…) supone capacidades cognitivas previas como las relacionadas con la capacidad de soportar críticas, correcciones y la habilidad de revisar un documento; pero también requiere de procesos que solo se desarrollan a propósito de la escritura como resumir, argumentar, elaborar críticas, contrastar fuentes (UNRN-OAC, 2019c, p. 15).

La Licenciatura en Geología de la UNRN cuenta con una propuesta pedagógica que le otorga un valor central al logro de una comunicación de excelencia por medio del fomento de las habilidades en lectura y escritura, permitiendo que los estudiantes a partir de tercer año presenten los resultados de trabajos de investigaciones en congresos y publicaciones en revistas especializadas (Diez y Casadío, 2018).

La importancia y las particularidades que asumen la lectura y la escritura en Geología y en Paleontología se ven reflejados en la implementación de un curso de *Introducción a la lectura y escritura académica* (ILEA), donde se trabaja con los géneros académicos que se requieren en estas ciencias, tanto de estudio, como de ejercicio profesional, empelando en los procesos de aprendizaje-enseñanza un enfoque interdisciplinario en torno a contenidos y problemas transversales entre las asignaturas.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Finalmente, este reconocimiento a la lectura, escritura y oratoria llevó a diseñar el espacio curricular de esta asignatura como un Área de Comunicación Múltiple. Esta decisión se vio facilitada por el Programa de Innovación Pedagógica establecido en 2016 para la enseñanza de las Ciencias de la Tierra en la UNRN.

En este artículo se abordan los niveles de lectura crítica de los estudiantes que ingresan a las carreras -programas- de Geología y de Paleontología de la UNRN, a partir de los resultados obtenidos de las pruebas de entrada referidas a lectura y escritura que se realizaron al inicio de la cursada de la asignatura ILEA durante el primer año de estancia en la Universidad (cohortes 2018 y 2019) y de salida al concluir un semestre o un año (Diez et al., 2020). Los textos de lectura crítica fueron dos columnas de opinión referidas a cuestiones de las Ciencias de la Tierra vinculadas a la región de la Patagonia.

La lectura critica

La comprensión y producción textual en Latinoamérica

En Latinoamérica un número representativo de estudiantes ingresan con un nivel básico de comprensión lectora, débiles prácticas de lectura académica y escasas experiencias en escritura de textos académicos, lo cual puede demorar el proceso de consolidación de la alfabetización académica. Además, aspectos sociales y culturales están ligados a las prácticas letradas que pueden verse afianzadas o no en los procesos de socialización relacionados con la familia y el entorno del estudiante. Finalmente, inciden los estilos de enseñanza y de evaluación presentes en algunos procesos académicos que debilitan cuestiones como: los vínculos y la complementariedad entre lo teórico y lo práctico, la revisión de las producciones por parte de los propios estudiantes y su reescritura, la autoevaluación y la reflexión metalingüística y metacognitiva.

Los problemas de lectura y la escritura en Latinoamérica son cuestiones conectadas con otros procesos de formación, por la relación que tienen con el acceso a la información (Coll, 2005; González y Vega, 2010), la generación de conocimiento (Millán, 2008; Rovira y

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

López, 2017) y la consolidación discursiva disciplinaria (Navarro, 2013; Montes y López, 2017). Es por ello que, los estudiantes que ingresan al primer semestre de cualquier carrera profesional experimentan el reto de construir conceptos y generar reflexiones frente a temas disciplinarios que, probablemente, no habían contemplado en sus prácticas lectoras previas (Serrano, 2011; Gómez et al., 2016; Ávila Reyes et al., 2023).

En un proceso de lectura las competencias implican un lector que aplica sus destrezas y estrategias para otorgar significados a un texto, reconociendo características lingüísticas y estructurales, en un contexto donde se gestionan las razones y objetivos específicos de la lectura, que actúan en interacción con los propósitos del lector (Pérez y Zayas, 2007; Schüller-Zwierlein et al., 2022). Por tanto, el acercamiento a géneros académicos y profesionales de su campo de formación demandan fuerte dedicación al desarrollo de competencias comprensivas y comunicativas relacionadas con su futuro perfil profesional (Carlino, 2017). Por ello, muchos docentes consideran que los niveles de comprensión y producción textual de sus estudiantes no son los deseados para iniciar la formación académica universitaria (López y Guevara, 2008; Murillo, 2012; Mamani-Apaza et al., 2021), y entre las causas se plantea el tipo de actividades y textos a los cuales los estudiantes fueron expuestos en su formación anterior (Viñas, 2019; Main et al., 2023).

En estos análisis, más que una condición de deficiencia -recurrente en el discurso tradicional-, se plantea la falta de acercamiento a las prácticas lectoras y escriturales disciplinarias de la formación terciaria (Vázquez, 2016). Lo anterior requiere de competencias comunicativas específicas como análisis conceptual, sistematización de información, comparación teórica y argumentación, manejo estilístico de la disciplina, elaboración de géneros específicos, entre otras (Henao y Londoño, 2017), además de las generales como identificación de ideas principales y secundarias, construcción de sentidos, develación de incoherencias o usos semánticos no apropiados, generación de inferencias, producción de textos cohesivos, coherentes y con adecuación, presentación de propuestas manteniendo el registro solicitado, entre otras.

Teniendo en cuenta lo anterior, es entendible que las universidades latinoamericanas centren su atención en comprender este fenómeno y busquen opciones

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

para acompañar a sus estudiantes en el proceso de afianzar la comprensión y producción textual propia de la formación académica (Londoño, 2015; Navarro et al., 2016). En este sentido, cada vez más propuestas optan por implementar, desde los primeros semestres de ingreso a la universidad, actividades en lectura y escritura y el abordaje de géneros académicos y profesionales (Fernández y Carlino, 2010; Clerici et al., 2015; Rojas, 2017; Klarare et al., 2022). Con este tipo de acciones se pretenden no solo mejorar el rendimiento académico y disminuir la deserción (Olave et al., 2013; Belinche y Viñas, 2015), sino que se esperan beneficios en la formación disciplinar y profesional (Parodi y Burdiles, 2015; Sánchez, 2016).

Una de las competencias generales que puede ser trabajada en las intervenciones disciplinares es la lectura crítica desde la perspectiva sociocultural (Cassany, 2003; Méndez et al., 2014). Esta permite fortalecer los procesos de comprensión y de producción textual referentes a textos, principalmente, argumentativos-explicativos recurrentes en géneros discursivos (editorial, columnas de opinión, publicidad, debates y géneros académicos y profesionales como ensayos académicos, estados del arte, marcos teóricos y textos científicos). De esta manera, se potencia la lectura, escritura y, probablemente, oralidad, pertinente a la formación del profesional disciplinar de los estudiantes, a la vez que se los empodera como ciudadanos críticos, autónomos y democráticos (Cassany y Morales, 2008; Cardona y Londoño, 2016).

La lectura crítica en el contexto universitario

Definir qué es la lectura crítica (LC) es una tarea dispendiosa y, tal vez, con significativas dificultades de consenso debido a las perspectivas lingüísticas, cognitivas y socioculturales que giran alrededor de esta (Méndez et al., 2014). El interés lingüístico en la LC se centra en el análisis sintáctico y semántico, donde se evidencia la construcción discursiva en relación con un propósito comunicativo, dentro de una normativa lingüística propia del texto (Rodríguez, 2007). En relación con la cognición (o sociocognición), el foco se concentra en los procesos de comprensión del texto, presentes o requeridos por parte

Londoño-Vásquez, D.A., Diez, M.A., Cech, N. y Klimenko, O. (2024). Lectura crítica en geología y paleontología en una universidad argentina. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 39-65.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

de un lector para descifrar las ideas propuestas, identificar los significados implícitos y construir significados a partir de la metacognición (Serrano y Madrid, 2007; Par, 2018).

En cuanto a la perspectiva sociocultural, se aboga por identificar el proceso hermenéutico entre el autor, el texto y el lector, a partir de la calidad de la información proporcionada, la construcción argumentativa, el tipo de texto, el interés del autor y del lector frente al tema y las reacciones que produce (Cassany, 2003). Estas tres perspectivas permiten que la LC responda a diferentes conceptualizaciones que, en algunos casos, resultan complementarias.

Desde el inicio, la LC se entendió como un tipo complejo de lectura que demanda altos niveles de comprensión (literal, inferencial y complementario) y una posición personal frente al texto (Grabe y Stoller, 2002). Así mismo, propende por la recuperación de las connotaciones, conocer el tema y ser consciente de los imaginarios para confrontarlos desde las subjetividades y las construcciones del contexto mediadas por la cultura (Cassany, 2003). Implica ser crítico, poner todo en duda, llevar al escrutinio la práctica discursiva frente al tema del texto (Luke, 2004), demandando interés y posición personal por llegar al sentido profundo del texto, desarrollando competencias para comprender situaciones, analizar posturas y tomar decisiones conscientes como resultado del pensamiento, la reflexión y la acción (Serrano, 2011). De ahí lo interesante e importante de las experiencias que buscan añadir los componentes de la LC y la argumentación en la enseñanza y aprendizajes de las disciplinas (Torres, 2018; Koray y Çetinkılıç, 2020).

La LC funciona como una herramienta para el acercamiento a los conceptos y las teorías en las diferentes disciplinas, obteniéndose mejores resultados desde un enfoque dialoguista y transversal (Benavides y Sierra, 2013; Cardona y Londoño, 2016; Niculescu y Dragomir, 2023). De esta manera, se facilita la producción de textos académicos donde la asimilación y precisión conceptual puedan ser cotejados, que no solo aportan al proceso de aprendizaje, sino al desarrollo de la comprensión y producción textual en ámbitos académicos disciplinares (Londoño y Ospina, 2018).

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Se observa una constante en cuanto a desarrollar capacidades lingüísticas que permitan reconocer los elementos textuales y discursivos del texto con el objetivo de ponerlo en crisis. La LC demanda comprensión y producción que empoderan al lector como interlocutor y constructor discursivo frente al tema presente en el texto (Castañeda y Henao, 2014; Van et al., 2022). Por tanto, se coincide en señalar que:

> La lectura crítica, consiste en la capacidad del individuo para la reconstrucción del significado, intencionalidades e ideologías implícitas en los discursos, acceder a la diversidad de textos producidos por otros y también para producir otros nuevos, de modo que, como ciudadano, pueda encontrar un espacio de participación con plena autonomía en la sociedad del conocimiento (Serrano y Madrid, 2007, p. 59).

Al reforzar las competencias en lectura y escritura generales, y, a la vez, generar un discernimiento más agudo en los lectores, la LC permite que se puedan aplicar sus criterios y replicarlos a la participación ciudadana de una forma más autónoma y democrática (Londoño, 2015; Huisa-Veria, 2023).

Método

El presente estudio investigativo se enmarca en el enfoque mixto, de diseño transversal con dos cortes temporales y nivel descriptivo. Por otro lado, Los participantes fueron dos cohortes de estudiantes, las que ingresaron en 2018 y 2019 a las Licenciaturas en Geología y en Paleontología (UNRN), considerando aquellos matriculados en ILEA en el caso de las pruebas de entrada, o que hubiesen concluido su cursada para las pruebas de salida.

En la prueba de entrada de la cohorte de 2018 se solicitó la realización de la prueba a 58 estudiantes, mientras que el número bajó a 18 en la prueba salida que se llevó a cabo al inicio del ciclo lectivo 2019; mientras que, para la cohorte 2019, fueron 55 y 20 respectivamente. No participaron todos los estudiantes que al momento de realizar las

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

pruebas eran alumnos activos según los registros, sino quienes el día en que se realizaron habían asistido a clase.

En cuanto a los Instrumentos y procedimiento de recolección de información, este trabajo comparte los materiales de análisis (pruebas de entrada y de salida en lectura y escritura) para las mismas cohortes de estudiantes (2018 y 2019), que los considerados en una instancia anterior de la investigación (Diez et al., 2020), en este caso se aborda la lectura crítica de una columna de opinión.

Los estudiantes debían expresar qué entendían por LC a partir de textos referidos a cuestiones de Ciencias de la Tierra vinculadas al contexto laboral y productivo regional, seleccionados de los propuestos por especialistas de Geología respetando la propuesta de transversalidad. Al ser columnas de opinión, eran textos argumentativos-descriptivos, con carga ideológica y ricos en significados implícitos y complementarios (Berdichevsky, 2017; Monreal, 2018).

En el diseño de las dos pruebas -de entrada y de salida- se consideraron los siguientes requerimientos para la comprensión y producción textual de la LC (Henao et al., 2011): (a) diferenciar los tipos de significados y los diferentes tipos de textos; (b) leer críticamente; (c) escribir con cohesión, coherencia, adecuación y corrección; (d) producir textos adaptables, eficaces, eficientes y con información nueva; (e) producir textos con la estructura adecuada; y (f) argumentar desde una posición pragmadialéctica, evitando falacias argumentativas.

En una primera etapa se recurrió a técnicas cuantitativas para dar un panorama descriptivo, luego se realizó un análisis e interpretación cualitativa incluyendo en el tratamiento la complementariedad con los informes de la correctora externa al proyecto de investigación, así como -al ser una investigación participante- los aportes de los docentes de ILEA.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

En relación con los mencionados requerimientos se recurrió a una rúbrica, a partir de la propuesta por Londoño (2016) a fin de reconocer los niveles alcanzados y esperados en la calidad textual y discursiva. La rúbrica fue validada por integrantes del proyecto de investigación, entre quienes se encuentran los docentes de ILEA.

Para la valoración se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos relacionados con el desempeño del estudiante: (a) explica los procesos de la lectura crítica, (b) tiene una correcta ortografía y puntuación, (c) lee críticamente, produce un texto con una estructura adecuada, y (d) se distancian del texto leído.

En lo específico de la argumentación, se planteó valorar los aspectos como: el planteamiento de la tesis, el nivel en la construcción del argumento y su coherencia, cohesión y claridad, y, por último, carencia de falacias argumentativas. Al tratarse de la LC de un solo texto y que la prueba se resolvía en el tiempo asignado y dentro del aula, no se incluyeron otras variables de evaluación de la argumentación (e.g. referencias a posiciones de otros autores para argumentar o contraargumentar). El proceso de corrección fue realizado por una profesora externa al proyecto de investigación y a la cátedra de ILEA, quien cuenta con antecedentes en este tipo de tareas ya realizadas para otro proyecto de investigación.

Resultados

Resolución de las actividades de lectura crítica: Panorama cuantitativo general

La primera observación global fue en relación con el equilibrio numérico entre ambas cohortes, 2018 y 2019, en cuanto a los estudiantes presentes en cada diagnóstico, teniendo en cuenta haber realizado al menos una consigna, siendo N=58 y N=55 en las de entrada y N=23 y N=20 en las de salida, respectivamente. Tanto en las pruebas de entrada como en las de salida para ambas cohortes hubo variaciones significativas entre la resolución de la actividad de resumen y la de LC, siendo notoriamente más bajo el número

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

que realiza las consigas correspondiente a esta última, a excepción de la prueba de salida de la cohorte 2018 (Tabla 1).

Tabla 1

Resultados de las pruebas de entrada y de salida (Cohortes 2018 y 2019)

Cohorte	Prueba de entrada				Prueba de salida			
Año	Técnica resumen	Resumen de texto	Concepto Lectura crítica	Lectura crítica del texto	Técnica resumen	Resumen del texto	Concepto Lectura crítica	Lectura crítica del texto
2018	52	47	19	11	8	8	23	16
2019	55	55	18	7	20	20	11	11

Fuente: Diez et al. (2020).

Pueden considerarse dos interpretaciones posibles para comprender esas variaciones. La primera es que realizaron las actividades en el orden en que se les presentó, primero el resumen y luego la LC, y al no regular el trabajo al tiempo disponible no pudieron concluir las consignas de esta última, por eso la primera es la que mayoritariamente realizan. La segunda, se refiere a que los estudiantes cuentan con menor competencia y habilidades para resolver problemas de LC en comparación con el dominio para leer y resumir. O bien, ambas afirmaciones son válidas y, en este caso, se potenciaron los resultados más desfavorables en el desempeño en LC. La primera afirmación no puede ser plenamente confirmada, si bien podría considerarse posible a partir de las apreciaciones realizada por la correctora en los informes cualitativos, expresando que en caso de aquellos estudiantes que no respondieron a ninguna de las dos consignas de LC, probablemente haya sido por falta de tiempo, si bien también se refiere a las dificultades en la realización de la primera actividad que consistía en la lectura de un artículo de divulgación para resumir. Así mismo, refuerza estas cuestiones al dar su opinión respecto a que el tiempo asignado globalmente a las dos actividades era demasiado escaso, en vista a la extensión y complejidades de las lecturas para resumir. Esto habría generado falta de tiempo para la actividad de LC.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

En el desempeño correspondiente a las pruebas de entrada y de salida de ambas cohortes no se observan cambios significativos en los niveles alcanzados en la explicación de los procesos y los de LC, en los que hay un fuerte predominio de producciones insuficientes que va entre 73% y 100% (Tabla 2). Esto resulta altamente significativo considerando que, para la cohorte 2018 transcurrió un año entre una y otra prueba y que, la totalidad de los estudiantes participantes habían realizado la mayoría de las 10 asignaturas del primer año de la carrera. Mientras que, los estudiantes de la cohorte 2019 efectuaron la prueba de salida a los cinco meses, lo que implicaba haber realizado como máximo cinco asignaturas. La única mejora significativa se puede reconocer en los textos escritos que denotan lectura crítica que hay un desempeño equilibrado entre resultados esperados y aceptables, y fueron escritos por los participantes cuando iniciaban su segundo año de carrera.

Tabla 2

Datos descriptivos de la resolución de las consignas de lectura crítica. Niveles de desempeño. Cohortes 2018 y 2019. Pruebas de entrada y salida.

Cohorte Prueba	Consignas de lectura crítica	Individuos				Porcentajes		
		N	Insuf.	Acep.	Esp.	Insuf.	Acep.	Esp.
2018	Explica los procesos de LC	19	17	2	0	89	11	0
entrada	Texto: denota lectura crítica	11	8	3	0	73	27	0
2018	Explica los procesos de LC	23	20	3	0	87	13	0
salida*	Texto: denota lectura crítica	16	0	8	8	0	50	50
2019	Explica los procesos de LC	18	16	2	0	89	11	0
entrada	Texto: denota lectura crítica	7	7	0	0	100	0	0
2019	Explica los procesos de LC	11	11	0	0	100	0	0
salida	Texto: denota lectura crítica	11	10**	1	0	91	9	0

Fuente: Diez et al. (2020).

* La prueba se tomó al inicio de segundo año de la carrera, transcurridos 12 meses.

** Cinco realizaron un escueto comentario y cuatro un resumen breve.

Nota 1: Insuf.: Insuficiente; Acep.: Aceptable; Esp.: Esperado.

Londoño-Vásquez, D.A., Diez, M.A., Cech, N. y Klimenko, O. (2024). Lectura crítica en geología y paleontología en una universidad argentina. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 39-65.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

En la cohorte de 2019, el panorama es aún más grave si se tiene en cuenta que en las pruebas de salida, de 11 respuestas que implicaban la escritura de un texto propio, solo dos pudieron ser evaluados desde lo que implica una lectura crítica, debido a que los restantes cinco eran un breve comentario y cuatro un resumen incompleto (Tabla 2). Estos textos no permitieron el reconocimiento efectivo de elementos propios de una lectura crítica.

Los resultados de desempeño en ortografía, puntuación y estructura del texto comparando una cohorte con otra, dan cuenta de un mejor desempeño de parte de los estudiantes que ingresaron a las carreras en 2019, especialmente por el menor porcentaje de textos de nivel insuficiente. Considerando globalmente que en estas tres categorías analizadas hay un predominio de desempeño aceptable, especialmente en la estructura del texto, y cabe destacar que en ortografía y puntuación se reconocieron buenos porcentajes de trabajos con un desempeño al nivel esperado (entre un 14% y un 63%), especialmente en puntuación. La mayor particularidad se da en la prueba de salida de la cohorte 2019 en que no se observan trabajos con un desempeño insuficiente o esperado en estas cuestiones, siendo aceptables en el 100% de las producciones.

Desempeño en lectura crítica: Comparación cualitativa entre cohortes

Una vez analizados cuantitativamente los resultados del desempeño de los estudiantes considerando globalmente si accedían a la resolución de la explicación de los procesos de LC y la escritura de un texto acorde a este tipo de lectura, se pasó a un análisis discriminado por las categorías que dan cuenta de los diversos aspectos que constituyen la lectura crítica.

Estas categorías fueron definidas al inicio de la investigación y orientaron la elección de las columnas de opinión. Las categorías buscaron determinar si el estudiante: - se distancia del texto; - plantea de su postura (tesis); - argumenta de su postura; - carece de falacias en sus argumentos; y - argumenta de forma coherente, cohesionada y clara.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

La elección de las columnas de opinión se realizó de manera que el propio texto a leer diera la oportunidad a los estudiantes de elaborar un texto que ofreciera la necesaria superficie como para un tratamiento cuantitativo. En este sentido, fueron elegidas por su similar extensión (alrededor de 650 palabras) y nivel de complejidad considerado bajo por su escritura, contexto y tema para un perfil medio de estudiante con secundario completo. Así como por la unidad temática dada por cuestiones del trabajo de las mujeres en la minería en particular de la Patagonia y, conceptual, en torno al género en estos espacios laborales. Los títulos condensan esta unidad: *Minería: el reto de una mayor equidad de género* (Berdichevsky, 2017) y *La mujer en la minería* (Monreal, 2018). Ambas columnas fueron propuestas a las dos cohortes de estudiantes, una como entrada y otra como salida.

Por esta similitud entre ambas columnas se esperaba que en las pruebas de salida se obtuvieran textos de LC y mejores resultados que los que dieron las pruebas; sin embargo, hubo un escaso número de producción de textos. Solo en las pruebas de salida de la cohorte 2018 los resultados fueron aceptables, siendo el grupo de estudiantes para el cual había transcurrido mayor tiempo respecto a la prueba de entrada y que, además, habían tenido en sus pruebas de entrada mejor desempeño que los participantes de la cohorte 2019.

Por esta razón, los textos de LC dificultaron un tratamiento cuantitativo, sea por la escasez de ellos y la poca superficie textual, o bien la producción de un tipo de texto que no se correspondía a una LC. Ante este panorama, se resolvió un análisis e interpretación cualitativa complementando la revisión de los protocolos realizada por los investigadores con lo expresado por la correctora externa en sus Informes.

Cohortes 2018 y 2019: Pruebas de entrada: En las pruebas de entrada de la cohorte 2018 fueron muy pocos los estudiantes que lograron contestar algo respecto a qué consideraban que era una LC (19 de 58) y un número menor (11) redactaron el texto producto de dicha lectura. La mayoría se refirió a que este tipo de lectura significaba dar su opinión, pero sin explicitar cómo hacerlo y producir un texto como resultado.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Lo anterior muestra concordancia con lo que se observó en estos textos. La gran mayoría escribieron textos muy elementales sin fundamentar su opinión. Como expresó la correctora, *el proceso explica el resultado*, ya que *mencionaron el estar en acuerdo o en desacuerdo con lo dicho por la autora del texto, pero no explicaron qué fue lo que los llevó a esa posición, ni presentaron ningún tipo de argumento*. Así mismo, algunos dieron su opinión de manera desvinculada del texto leído. Finalmente, un caso particular fue un estudiante que recurrió a preguntas retóricas para analizar los dichos de la autora, siendo un recurso válido, pero poco sustancioso, porque instala la duda, pero no ofrece argumentos que permitan refutar ideas.

En la cohorte de 2019, tal como ocurrió en la anterior, son pocos los estudiantes que realizan la actividad de LC (18 de 55 participantes en la prueba), de los cuales solo 7 escribieron un texto muy elemental como resultado de la lectura realizada. Como ya se observó anteriormente al comparar el desempeño de ambas cohortes al ingresar a la Universidad, la de 2019 tiene un mayor número de trabajos ubicados en el nivel de *insuficiente*. Los 18 estudiantes dieron algún tipo de explicación a lo que entendían por LC, refiriéndose a leer con detenimiento el texto para comprenderlo y luego dar su opinión positiva o negativa. La gran mayoría, como afirmó la correctora, *no explicó en qué basaría su opinión, qué elementos consideraría para estar en acuerdo o desacuerdo con el texto, así como tampoco consideró el lugar del autor, desde qué posición se ubica para dar su punto de vista ni cuál es el contexto en el que el texto se desarrolla*. Solo dos estudiantes agregaron el requerimiento de argumentar y algún otro elemento, sin profundizar cómo sería el proceso.

Mucho menor fue el número de estudiantes que hizo un texto como resultado de la LC (6 de 18). La escasez de superficie textual, así como lo elemental de estos textos dificultaron su evaluación con los criterios y categorías con que se esperaba hacerlo. Así mismo, como constató la correctora: *eran escritos bastante más similares a un resumen o a un breve comentario. Los alumnos manifestaban estar de acuerdo o en desacuerdo con lo vertido en el texto original, pero no fundamentaban sus respuestas con ningún tipo de argumento*. Por esta razón, todos fueron evaluados con un nivel de desempeño

Londoño-Vásquez, D.A., Diez, M.A., Cech, N. y Klimenko, O. (2024). Lectura crítica en geología y paleontología en una universidad argentina. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 39-65.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

insuficiente a diferencia de la anterior cohorte en que al menos un cuarto de los textos pudo considerarse en un nivel de *aceptable*.

Cohortes 2018 y 2019: Pruebas de salida: En las pruebas de salida, es mayor el número de estudiantes que responden a la actividad de LC que a la de resumen (23 de 23) a diferencia de lo que ocurrió en todas las demás pruebas, sin que por el tipo de texto y de actividades variaran, por lo que solo se justifica en la opción de hacer la actividad cuyo texto era más corto, y dejar sin hacer la del artículo de divulgación que era de mayor extensión. La totalidad de ellos explicó qué entendía por lectura crítica, pero como ocurría en las pruebas de entrada un menor número escribió el resultado de lo leído en la columna de opinión (16 de 23). Nuevamente los resultados de la explicación son mayoritariamente insuficientes, y si bien la gran mayoría manifestó de manera elemental que la postura propia es imprescindible. Solo algunos, mencionaron la contextualización y establecimiento de relaciones como componentes del proceso.

En cuando a la producción de los textos de LC (16 de 23) con la diferencia de que en este caso no hubo producciones que fueran valoradas con un desempeño insuficiente, e incluso el 50% se evaluaron como resultados esperados -nuevamente cabe recordar el mayor tiempo transcurrido entre una prueba y otra-. Varios estudiantes en lugar de un texto crítico realizaron un resumen en el que lograron sintetizar, reorganizar y re-expresar las ideas, alejándose del texto original a diferencia con lo que había predominado en la actividad de resumen en la que el mayor problema observado fue no lograr esa diferenciación entre ellos y el autor (Diez et al., 2020). Otros estudiantes escribieron un breve comentario, tomando las ideas del texto como propias, es decir, no fijaron una postura, sino que se limitaron a repetir lo dicho por el autor de la columna de opinión. Aquellos pocos que sí pudieron fijar postura, no pudieron (o no supieron) sustentarla, o simplemente explicar por qué estaban de acuerdo con el texto. Casualmente, el escrito original planteaba las diferencias de género y la inequidad en el campo de la minería. Las problemáticas de género están en auge en nuestro país y su discusión se lleva a cabo en todos los medios y plataformas, por lo cual muchos alumnos reprodujeron líneas de argumento y posturas que impregnan las conversaciones cotidianas. Sin embargo, el

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

concepto de *reproducción* es clave: no sustentaron dichas posturas ni lograron explicitar sus argumentos, demostrando la falta de apropiación y aprehensión de estas ideas.

En las pruebas de salida de 2019 solo la mitad explica los procesos de LC (11 de 20), y lo mismo ocurre con los textos que dan cuenta de la lectura realizada. La LC continúa siendo el ejercicio de mucha dificultad y esto se refleja de manera rotunda en los resultados, ya que para ambas consignas 100% accede solo a un nivel insuficiente en la explicación de los procesos de LC, en los textos ocurre casi lo mismo. Estos resultados contrastan con las pruebas de salida de la otra cohorte en que, no había insuficientes y, en el caso de los textos de LC los resultados se repartían en igual número entre aceptables y esperados. En la explicación de qué entienden por LC prevalece lo mismo que predominaba en las demás pruebas, remitiendo a que significa brindar la opinión propia ante la del autor que se lee, o criticar aspectos con los que estuvieran en desacuerdo, pero no se reconocen los criterios para realizarla. Por su parte, al escribir el texto a partir de la lectura de la columna de opinión, presentan un resumen, o bien un breve comentario en que mencionan su acuerdo o desacuerdo con la posición del autor, sin una postura clara y sin esgrimir ningún argumento ni evidencia con que apoyar a su posición.

Discusión

Los resultados presentados permiten ahondar en los niveles de comprensión y producción textual de los estudiantes en una universidad argentina y que es coincidente con lo que se observa en otros países de América Latina (Cassany y Morales, 2008; Méndez et al., 2014; Belinche y Viñas, 2015; Gómez et al., 2016; Montes y López, 2017; Londoño y Ospina, 2018).

La primera pauta es la posible relación que se da frente al afianzamiento de la LC en el transcurso de las asignaturas correspondientes a su programa de formación. En este sentido, es plausible considerar que los estudiantes al estar en interacción con diferentes actividades de formación disciplinaria afianzan sus técnicas de comprensión y producción textual (Carlino, 2017). Entre ellas, el distanciamiento del texto, el planteamiento de una

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

postura y su argumentación de forma coherente, cohesionada y clara, y el reconocimiento de falacias argumentativas (Castañeda y Henao, 2014).

Este acercamiento a los géneros discursivos disciplinares no necesariamente se ve representado con unos niveles sintácticos y ortográficos óptimos. Ante esta cuestión, resulta necesario revisar las prácticas letradas previas de los participantes y los procesos vividos en su socialización con la familia, la escuela y sus pares (Henao y Londoño, 2017). Así como otras prácticas letradas vernáculas que emplean en su cotidianidad, permitiéndoles participar de espacios culturales y sociales, no incluidos (o invisibilizados) por en el ambiente académico (Cassany, 2003).

Otra pauta se refiere a las prácticas de lectura crítica que predominan en los estudiantes que inician su proceso de formación. Se observa con detenimiento e interés cómo es poco común entre los estudiantes poner en tela de juicio la información proporcionada por el texto, presumiendo que lo que el autor presenta allí es un tipo de verdad absoluta (Serrano y Madrid, 2007). De igual forma, en las ocasiones, donde se toma una postura, no necesariamente se acompaña de argumentos, sino de recursos retóricos que usualmente son falacias (Serrano, 2011); resultando la argumentación una de las mayores dificultades junto a la toma de distancia crítica (Torres, 2018). Probablemente esto tenga relación con lo escueto que resultan los argumentos que pueden brindar en torno a las cuestiones ofrecidas por el texto, prevaleciendo cuestiones básicas de LC y no aquellas de orden superior (Díaz et al., 2015). Esto implica que, algunos estudiantes no diferencian claramente las particularidades de la LC con respecto a lo que habitualmente realizan como lectura, más allá de una idea imprecisa de dar una opinión (Ganados, 2018).

La búsqueda de las razones de este tipo de respuestas podría recaer en las prácticas letradas previas de los estudiantes, como señalan Rovira y López (2017). No obstante, también, podría estar estrechamente ligado a los procesos escolares y las prácticas pedagógicas que se dan en la escuela y el contexto social, cultural y familiar que la acompaña (Olave et al., 2013). En este sentido, asumir una mirada crítica es una

Londoño-Vásquez, D.A., Diez, M.A., Cech, N. y Klimenko, O. (2024). Lectura crítica en geología y paleontología en una universidad argentina. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 39-65.

competencia que se construye desde el proceso de crianza (Cardona y Londoño, 2016), la cual respondería a unos padres y docentes abiertos a la discusión y la argumentación, dejando a un lado aspectos de juicio y elementos retóricos de poder, para propender por unos puntos de encuentro, dentro de la diferencia (Moreno, 2012).

Finalmente, la autoría es un concepto que resuena en los textos analizados. Puesto que, se usan las palabras de los autores de las columnas para defender las posiciones asumidas en la LC, pero no se toma distancia de sus voces (Navarro, 2013). Ante esta situación que se manifiesta de manera predominante, es difícil encontrar en los textos posturas definidas donde se reconozca la autoría de lo dicho por otros y se complemente, coteje o soporte con las propias (López, 2016).

Conclusiones

Las serias dificultades encontradas en la resolución de los trabajos de lectura crítica por parte de los estudiantes de las Licenciaturas en Geología y en Paleontología de la Universidad Nacional de Río Negro queda al descubierto en los diagnósticos realizados al ingresar a estas carreras, pero también en las pruebas de salida habiendo al inicio del segundo cuatrimestre de primer año y, en menor medida, habiendo transcurrido un año. Solo en este caso se da una mejoría notable en los textos que denotan LC, pero aún persiste problemas en mayoría para reconocer el proceso por el cual llegan a producir una LC.

Claramente quedó demostrado que los estudiantes no ingresan a estas carreras con conocimientos teóricos y técnicas para abordar la LC, no solo porque no pueden explicar los procesos para hacerlo, sino porque los textos resultantes no fueron en general resueltos en los niveles de desempeño aceptables o esperados, con excepción de los textos resultado de la LC de la cohorte 2018. En este caso, hay que destacar que haber cursado durante todo el primer año académico incide favorablemente, aun cuando no se hayan realizado experiencia de LC en las diversas asignaturas con las bases teóricas y metodológicas, sino tan solo por un ejercicio más asiduo de la lectura y escritura.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Los resultados obtenidos permiten adelantar la hipótesis de que, la mayoría de los estudiantes no han consolidado ciertos procesos de pensamiento requeridos para este tipo de lecturas -y que constituyen una operación superior de pensamiento- seguramente por cuestiones multicausales, entre los cuales están también las deficiencias presentes en este aspecto en los espacios educativos. Por lo tanto, es ineludible plantear la cuestión del papel de los docentes universitarios ante esta situación, sin quedar atrapados en el debate referido al nivel de responsabilidades que les cabe a las instancias pre-universitarias de aprendizaje formal, e incluso no formal.

Convertirse en un lector crítico no es algo que venga dado de manera automática con el aprendizaje y dominio de la lectura y la escritura. Como muchas otras funciones complejas del pensamiento requiere de una formación que apunte al desarrollo de la inducción, deducción e inferencia, atravesadas por la duda sistemática, así como por el dominio de la argumentación que pondrá al descubierto la autonomía crítica -y autocrítica- de pensamiento. Es por estos aspectos que, los docentes universitarios requerirán ante todo y en primera instancia, tener un dominio académico de estas cuestiones para convertirse en enseñantes de las mismas, porque la clave para facilitar la resolución de estos problemas está en que la responsabilidad sea asumida por todas las cátedras y no solo por las específicas de lectura y escritura académica. Y reconocer que este tipo de lecturas no solo incluye las competencias y habilidades básicas de lectura, sino que va más allá de estas y que, además, condensa buena parte de lo que se espera de un profesional universitario, tanto en su ejercicio profesional como en su actuar ciudadano.

.

Referencias

Ávila Reyes, N., Narvaez-Cardona, E. y Navarro, F. (2023). On reading and writing in Latin American higher education: Lessons learned from the ILEES initiative. In: Paul M. Rogers, David R. Russell, Paula Carlino, and Jonathan M. Marine (edit*). Writing as a human activity: Implications and applications of the work of Charles Bazerma*. (pp.327-348). Publisher: The WAC Clearinghouse. https://doi.org/10.37514/PER-B.2023.1800.2.13.

Londoño-Vásquez, D.A., Diez, M.A., Cech, N. y Klimenko, O. (2024). Lectura crítica en geología y paleontología en una universidad argentina. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 39-65.

Belinche, M., y Viñas, R. (2015). La deserción en el sistema educativo: 16-17-18, de la secundaria a la universidad y los procesos pedagógicos vinculados a la lectura y la escritura. *Actas de Periodismo y Comunicación*, *1*(1). https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas/article/view/2882/2483.

Benavides, D. y Sierra, G. (2013) Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *REICE*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3), 79-109. https://www.redalyc.org/pdf/551/55128038004.pdf

Berdichevsky, M. (2017). Minería: el reto de una mayor equidad de género, *Latino minería.com*. Columna, 8, marzo. https://www.revistalogistec.com/component/k2/item/2748-mineria-el-reto-de-una-mayor-equidad-de-genero-en-chile.

Cardona, P. y Londoño, D. (2016). El sentido de la lectura crítica en contexto. *Katharsis*, (22), 375-401. https://doi.org/10.25057/25005731.835.

Carlino, P. (2017). Dos variantes de la alfabetización académica cuando se entrelazan la lectura y la escritura en las materias. *Signo y Pensamiento*, *36*(71), 18-34. https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp36-71.dvaa.

Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación.* (32): 113–32. https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275.

Cassany, D. y Morales, O. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memoralia*, *5*(2), 69-82. http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16457/leer_universidad.pdf;jsessionid=D79CE99D275943DC7CDB3949CDF7F132?sequence=1

Castañeda, L. y Henao, J. (2014). La lectura crítica: un ejercicio aplicado a una columna de opinión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, *4*(43), 75-97. https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/553

Clerici, C., Monteverde, A. y Fernández, A. (2015). Lectura, escritura y rendimiento académico en ingresantes universitarios. *Ciencia, docencia y tecnología*, *26*(50), 35-70. https://ojs-act.uner.edu.ar/index.php/cdyt/article/view/59

Coll, C. (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. *UOC Papers: Revista sobre la sociedad del conocimiento*, (1), 1. https://www.uoc.edu/uocpapers/dt/esp/coll.html

Díaz, J., Bar, A. y Ortiz, M. (2015). La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. *RESU, Revista de la Educación Superior*, *44*(176), 139-158. https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.12.006

Londoño-Vásquez, D.A., Diez, M.A., Cech, N. y Klimenko, O. (2024). Lectura crítica en geología y paleontología en una universidad argentina. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 39-65.

Diez, M. A. A., & Casadío, S. (2018). Historia en tiempo presente de la enseñanza e investigación en Ciencias de la Tierra en la Universidad Nacional de Río Negro. *Revista De La Facultad De Ciencias Exactas, Físicas Y Naturales*, *5*(2), 141. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/FCEFyN/article/view/20857

Diez, M., Londoño, D. y Cech, N. (2020). Alfabetización académica de los estudiantes de Geología y Paleontología de una universidad pública argentina. *Linguagem & Ensino*. 23 (1), 237-259. https://doi.org/10.15210/rle.v23i1.17746

Fernández, G., y Carlino, P. (2010). ¿En qué se diferencian las prácticas de lectura y escritura de la universidad y las de la escuela secundaria? *Lectura y Vida*, *31*(3), 6-19.

Gómez, D., Carranza, Y. y Ramos, C. (2016). Revisión documental, una herramienta para el mejoramiento de las competencias de lectura y escritura en estudiantes universitarios. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, (1), 46–56. https://doi.org/10.37135/chk.002.01.04

González, B. y Vega, V. (2010). *Prácticas de lectura y escritura en la universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda. Proyecto de lectura y escritura académicas.* Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Sergio Arboleda.

Grabe, W. y Stoller, F. (2002). *Teaching and Researching Reading*. Harlow: Longman.

Henao, J. y Londoño, D. (2017). Relación literacidad, contexto sociocultural y rendimiento académico: la experiencia de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Institución Universitaria de Envigado. *Encuentros*, *15*(1), 29-46. https://doi.org/10.15665/re.v15i1.847

Henao, J., Londoño, D., Frías, L. y Castañeda, L. (2011). Niveles de literacidad de los estudiantes de Psicología de la Institución Universitaria de Envigado. *Zona Próxima*, *15*, 54-77. https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/2176/4749

Huisa-Veria, E. (2023). Construcción de ciudadanía. El rol democratizador de las bibliotecas del Perú. *Encontros Bibli, Florianópolis, 28*, Dossiê Especial, e92971, https://doi.org/10.5007/1518-2924.2023.e92971

Klarare, A., Rydeman, IB., Kneck, Å., Sparén, E., Winnberg, E. y Bisholt, B. (2022). Methods and strategies to promote academic literacies in health professions: a scoping review. *BMC Med Educ 22,* 418. https://doi.org/10.1186/s12909-022-03288-9

Koray, Ö. y Çetinkılıç, S. (2020). The Use of Critical Reading in Understanding Scientific Texts on Academic Performance and Problem-solving Skills*. Science Education International, 31*(4), 400-409, https://doi.org/10.33828/sei.v31.i4.9

Londoño-Vásquez, D.A., Diez, M.A., Cech, N. y Klimenko, O. (2024). Lectura crítica en geología y paleontología en una universidad argentina. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 39-65.

Londoño, D. (2015). De la lectura y la escritura a la literacidad: Una revisión del estado del arte. *Anagramas Rumbos y Sentidos de la comunicación*, *13*(26), 197-220. https://doi.org/10.22395/angr.v13n26a10

Londoño, D. (2016). Análisis sociolingüístico de literacidad en jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado. *Revista Lasallista de investigación*, *13*(1), 49-64. https://doi.org/10.22507/rli.v13n1a4

Londoño, D. y Ospina, M. (2018). Comprensión y producción de textos escritos en Instituciones de Educación Superior. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, *10*(18), 183-202. https://doi.org/10.22430/21457778.671

López, A. y Guevara, Y. (2008). Programa para prevención de problemas en la adquisición de la lectura y la escritura. *Revista mexicana de Análisis de la Conducta*, *34*(1), 57-78. http://rmac-mx.org/programa-para-prevencion-de-problemas-en-la-adquisicion-de-la-lectura-y-la-escritura/

Luke, A. (2004). *Critical pedagogies and language learning*. Cambridge University. Bonny Norton

Main, S., Hill, S. y Paolino, A. (2023). Improving the reading skills of struggling secondary students in a real-world setting: issues of implementation and sustainability. Australian *Journal of Learning Difficulties, 28* (1), 73-95, https://doi.org/10.1080/19404158.2023.2210588

Mamani-Apaza, W., Mamani-Guevara, H., Vilca, F., Vilca-Apaza, H., Carpio, D. y Layme-Huamaní, J. (2021). Cognitive strategies and level of understanding of academic texts in university entering students – Perú. *Rev. innova educ., 3* (3), 40-57, https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.04.003.en

Méndez, J., Patiño, C., Arbeláez, D., Gómez, J. y Serna, C. (2014). La lectura crítica en la educación superior: un estado de la cuestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (41), 4-18. https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/461/995

Millán, J. (2008). *La lectura y la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Editorial del Cardo.

Monreal, C. (2018). La mujer en la minería. *Comunidad Portal Minero*, Santiago de Chile: Portal Minero.

Montes, M. y López, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles educativos*, *39*(155), 162-178. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.155.58062

Moreno, V. (2012). De la argumentación pragmadialéctica como competencia investigativa en los estudiantes de derecho de la Institución Universitaria de Envigado. *Ratio Juris*, *7*(15), 123-148. https://doi.org/10.24142/raju.v7n15a6

Londoño-Vásquez, D.A., Diez, M.A., Cech, N. y Klimenko, O. (2024). Lectura crítica en geología y paleontología en una universidad argentina. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 39-65.

Murillo, J. (2012). La universidad y los procesos de lecto-escritura: centro de apoyo para la lectura, la oralidad y la escritura DIGA. *Panorama*, *6*(10), 87-97. https://doi.org/10.15765/pnrm.v6i10.28

Navarro, F. (2013). Trayectorias de formación en lectura y escritura disciplinar en carreras universitarias de humanidades: diagnóstico y propuesta institucional. *Revista mexicana de investigación educativa*, *18*(58), 709-734. https://comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/266

Navarro, F., Ávila, N., Tapia-Ladino, M., Cristovão, V., Moritz, M., Narváez, E. y Bazerman, C. (2016). Panorama histórico y contrastivo de los estudios sobre lectura y escritura en educación superior publicados en América Latina. *Revista Signos*, *49*, 78-99. https://doi.org/10.4067/S0718-09342016000400006

Niculescu, B. y Dragomir, I. (2023). Critical reading – a fundamental skill for building 21st century literacy. *CSIENDO, International Conference Knowledge-Based Organization XXIX* (2), https://intapi.sciendo.com/pdf/10.2478/kbo-2023-0060

Olave, G., Rojas, I., y Cisneros, M. (2013). Leer y escribir para no desertar en la universidad. *Folios*, (38), 45-59. https://doi.org/10.17227/01234870.38folios45.59

Par, L. (2018). The EFL Students' Critical Reading Skills Across Cognitive Styles. JEELS. *Journal of English Education and Linguistics Studies, 5*(1), 73–96. https://doi.org/10.30762/jeels.v5i1.541

Parodi, G. y Burdiles, G. (2015). *Leer y escribir en contextos académicos y profesionales: géneros, corpus y métodos*. Santiago de Chile: Ariel.

Pérez, P. y Zayas, F. (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza Editorial.

Rodríguez, A. (2007). Lectura crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística. *Laurus*, *13*(25), 241-262. https://revistas-historico.upel.edu.ve/index.php/laurus/article/view/7690

Rojas, I. (2017). Enseñar a leer y escribir en las disciplinas. Estado de la cuestión en las universidades colombianas. *Revista Folios*, (45), 29-49. Disponible en: https://doi.org/10.17227/01234870.45folios29.49

Rovira, Y. y López, E. (2017). La lectura en la enseñanza universitaria. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, *21*(3), 86-98. https://revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/3157

Sánchez, A. (2016). Alfabetización académica: leer y escribir desde las disciplinas y la investigación. *Revista Lasallista de Investigación*, *13*(2), 200-209. https://doi.org/10.22507/rli.v13n2a18

Londoño-Vásquez, D.A., Diez, M.A., Cech, N. y Klimenko, O. (2024). Lectura crítica en geología y paleontología en una universidad argentina. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 39-65.

Schüller-Zwierlein, A., Mangen, A., Kovač, M., & van der Weel, A. (2022). Why higher-level reading is important. *First Monday, 27*(5). https://doi.org/10.5210/fm.v27i5.12770

Serrano, S. (2011). Lectura crítica y escritura argumentativa para tomar posición frente al conocimiento disciplinar en la formación universitaria. *Entre lenguas*, *16*, 27-42. http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/35362/art2.pdf?sequence=1

Serrano, S. y Madrid, A. (2007). Competencias de lectura crítica: una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción pedagógica, 16*(1), 58-68. http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/%20/handle/123456789/17304

Torres, A. (2018). ¿Escritura disciplinar? Una experiencia a partir de la lectura crítica y la habilidad argumentativa en la universidad. *Revista mexicana de investigación educativa*, *23*(76), 95-124. https://comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/1141/1129

Universidad Nacional de Río Negro, OAC (2018). *Memoria institucional 2018*. Viedma: UNRN.

Universidad Nacional de Río Negro, OAC (2019a). *Anuario estadístico 2018*. Viedma: UNRN.

Universidad Nacional de Río Negro, OAC (2019b). *El primer año de las carreras de la UNRN. ¿Qué estudian los que permanecen? 2019.* Viedma: UNRN.

Universidad Nacional de Río Negro, OAC (2019c). *Informe de los resultados y el impacto de los Trabajos Finales en las carreras de grado de la UNRN 2019*. Viedma: UNRN.

Universidad Nacional de Río Negro, OAC (2020). *Memoria institucional 2019*. Viedma: UNRN

Van, L., Li, C., Wan, R. (2022). Critical reading in higher education: A systematic review. *Thinking Skills and Creativity, 44,* 101028, https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101028.

Vázquez, A. (2016). *La lectura, la escritura y el interés por aprender en la universidad. Problemas, saberes y propuestas*. Buenos Aires: Colección Académico-Científica.

Viñas, R. (2019). *Ser joven, leer y escribir en la universidad: Las prácticas de lectura y escritura: de la escuela secundaria a la universidad*. Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Síntesis Curricular



David Alberto Londoño-Vásquez

Docente titular, Institución Universitaria de Envigado (Colombia).Traductor Inglés, Francés y Español de la Universidad de Antioquia, Especialista en la Enseñanza del Inglés de la Universidad Pontificia Bolivariana, Magíster en Lingüística de la Universidad de Antioquia y Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales-Cinde.



María Angélica Diez

Profesora adjunta de la Universidad Nacional de Río Negro (General Roca, Argentina). Licenciada en Historia de la Universidad Nacional de La Pampa y Doctora en Historia de la Universidad Nacional de la Plata.



Norma Cech

Profesora adjunta de la Universidad Nacional del Comahue (Neuquén, Argentina). Bióloga y Doctora en Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional de Córdoba.



Olena Klimenko

Docente titular, Institución Universitaria de Envigado (Colombia). Psicóloga y Magíster en Psicología de la Universidad Estatal Lomonosov (Rusia). Magíster en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquía (Colombia). Doctora en Psicología Educativa de Atlantic International University (EEUU). Doctora en Psicopedagogía de la Universidad Católica de Argentina.

Londoño-Vásquez, D.A., Diez, M.A., Cech, N. y Klimenko, O. (2024). Lectura crítica en geología y paleontología en una universidad argentina. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 39-65.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Vicerrectorado de Investigación y Postgrado
Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara"
Subdirección de Investigación y Postgrado

DEONTOLOGÍA EN EL USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL: HACIA UN FUTURO RESPONSABLE

Autora: Yankely Jiménez
yankely@gmail.com
https://orcid.org/0009-0004-9378-6547
Instituto Universitario Adventista de Venezuela
Yaracuy – Venezuela

PP. 66-83

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

DEONTOLOGÍA EN EL USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL: HACIA UN FUTURO RESPONSABLE

Autora: Yankely Jiménez
yankely@gmail.com
https://orcid.org/0009-0004-9378-6547
Instituto Universitario Adventista de Venezuela
Yaracuy – Venezuela

Recibido: julio 2023 **Aceptado:** mayo 2024

Resumen

Este artículo examina la necesidad de establecer una deontología, o código de conducta ética, para el desarrollo y aplicación responsable de la IA. El objetivo fue contribuir a la construcción de un marco ético sólido que permita aprovechar los beneficios de la IA mientras se mitigan sus riesgos y se garantiza su uso en favor del bien común. Se analizaron los principios éticos que deben guiar el uso de la IA, como el respeto a los derechos humanos, la transparencia, la rendición de cuentas y la no discriminación. En cuanto a la metodología, fue necesario el estudio cualitativo interpretativo y documental a través de la revisión de diversos artículos. En este sentido, la inteligencia artificial (IA) se ha convertido en una tecnología cada vez más presente que está transformando diversos ámbitos de la sociedad. Sin embargo, su implementación plantea importantes desafíos éticos que deben ser abordados de manera sistemática.
Palabras clave: Deontología, inteligencia artificial, tecnología, respeto.

DEONTOLOGY IN THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE: TOWARDS A RESPONSIBLE FUTURE

Abstract

This paper examines the need to establish a deontology, or ethical code of conduct, for the responsible development and application of AI. The objective was to contribute to the construction of a solid ethical framework that allows us to take advantage of the benefits of AI while mitigating its risks and ensuring its use for the common good. The ethical principles that should guide the use of AI, such as respect for human rights, transparency,

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

accountability, and non-discrimination, were analyzed. As for the methodology, a qualitative interpretive study and documentation of various articles and information related to the developed topic were required. In this sense, artificial intelligence (AI) has become an increasingly present technology that is transforming various spheres of society. However, its implementation raises important ethical challenges that must be addressed systematically.
Keywords: Deontology, artificial intelligence, technology, respect.

Contextualización

Para abordar el presente estudio resulta indispensable hacer una revisión exhaustiva de los diferentes aportes sobre la inteligencia artificial (IA), la cual se ha convertido en una tecnología cada vez más común que cambia fundamentalmente nuestra sociedad. A nivel mundial, dicha tecnología, está penetrando cada vez en más áreas de nuestra vida diaria, desde la atención médica hasta la toma de decisiones legales. Si bien esta tecnología ofrece enormes beneficios potenciales, también presenta importantes desafíos éticos que deben abordarse de manera urgente y sistemática.

El desarrollo y la implementación de la inteligencia artificial conllevan riesgos, como la continuación de los prejuicios y la discriminación, la violación de la privacidad y la autonomía individuales y la concentración del poder en manos de unas pocas empresas o gobiernos. En este contexto, es necesario realizar un análisis reflexivo partiendo de diferentes revisiones documentales sobre crear una deontología, o un código de ética, que oriente el uso responsable de la inteligencia artificial y asegure el desarrollo y aplicación de esta tecnología en beneficio de la humanidad.

Este artículo tuvo como objetivo analizar los principales principios éticos que deben guiar el uso de la inteligencia artificial, así como sus implicaciones prácticas en áreas clave como la privacidad, la toma de decisiones y la gobernanza. De esta manera, se quiere contribuir a la creación de un marco ético sólido que nos permita aprovechar los beneficios de la IA reduciendo sus riesgos y asegurando que se utiliza para el bien común.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Según Terrones (2018), para asegurar el uso responsable y ético de la inteligencia artificial, es fundamental considerar el impacto de estas tecnologías en la sociedad y los riesgos asociados a ellas. El autor citado describe que:

> El acelerado desarrollo de la inteligencia artificial ha sido el detonante de profundas transformaciones en numerosos ámbitos de nuestra vida. El poder tecnológico interviene nuestras vidas y las altera debido a su gran fuerza de expansión. La competición entre la inteligencia humana y la inteligencia artificial está servida para las próximas décadas. (p. 144)

Es por ello que se considera importante el análisis de los aspectos morales de estas tecnologías y su impacto en las personas, las prácticas, la privacidad y la sociedad. Es importante considerar los principios éticos que guían su implementación y los desafíos y riesgos que surgen de su implementación. El desarrollo de la inteligencia artificial no debe amenazar nuestros valores y derechos básicos como seres humanos. Se deben establecer principios éticos adecuados para guiar su desarrollo y uso y garantizar que estas tecnologías beneficien a la sociedad en su conjunto.

En el foro global sobre ética de la IA, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2024), se planteó que es importante que la comunidad internacional diseñe conjuntamente un marco ético global que asegure el desarrollo y uso responsable de la inteligencia artificial. Según Linares (2022), la ética en la inteligencia artificial (IA) implica considerar principios como la transparencia, la equidad, la privacidad y la rendición de cuentas, a su vez plantea:

> Todos los sistemas de IA deben ser diseñados y construidos de tal forma que se asegure la posibilidad efectiva de su suspensión, desactivación o destrucción por una acción humana o por otro sistema de IA. Todo sistema debe contener un mecanismo de “apagado” o “autodestrucción” en caso de que viole los principios éticos fundamentales, introyectados en sus propios algoritmos, o que dañe irreversiblemente a personas, especies vivas o ecosistemas, así sea accidentalmente. (p. 151)

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Partiendo de lo anteriormente descrito, es relevante realizar una revisión de cómo la ética y la IA se entrelazan, analizando los desafíos éticos que se enfrentan y se ofrecen desde una perspectiva sobre el futuro de la IA para su implementación. En la actualidad, hay que estar preparados para adentrarse en esta temática innovadora y que está ocupando diferentes áreas del conocimiento como una herramienta de apoyo, pero sabiendo discernir su uso adecuado sin afectar los derechos de autor y la veracidad de las ideas que brinda y descubrir cómo se puede asegurar que el desarrollo en este campo y la propia conciencia puedan avanzar tomados de la mano, construyendo un futuro tecnológico responsable y ético.

Considerando el objetivo de este ensayo, el cual estuvo dirigido a realizar una reflexión interpretativa para analizar los principales principios éticos que deben guiar el uso de la inteligencia artificial, así como sus implicaciones prácticas en áreas clave como la privacidad, la toma de decisiones y la gobernanza; se hizo indispensable realizar un estudio documental con enfoque cualitativo, derivando en el análisis e interpretación de diversos artículos e informaciones relacionadas con la IA y sus implicaciones éticas.

Partiendo de lo descrito al realizar un estudio cualitativo, se fue interpretando la realidad en torno al tema que en caso de este va enfocado a la IA y sus implicaciones éticas, vinculando lo ontoaxiológico, ya que se estudia como el ser como individuo puede discernir los principios y la ética a la hora de implementar la Inteligencia Artificial en cualquier contexto incluyendo en las tareas educativas. Para poder comprender el fenómeno estudiado partiendo de las diferentes visiones de autores consultados en cada uno de los documentos examinados. Por eso se apoyó en la revisión documental, ya que se realizó una revisión sistemática de bibliografías impresas y digitales que sirvieron de sustento al estudio, siempre siguiendo el patrón de ser cualitativas y relacionas con la implementación de la IA, no solo en la educación sino en cualquier otra área del conocimiento, lo que permitió realizar una hermeneusis de la realidad objeto de estudio.

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Herramientas y enfoques para garantizar el uso ético de la IA

En el desarrollo y aplicación de la Inteligencia Artificial, contar con diversas herramientas y perspectivas que permitan garantizar su uso ético y responsable se ha vuelto imperativo. Evaluaciones de impacto ético, diseño centrado en el usuario, gobernanza y rendición de cuentas, códigos de conducta y principios éticos, y educación y concientización son algunas de las aproximaciones clave que han surgido para abordar los desafíos éticos asociados con la IA. Estas herramientas promueven un desarrollo y aplicación consciente y orientada al bien común.

Sin embargo, surge la pregunta: ¿Son suficientes estos enfoques para combatir con la complejidad y rapidez de los avances en inteligencia artificial? Si bien son necesarios y fundamentales, es importante reconocer que por sí solos no bastan para abordar la totalidad de los retos éticos que plantea la IA en la actualidad y en el futuro. Las evaluaciones de impacto ético, por ejemplo, permiten identificar y mitigar posibles sesgos y discriminaciones en sistemas de IA específicos. Pero ¿Cómo aseguramos que estas evaluaciones sean exhaustivas y rigurosas, especialmente en un campo en constante evolución? Según Castaño (2021), es crucial que dichas evaluaciones se realicen de manera continua y adaptativa, involucrando a múltiples partes interesadas.

La gobernanza y rendición de cuentas son fundamentales para asegurar el cumplimiento de principios éticos en cuanto al uso de la IA. Pero ¿Cómo garantizamos que los mecanismos de supervisión y control sean realmente efectivos y no se conviertan en meros formalismos? Castaño (2020) enfatiza que:

> La tecnología es un espacio donde deben concurrir todas las visiones e intereses presentes en una comunidad democrática pluralista. Se recomienda que todos los actores interesados sean consultados en lo que respecta al diseño, desarrollo e implementación de dichas herramientas o métodos con el fin de lograr un balance entre los diferentes intereses presentes en el procesamiento automatizado de datos personales mediante sistemas de IA. (p. 24)

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

En este sentido, la eficacia en el uso de la IA, depende de si realmente se implementan y no se dejan en el papel las diferentes ordenanzas. Ahora bien, la educación y concientización son esenciales para promover una cultura de responsabilidad en torno a la IA. Pero ¿cómo aseguramos que lleguen a todos los actores relevantes y que generen un cambio duradero en sus prácticas? Terrones (2018), destaca que la importancia de la educación en ética de la IA se integre en los currículos académicos y en los programas de capacitación profesional son relevantes para su uso adecuado.

Otra pregunta clave que surge es: ¿Cómo podemos asegurar que las herramientas y enfoques éticos en IA se mantengan relevantes y efectivos a medida que la tecnología avanza? La rápida evolución de la inteligencia artificial plantea el desafío de que los marcos éticos se queden obsoletos o sean insuficientes para lidiar con nuevas aplicaciones y riesgos emergentes. Una posible solución es fomentar un diálogo constante entre expertos en ética, desarrolladores de IA, responsables políticos y sociedad civil. Solo a través de este intercambio multidisciplinario podremos identificar a tiempo los desafíos éticos emergentes y adaptar las herramientas y enfoques en consecuencia.

Además, es crucial que este diálogo se dé tanto a nivel local como global, para asegurar una gobernanza ética de la IA coherente y armonizada. Otro elemento clave es la investigación continua en ética de la IA. Se necesita profundizar en el análisis de casos de estudio, desarrollar nuevas metodologías de evaluación de impacto ético, y explorar el potencial de enfoques innovadores como la ética por diseño. Solo a través de una base sólida de conocimiento podremos mantener la relevancia y efectividad de las herramientas éticas.

Desafíos éticos de la Inteligencia Artificial

El vertiginoso avance de la inteligencia artificial (IA), su creciente sofisticación y su profunda integración en la vida cotidiana suscitan una serie de dilemas éticos que exigen un abordaje urgente y sistemático. Estos desafíos evidencian la intrincada naturaleza de

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

esta tecnología y la imperiosa necesidad de un marco ético robusto que oriente su desarrollo y aplicación.

Uno de los principales desafíos éticos de la IA es la perpetuación y amplificación de sesgos y discriminación (Huet, 2023). Tal como señala Pinto (2020), los sistemas de IA pueden reproducir y exacerbar los sesgos presentes en los datos utilizados para su entrenamiento, lo que puede conducir a la toma de decisiones injustas y a la exclusión de ciertos grupos de la población. Abordar estos sesgos durante el diseño y desarrollo de los sistemas de IA se convierte en una tarea crucial y compleja. Un desafío acuciante adicional reside en la esfera de la privacidad y la protección de datos. La captación y el tratamiento de datos personales por parte de los sistemas de IA suscitan interrogantes de peso sobre la confidencialidad y la autonomía de los usuarios.

La ausencia de transparencia en el funcionamiento de los sistemas de IA constituye otro desafío ético cardinal (Huet, 2023). Como bien apunta Paredes (2023), "cuando contamos con un algoritmo que se adapta a nuestras necesidades, la búsqueda activa pierde su utilidad, ya que las sugerencias algorítmicas distribuyen y recrean los datos por nosotros." (p. 5). Resulta imperativo que los sistemas de IA sean explicables y que se establezcan mecanismos de rendición de cuentas que permitan cuestionar y auditar las decisiones adoptadas. De igual manera, la repercusión de la IA en el ámbito laboral y la estructura social despierta interrogantes éticos de notable calado. Para Castaño (2021) enfatiza:

> La adopción de este tipo de tecnología disruptiva presenta desafíos frente a la transparencia, responsabilidad, control y explicabilidad de los sistemas de Inteligencia Artificial (IA), particularmente en relación con la privacidad, la agencia humana y la autonomía para tomar nuestras propias decisiones sin ningún tipo de injerencia externa. Sin embargo, el derecho y la tecnología a veces marchan a un compás distinto y este es un vivo ejemplo de ello. (p. 77).

Partiendo de lo descrito, como bien apuntan González y Martínez (2020), resulta imperativo que estos sistemas dispongan de mecanismos de control y vigilancia que

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

garanticen su correcto funcionamiento y prevengan desenlaces adversos, tanto accidentales como intencionados. Se genera por lo tanto la siguiente interrogante ¿Cómo eliminar los riesgos de un uso negativo del desarrollo tecnológico? Y es que, estos autores consideran después de realizar la investigación pertinente que, la epistemología de la solución de los problemas sociales provocados por el uso insuficiente de la tecnología es superior al carácter técnico y requiere una reevaluación de este fenómeno desde un enfoque multidisciplinario, enfatizando el componente cultural.

Estos desafíos éticos, en su conjunto, ponen de manifiesto la complejidad inherente a la inteligencia artificial y la urgencia de establecer un marco ético sólido que guíe su desarrollo y aplicación. Pero, ¿Cómo podemos construir este marco ético que sea lo suficientemente flexible y adaptable para hacer frente a los desafíos emergentes? La rápida evolución de la tecnología plantea el riesgo de que los principios éticos se queden obsoletos o sean insuficientes para lidiar con nuevas aplicaciones y riesgos.

Para asegurar que el marco ético de la IA sea flexible y adaptable ante desafíos emergentes, es crucial establecer un proceso continuo de revisión y actualización basado en la evidencia y el diálogo interdisciplinario. La creación de comités éticos dinámicos, integrando expertos en tecnología, ética, derecho y representantes de la sociedad civil, permite la identificación y respuesta ágil a nuevos dilemas. Además, fomentar una cultura de aprendizaje y adaptación dentro de las organizaciones tecnológicas garantiza que los principios éticos evolucionen con los avances y contextos cambiantes.

Otra cuestión fundamental es: ¿Cómo podemos garantizar que el marco ético de la IA se traduzca en prácticas concretas y efectivas, y no se quede en meras declaraciones de principios? Para traducir el marco ético de la IA en prácticas concretas y efectivas, es esencial integrar estos principios desde la fase de diseño tecnológico, promoviendo una ética por diseño. Además, se debe fomentar una cultura organizacional que valore la ética tanto como la innovación. La colaboración interdisciplinaria, involucrando a filósofos, científicos y legisladores, es crucial para abordar los desafíos complejos de la IA. La

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

creación de incentivos para las empresas que demuestren prácticas éticas robustas puede transformar principios abstractos en acciones tangibles y sostenibles.

Principios éticos para el uso de la Inteligencia Artificial

Para abordar de manera efectiva los desafíos éticos de la inteligencia artificial, es crucial establecer un conjunto de principios éticos sólidos que orienten su desarrollo y aplicación. Uno de los principios éticos fundamentales es el respeto a los derechos humanos y la dignidad inherente a todo ser humano. Tal como señala Bossmann (2016), la IA debe ser diseñada y utilizada de manera que proteja y salvaguarde los derechos humanos básicos, como la privacidad, la igualdad, la no discriminación y la libertad de expresión.

Del mismo modo, es importante que la IA evite instrumentalizar o cosificar a las personas, respetando en todo momento su autonomía y agencia. La transparencia y rendición de cuentas también se erigen como principios éticos cruciales en el desarrollo de la inteligencia artificial.

Otro principio ético fundamental es la no discriminación y la equidad. La IA debe ser diseñada y utilizada de manera que no reproduzca ni amplíe las desigualdades y discriminaciones existentes en la sociedad. Tal como señala Sebio (2020), se debe garantizar la igualdad de oportunidades y el trato justo, independientemente de características como el género, la raza, la edad o el origen socioeconómico. La IA debe ser un instrumento para promover la inclusión y la justicia social, y no para perpetuar o agravar las brechas existentes. La seguridad y fiabilidad también constituyen principios éticos cruciales en el desarrollo de la inteligencia artificial. Según González y Martínez (2020), los sistemas de IA:

> Tienen un gran potencial para el desarrollo social y están revolucionando la industria de software, sin embargo, por su doble uso, ello exige de un empleo regulado y responsable de estas, hecho que es cada vez más importante

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

> debido a que se están proyectando cuestiones éticas sobre la forma en que se está empleando la tecnología, y cómo está afectando la sociedad (p.13, 14)

El principio de beneficencia y no maleficencia debe guiar el desarrollo y uso de la inteligencia artificial. Tal como señala Pinto (2020), la IA debe ser desarrollada y utilizada con la finalidad de beneficiar a la sociedad y evitar causar daños o perjuicios, ya sean físicos, psicológicos, sociales o económicos. Debe ser un instrumento al servicio del bien común y no debe ser utilizada para fines dañinos o perjudiciales.

La educación continua en ética para desarrolladores y usuarios, junto con sanciones claras por incumplimiento, garantiza la rendición de cuentas. La participación activa de diversos grupos de interés, incluyendo la sociedad civil, asegura que las soluciones tecnológicas respeten la dignidad humana, promuevan la equidad y maximicen la beneficencia, evitando daños potenciales.

Otra pregunta clave es: ¿Cómo podemos garantizar que estos principios éticos se mantengan relevantes y efectivos a medida que la tecnología avanza? La rápida evolución de la IA plantea el desafío de que los principios éticos se queden obsoletos o sean insuficientes para lidiar con nuevas aplicaciones y riesgos emergentes.

Los principios éticos de respeto a los derechos humanos, transparencia, no discriminación, seguridad, fiabilidad y beneficencia constituyen guías fundamentales para el desarrollo responsable de la inteligencia artificial. Solo a través de un compromiso continuo entre todos los actores involucrados podremos asegurar que la IA se desarrolle y aplique de manera que respete nuestra dignidad y derechos fundamentales, ahora y en el futuro.

Implicaciones prácticas de la deontología en el uso de la IA

Más allá de las implicaciones prácticas en áreas como la privacidad, la toma de decisiones y la gobernanza, la deontología en el uso de la inteligencia artificial (IA) plantea

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

desafíos y oportunidades en otros ámbitos clave que merecen un análisis profundo. Uno de estos ámbitos es el impacto de la IA en el mercado laboral y la sociedad en general. Este es un desafío que debe abordarse de manera proactiva y responsable, asegurando que la transición hacia una mayor presencia de la IA en el mundo laboral se lleve a cabo de forma justa y equitativa. En este sentido, los profesionales informáticos y de la IA tienen un papel fundamental. Tal como señala Floridi (2018):

> Los códigos deontológicos de estas profesiones deben incluir principios que garanticen la protección de los trabajadores y la distribución equitativa de los beneficios de la automatización. Solo así podremos mitigar los efectos negativos en el empleo y asegurar que la IA beneficie a la sociedad en su conjunto. Pero el impacto de la IA en la sociedad va más allá del mercado laboral. Estos sistemas pueden tener implicaciones en ámbitos como la toma de decisiones políticas, la asignación de recursos públicos y el acceso a servicios esenciales. Es crucial que la deontología en el uso de la IA considere estos aspectos más amplios, asegurando que la tecnología se desarrolle y aplique de manera que beneficie a toda la sociedad, y no solo a unos pocos (p. 6)

Otro ámbito clave es la gobernanza y los marcos regulatorios de la inteligencia artificial. Tal como señala Castaño (2021), es necesario establecer marcos de gobernanza que involucren a múltiples actores, incluyendo expertos, legisladores, empresas y la sociedad civil. Estos marcos deben abordar cuestiones como la transparencia en el funcionamiento de los sistemas de IA, la rendición de cuentas de los desarrolladores y usuarios, y la supervisión y control de su implementación. Además, es fundamental que estos marcos regulatorios contemplen mecanismos de reclamación y reparación en caso de que se produzcan daños o violaciones de derechos. Solo así podremos asegurar que la IA se desarrolle y aplique de manera responsable y respetuosa de los derechos humanos.

En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2024) ha destacado la importancia de que la comunidad internacional trabaje de manera conjunta para establecer principios y directrices éticas

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

globales que guíen el desarrollo y uso de la IA. Esto permitirá crear un marco coherente y armonizado que evite la fragmentación y asegure la protección de los derechos humanos a nivel mundial. Una pregunta clave que surge es: ¿Cómo podemos asegurar que los mecanismos de supervisión y control sean realmente eficaces y no se conviertan en formalismos?

Solo a través de esta participación multisectorial podremos garantizar que los mecanismos de supervisión y control sean verdaderamente efectivos y se adapten a los cambios en la IA. Otra pregunta fundamental es: ¿Cómo podemos asegurar que los principios éticos y las prácticas deontológicas se traduzcan en acciones concretas y tangibles, y no se queden en el papel? Para asegurar que los principios éticos y las prácticas deontológicas se traduzcan en acciones concretas, es esencial implementar sistemas de supervisión y rendición de cuentas estrictos.

Esto incluye la formación continua y obligatoria en ética, sanciones claras por incumplimiento, y un liderazgo ejemplar que viva estos valores. Además, fomentar una cultura organizacional donde la ética sea prioritaria y recompensada puede transformar estas normas en comportamientos diarios, evitando que queden meramente en el papel. Las implicaciones prácticas de la deontología en el uso de la IA van mucho más allá de la privacidad y la toma de decisiones.

Hacia un futuro responsable y ético con la IA

Para Inglada, Corral y Miramontes, (2024), la Inteligencia Artificial “no es solo una faceta de la tecnología avanzada, sino también un catalizador de profundas transformaciones éticas y morales.” (p. 180), si bien ofrece enormes beneficios potenciales, también plantea serios desafíos éticos que deben ser abordados de manera urgente y sistemática. La construcción de una deontología, o código de conducta ética, para el uso de la IA es fundamental para garantizar que esta tecnología se desarrolle y aplique en favor del bien común, respetando los derechos humanos y la dignidad de las personas. Esto implica no solo abrir la *caja negra* de los algoritmos, sino también

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

proporcionar información clara sobre los datos utilizados, los criterios de toma de decisiones y las responsabilidades de los diferentes actores involucrados.

La falta de transparencia no solo socava la confianza en la IA, sino que también dificulta la identificación y mitigación de sesgos y discriminación. Los sistemas de IA pueden perpetuar y amplificar los sesgos presentes en los datos de entrenamiento o en las decisiones de los desarrolladores, lo que puede llevar a resultados injustos y excluyentes. Por lo tanto, es crucial incorporar la diversidad y la inclusión en los equipos de desarrollo de IA, así como someter los sistemas a rigurosas evaluaciones de impacto ético. Otro desafío clave es abordar las implicaciones de la IA en el mercado laboral y la sociedad en general.

Los profesionales de la IA tienen la responsabilidad ética de considerar estos impactos y trabajar en conjunto con los trabajadores, los sindicatos y los responsables políticos para desarrollar estrategias de transición justas y sostenibles. Además, la aplicación de la IA en áreas sensibles como la salud, la justicia y la educación requiere un enfoque ético aún más riguroso. Los sistemas de IA utilizados en estos contextos deben garantizar la privacidad de los datos personales, la equidad en el acceso y la toma de decisiones, y el respeto a los derechos fundamentales de las personas. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021) destaca que la IA puede ser una herramienta poderosa para:

> Las repercusiones positivas y negativas profundas y dinámicas en las sociedades, el medio ambiente, los ecosistemas y las vidas humanas, en particular en la mente humana, debido en parte a las nuevas formas en que su utilización influye en el pensamiento, las interacciones y la adopción de decisiones de los seres humanos y afecta a la educación, las ciencias sociales y humanas, las ciencias exactas y naturales, la cultura y la comunicación y la información (p. 1)

Pero para que esto suceda, es necesario que la ética se integre en el corazón mismo del desarrollo y uso de la IA, desde las etapas tempranas de diseño hasta la

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

implementación y monitoreo continuo. Los desarrolladores deben incorporar consideraciones éticas en sus procesos de desarrollo, mientras que los usuarios deben exigir transparencia y rendir cuentas sobre el uso de la IA. Los responsables políticos, por su parte, deben establecer marcos regulatorios y de gobernanza que fomenten la innovación ética en IA. Además, la educación y la concientización sobre ética en IA son fundamentales para crear una cultura de responsabilidad y para empoderar a los ciudadanos a participar en el debate sobre el futuro de esta tecnología. Tanto en el ámbito formal como informal, es crucial promover el aprendizaje sobre los principios éticos de la IA.

En este análisis interpretativo se observa una visión apremiante sobre la necesidad de una integración holística de la ética en el desarrollo y despliegue de la IA. No obstante, dicha integración exige un abordaje multifacético y colaborativo, trascendiendo meros compromisos retóricos o normativos. Los diversos actores involucrados, deben cohesionar una perspectiva ética compartida, que trascienda intereses particulares y siente las bases de una gobernanza robusta y socialmente empoderada. Solo mediante este esfuerzo mancomunado y una verdadera rendición de cuentas podrá la IA alinearse con los principios éticos fundamentales y salvaguardar la dignidad humana.

Reflexiones finales

La inteligencia artificial se establece como un paradigma tecnológico de trascendental importancia en la configuración del futuro de la humanidad. Su potencial transformador abarca prácticamente todos los ámbitos de la sociedad, desde la atención médica hasta la administración de justicia, pasando por la educación y la seguridad pública. Sin embargo, este potencial viene acompañado de una responsabilidad ineludible: la de garantizar que su desarrollo y aplicación se realicen de manera ética y responsable. La construcción de una deontología sólida y comprehensiva para el uso de la IA no es simplemente una opción, sino una necesidad imperiosa en el contexto actual.

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Esta deontología debe ir más allá de la mera explicación de principios éticos generales, para adentrarse en las complejidades y matices que surgen en los diversos contextos de aplicación de la IA. Se requiere un enfoque multidimensional que considere no solo los aspectos técnicos y operativos, sino también las implicaciones sociales, culturales y filosóficas de la implementación de sistemas de inteligencia artificial. En este sentido, es fundamental reconocer que la ética en la IA no es un concepto estático, sino dinámico y evolutivo. Los principios éticos que hoy consideramos fundamentales pueden requerir revisiones y adaptaciones a medida que la tecnología avanza y surgen nuevos desafíos.

Por lo tanto, la deontología en el uso de la IA debe concebirse como un marco flexible y adaptativo, capaz de evolucionar al ritmo de los avances tecnológicos y las cambiantes necesidades sociales. Asimismo, es crucial comprender que la implementación efectiva de principios éticos en la IA requiere de un esfuerzo colaborativo y multidisciplinario. No basta con que los desarrolladores de IA sean conscientes de las implicaciones éticas de su trabajo; es necesario que exista un diálogo constante y fructífero entre tecnólogos, legisladores, representantes de la sociedad civil y usuarios finales. Solo a través de esta colaboración podremos abordar de manera integral los complejos desafíos éticos que plantea la IA.

Por otra parte, es importante reconocer que la ética en la IA no debe ser vista como un obstáculo para la innovación, sino como un catalizador para un desarrollo tecnológico más responsable y sostenible. La incorporación de consideraciones éticas desde las etapas tempranas del diseño y desarrollo de sistemas de IA puede conducir a soluciones más robustas, confiables y aceptables socialmente. En este sentido, la ética no es un freno, sino un motor para una innovación más significativa y beneficiosa para la sociedad en su conjunto. Además, es fundamental abordar la cuestión de la responsabilidad en el desarrollo y uso de la IA.

Otro aspecto crucial a considerar es la necesidad de democratizar el acceso a la IA y sus beneficios. La ética en la IA no solo debe preocuparse por mitigar los riesgos, sino

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

también por asegurar una distribución equitativa de sus beneficios. Es imperativo trabajar para reducir la brecha digital y garantizar que los avances en IA no exacerben las desigualdades existentes, sino que contribuyan a crear una sociedad más justa e inclusiva.

La deontología en el uso de la IA debe aspirar a algo más que la mera prevención de daños; debe buscar activamente la promoción del bienestar humano y el florecimiento de nuestra especie. Esto implica no solo establecer límites y restricciones, sino también fomentar el desarrollo de aplicaciones de IA que aborden los grandes desafíos de la humanidad, como el cambio climático, la pobreza o las enfermedades.

Referencias

Bossmann, J. (2016). Top 9 ethical issues in artificial intelligence. En World Economic Forum. Recuperado de https://www.weforum.org/agenda/2016/10/top-10-ethical-issues-in-artificial-intelligence/

Castaño, D (2021). La gobernanza ética de los sistemas de Inteligencia Artificial. https://www.uexternado.edu.co/wp-content/uploads/2021/04/Capitulo1Tomo3.pdf

Castaño, D. (2020). La gobernanza de la inteligencia artificial en América Latina: entre la regulación estatal, la privacidad y la ética digital. https://proyectoguia.lat/wp-content/uploads/2020/10/compilado-espanol-compressed.pdf

Floridi, L. (2018). Soft Ethics and the Governance of the Digital. *Philosophy & Technology*, 31(1), 1-8. https://link.springer.com/article/10.1007/s13347-018-0303-9.

González, M., Martínez D. (2020). Dilemas éticos en el escenario de la inteligencia artificial. *Economía y Sociedad,* 25(57), 93-109. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-34032020000100093

Huet, P. (2023, junio 5). Ética en la inteligencia artificial. https://openwebinars.net/blog/etica-en-la-inteligencia-artificial/

Inglada, L., Corral, L. Miramontes, P. (2024). Ética e inteligencia artificial. *Revista Clínica Española*, 224(3). https://doi.org/10.1016/j.rce.2024.01.007

Labrador-Fernández, J. G. (2023). Implicaciones éticas de la Inteligencia Artificial en las Ciencias de la Educación. Revista Arbitrada Interdisciplinaria *Koinonía*, 8(16), 1-3. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30882023000200001

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Linares, J. (2022). Ethical Principles for the Development of Artificial Intelligence and its Application in Health Care Systems. ArtefaCToS. *Revista De Estudios Sobre La Ciencia Y La tecnología*, 11(2), 137–161. https://doi.org/10.14201/art2022112137161

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2024). Foro Global sobre Ética de la IA 2024. https://www.unesco.org/es/artificial-intelligence/recommendation-ethics

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2021). Recomendación sobre la Ética de la Inteligencia Artificial. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380455_spa

Paredes, J. (2023). *Aproximaciones a una deontología de la lectura de la inteligencia artificial en la primera mitad del siglo XXI*. [Trabajo de grado de maestría, Universitat Oberta de Catalunya]. https://openaccess.uoc.edu/handle/10609/148324?locale=es

Pinto, J. (2020). Derecho ante los retos de la inteligencia artificial, el marco ético y jurídico. Editorial EDISOFER, España.

Sebio, M. (2020). Inteligencia Artificial y Ética. Comillas, Universidad Pontifica, España. https://repositorio.comillas.edu/rest/bitstreams/421893/retrieve

Terrones, A. (2018). Inteligencia artificial y ética de la responsabilidad. Revista, *Cuestiones de Filosofía*, 4(22), 141–170. https://doi.org/10.19053/01235095.v4.n22.2018.8311.

Síntesis Curricular



Yankely Jiménez

Docente en el Instituto Universitario Adventista de Venezuela con más de 19 años de experiencia, jefe del Departamento de Educación en Línea. Licenciada en Educación Mención Informática egresada de la Universidad del Zulia, núcleo COL. Magister en Gerencia Educacional. Estudiante del Doctorado en Educación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Jiménez, Y. (2024). Deontología en el uso de la inteligencia artificial: Hacia un futuro responsable. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 66-83.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Vicerrectorado de Investigación y Postgrado
Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara"
Subdirección de Investigación y Postgrado

SOCIEDAD PUNITIVA Y CONVIVENCIA ESCOLAR. EL CASTIGO EN LA ESCUELA ACTUAL

Autora: Luz Stella Mosquera Monroy
luzstella_mosquera@yahoo.es
https://orcid.org/0000-0002-0140-2744
Secretaría de Educación de Cali
Cali – Colombia

PP. 84-105

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

SOCIEDAD PUNITIVA Y CONVIVENCIA ESCOLAR. EL CASTIGO EN LA ESCUELA ACTUAL

Autora: Luz Stella Mosquera Monroy
luzstella_mosquera@yahoo.es
https://orcid.org/0000-0002-0140-2744
Secretaría de Educación de Cali
Cali – Colombia

Recibido: julio 2023 **Aceptado:** mayo 2024

Resumen

Existen numerosas investigaciones sobre violencia en el ámbito escolar; en Colombia. Sin embargo, poco se ha discutido sobre las formas que ha adoptado el castigo tras la promulgación de la Ley 1620 de 2013, que norma la convivencia escolar. En este ensayo, se revisan las formas jurídicas que orientan estas regulaciones; se reflexiona acerca de las posibles implicaciones del registro de datos generados por las situaciones que afectan la convivencia, en el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE). Se piensa acerca de cómo se ha modificado el castigo en el discurso de la violencia escolar y se destacan analogías entre la sociedad punitiva y las prácticas de disciplinamiento en la escuela actual. Se plantea que estas prácticas disciplinarias producen subjetividades respecto de los niños y jóvenes, similares a las dinámicas del ámbito judicial, además de suscitar cuestionamientos propios de un pensamiento crítico en la visión de los docentes.
Palabras clave: Infancia, castigo, violencia escolar, convivencia escolar.

PUNITIVE SOCIETY AND SCHOOL COEXISTENCE. PUNISHMENT IN CURRENT SCHOOL

Abstract

There are numerous investigations on violence in the school environment. In Colombia, however, little has been discussed about the forms that punishment has taken after the promulgation of Law 1620 of 2013, which regulates school coexistence. In this essay, the legal forms that guide these regulations are reviewed. We reflect on the possible implications of recording data generated by situations that affect coexistence in the Unified Information System for School Coexistence (SIUCE). It is discussed how punishment has been modified in the discourse of school violence and highlights analogies

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

between the tactics of the punitive society and the disciplinary practices in current schools. It is proposed that these disciplinary practices produce subjectivities regarding children and young people, similar to the dynamics of the judicial field, in addition to raising questions typical of critical thinking in the vision of teachers.
Keywords: Childhood, punishment, school violence, school coexistence.

Introducción

Todos los seres humanos, especialmente dentro del contexto escolar por lo que implica la interacción con niñas, niños y adolescentes, aspiran vivir en comunidades de paz, armonía y comunicación asertiva**.** La Organización Mundial de la Salud (WHO, 2002) entiende que la violencia es el uso intencional de la fuerza física, o cualquier otro poder, tanto efectivo o en forma de amenaza, contra sí mismo u otras personas. También, incluye como situación de violencia las manifestaciones dentro de un grupo o comunidad, que produce o tiene una alta probabilidad de provocar lesiones, muerte, daño psicológico, desarrollo deficiente o privaciones de variada índole. Aunque el *Objetivo de Desarrollo Sostenible 16.2* de la Organización de Naciones Unidas (ONU), exige la eliminación de toda la violencia contra los niños para 2030 (ONU, 2015), en la actualidad se estima que, anualmente, mil millones de jóvenes sufren violencia de algún tipo. Esta violencia puede ocurrir en las escuelas y puede ser actuada por los docentes.

El uso de la fuerza por parte de los docentes en las escuelas ha sido históricamente aceptado como una forma de disciplinar a los estudiantes y puede verse reforzado por creencias religiosas y culturales (Dupper y Montgomery, 2008). La fatiga y tensiones de los docentes también se han citado como factores que inciden en las tasas más altas de maltrato de los estudiantes (Hecker et al., 2018). El uso continuo de prácticas de disciplina violenta contra las niñas, niños y adolescentes, también se ha asociado con su falta de conocimiento sobre métodos alternativos no violentos (Cheruvalath y Tripathi, 2015).

En un marco más amplio, un estudio sobre las prácticas punitivas de la sociedad disciplinaria se encuentra en el trabajo de Foucault (1996a), quien sostiene que en el

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

régimen penal de la época clásica "se encuentran entremezcladas cuatro grandes formas de táctica punitiva, con orígenes históricos diferentes, que tienen cada una, en función de las sociedades y de las épocas, un papel casi exclusivo, o al menos preponderante" (p. 23). Entre esas formas, el autor destaca las diferentes modalidades y niveles de destierro y extrañamiento; la confiscación de bienes, la conversión del daño infligido en deudas y penas pecuniarias; el sometimiento al escarnio público; la señalización corporal y el encierro.

Considerando tales prácticas punitivas, a lo largo de la historia de los sistemas educativos no es difícil, como se verá más adelante, encontrar ejemplos de su reflejo, adaptado por supuesto a las circunstancias, en las modalidades de corrección aplicadas en la escuela, puesto que el castigo ha mostrado ser una forma de pensamiento sobre la escuela, la pedagogía, la infancia y la normalización (Dubet, 1998; Narodowski, 1994). Sin embargo, este problema pareciera haber sido relegado al olvido, con la presunción de que hubiera desaparecido de la escuela a raíz de la instrumentación de las normativas sobre convivencia escolar. A finales del siglo XIX el castigo reinaba como el mecanismo de gobierno sobre los aprendizajes y los cuerpos, usado para mantener el control sobre los estudiantes; de esta forma, durante esos años el castigo sostenía las prácticas pedagógicas en el sistema educativo.

Pensar esas prácticas, entraña considerar unos momentos específicos de la historia, para poner de relieve los elementos que se alejan o desaparecen, los que cambian o se agregan en la relación entre educación, infancia, castigo y violencia escolar (Novoa, 1999; Schreiber, 1999). Sobre la base de lo antes expuesto, el propósito de este trabajo es indagar la manera como el castigo se ha constituido en la trama de la violencia escolar, y cómo el discurso sobre dicha violencia ha generado una preocupación social, así como un desafío que involucra y encierra tensiones, relacionadas con las formas de castigo para los sujetos agresores y unos procesos de justicia para las víctimas.

Con relación a esta problemática, es de interés señalar que, en 2013, la *Ley 1620 de convivencia escolar* introdujo en Colombia nuevos elementos que reglamentan las

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

formas de tratamiento de las faltas a través de su jerarquización y el establecimiento de unas acciones y sanciones determinadas, en la ruta de atención integral y sus protocolos (Congreso de la República de Colombia, 2013; MEN, 2013). Dichas acciones han sido plasmadas en los manuales de convivencia de todas las instituciones educativas del país. Igualmente, esta normativa constituye un complejo proceso de categorización de faltas y castigos, destinado a reglamentar la convivencia y la vida escolar.

Un importante recorrido

Como se ha apuntado, los castigos han estado siempre presentes a lo largo de la historia escolar. Sin embargo, durante la década de 1990 esta situación fue transformada por los saberes sobre pedagogía, infancia y justicia (Cajiao, 1994). Hasta finales de aquella década, en la escuela el poder estuvo centrado en el maestro, en forma de una considerable autoridad depositada en sus manos, para castigar y corregir al estudiante; una especie de control social fundado sobre el paradigma religioso. Al mismo tiempo, la pedagogía avanzaba hacia la búsqueda de la autonomía infantil, apoyada en los desarrollos de la psicología evolutiva sobre la importancia del desarrollo físico, intelectual, social y emocional del niño. No obstante, la escuela se mantuvo anclada a la educación tradicional, en la que se usaba el castigo físico tanto para conseguir el aprendizaje en el niño, como para corregir las conductas inapropiadas, prácticas que se mantuvieron como núcleo organizador de la enseñanza en la escuela, hasta finales de la década de 1990 (Martínez Boom, 2012; Rodíguez y Manarelli, 2007).

Al respecto, Cajiao (1994, p. 54) afirmó que “la realidad escolar parece no haber sido tocada por el discurso pedagógico”. Este autor describe un acontecer de la escuela que muestra las fisuras entre el discurso de la pedagogía y la práctica de la tradición escolar, a la vez que pone en relieve la urgencia transformadora de la educación. Durante este período, el investigador sitúa dos tensiones fundamentales del poder escolar: por un lado, los estudiantes presentaban un comportamiento indisciplinado y una mala relación entre los compañeros, y, por el otro, los maestros mostraban agresividad y abuso de autoridad.

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Entre las transformaciones que se produjeron en el contexto histórico mencionado, se encuentran los estudios vinculados con las violencias en la escuela, iniciados por Parra Sandoval et al. (1992). En este trabajo, los autores señalan que los niños asumen un comportamiento dual. Se entiende que los estudiantes intentan responder a las exigencias, normas y reglamentos escolares, al tiempo que se producen unas formas de relacionamiento en las que se usan apodos, insultos y golpes, lo que crea un tipo de práctica que se establece como un evento habitual de la vida escolar. Un aspecto importante es que "la estrategia disciplinaria es el control del cuerpo infantil a través de las reglas de civilidad" (Narodowski, 1994, p. 12), por lo que el castigo del maestro se llevaba a cabo sobre la humanidad del niño, situación que fue perdiendo fuerza debido a la aplicación de los desarrollos de la pedagogía y sus logros.

Entre estos adelantos, se establece que la niñez representa el punto de partida y el punto de llegada de la pedagogía, el motivo de casi todos sus desvelos y la fuente de buena parte de sus preocupaciones. El despliegue de instrumentos capaces de reconocer el derrotero inicial del discurso pedagógico necesita, antes que nada, observar de cerca ese elemento anterior y fundamental, esa condición *sine qua non* de la producción pedagógica: la infancia (Narodowski, 2008).

Así, la infancia viene a convertirse en el objeto que hace posible a la pedagogía y a la escuela empezar a pensar el estudiante; *pensarlo* permite que se comience a procesar información sobre ese sujeto y esa elaboración de registros del comportamiento va constituyéndose en un archivo que logra sistematizar, formalmente, las faltas de los niños. Por otra parte, es necesario someter a análisis la *Ley de convivencia escolar* (MEN, 2013), en la que se encuentra un conjunto de enunciados que constituyen la red de saberes, que hacen parte de lo que se ha llamado la convivencia dentro de la escuela. Las nociones fundamentales que se entrecruzan son derechos humanos, sexualidad y violencia escolar, situadas, en el caso de Colombia, dentro del Sistema Nacional de Convivencia Escolar.

El trabajo persigue, entonces, los objetivos de analizar, en el contexto de la *Ley 1620* las formas de castigo presentes en la institución escolar colombiana. De igual modo, se

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

plantea examinar las formas que han adquirido con el tiempo esas prácticas de reconocimiento, tratamiento y corrección del castigo hasta la actualidad, además de identificar en estas prácticas algunas similitudes con las tácticas punitivas de la sociedad disciplinaria. En el estudio se reflexiona sobre las subjetividades que tales actuaciones van configurando en niños y jóvenes, considerándose que se asemejan más a dinámicas del ámbito judicial que a las que se consideran propias del contexto pedagógico.

Infancia y Estado

El reconocimiento de la infancia como sujeto de derecho, empieza a constituirse en Colombia a partir de la *Ley 12* de 1991 (Congreso de Colombia, 1991), en la que se aceptan los acuerdos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 (ONU, 1989), adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, la cual produjo cambios en la concepción sobre la infancia. El tratado reconoce a los niños y niñas como sujetos de derecho y los define como toda persona menor de dieciocho años. Se establecen unos derechos fundamentales para que los niños y niñas sean protegidos; así mismo, se constituye un discurso vital para que el Estados y la sociedad civil sean los garantes de los derechos de los menores. El discurso se enfocó en la protección infantil, para prevenir las violencias a las que habían sido sometidos. Se apuesta por un componente jurídico de leyes y decretos que garantizan la protección de los derechos de la infancia.

Ese concepto de infancia ha sido discutido por numerosos investigadores. Entre otros puede citarse a Amador (2012) quien discute “la categoría analítica que reconoce múltiples formas de transitar la niñez, se puede admitir que esta no solo remite a la producción de marcos explicativos para conocer el estado de los niños y niñas para proceder a su encauzamiento” (p. 81). Agrega el autor que “se trata de un enunciado que pretende reconocer la urdimbre de experiencias que de dan sentido a la existencia de estos sujetos, en relación con sus relaciones con la sociedad, la política, la economía y la cultura” (p. 81).

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

La relación que se produce entre el Estado y la infancia a partir del discurso jurídico de la condición infantil, genera unas transformaciones en cómo se piensa la acción y el efecto disciplinario en la escuela, a la vez que el discurso sobre los niños y niñas como sujetos de derecho pone de manifiesto unas fórmulas de subjetividad antes desconocidas o ignoradas. De esta manera, la representación de los niños solamente en el rol de *estudiante*, es tensionada para que puedan ser consideradas otras formas de ser del niño en la escuela. La nueva posición del sujeto origina que sean cuestionadas las prácticas pedagógicas en las que ha sido ignorado, maltratado y menguado. Aquellas en las que ha sido desconocido como sujeto social de experiencia y las que lo han homogenizado ignorando su identidad.

Bajo este enfoque, el surgimiento de la infancia como categoría analítica generó ciertas transformaciones en la relación de las instituciones con el niño. Al respecto, Jiménez (2008) afirma que en el proceso de naturalización, socialización y subjetivación de la nueva infancia, han tomado parte actores como los padres, educadores, pediatras, psicólogos, sociólogos, abogados y otros especialistas. A ellos se agregan instituciones como la familia, la escuela, los medios de comunicación, el entorno urbano y las propuestas educativas, tanto formales como informales, con sus marcos económicos. A todo lo cual se suma un conjunto de saberes propios de la crianza, la socialización y las disciplinas científicas especializadas. Jiménez (2008) precisa que la infancia contemporánea emerge “en el cruce de fuerzas de estos sujetos, estas instituciones y estos saberes, cada uno de ellos cargados de una práctica y un discurso” (Jiménez, 2008, p. 160).

El nuevo conjunto de discursos y prácticas sobre la infancia causó cierta resistencia con la forma tradicional en la que se disciplinaba al niño en la escuela. La adopción de estos discursos propició la discusión sobre algunas técnicas utilizadas para controlar a los estudiantes; por ejemplo, el uso de la regla para golpear el cuerpo, halar la oreja, dar coscorrones, recluir en un rincón o frente a la pared. De manera que esas prácticas de castigo fueron arbitradas por el conjunto de discursos sobre la infancia y forzaron su modificación en el ámbito escolar.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

El castigo en la experiencia escolar

Con las excepciones que puedan encontrarse en distintas épocas y países, la escuela ha sido frecuentemente un lugar de castigo. Para Martínez Boom (2012) "todos los manuales, métodos, cartillas o planes de escuela de primeras letras estuvieron encaminados a instruir al menor, partiendo de la quietud del cuerpo" (p. 260). Todavía a mediados de los años noventa del siglo XX, el culto a la normalización y al castigo del cuerpo infantil, aparece como una de las prácticas centrales de la educación.

De la misma manera en que el maestro se constituyó en una figura fundamental en el ámbito escolar, también fue uno de los protagonistas de las violencias presentes en la escuela. Históricamente, se ha considerado que la violencia se expresó en forma de castigos físicos que los maestros infligían a sus estudiantes, provocando, así, la irrupción del miedo en la relación entre maestros y estudiantes (Narodowski, 2008). Estos últimos temían ser castigados y emplearon tácticas para evitarlo; como recambio se introdujeron la memorización de las respuestas correctas, el silencio en clase y la simulación de un comportamiento ideal frente al maestro, que era modificado una vez que la presencia del maestro desaparecía de escena en el aula o en el patio de recreo.

La emergencia de los discursos sobre la infancia y las normativas para la protección de los niños obligaron a que la escuela adoptara un nuevo modelo de disciplinamiento, en el cual el cuerpo no fuera tocado, así como nuevas formas de castigo que garantizaran el cumplimiento de las normas (Baumgarten et al., 2022). Tales cambios en la forma de tratamiento de las sanciones pasaron por la creación de diversos dispositivos para controlar los cuerpos escolarizados, entre ellos la libreta o el libro disciplinario.

A través de estos nuevos dispositivos se pasa del cuerpo golpeado al cuerpo atemorizado; como ejemplo, en las libretas se describen las disciplinas de enseñanza y también la disciplina del sujeto. Esta última se utilizó como un mecanismo de coerción para lograr cierto dominio sobre los estudiantes y se mantuvo el interés en preservar la autoridad del maestro a través de estas prácticas. A la par, la disciplina fue un factor

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

determinante en la aprobación del año escolar, al punto de llegar a constituir un criterio de evaluación análogo al del rendimiento académico (Aguilar-Morales, 2011).

En un archivo constituido por libretas de calificaciones de un conjunto de instituciones educativas (Escuela Santa Clara, Instituto técnico industrial "Gerardo Valencia Cano", Escuela Santa Teresita, Normal superior Farallones de Cali, Hernando Navia Varón, Colegio Américas Unidas, Corporación Educativa Adventista, Instituto Departamental de Bellas Artes, Institución Educativa General Francisco de Paula Santander), se observan algunos cambios respecto al discurso utilizado para medir el comportamiento de los estudiantes. Entre 1985 y 2007 se generalizó el uso del término disciplina para referirse al nivel de obediencia del niño frente a la autoridad del maestro. Entre 2008 y 2009 se cambió a comportamiento escolar y a partir de 2013 aparece la expresión convivencia.

La notable evolución arriba expuesta, revela el efecto de las disposiciones y normas aplicadas al contexto escolar, cuya implementación deriva de las investigaciones efectuadas en el campo de la psicopedagogía (Ocampo y Vercellino, 2019). Por otra parte, el libro disciplinario como instrumento de registro de las faltas de los estudiantes, se convirtió en un dispositivo de amenaza e intimidación, utilizado para registrar faltas graves relacionadas con la autoridad del maestro o contra la moral. En este instrumento se asientan las notas sobre indisciplina y violencia en la escuela. Al respecto, Parra Sandoval et al. (1992) recogen varios testimonios. En uno de ellos, el alumno expresa:

> El libro que lo hacen firmar a uno, es porque uno se porta mal, da garra o revienta a otro. Si lo llegan a ver, le ponen a uno a que firme el libro y eso a las tres veces lo echan para la casa. (p. 190)

En otro caso, el infante entrevistado revela:

> El libro disciplinario es muy bueno porque hay niños que lo cogen a uno del pelo y lo arrastran. Ese libro hace que los niños se aplaquen y no peleen tanto.

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

> A mí me ha servido porque yo lo firmé dos veces y no he vuelto a pelear porque me da miedo que me echen. (p. 190)

Se deduce que el poder de castigar ha implementado estos dispositivos para proteger la seguridad del orden escolar, que se pone en riesgo con la anormalidad en los comportamientos. También se podría concluir que el sistema escolar centrado en el régimen disciplinario, genera en algunos estudiantes una conducta que se opone a la función normalizadora de la escuela lo cual los coloca en la categoría de indisciplinados; situación que produce tensiones sobre las formas de poder que ha asumido la institución escolar (Ayala-Carrillo, 2015).

Estas consideraciones llevan a destacar la conveniencia de mantener una evaluación permanente de las estrategias que se adoptan en el ámbito escolar, a fin de optimizar el desempeño de las instituciones educativas, lo que supone también, como los señalan Wruck et al. (2016), la necesidad de la permanente actualización de los docentes con relación a las investigaciones en este campo.

La violencia escolar y las faltas en la *Ley 1620*

Hay que recalcar que la violencia escolar es un hecho social que se configuró como fenómeno en la escuela a partir de la década de 1970. En el transcurso de los últimos cincuenta años, a través de los discursos de los organismos internacionales se han visto robustecidas las leyes contra la violencia, los programas de prevención, los observatorios, las subjetividades y prácticas dirigidas al ámbito escolar (Ayala-Carrillo, 2015). Para atender este fenómeno se formuló la normativa sobre violencia escolar en Colombia, en la que se instituyeron discursos y nuevas formas de mediar en las relaciones entre los sujetos en el ámbito escolar (MEN, 2013). En ese marco contextual, la violencia escolar se piensa como un problema de la escuela y se describe como un fenómeno global convertido en una preocupación mundial. A partir de estas formulaciones aparece una interrelación de la violencia escolar con los conceptos de seguridad, convivencia, castigo y justicia.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

En el presente trabajo se concuerda con la idea de violencia escolar expresada por Dubet (1998), quien la conceptúa como: "una categoría general que representa un conjunto de fenómenos heterogéneos, un conjunto de signos de dificultad de la escuela, entre las que se encuentran las conductas violentas propiamente dichas, que no son más que un subconjunto" (p. 37).

En la *Ley de Convivencia* de 2013 y su reglamentación (Congreso de la República de Colombia, 2013; MEN, 2013) el concepto aparece configurado como una heterogeneidad, que involucra diversos conceptos, similar a la propuesta de Dubet (1998). Por la citada *Ley* se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, en el que se enunció un discurso de *verdad* que introdujo unas formas del castigo y justicia; y en su objeto se expresa: "El presente Decreto reglamenta el funcionamiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar" (p. 2).

En el reglamento legal se presentan "los lineamientos generales bajo los cuales se deben ajustar los manuales de convivencia de los establecimientos educativos, de acuerdo con lo ordenado en la *Ley 1620* de 2013" (p.3), a la vez que se contemplan "otros aspectos relacionados con incentivos y la participación de las entidades del orden Nacional y Territorial, establecimientos educativos, la familia y la sociedad dentro del Sistema Nacional de Convivencia Escolar" (MEN, 2013; p. 3).

En virtud de lo que sancionan esta Ley y su Reglamento**,** se ancla el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, para imponer un dialogo a la escuela con otros sistemas, en el cual se entrecruzan la formación para la ciudadanía, la prevención del embarazo juvenil, la educación para la sexualidad y la prevención de la violencia escolar. Correlativamente, se transforman los manuales de convivencia, por cuanto esta ley establece con carácter de obligatoriedad la adopción y modificación de las disposiciones expresadas en la normativa. En esta ordenanza se escalonan las faltas y los disciplinamientos que corresponden a cada tipo de sanción, como se especifican a continuación.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Según el Artículo 40 de la citada Ley, las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos, se clasifican en tres tipos de situaciones: (a) las Situaciones Tipo I corresponden a los conflictos manejados inadecuadamente y a aquellas esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, que en ningún caso generen daños al cuerpo o a la salud; (b) las Situaciones Tipo II tipifican actos de agresión escolar, acoso escolar (bullying) y ciberacoso (ciberbullying), que no impliquen la comisión de un delito y que ocurran de manera repetida o sistemática, o que causen daños al cuerpo o a la salud, sin producir ninguna incapacidad para cualquiera de los sujetos involucrados; (c) finalmente, las Situaciones Tipo III comprenden las agresiones escolares que constituyan presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, contemplados en el Título IV del Libro II de la Ley 599 de 2000, o cuando constituyan cualquier otro delito establecido en la vigente Ley Penal colombiana (MEN, 2013).

Las anteriores providencias legales incorporan en los protocolos de atención la forma como esos sistemas de información *objetivan* la violencia escolar y, a su vez, conforman rejillas de observación que van configurando la objetividad relacionada con el régimen de verdad de la violencia escolar. El proceso genera datos sobre el fenómeno para alimentar el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE). Este constituye una plataforma tecnológica para el registro, identificación, análisis y seguimiento de los casos relacionados con derechos humanos y embarazo adolescente, consumo de sustancias psicoactivas y convivencia escolar (MEN, 2013).

Las entidades estatales encargadas de la gestión del SIUCE son el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Ministerio de Salud (MINSALUD), el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia (MINTIC), el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y la Policía Nacional. La comunicación entre estas dependencias permite que cada caso, según su naturaleza, sea reportado automáticamente a la entidad competente. Sobre lo propuesto en la *Ley 1620*, persisten en los investigadores las siguientes inquietudes: ¿Cómo afecta la escuela los casos subidos al SIUCE y qué implicaciones se generan? ¿Reflejan los casos registrados en el SIUCE las

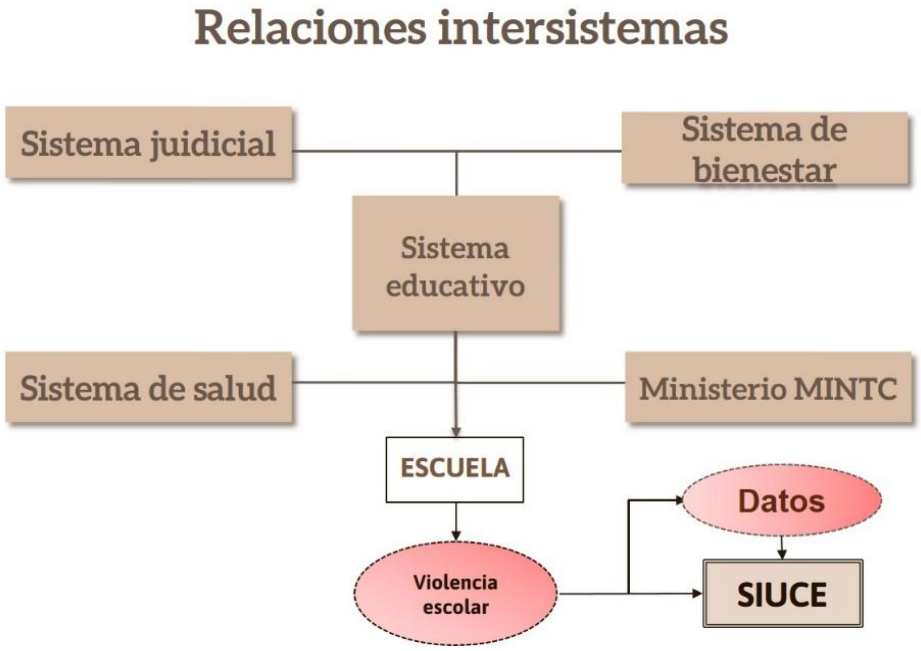
Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

realidades de las escuelas? ¿Cómo se piensa la relación entre embarazos y violencia escolar? A continuación (Figura 1), se presenta una red de las principales relaciones entre los sistemas.

Figura 1

Red de relaciones a partir de la Ley 1620 de Convivencia Escolar



Fuente: Elaboración propia

Esta red muestra algunas relaciones que darán paso a la modificación de las prácticas de castigo y al establecimiento de una comunicación intersistémica de la escuela con otras instituciones del Estado; según la *Ley 1620*, el cuerpo será elevado a la condición de dato, el cual no se toca y se reporta en el SIUCE. De lo anterior se desprende que la referida *Ley 1620* constituye un importante marco jurídico, para atender numerosas situaciones que, en sus múltiples formas, constituyen fuentes de la violencia escolar.

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

El cuerpo transformado en dato – estadística y corporeidad digital

En el Sistema Nacional de Convivencia, la estadística va estableciendo unas formas de observancia de los cuerpos y de los comportamientos, que van a ser registradas en el SIUCE. Estos datos son los que hacen visible el hecho social; se empiezan a construir las evidencias sociales del fenómeno y esas estadísticas se usan para identificar la transgresión y mostrar la verdad sobre la que se está haciendo énfasis. Las estadísticas centralizan la atención sobre algunos elementos asociados al sistema de salud, al sistema judicial y al sistema de bienestar, que hacen aparecer esa verdad de la violencia escolar como una situación inherente al bienestar de los estudiantes y de riesgo para la seguridad escolar.

Al examinar los rasgos que acompañan la constitución del Sistema Nacional de Convivencia, como el embarazo, la deserción del sistema educativo, el uso de sustancias psicoactivas, las tentativas de suicidio, la salud pública, la convivencia escolar y el sistema judicial, se hace necesario detenerse en esa red de relaciones que se establece entre tales conceptos. Con relación a lo anterior, pueden destacarse tres elementos que responden a un interés económico relacionado con la capacidad productiva de los jóvenes en la sociedad colombiana. Estos elementos, insertos en el sistema judicial, en el sistema de bienestar y en el sistema de salud, son: (a) el cuerpo embarazado en relación con los componentes de deserción y pobreza; (b) el cuerpo drogado en relación con el encerramiento en lugares de desintoxicación; y (c) el cuerpo agredido en relación con el encerramiento y la medicalización.

El castigo es un problema concerniente al cuerpo y, bajo el amparo de la Ley, el cuerpo ya no es supliciado, no es marcado en la dermis. Esta última técnica ha sido sustituida por una marcación digital que opera desde el SIUCE, un sistema capaz de mostrar todo lo que se quiere observar de los niños y jóvenes. Un sistema en condiciones de trasmitir a la policía y al sistema de salud, información suministrada por los reportes que elabora la escuela, que constituyen las evidencias elaboradas sobre los sujetos, y que puede ser compartida con otros sistemas.

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

De este modo, la huella producida sobre una corporeidad digital alimenta el dispositivo SIUCE, el cual configura una nueva forma de poder político sobre el cuerpo de los estudiantes, es decir, las formas estatales de control sobre estos han creado una nueva relación digital de la escuela sobre el cuerpo. El cuerpo se marca a través del dato, sin tocar la piel. Ya no interesa la materialidad del cuerpo, interesa una nueva posición de poder del Estado sobre esos cuerpos, para controlar, normalizar y, sobre todo, mantener la seguridad en la escuela. El SIUCE ha dispuesto una nueva historia del cuerpo en la escuela: el cuerpo datificado produce información presentada en estadísticas, vinculadas al dominio social, jurídico, económico y político.

Estas estadísticas se despliegan para la obtención de datos sobre violencia sexual, casos de conducta suicida y consumo de sustancias psicoactivas. Alejándose de la violencia escolar, aparece como un área difuminada que da lugar a la preeminencia de problemáticas juveniles que no son competencia de la escuela. El ingreso de dispositivos, prácticas y saberes a la *verdad* sobre el castigo en la escuela, permite localizar elementos comunes entre las tácticas de la sociedad disciplinaria y lo acotado en los manuales de convivencia escolar.

En síntesis, el conjunto de estadísticas recabadas por el sistema SIUCE, está convirtiéndose en una amplia base de datos que permitirá actuar no solo sobre los problemas una vez que esto se presentan, sino en la fase preventiva, convirtiéndose así, en el mediano y largo plazo, en un poderoso instrumento en la modernización del sistema escolar colombiano, con los impactos positivos que pueden proyectarse, pero sin soslayar los riesgos que conlleva. Surgen ciertos interrogantes acerca de este nuevo sistema: *¿El registro en esta plataforma puede llegar a estigmatizar a víctimas y victimarios?, ¿Las víctimas de la violencia denunciarán a sus agresores si creen que sus datos serán registrados de forma permanente en un sistema?, ¿Será objetivo el dato suministrado al SIUCE por parte de las instituciones?* Son cuestionamientos que deben hacerse para tensionar las afectaciones producidas por las normativas a los sujetos y la escuela.

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

De las tácticas de la sociedad punitiva a las prácticas de castigo actuales en la escuela

Una historia de la verdad sobre las prácticas de castigo que están vigentes en la escuela, nos conduce a esas "prácticas sociales en las que el análisis histórico permite localizar la emergencia de nuevas formas de subjetividad, las prácticas jurídicas, o más precisamente, las prácticas judiciales que están entre las más importantes" (Foucault, 1996b, p. 9). Partiendo del advenimiento de las nuevas leyes y de la evolución del disciplinamiento escolar se pueden observar los cambios en la tabla 1.

Tabla 1

Giros del disciplinamiento escolar

Prácticas punitivas en las Sociedad disciplinaria	Prácticas inmanente a la sociedad de control
Deportar, expulsar, desterrar	Cambio de ambiente escolar
Imponer una recompensa, convertir el daño infligido en una deuda de reparación	Práctica restaurativa
Exponer a la vista pública, marcar el cuerpo o marcar con un signo	Subir datos al SIUCE
Encerrar	ICBF, Instituciones de desintoxicación, Centros de Atención Especializada (CAES)

Fuente: Elaboración propia

Al analizar las prácticas de castigo de la sociedad disciplinaria, expuestas en el citado trabajo de Foucault (1996b), se aprecia que algunas de esas estructuras aparecen en la escuela actual, definidas en los registros de los manuales de convivencia, los cuales han sido objeto de recientes actualizaciones (MEN, 2022). Las instituciones educativas establecen en el manual de convivencia las prácticas que orientan el proceso disciplinario de acuerdo con el MEN. Estos protocolos están asociados a un concepto denominado *debido proceso*, que organiza las etapas para tratar las faltas a la convivencia y mantienen en común los siguientes elementos que señalan el orden de actuación para tales prácticas: (a) Amonestación verbal, (b) Llamada de atención y registro en el observador del estudiante, (c) Citación de los padres de familia para firma de compromiso, (d) Reunión en

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

el comité de convivencia, (e) Sugerencia de cambio de ambiente escolar, (f) Remisión interna (remisión a psicología y docente de apoyo), (g) Remisión a entidades externas (entidades de salud -ICBF- policía de infancia y adolescencia-Secretaria de Educación).

El funcionamiento del castigo en la escuela actual (tal como se ha resumido en la tabla 1) ha definido unas prácticas que homologan las tácticas de la sociedad disciplinaria al castigo centrado en cuatro elementos; (a) Expulsión = Cambio de ambiente escolar, (b) Conversión de daño en una deuda de reparación = Implementación de acciones restaurativas, (c) Marcación = Subida de datos al SIUCE, y (d) Reclusión = remisión al ICBF, Instituciones de desintoxicación.

El concepto *cambio de ambiente educativo* transcurre como el desterrar de la sociedad disciplinaria, una sutil frase que involucra un apartamiento del territorio de una escuela especifica. Por otra parte, se encuentra en los manuales de convivencia la incorporación del concepto *prácticas restaurativas*, noción del ámbito jurídico que intenta fusionarse con el discurso pedagógico. Ante la magnitud del concepto parece simplista el uso que se hace de este en la escuela. Es importante pensar acerca de la adopción de un término foráneo al ámbito pedagógico, que es incluido en este último sin que se logre apropiar las implicaciones de la práctica restaurativa, bajo la forma de la falta que se convierte en una deuda, la cual debe ser reparada.

De acuerdo con la Ley 1620, en la mayoría de los manuales de las IE, se ha establecido lo siguiente para las Acciones Restaurativas, de Restablecimiento y Sancionatorias para los casos tipo II:

- Ofrecer disculpas a la(s) persona(s) afectada(s) en todas las situaciones.
- Realizar campañas pedagógicas para prevenir estas situaciones (carteleras relacionadas con la situación presentada las cuales serán expuestas por el estudiante, a quien determine el docente, el coordinador o el comité de convivencia). En todas las situaciones.
- Reparar elementos, instalaciones o prendas averiadas o manchadas

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

- Devolver los elementos que haya tomado o dañado, en perfecto estado
- Suspensión por 1, 2 y 3 días según el caso, de manera inmediata
- Pérdida de cupo. Si reincide en cualquier situación tipo II
- Acompañamiento a las personas involucradas para que superen dicha situación
- La nota de convivencia del periodo será 2.0 (dos punto cero)
- Matricula en observación para el año siguiente
- Otras que el comité de convivencia considere necesarias y pertinentes.

El problema aquí se centra en pensar cómo estos giros del disciplinamiento escolar van ingresando a la escuela un discurso no pedagógico que permea todos los manuales de convivencia nacionales para estar acordes con la Ley, sin embargo, no se contemplan detalles sobre las implicaciones de asumir un discurso y unas prácticas que están transformando los sujetos de la pedagogía y la escuela.

Conclusiones

El castigo aparece resaltado en primer plano en la *Ley 1620*. Alberga saberes asociados a problemáticas de la cultura juvenil; entre ellas, embarazo, consumo de sustancias psicoactivas, tentativas de suicidio, delincuencia y agresiones. La presencia de diversos saberes en esta relación de la violencia escolar, la hacen aparecer como un concepto confuso, lo cual, en palabras de Dubet (1998) es su problema medular, debido a que se incluyen en esta noción conductas y expresiones heterogéneas que la tornan difusa. Examinar los problemas de crueldad, dolor y acoso, especialmente, en el contexto de las relaciones escolares –sin dejar de ser importantes- crea cierta distracción sobre las violencias a las que han sido sometidos niños y jóvenes en Colombia por parte de factores de afectación como la pobreza, la desigualdad o la estigmatización. Se distrae la mirada del ojo observador y esa curaduría determina que la vista se deslice hacia el telón de la violencia escolar, haciendo aparecer en sombras las demás problemáticas.

El análisis realizado permite afirmar que las formas de castigo en la escuela actual, conservan similitudes con las tácticas judiciales de la sociedad disciplinaria. Si bien estas se

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

han refinado, conservan el pasado común y siguen avanzando en la utilización de los mismos elementos (desterrar, imponer una reparación, marcar y encerrar). La violencia en la escuela, vista como problemática central que pone en riesgo la seguridad escolar, permite el enraizamiento de estas prácticas de castigo. Así, pareciera que la escuela tuviese la potencia de dar respuesta a las dificultades sociales que afectan a la juventud. Lo cierto es que se le está solicitando a las instituciones educativas atender temas críticos, que podrían afectar el desarrollo personal y productivo de los jóvenes, es decir, los temas que afectan su aporte en el sistema económico y social, lo que produce unas transformaciones en la función de la escuela, transformaciones que deben ser objeto de investigaciones tendientes a esclarecer los beneficios de toda ley.

A manera de cierre, parece importante destacar que el problema de la violencia escolar es multifacético lo que no facilita su comprensión, quizás bordearlo lo haría más sencillo, lo importante es tensionar y hacerse conscientes de esas sutiles transformaciones que se están produciendo en la pedagogía a partir del sistema disciplinario establecido en la escuela.

Referencias

Aguilar-Morales, J.E. (2011). La evaluación educativa. Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C.

Amador, J. C. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y Saberes*, (37), 73-87. https://www.redalyc.org/pdf/6140/614064827007.pdf.

Ayala-Carrillo, M. (2015). La violencia escolar: un fenómeno complejo. *Ra Ximhai, 11*(4), 493-509. https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596036.pdf.

Baumgarten, E., Simmonds, M., Mason-Jones, A. J. (2022). School-based interventions to reduce teacher violence against children: a systematic review. *Child Abuse Review*, *32*(4), e2803. https://doi.org/10.1002/car.2803.

Cajiao, F. (1994). Poder y justicia en la escuela colombiana. Fundación FES.

Cheruvalath, R. y Tripathi, M. (2015). Secondary school teachers' perception of corporal punishment: A case study in India. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 88*(4), 127–132. https://doi.org/10.1080/00098655.2015.1045821.

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Congreso de Colombia. (1991). *Ley 12 de 1991. Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño a adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989*. Gobierno de Colombia.

Congreso de la República de Colombia (marzo 15, 2013). *Ley 1620*. *Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. https://oig.cepal.org/sites/default/files/2013_ley1620_col.pdf.

Dubet, F. (1998). Les figures de la violence à l'école. *Revue Française de Pédagogie, 123*(1), 35–45. https://doi.org/10.3406/rfp.1998.1125.

Dupper, D.R. y Montgomery, A.E. (2008). Corporal punishment in U.S. public schools: A continuing challenge for school social workers. *Children & Schools, 30*(4), 243–250. https://doi.org/10.1093/cs/30.4.243.

Foucault, M. (1996a). La vida de los hombres infames. Editorial Altamira.

Foucault, M. (1996b). La verdad y las formas jurídicas. Editorial Gedisa.

Hecker, T., Goessmann, K., Nkuba, M. y Hermenau, K. (2018). Teachers' stress intensifies violent disciplining in Tanzanian secondary schools. *Child Abuse & Neglect,* (76), 173–183. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.10.019.

Jiménez, A. (2008). Historia de la infancia en Colombia: crianza, juego y socialización, 1968-1984. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, (35), 155-188. https://www.redalyc.org/pdf/1271/127112583005.pdf.

Martínez Boom, A. (2012). Verdades y mentiras sobre la escuela. Alcaldía Mayor de Bogotá. IDEP.

MEN. (2013). *Ley 1620 de convivencia escolar*. Ministerio de Educación Nacional. http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397-archivo-pdf.

MEN. (2022). *Actualización de Manuales de Convivencia Escolar*. https://www.educacionbogota.edu.co/

Narodowski, M. (1994). Infancia y poder: la conformación de la pedagogía moderna. Aique Grupo Editor.

Narodowski, M. (2008). La inclusión educativa. Reflexiones y propuestas entre las teorías, las demandas y los slogans. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(*2), 19-26. https://www.redalyc.org/pdf/551/55160203.pdf.

Nóvoa, A. (1999). O passado e o presente dos professores [Past and Present of Teachers]. In A. Nóvoa (Org.), *Profissao Professor* [Job Teacher] (2nd ed., pp. 13-34). Porto.

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Ocampo, A. y Vercellino, S. (2019). Ensayos críticos sobre Psicopedagogía en Latinoamérica. Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva.

ONU. (1989). *Convención Sobre los Derechos del Niño.* 20 de noviembre de 1989. ONU. https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf.

ONU. (2015). *Los derechos del niño en la Agenda 2030*. https://violenceagainstchildren.un.org/es/content/los-derechos-del-ni%C3%B1o-en-la-agenda-2030

Parra Sandoval, R., González, A., Moritz, O. P., Blandon, A. y Bustamante, R. (1992). La escuela violenta. Fundación FES-Tercer Mundo Editores.

Rodriguez, P. y Manarelli, M. (2007). Historia de la infancia en América Latina. Universidad Externado.

Schreiber, M. E. (1999). Time-Outs for Toddlers: Is Our Goal Punishment or Education? *Young Children*, *54*(4), 22-25. https://eric.ed.gov/?id=EJ590131.violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_en.pdf?ua

World Health Organisation (WHO). (2002). World report on violence and health: Summary. Geneva. [Online]. https://www.who.int/.

Wruck, J., Mouriño, J. J. y Stobäus, C. D. (2016). Profession Teacher Is Related to Lifelong (Re)Learning. *Creative Education*, *7*(12): 1765-1772. DOI: 10.4236/ce.2016.712180.

Síntesis Curricular



Luz Stella Mosquera Monroy

Estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad San Buenaventura de Cali, Colombia. Magíster en Ciencias del Lenguaje de la UNED. Licenciada en Lingüística y Literatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Institución de adscripción: Secretaría de Educación de Cali, Colombia.

Mosquera Monroy, L. S. (2024). Sociedad punitiva y convivencia escolar. El castigo en la escuela actual. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 84-105.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Vicerrectorado de Investigación y Postgrado
Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara"
Subdirección de Investigación y Postgrado

INCLUSIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN EL ÁMBITO ECLESIÁSTICO: UN CONTRASTE ENTRE BARRERAS Y FACILITADORES

Autora: Tatiana Ruiz Valenzuela
profespecialtatiana@gmail.com
https://orcid.org/0009-0005-8636-3965
UPEL-Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Extensión Mérida.
Caracas – Venezuela

PP. 106-119

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

INCLUSIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN EL ÁMBITO ECLESIÁSTICO: UN CONTRASTE ENTRE BARRERAS Y FACILITADORES

Autora: Tatiana Ruiz Valenzuela
profespecialtatiana@gmail.com
https://orcid.org/0009-0005-8636-3965
UPEL-Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Extensión Mérida.
Caracas – Venezuela

Recibido: octubre 2023 **Aceptado:** mayo 2024

Resumen

Este artículo amplía la discusión sobre la inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico, enfocándose en las barreras percibidas y los facilitadores según la perspectiva de personas con discapacidad, cuidadores y líderes de iglesia. Se explora cómo las actitudes, estrategias litúrgicas, comunicación y adaptaciones físicas pueden ser tanto obstáculos como facilitadores para la inclusión. Se resalta la importancia de entender y abordar estos aspectos para construir comunidades eclesiásticas genuinamente inclusivas.
Palabras clave: Inclusión, discapacidad, organizaciones, religión.

INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN THE ECCLESIASTICAL FIELD: A CONTRAST BETWEEN BARRIERS AND FACILITATORS

Abstract

This article expands the discussion on inclusion of people with disabilities in the church setting, focusing on perceived barriers and facilitators from the perspective of people with disabilities, caregivers, and church leaders. It explores how attitudes, liturgical strategies, communication and physical adaptations can be both obstacles and facilitators to inclusion. The importance of understanding and addressing these aspects to build genuinely inclusive church communities is highlighted.
Keywords: Inclusion, disability, organizations, religion.

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Introducción

La perspectiva de una nueva cultura de la discapacidad nace de la relación del individuo con su contexto. Se espera entonces que dicho contexto apoye la concepción del potencial del individuo tanto en sus destrezas personales, como en la posibilidad de ejecutar actividades de forma autónoma, a partir de sus intereses. Por tal razón, la meta de estos ambientes debe ser la inclusión social y no sólo la permanencia de ese ciudadano en la comunidad, sin oportunidad de participación.

Considerando lo anterior, es ilógico asumir la discapacidad como una característica del individuo que tiene escasa relación con el entorno o la cultura donde discurre su existencia. De hecho, la discapacidad tiene que ver, positiva o negativamente, con los elementos sociales, culturales, morales y religiosos, entre muchos otros que conforman su entorno. (Aramayo, 2010).

Ahora bien, un indicador importante a la hora de hablar de inclusión social es la satisfacción en cuanto a las condiciones de vida y bienestar de las personas con discapacidad. Esta satisfacción define el modo en que estos individuos afrontan las situaciones propias de su condición. En este sentido, las redes de apoyo, originadas en los elementos ambientales anteriormente mencionados, se constituyen en un factor determinante de este indicador. Estas conexiones sociales no solo proporcionan un soporte esencial en situaciones desafiantes, sino que también desempeñan un papel importante en la configuración del grado de satisfacción individual. Así, las redes de apoyo se erigen como factores fundamentales que moldean la experiencia de vida de las personas con discapacidad, influyendo de manera significativa en su bienestar y capacidad para afrontar los desafíos cotidianos con resiliencia y autonomía.

Una parte importante de estas redes de apoyo lo constituyen las organizaciones religiosas. Entidades que, por su naturaleza, pueden ofrecer un espacio en donde los individuos desarrollen sentido de pertenencia a una comunidad y se sientan apoyados, aceptados e integrados. No obstante, la efectividad de las organizaciones religiosas para

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

lograr estos objetivos puede variar y dependerá de la actitud inclusiva y la sensibilidad de cada comunidad religiosa hacia las necesidades específicas de las personas con discapacidad.

Es por ello, que en el presente artículo se pretenden *analizar algunos comportamientos o actitudes que pueden convertirse en barreras para la inclusión en ambientes eclesiásticos, específicamente en el ámbito de una comunidad religiosa en particular* y proponer algunas acciones facilitadoras de la inclusión en esos mismos espacios. Todo esto a partir de las consideraciones tanto de los líderes como de individuos con discapacidad pertenecientes ambos a la misma organización eclesiástica.

Organizaciones Religiosas: Contextos propiciadores o no de la inclusión social

El Instituto Interamericano de Derechos Humanos y Visión Mundial (2008), hace énfasis en el derecho de las personas con discapacidad a participar de todas las actividades que deseen dentro de su espacio y comunidad, respetándose así principios elementales como la auto-representación. Este principio supone el desarrollo de mecanismos de participación ciudadana en todas las instancias, rompiendo con viejos paradigmas de exclusión y propiciando la participación plena en todas las actividades de la vida.

Para las personas con discapacidad, esto implica que puedan ser actores y no meros espectadores en su experiencia de vida. Y que, para ello, se constituyan redes de apoyo o contextos favorecedores que les posibiliten una participación acorde a su edad cronológica, gustos y deseos sin importar las necesidades o características particulares que su discapacidad les confiera.

De acuerdo con esto, las organizaciones religiosas juegan un papel importante, porque pueden coordinar los intereses de la comunidad para propiciar la participación de todos, sin discriminación alguna o, por el contrario, constituirse, involuntariamente, en

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

agentes creadores de barreras que dificulten la integración y participación de sus miembros con discapacidad.

Ahora bien, para entender cómo las organizaciones religiosas pueden convertirse en contextos favorecedores o desfavorecedores de la inclusión, es importante entender los procesos de vinculación internos y externos que ocurren entre los individuos que las componen. En este sentido, Luhmann (2007) refiere que las instituciones eclesiásticas son sistemas sociales que facilitan la interacción entre sus miembros, a través de creencias y propósitos compartidos, y también con los individuos externos a ellas mismas, mediante estrategias que variarán según el grado de distancia o tensión social, que se traducen en posturas que pueden ser de apertura, acomodamiento, rechazo o competencia. Cuando las organizaciones desarrollan sus propias estrategias para ampliar su margen de acción e influir de manera positiva en el ámbito social favorecen justamente procesos sociales, tales como la inclusión.

De esta forma, las organizaciones religiosas tienen el potencial para generar acciones que propicien la inclusión, motivación y empoderamiento de todos los individuos que las conforman. Potencial que se deriva del propósito mismo de su existencia como entidades sociales y que debería garantizar a todos los miembros la expresión de las creencias y la participación en los rituales y actividades que fortalecen la fe común en igualdad de condiciones y respetando las características y necesidades individuales.

Desde esta perspectiva, se entiende que las comunidades religiosas reconocen que los individuos con discapacidad tienen el derecho y la posibilidad, al igual que cualquiera de los otros miembros, de participar de las actividades eclesiásticas y desarrollar a través de ellas su fe. No obstante, ya sea por incomprensión de la discapacidad o por concepciones erróneas sobre ella, que se han arraigado en el pensamiento colectivo, muchas comunidades eclesiásticas enfrentan diversas barreras que dificultan o impiden que sus miembros con discapacidad participen plenamente de las actividades propias de la expresión religiosa de su fe.

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Afinando conceptos: Facilitadores y barreras de la inclusión

De acuerdo con la literatura, existen dos perspectivas desde las cuales se puede abordar el concepto de facilitadores y barreras de la inclusión. La primera de ellas pone el foco en las problemáticas propias que se derivan de la discapacidad del individuo y, por lo tanto, la integración o exclusión se dan en función de las necesidades particulares. Es decir, si el grado de discapacidad permite al individuo participar de las actividades de los individuos sin discapacidad, entonces se le incluye, de lo contrario, las limitantes de su propia discapacidad lo excluyen. En este sentido, los facilitadores serían las características que posee el individuo y que a pesar de su discapacidad le permiten funcionar en el mismo ambiente de aquellos que no poseen discapacidad alguna. Siendo entonces las barreras, la ausencia de tales características, tal y como lo refiere San Martin (2020).

Por otro lado, para autores como Mella, Díaz, Muñoz, Orrego, y Rivera (2016), se percibe una nueva conceptualización basada en el contexto y no en el individuo, en la cual se entiende que las barreras y facilitadores son aquellos factores ausentes o presentes, que pueden mejorar o restringir el funcionamiento de las personas con discapacidad. De esta forma, se entiende que la problemática en la inclusión surge de la interacción entre el individuo con discapacidad y el contexto en el que se desenvuelven.

Ahora bien, para efectos del presente análisis es importante definir las subcategorías relacionadas con las barreras y facilitadores de la inclusión involucradas en el contexto de las organizaciones religiosas. Si bien éstas pueden ser variadas, interesa para este artículo conceptualizar las barreras litúrgicas, actitudinales, comunicacionales y físicas, así como también los facilitadores actitudinales.

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas (2018), en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, las *barreras litúrgicas* son condiciones u obstáculos que generan inadecuación con el entorno lo cual impide que las personas puedan participar satisfactoriamente de las prácticas establecidas que regulan una religión, culto o ceremonias establecidas. En cuanto a las *barreras actitudinales*, el

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Sistema Distrital de Discapacidad de Bogotá (2018) refiere que estas son todas las acciones, expresiones, preconceptos o estigmas que impiden que los individuos con discapacidad accedan a los escenarios, espacios o servicios que ofrece la sociedad.

Para Gasperin (2005), las *barreras comunicacionales*, por su parte, se refieren a todos los factores que dificultan el acceso a la información o al conocimiento deformando y obstaculizando no solo la información sino todo el proceso general de la comunicación. Esto a su vez impide que dicho proceso, se dé en condiciones de igualdad para las personas con discapacidad o impida su interacción comunicativa con otras personas que no presenten ninguna discapacidad. Respecto a las *barreras físicas*, el Centro Nacional de Defectos Congénitos y Discapacidades (2020), define éstas como obstáculos estructurales y por tanto, materiales, tangibles bien sean naturales o construidos por el hombre y que limitan o imposibilitan el acceso y uso de entornos, objetos o servicios públicos y privados para las personas con discapacidad.

En referencia a los *facilitadores actitudinales*, Granada, Pomes y Sanhueza (2013) indican que éstos son el conjunto de creencias, percepciones, emociones y sentimientos que favorecen, abonan o facilitan el proceso de inclusión. Los autores citados también refieren que los facilitadores actitudinales tienen que ver con las formas de reaccionar ante el proceso de inclusión que centran su esfuerzo en generar una verdadera convivencia para las personas con discapacidad.

Contraste entre Barreras y Facilitadores desde dos perspectivas en un entorno eclesiástico

Con el fin de realizar un contraste entre las barreras y facilitadores de la inclusión, vistos desde las perspectivas de los actores participantes en dicho proceso, se realizó un análisis de las observaciones, consideraciones y apreciaciones surgidas de grupos de discusión y de una entrevista semiestructurada de preguntas abiertas realizados con veinte participantes voluntarios adscritos a la Unión Venezolana Oriental de la Iglesia Adventista del Séptimo Día, entre los que se encontraban personas con discapacidad, cuidadores y

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

líderes de la organización religiosa involucrados en los programas de inclusión patrocinados por la mencionada iglesia.

En el ámbito de las barreras litúrgicas, se encontró que especialmente para las personas con discapacidad visual, la participación en el canto de alabanza congregacional se ve limitada, dado que si no conocen el himno no pueden cantar. Si bien, se suele proyectar mediante un proyector la letra de los himnos y/o cantos, para que las personas que no los sepan de memoria los puedan cantar, obviamente esto no resulta útil para una persona ciega. Adicionalmente, las iglesias no cuentan con herramientas, como por ejemplo himnarios en Braille, que pudieran solventar esta situación en algunos casos.

En este sentido, se observa que una barrera litúrgica es la ausencia de estrategias de adecuación que respondan a las diversas condiciones de discapacidad y que permitan la participación plena de todos en los rituales eclesiásticos. Entendiendo que no basta la sola garantía de acceso al espacio físico, sino que también es necesario proveer las herramientas requeridas para que todos los miembros, sin importar su condición, puedan participar en igualdad de condiciones en las diferentes actividades que se desarrollen en la liturgia.

Desde la perspectiva de los líderes religiosos, la principal barrera en el aspecto litúrgico lo constituye el hecho de que, al realizar la planificación, programación y ejecución de los cultos eclesiásticos, no se están tomando en cuenta las diversas condiciones de discapacidad que presentan algunos de los miembros de sus congregaciones, para realizar los ajustes necesarios y de esta manera garantizar efectivamente su participación. Como puede observarse, el contraste entre las perspectivas de ambos actores destaca la necesidad de una mayor conciencia y acción por parte de los líderes para crear entornos litúrgicos verdaderamente inclusivos.

En referencia a las barreras actitudinales, se encontró que tiende a existir una actitud sobreprotectora hacia los miembros con discapacidad, lo que lleva a la estigmatización e impide y obstaculiza que ellos puedan sentir que están en igualdad de

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

condiciones que los demás miembros. Algunos de los participantes adultos con discapacidad manifestaron que han llegado a sentirse como niños pequeños que necesitan una supervisión constante para que no se lastimen o que los lleven y los traigan de un lugar a otro, cuando ellos pueden hacerlos solos al contar con las condiciones adecuadas e indicaciones claras.

Otra de las barreras manifestada, especialmente por los cuidadores, es referente a la molestia que expresan otros miembros de la iglesia hacia la conducta de niños con discapacidades cognitivas, con autismo o con trastorno del déficit de atención e hiperactividad entre otras, especialmente cuando su condición les hace ser excesivamente inquietos, ruidosos o hipersensibles. En estos casos, los cuidadores, se sienten abrumados por recibir este tipo de trato discriminatorio y excluyente que normalmente reciben en otros contextos, pero que no esperan recibir dentro de una iglesia.

Desde el punto de vista de los líderes, la barrera actitudinal más relevante es la falta de concientización en las esferas administrativas más altas de la organización, para que desde allí se extienda hacia las congregaciones. Una vez más, el contraste entre ambas perspectivas evidencia la necesidad de que a partir de los niveles administrativos más altos se cree mayor conciencia sobre la discapacidad y la inclusión y la actitud correcta que se debe mantener ante ella, y de esta manera se extienda hacia las congregaciones.

En cuanto a las barreras de comunicación se evidencia el desconocimiento de la manera adecuada de comunicarse con la persona con discapacidad. Una persona con discapacidad visual, por ejemplo, precisa que se le indiqué con instrucciones claras y precisas como llegar de un punto a otro. Es importante entender que dependiendo del tipo de discapacidad que una persona tenga, requiere una adecuación del lenguaje para que su proceso comunicativo resulte efectivo.

Desde la perspectiva de los líderes en relación con este aspecto comunicacional, la principal barrera tiene que ver con que algunos de ellos que trabajan directamente con los programas para las personas con discapacidad desconocen las normativas o directrices

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

establecidas por la organización de la Iglesia Adventista del Séptimo Día y que regulan el proceso de inclusión. Contrastando ambas perspectivas, se evidencia la necesidad de establecer estrategias comunicacionales que propicien una mejor interacción con las personas con discapacidad en un lenguaje que ellas puedan entender y que todos los miembros puedan conocer la posición de la iglesia frente al tema de la inclusión.

La última subcategoría que se exploró fue la de las barreras físicas. En este sentido, resalta poderosamente el hecho de que la mayoría de los templos en donde se realizan las reuniones regulares de los miembros no cuentan con las adecuaciones físicas y estructurales necesarias para que las personas con discapacidad, especialmente de tipo motora, puedan acceder y movilizarse cómodamente. La falta de rampas o ascensores, baños y/o espacios adaptados propicia que un grupo sea excluido y que por lo tanto se le coarte su derecho a la participación en igualdad de condiciones. Adicionalmente, a las limitaciones de acceso y movilización, se suman los inconvenientes en la ubicación de equipos que pueden facilitar a las personas con discapacidad la participación y comprensión de las actividades litúrgicas. Por ejemplo, una pantalla en la que se proyectan mensajes de interés para la comunidad pero que se encuentra ubicada detrás de quien está sirviendo de intérprete a las personas sordas. Todo esto denota la necesidad de que se implementen cambios estructurales para garantizar la accesibilidad o que se establezcan estrategias para ello en caso de que no sean posibles los cambios estructurales que se requieren.

Ahora, si bien es cierto que se evidencian barreras que dificultan la inclusión, también es cierto que existen facilitadores dentro de la organización que se está analizando que la propician. No cabe duda de que el más relevante es la actitud manifestada tanto por las personas con discapacidad como por los líderes.

Por parte del liderazgo de la iglesia, aunque se reconoce que todavía falta camino por recorrer, también se reconoce una actitud dispuesta a ser corresponsables en ese proceso de inclusión. Una muestra de ello es que la organización de la iglesia contempla un ministerio dirigido a las personas con discapacidad y otros grupos en situación de

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

vulnerabilidad. A través de este ministerio y sus líderes se desarrollan directrices, programas y estrategias encaminadas a asistir y ministrar a las personas con discapacidad, así como facilitando oportunidades de participación. Se han realizado adaptaciones de algunos de los programas y capacitaciones para que los miembros con discapacidad puedan acceder a ellos. Adicionalmente, se mantiene un programa continuo de capacitación en la inclusión dirigido a la congregación en general y que busca crear conciencia sobre la inclusión y dar herramientas para que las iglesias en forma local sean más efectivas en este proceso.

La creación de espacios educativos, concientización a través de materiales y establecimiento de días específicos para el Ministerio de las Posibilidades son ejemplos concretos de acciones tomadas por la organización para fomentar la inclusión. Estas estrategias no solo reflejan un cambio de actitud, sino también un compromiso continuo con la educación y concientización dentro de la comunidad religiosa.

Es importante entender que la actitud como facilitador no solo se evidenció en los líderes eclesiásticos, sino también en las mismas personas con discapacidad y sus cuidadores. Destaca su actitud positiva y su deseo genuino de ser parte activa de la comunidad religiosa. Se subraya la disposición para adaptarse, aunque sea con un mínimo de accesibilidad, lo que demuestra su compromiso con el proceso de inclusión.

Conclusiones

En resumen, el artículo explora el contraste entre barreras y facilitadores para la inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico. Se destaca la importancia de abordar las barreras litúrgicas, actitudinales, comunicacionales y físicas para construir comunidades religiosas auténticamente inclusivas.

Las limitaciones en la participación litúrgica, especialmente para aquellos con discapacidad visual, subrayan la necesidad de adaptaciones específicas. La falta de

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

herramientas como himnarios en braille y señala la importancia de considerar diversas discapacidades al planificar eventos religiosos.

Las barreras actitudinales, como la sobreprotección hacia personas con discapacidad, pueden resultar en estigmatización y limitar la autonomía. La construcción de una mentalidad de igualdad es esencial para crear comunidades religiosas inclusivas. La comunicación efectiva se revela como un desafío, destacando la necesidad de programas educativos; instrucciones claras y comprensión de normativas de inclusión siendo estas esenciales para mejorar la interacción.

Las barreras físicas, como la falta de infraestructuras accesibles, subrayan la necesidad de cambios estructurales. La accesibilidad debe ser abordada a nivel organizacional para garantizar la participación plena. La actitud positiva y el compromiso de líderes religiosos y personas con discapacidad son factores clave. La existencia de ministerios específicos, programas adaptativos y capacitaciones demuestra una disposición activa para crear comunidades más inclusivas.

Los desafíos administrativos, tales como una mayor concientización sobre la inclusión social de las personas con discapacidad desde los niveles de liderazgo hasta el miembro común, resaltan la necesidad de una educación continua y de oportunidades de interacción y trabajo en equipo como un solo cuerpo, así como estrategias educativas y concientización, que son cruciales para una transformación organizacional más profunda.

En conjunto, estas conclusiones enfatizan la complejidad de la inclusión en el ámbito eclesiástico y subrayan la importancia de abordar múltiples aspectos, desde adaptaciones litúrgicas hasta cambios estructurales y educación continua, para construir comunidades religiosas auténticamente inclusivas.

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Referencias

Aramayo, M. (2010). *Hablemos de la Discapacidad en la Diversidad*. Universidad Monte Ávila.

Centro Nacional de Defectos Congénitos y Discapacidades (16 de septiembre 2020). Obstáculos a la Participación. Centros para el Control y Prevención de Enfermedades. https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/disabilityandhealth/disability-barriers.html#:~:text=Las%20barreras%20f%C3%ADsicas%20son%20obst%C3%A1culos,el%20entorno)%20o%20el%20acceso.

Instituto Interamericano de los Derechos Humanos (2008). *Derecho de la persona con discapacidad. Módulo 6*. https://www2.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/Varios/Documentos.Interno/BD_125911109/modulo_derechos_discapacidad_m6.pdf

Gasperin. R, (2005). Barreras en la Comunicación y en las Relacione Humanas. Universidad Veracruzana.https://www.uv.mx/personal/rdegasperin/files/2011/07/Antologia.Comunicacion-Unidad3.pdf

Granada, M., Pomes. M, y Sanhueza, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de Trabajo. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*. (25), 51-59. https://core.ac.uk/download/pdf/61700917.pdf

Luhmann, N. (2007). *La sociedad de la sociedad.* Herder.

Mella, S. Díaz, N. Muñoz, S. Orrego, M. y Rivera, C. (2016). Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile. *Revista latinoamericana de educación Inclusiva,* 8 (1), https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4755979.

Organización de la Naciones Unidas. (2018). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en lo relativo a la observación general n°6. 26 abril 2018.

San Martin, U. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la voz Docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva,* 14 (2), http://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200191

Sistema Distrital de Discapacidad de Bogotá. (2018). La apuesta de Bogotá para hacer accesible la infraestructura en la ciudad. *Boletín Informativo,* (13), https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/PW_Boletin_Informativo_No_13_abril_2018_v1.pdf.

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Síntesis Curricular



Tatiana Ruiz Valenzuela

Profesora en Educación Especial mención Retardo Mental. Magister en Educación mención Orientación, egresada de la UPEL, años 2007 y 2013 respectivamente. Año 2021 Diplomado en Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad en la Escuela Nacional de Derechos Humanos. 18 años de experiencia profesional. 2006-2008 Docente Especialista en Centro Integral para la Estimulación Cognitiva y Comunicativa CIPECC en Caracas. 2009-2010 Docente en el Instituto Venezolano de Audición y Lenguaje IVAL. 2010-2016 Docente de Aula-Instructor Taller de Educación Laboral Pro-Patria. 2017-2024 Docente de Aula en el Instituto de Educación Especial Bolivariano "Simón Rodríguez" y profesora contratada en el Instituto Universitario Adventista de Venezuela IUNAV para el Diplomado en Educación Especial.

Ruíz Valenzuela, T. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en el ámbito eclesiástico: un contraste entre barreras y facilitadores. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 106-119.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Vicerrectorado de Investigación y Postgrado
Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara"
Subdirección de Investigación y Postgrado

INFLUENCIA DE LA INGESTA DE ALIMENTOS RICOS EN CARBOHIDRATOS EN EL APRENDIZAJE INFANTIL

Autores: Marcos Antonio Salas Núñez
msalas@northcarib.org
https://orcid.org/0009-0009-7253-4304
North Caribbean Conference
Islas Vírgenes - Estados Unidos

Amado Marcano Larez
pramadomarcano@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-5027-2424
North Caribbean Conference
Islas Vírgenes - Estados Unidos

PP. 120-136

Salas Núñez, M.A. y Marcano Larez, A. (2024). Influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 120-136.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

INFLUENCIA DE LA INGESTA DE ALIMENTOS RICOS EN CARBOHIDRATOS EN EL APRENDIZAJE INFANTIL

Autor: Marcos Antonio Salas Núñez
msalas@northcarib.org
https://orcid.org/0009-0009-7253-4304
North Caribbean Conference
Islas Vírgenes - Estados Unidos

Autor: Amado Marcano Larez
pramadomarcano@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-5027-2424
North Caribbean Conference
Islas Vírgenes - Estados Unidos

Recibido: enero 2024 **Aceptado:** junio 2024

Resumen

Comprender la influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil es el propósito principal de este artículo. Como ruta metodológica se implementó el estudio cualitativo interpretativo a través de la revisión documental de diversos artículos relacionados con el tema. Se puede describir que dentro de la sociedad del conocimiento hay numerosas investigaciones relacionadas con la alimentación y nutrición, especialmente en las etapas más vulnerables como son la infancia y la adolescencia. Vale destacar, que la presión que viven los niños los está conduciendo a un estilo de alimentación donde los carbohidratos son primordiales, convirtiéndose esto en un problema de salud mundial. En conclusión, en este reporte se propusieron algunas orientaciones para poner en práctica el manejo adecuado de la ingesta de carbohidratos, buscando brindar un mejor estilo de vida y tener éxito en el ámbito escolar.
Palabras clave: Alimentos, carbohidratos, aprendizaje, infantil.

INFLUENCE OF THE INTAKE OF FOODS RICH IN CARBOHYDRATES ON CHILDREN'S LEARNING

Abstract

Understanding the influence of carbohydrate-rich food intake on children's learning is the main purpose of this article. The methodological route was implemented by means of an interpretive qualitative study and the documentation of various articles related to the topic. It can be described that within the knowledge society there are numerous

Salas Núñez, M.A. y Marcano Larez, A. (2024). Influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 120-136.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

investigations related to food and nutrition, especially in the most vulnerable stages such as childhood and adolescence. It is worth highlighting that the pressure that children experience is leading them to a style of eating where carbohydrates are essential, turning this into a global health problem. In conclusion, this study makes inquiries to put into practice the proper management of carbohydrate intake, seeking to provide a better lifestyle and be successful in the school environment.
Keywords: Food, carbohydrates, learning, childhood.

Contextualización de la situación de estudio

Al estudiar la ingesta de alimentos en cualquier etapa de la vida, encontramos que es un factor que afecta poderosamente el desarrollo psicocognitivo en las personas. Especialmente en la infancia cuando el cerebro está en pleno desarrollo, resulta fundamental una adecuada y nutritiva alimentación para optimizar su funcionamiento y potenciar las capacidades cognitivas. Debido a la importancia de este tópico, este estudio tiene como propósito comprender la influencia que tiene la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil. Tomaremos en consideración algunos estudios que sugieren que un consumo inadecuado de carbohidratos refinados puede tener un impacto negativo en el rendimiento académico y en la capacidad de aprendizaje de los niños.

Según Pérez (2021), los alimentos ricos en carbohidratos, provocan picos rápidos de glucosa en la sangre, seguidos de descensos repentinos, lo que puede generar fatiga, dificultad para concentrarse, irritabilidad y alteraciones en el estado de ánimo. El mismo estudio indica que la principal función del azúcar en el organismo es proporcionar la energía que este necesita. El cerebro consume el 20% del total de energía procedente de la glucosa, o como dice otro estudio dirigido por Reinmuth, Scheinberg, y Bourne (1965), una persona de estatura y peso promedio requiere unos 200 g de glucosa al día, de los cuales el cerebro necesita 130 g. Por su parte, Peters (2011) refiere que el cerebro consume dos tercios de la glucosa circulante en nuestra sangre. Aunque el cerebro tiene esta tremenda demanda de energía no la puede almacenar así que depende de la sangre para recibirla.

Salas Núñez, M.A. y Marcano Larez, A. (2024). Influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 120-136.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

La energía o glucosa que se encuentre en la sangre dependerá de los alimentos que se consuman en un determinado momento. Es por ello por lo que informaciones de la OMS en este sentido despiertan preocupación porque si algo afecta al cuerpo, también daña la capacidad cognoscitiva del individuo. Según Garwood (2016):

> En 2015, 42 millones de niños menores de cinco años tenían sobrepeso u obesidad y que, en los últimos 15 años, esta cifra ha aumentado en cerca de 11 millones. Casi la mitad de estos niños (48%) vivían en Asia, y el 25% en África. Generalmente las familias con mayores dificultades para obtener una educación adecuada son los que mayores riesgos tienen en este sentido. Creando así un círculo vicioso que los mantiene en su mala condición de enfermedades integrales que limitan su éxito escolar (p.6)

Otro grave desafío radica en aprender a reconocer aquellos alimentos que contienen azúcar *escondido*. Por ejemplo, como lo describe Jasarevic (2014), una cucharada de ketchup contiene unos 4 gramos de azúcar, aproximadamente una cucharada de café. Una sola lata de refresco endulzado con azúcar contiene hasta 40 gramos, unas 10 cucharadas de café, de azúcar. Un estudio dirigido por Kirschbaum (2018) señala que, en Estados Unidos, el 80% de los alimentos vendidos en los supermercados contienen azúcares añadidos. Esta es una batalla entre las *Goliats*, transnacionales multimillonarias y los *Davids* que desean mantener sanos y bien educados a nuestros niños en materia de alimentación. Según el periódico el Heraldo (2015), frente a las recomendaciones constantes de la OMS de controlar el consumo de bebidas azucaradas, el Consejo Internacional de Asociaciones de Bebidas (ICBA), de la que forman parte las estadounidenses PepsiCo y Coca-Cola, entre otras, rechazó la recomendación de la agencia de la ONU para reducir el consumo de azúcar debido a que *no refleja un consenso científico en torno a la totalidad de la evidencia*, indicó en un comunicado. Y es que el azúcar puede llegar a ser adictivo de acuerdo con Dunlop y Nemeroff (2007), ya que:

> Tiene una respuesta de placer en el sistema nervioso cuando se consume, ya que provoca una liberación de dopamina en el cerebro y la segregación de esta

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

> sustancia es la que conduce al descontrol y la adicción al producto que la contiene. (p.45)

También al hablar del consumo de alimentos ricos en azúcar, en la Palabra de Dios encontramos esta recomendación en Proverbios 25:27: "Comer mucha miel no es bueno…" Siguiendo esta recomendación de Dios, el objetivo de esta investigación fue determinar específicamente la influencia y algunos de los efectos que produce el consumir cantidades inapropiadas de glucosa en los estudiantes, niños y adolescentes.

Cuestiones teóricas de interés

Definición de azúcar

Lo primero que se debe aclarar es ¿qué es el azúcar o los azúcares libres? En este sentido, para la OMS (2018):

> Son los monosacáridos (como la glucosa y la fructosa) y los disacáridos (como la sacarosa o azúcar de mesa) que añaden a los alimentos y las bebidas los fabricantes, cocineros y consumidores, así como a los azúcares presentes de forma natural en la miel, los jarabes, los zumos (jugos) de frutas. (p.36)

Partiendo de la definición se describen además los principales tipos de azucares: La fructosa, dice Fernández (2018), es el tipo de azúcar encontrada en las frutas, miel, mermeladas, chocolate y refrescos o jugos endulzados con jarabe de maíz. El otro tipo de azúcar que se consume en grandes cantidades es la glucosa, que generalmente la encontramos en los cereales como el arroz, trigo, avena o maíz y en las harinas que provienen de ellos con los cuales se hacen el pan y las pastas. También en este grupo están los tubérculos como la papa, la yuca, entre otros. Lo que generalmente se llama azúcar de mesa es la sacarosa que se obtiene cuando las plantas combinan fructosa con glucosa. La sacarosa, generalmente se extrae de la caña, de la remolacha o de la berenjena, según lo describe Devi, Devi y Bankimchandra (2017).

Salas Núñez, M.A. y Marcano Larez, A. (2024). Influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 120-136.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

La ingesta adecuada de azúcares en un niño o adolescente en edad escolar

Frente al desafío de consumir una cantidad de glucosa adecuada, es primordial saber cuánta glucosa necesita cada niño. Para poder determinar esto, debemos tomar en cuenta el Control médico ordinario. El profesional médico cualificado generalmente pesa y mide al niño(a) en la consulta e indica si está en el peso adecuado. Se debe anotar este dato por cada niño(a). Si el médico dice que está bajo, entonces siguiendo sus indicaciones hay que aumentar la ingesta de glucosa. Si está en el peso adecuado, hay que seguir consumiendo más o menos las mismas cantidades y si está por encima, entonces, hay que bajar su consumo. Una vez que se tiene el dato del peso que debe tener el estudiante y las orientaciones profesionales sobre el consumo adecuado de energía, hay que establecer, según un estudio dirigido por Taki, Hashizume, Sassa, Takeuchi, Asano, Asano y Kawashima (2010), el desayuno regular para él o ella. Algunas familias tienen la costumbre de cenar muy tarde, después de las 7 pm y/o muy pesado. Esto no permite una buena digestión porque se realiza el proceso digestivo en las horas dedicadas al sueño, en las cuales el sistema digestivo debe trabajar forzosamente, interfiriendo en el descanso placentero. Como consecuencias de este proceder, se tiene poco o ningún apetito en la mañana, especialmente los estudiantes que van a la escuela bien temprano.

El mismo estudio de Devi et al. (2017), ha determinado la directa influencia positiva del desayuno con el rendimiento escolar en niños y adolescentes. También Taki et al. (2010) confirma que existe un aumento de la materia gris en el cerebro cuando se desayuna. Si el hábito de desayunar es importante, lo es más el tipo de alimentos que se consume en esa comida, ya que estos deben proveer los nutrientes y energía adecuados para hacer frente a los requerimientos escolares y para realizar las funciones vitales diarias. Cuando se consumen los alimentos convenientes, la fisiología del organismo se optimiza, según concluye una investigación de Benton, Owens y Parker (1994), que a su vez han reportado que:

> Son muchos los beneficios de tener un desayuno adecuado que han mostrado pruebas que miden el coeficiente intelectual especialmente en el área de la

Salas Núñez, M.A. y Marcano Larez, A. (2024). Influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 120-136.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

> memoria y la atención. Desde el punto de vista energético, en el desayuno se deben incluir frutas, que contengan fructosa y glucosa, cereales como la avena, el trigo y el maíz, así como los llamados azucarados – procesados y sus derivados como las harinas. En su preparación debemos evitar agregar azúcar a estos alimentos ya que muchos de ellos ya lo contienen (p.23)

Codella et al. (2017), advierte que si el cerebro, no recibe la glucosa suficiente, esto afectará la capacidad de aprendizaje. Asvold, Sand, Hestad y Bjørgaas. (2010) por su parte advierte que si hubiese una frecuente falta de glucosa o exceso de ella habría alteraciones en el funcionamiento de las neuronas, hasta podrían presentarse cambios en la estructura del sistema nervioso central. Apoyando esto, otro estudio de Ferguson et al. (2003), dice que a esta condición se le llama hipoglucemia y puede estar asociada a un trastorno de la conducta alimenticia llamada anorexia nerviosa que afecta especialmente a adolescentes del sexo femenino. Estos trastornos están incrementando su frecuencia, así como el inicio a edades cada vez más tempranas, incluso pre-puberales. Actualmente, de acuerdo con una investigación del National Eating Disorders Association (2024), se puede considerar que un 5% de las adolescentes presentan estas alteraciones. La anorexia tiene principalmente como origen algunas normas sociales relacionadas con la belleza y la delgadez establecidas por los medios y que confunden a algunos adolescentes. La anorexia está acompañada de depresión, hipoglucemia y por ende dificultades en el aprendizaje. Los padres y representantes deberían proteger a los chicos apoyándose en las herramientas que pueden encontrar en los profesionales encargados y en los servicios que las instituciones serias prestan en el internet. Generalmente la hipoglucemia requiere un tratamiento inmediato ya que pone en peligro el correcto funcionamiento de los sistemas del cuerpo.

Según indica un estudio de la Fundación Slim (2009), hay dos tipos de hipoglucemia, la del ayuno y la reactiva o postprandial. La primera es la que se padece unas ocho horas después de estar ayunando por cualquier causa. La reactiva es cuando se come y en lugar de que se suba la glucosa, se baja. Aunque la ciencia todavía tiene sus dudas sobre las causas de la hipoglucemia reactiva, parece que el alto consumo de alcohol,

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

procedimientos quirúrgicos, trastornos metabólicos hereditarios y algunos tumores pueden estar implicados. Desafortunadamente y teniendo en cuenta la realidad actual de muchos países, algunos estudiantes sufren de hipoglucemia porque no tienen algo para desayunar. Esta condición de ayuno forzado generalmente no se llama hipoglucemia, aunque tenga las mismas características ya que no es considerada una enfermedad, sino una condición del organismo por no haber consumido alimentos en un determinado tiempo. Sin embargo, la investigación relacionada con la hipoglicemia realizada por Departamento de Medicina de la Universidad de Stanford (2024), puede ayudar a entender qué pasa en el organismo de los niños que por razones económicas o de falta de responsabilidad de sus padres o representantes, no consumen ordinariamente suficiente energía.

Según Brutsaert (2023), la hipoglucemia producirá en la mayoría inestabilidad, transpiración, irritabilidad o malhumor, problemas de atención y confusión; los cuales sin lugar a dudas son síntomas que con gran seguridad podrían afectarán la capacidad de aprendizaje de cualquier persona, en especial, de los niños. De cualquier forma, es concluyente que la ausencia de suficiente glucosa puede afectar la capacidad del cerebro para funcionar. La hipoglucemia grave o de larga duración puede ocasionar convulsiones y un daño cerebral severo, concluye el mismo estudio. Para contrarrestar que los niveles de glucosa en la sangre estén muy por debajo de su valor habitual, el cerebro actúa con la estimulación de algunas glándulas como en el caso de las suprarrenales para liberar epinefrina o adrenalina. A las suprarrenales para que secreten cortisol; al páncreas para que libere glucagón o a la glándula pituitaria (hipófisis) para que libere la hormona del crecimiento.

Las hormonas antes mencionadas hacen que el hígado libere glucosa en sangre, pero en puede ocurrir que las mismas no aumentan lo suficiente el nivel de glucosa como para revertir la hipoglucemia. Si el nivel de glucemia permanece demasiado bajo, el cerebro no obtendrá suficiente *combustible*, provocando confusión, convulsiones, alteración o pérdida de la consciencia. Con respecto al alto consumo de azúcar, la Asociación Americana del Corazón (AHA por sus siglas en inglés) recomienda el

Salas Núñez, M.A. y Marcano Larez, A. (2024). Influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 120-136.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

consumo de *sólo 6 cucharaditas de azúcar al día,* el equivalente a 100 calorías o 25 gramos, para niños de 2 a 18 años. Los niños menores de 2 no deben consumir ningún tipo de azúcares añadidos.

El consumo de azúcar causas y consecuencias

Según la página web especializada llamada Redacciondiabetes (2024), la OMS dice que el azúcar no debe aportar más del 10% de las calorías diarias tanto en niños como en adultos. Los datos de los Centros de Control y Prevención de Enfermedades muestran que los estadounidenses de entre 9 y 18 años superan esta recomendación, siendo la mayor parte de esta carga calórica, originada en el consumo de bebidas con alto contenido de azúcares refinadas, según lo indica el estudio dirigido por Noble et. al. (2021). Diversos estudios, entre los cuales está el de Fernández (2020), en los últimos años han hallado una relación entre el consumo excesivo de azúcar y problemas de memoria. Un exceso de fructosa puede producir aumento de los triglicéridos y el hígado graso. El hígado transforma la fructosa en glucosa para que pueda ser usada como energía por el cuerpo. En concordancia a lo señalado anteriormente, se puede mencionar, un trabajo científico de la Universidad de California (2012) dirigido por Agrawal y Gómez-Pinilla (2012) concluyeron que:

> Una dieta alta en fructosa a largo plazo altera la capacidad del cerebro de aprender y recordar información. Investigadores estadounidenses les dieron una bebida azucarada a ratas y en su edad adulta les hicieron dos pruebas de memoria para comparar su desempeño. Descubrieron que el hipocampo, región del cerebro integral para la función de la memoria, se encontraba alterado en los roedores a los que se le hizo consumir refrescos, y esto se traducía en problemas de memoria. Los investigadores creen que el azúcar altera el microbioma intestinal y, a su vez, modifica los genes produciéndose un deterioro de las funciones del hipocampo (p.89)

Tomando en cuenta el ejemplo anterior, a las ratas se les suministró una dieta de agua o de agua azucarada que equivalía de acuerdo con su peso al azúcar que contienen

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

los refrescos comunes. Los investigadores estudiaron los genes en los cerebros de las ratas y descubrieron que eran diferentes aquellos que fueron alimentados con bebidas azucaradas. Los genes afectados son los encargados de controlar cómo las células nerviosas transmiten señales eléctricas a otras células nerviosas y de qué modo envían señales moleculares internamente. El consumo de azúcar en cantidades ingentes desde una vida corta parece afectar los procesos de aprendizaje y la memoria del hipocampo, explicó la autora principal del estudio de Noble et. al. (2021). Ciertamente, el estudio hecho por los investigadores señalados se realizó en ratas, pero consideran que los hallazgos y resultados obtenidos son extrapolables a los seres humanos. Para futuras investigaciones, los científicos aspiran determinar si la modificación de hábitos, tales como tener una dieta más sana o incrementar el ejercicio, puede revertir el daño a la memoria causado por el consumo elevado de azúcar en una etapa temprana de la vida, recalcan los autores citados.

Según lo señala la Clínica Mayo en su web mediante su jefa editorial Pruthi (2024), a corto plazo, el consumo excesivo de azúcar provoca picos de glucosa en sangre, generando una respuesta hormonal que puede afectar el organismo que, a la larga, puede desencadenar resistencia a la insulina y aumentar el riesgo de desarrollar diabetes tipo 2. A nivel cardiovascular, la glucosa contribuye al aumento de triglicéridos y colesterol LDL, elevando la presión arterial y el riesgo de enfermedades cardíacas y accidentes cerebrovasculares. Además, el exceso de azúcar se asocia con el desarrollo de hígado graso, problemas renales, caries dentales, envejecimiento prematuro e incluso algunos tipos de cáncer. Es crucial adoptar hábitos alimenticios saludables, limitando el consumo de azúcar y optando por una dieta rica en frutas, verduras, cereales y proteínas magras, para prevenir estas graves consecuencias y mantener un estado de salud óptimo.

El consumo de alimentos ricos en glucosa y los medios de comunicación

De acuerdo con el estudio de Fernández (2020), los medios de comunicación promueven el mayor consumo de azúcares en los menores. Al ver televisión, los infantes tienen acceso a una enorme cantidad de anuncios de comidas y alimentos poco

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

saludables. Además, el hecho de estar frente a la pantalla tanto tiempo, se les limita de practicar actividad física e inclusive se ve interrumpido su ciclo de sueño, añade Fernández (ob. cit.). Al respecto, los estudios señalan que un tiempo de sueño adecuado en la primera infancia es crucial para controlar el peso más adelante. Estudios previos señalan que el 45% de los niños no duerme las entre nueve y doce horas recomendadas por día, según la Academia Americana de Pediatría. La glucosa, por ser una azúcar simple, está presente de forma natural en muchos alimentos. Juega un papel fundamental en el aporte de energía al organismo, pero se debe tener mucho cuidado en su consumo. Por otro lado, las redes sociales ejercen una gran influencia en el consumo de productos procesados como las comidas rápidas y las bebidas azucaradas que puede acarrear serias consecuencias para la salud. En este contexto, los medios de comunicación tienen una gran responsabilidad en la información que difunden sobre la alimentación y el consumo de glucosa y alimentos procesados. Es así como los medios de comunicación, incluyendo la publicidad y el marketing, suelen exponer a la audiencia, alimentos ricos en azúcares añadidos de manera atractiva y seductora, asociándolos con ideas de felicidad, placer y satisfacción inmediata sin mencionar las consecuencias y su influencia en el cuerpo humano. Estas estrategias, dirigidas en ocasiones a niños y adolescentes, pueden influir en la percepción y las preferencias alimentarias, normalizando el consumo excesivo de azúcar, así como de alimentos altamente procesados que pueden ocasionar daños irreversibles en el organismo, así como en la cognición de los niños.

Metodología

Este estudio se basó metodológicamente en la investigación cualitativa vinculándose con el objetivo general que fue comprender la influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos (glucosa) en el aprendizaje infantil. Para alcanzar este objetivo, se implementó una ruta metódica cualitativa que permitió la revisión, análisis e interpretación de diversos artículos e información relacionada con la temática antes descrita, deseando emplear la investigación enfocada en estudios realizados que lleven a comprender e interpretar este fenómeno y su influencia en la sociedad. Todo esto se logró gracias a la revisión exhaustiva de los diferentes documentos, bibliografías sobre la

Salas Núñez, M.A. y Marcano Larez, A. (2024). Influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 120-136.

importancia de la alimentación adecuada baja en azucares en los infantes y adolescentes, por lo que está enmarcado en un trabajo monográfico.

La elección del enfoque cualitativo se fundamentó en la visión epistemológica de Corona (2018), quien sostiene que "este enfoque se centra en las experiencias subjetivas e intersubjetivas de los individuos, permitiendo construir una realidad de manera cooperativa y dinámica a partir de las diferentes versiones y opiniones, así como de la interpretación de cualidades" (p. 23). La revisión documental y el análisis cualitativo se enmarcaron en un enfoque hermenéutico, donde se interpretaron los textos y se extrajeron significados relevantes para comprender la influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil. El estudio cualitativo empleado en este artículo se caracterizó por su énfasis en la interpretación e indagación de significados a partir de los diferentes enfoques y perspectivas de los documentos consultados como sustento para esta investigación. Esto permitió una comprensión profunda del fenómeno en cuestión, en este caso, la relación entre la alimentación infantil y el consumo de azucares y alimentos ricos en carbohidratos, que pueden provocar una alteración en el organismo y sobre todo en la parte cognitiva del niño y adolescente.

Orientaciones y Recomendaciones Derivadas

Ahora, si queremos saber la cantidad saludable de carbohidratos que debemos consumir por día, debemos ser cuidadosos con el control médico regular de cada niño, niña y adolescente. Además, debemos estar pendientes de que consuma todas las comidas y meriendas. Se debe incluir la realización de actividades físicas, como un elemento de suma importancia. Debe haber un compromiso familiar para no agregar a los alimentos más de seis cucharaditas de azúcar al día. La medida universal para medir el azúcar o sacarosa es la de cinco gramos o una cucharilla de café. Todos los sobrecitos y los terrones de azúcar tienen esta cantidad. Otra recomendación es habituarnos a una estrategia de gasto energético mediante la implementación de un programa de ejercicio diario, útil y recreativo. Además, estar pendiente del consumo de alimentos que contienen los distintos tipos de azúcares para no abusar del consumo. Por ejemplo, comer

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Donas con café como postre luego de haber comido Espagueti con pan o arroz con yuca o papa y un jugo podrían hacernos pensar que estamos combinando bien nuestra ingesta de azúcares cuando en realidad todos se convierten en glucosa. Consumir habichuelas o algún tipo de oleaginosa o granos con arroz y una ensalada, es una muy buena combinación de alimentos para recibir una dosis adecuada de azúcares.

Se puede considerar también aprender a interpretar las etiquetas alimenticias de los productos que se acostumbran a comprar. Por ejemplo, una botella de Coca Cola de 200 ml, según la página Web Alimente (2020), tiene la cantidad de azúcar o sacarosa que necesitamos para todo un día. Una ración de arroz blanco, de 200 a 250 gr. aproximadamente, aporta un pico de azúcar en la sangre que podría tener casi el mismo efecto que comer azúcar pura; mientras que una reducción por debajo del 5%, es decir, unos 25 gramos de azúcar al día, podría tener y ofrecer ventajas y beneficios adicionales para la salud, que incluye por ejemplo, la prevención de caries.

Otro aspecto por considerar son las recomendaciones que encontramos en el internet, siempre y cuando sean estudios serios y confiables, con respecto a la cantidad de energía que necesita el niño(a), dependiendo de su edad, su peso, metabolismo basal, sexo y factor actividad. Recordando siempre tomar en cuenta las orientaciones dadas por el médico. También se puede investigar en el internet como reemplazar las bebidas azucaradas como refrescos, jugos artificiales y bebidas energéticas por agua, leche sin azúcar o agua con gas con sabor a frutas. Por último, hay que destacar que, limitar el consumo de azúcar en la alimentación de los niños es vital para prevenir problemas cognitivos y promover una salud general óptima. En este sentido, implementar estas recomendaciones y buscar ayuda profesional, cuando sea necesario, puede marcar una gran diferencia en el desarrollo y bienestar de los más pequeños. Se debe establecer horarios regulares para las comidas y evitar saltarse alguna. Además, es vital procurar comer en familia y crear un ambiente positivo y agradable a la hora de ingerir los alimentos buscando involucrar a los niños en la preparación de alimentos saludables.

Salas Núñez, M.A. y Marcano Larez, A. (2024). Influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 120-136.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Conclusiones

El cuerpo humano y especialmente el cerebro requieren un correcto suministro de glucosa. Distintos estudios afirman que una baja o alta ingesta de azúcares puede afectar el correcto funcionamiento del sistema nervioso y por ende las condiciones cognitivas de los niños y adolescentes. No es sencillo saber y proporcionar a nuestro sistema la cantidad adecuada de carbohidratos, lo cual lleva a tener niños afectados en este sentido tanto en los países pobres como en los así llamados desarrollados. La clave que podría hacer frente a este desafío está en que los padres y/o custodios de los niños nos eduquemos y trabajemos más sabiamente con los médicos para que cada escolar reciba lo necesario para mantener su mente y cuerpo sanos. Sin caer en los excesos provocados por la desesperación o el querer medir todo lo que consumimos, es posible conocer y controlar la ingesta de energía y enseñar a los niños a ser sabios en la escogencia de sus costumbres alimenticias. Además, debemos hablar sobre el impacto que este factor tiene en la función cognitiva, ya que hay suficiente evidencia científica que sugiere que la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos complejos, como cereales integrales, frutas y verduras, puede tener un impacto positivo en la función cognitiva de los niños. Estos alimentos aportan energía sostenida al cerebro, lo que mejora la atención, la concentración, la memoria y el rendimiento académico.

Vale destacar que el consumo excesivo de azúcares simples, presentes en bebidas azucaradas, dulces y productos procesados, puede afectar negativamente el aprendizaje. Se ha asociado con una disminución de la atención, la memoria y la capacidad de procesamiento de información, además de aumentar el riesgo de problemas de conducta y emocionales, lo que resulta importante destacar ya que pone en riesgo la salud de los niños y su desarrollo biopsicosocial. Resulta importante mantener niveles estables de azúcar en sangre porque es crucial para el óptimo funcionamiento cerebral. Una dieta rica en carbohidratos complejos ayuda a regular los niveles de azúcar en sangre, previniendo picos y caídas que pueden afectar negativamente la concentración y el rendimiento cognitivo. En este sentido es relevante tener una dieta equilibrada, que ayude a maximizar el potencial cognitivo de los niños, Esta dieta debe estar adaptada a las necesidades

Salas Núñez, M.A. y Marcano Larez, A. (2024). Influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 120-136.

individuales y a la etapa de desarrollo del niño y/o adolescente, lo cual maximiza la importancia de la educación en el ámbito de la alimentación para toda la familia.

Los padres y representantes, así como los maestros juegan un papel fundamental en la promoción de hábitos alimenticios saludables en los niños. Resulta importante educarlos e informarlos de cuáles son los alimentos que deben consumir y que pueden ayudarlos a mejorar la salud, la memoria y la cognición. Respetar las horas de la comida, evitar los videojuegos y la vida sedentaria puede ayudar a tener una mejor asimilación de los alimentos. El consumo excesivo de azucares y carbohidratos pueden generar en los niños problemas de comportamiento. Generalmente los niños y adolescentes en los colegios a la hora de merendar consumen dietas altas en azúcar y alimentos procesados lo que puede influir en presentar problemas de comportamiento y conductuales disruptivos como hiperactividad, impulsividad y agresividad.

Referencias

Agrawal R y Gómez-Pinilla F. (2012). *Consumo de carbohidratos.* https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22473784/

Alimente (2020). *Nutrición en niños*. https://www.alimente.elconfidencial.com/nutricion/2020-12-12/arroz-integral-blanco-diabetes-azucar-nutrientes_2865996/

Asvold, B. O., Sand, T., Hestad, K., y Bjorgaas, M. R. (2010). Cognitive Function in Type 1 Diabetic Adults with Early Exposure to Severe Hypoglycemia A 16-year follow-up study. *Diabetes Care*, 33(9), 1945-1947. doi: 10.2337/dc10-0621

Benton, D., Owens, D. S., y Parker, P. Y. (1994). *Blood glucose influences memory and attention in young adults. Neuropsychologic,* 32(5), 595-607. doi: 10.1016/0028-3932(94)90147-3

Brutsaert, E. (2023). Hipoglucemia. https://www.msdmanuals.com/es/hogar/trastornos-hormonales-y-metab%C3%B3licos/diabetes-mellitus-y-otros-trastornos-del-metabolismo-de-la-glucosa-sangu%C3%ADnea/hipoglucemia

Codella, R., Benedini, S., Paini, S., Caumo, A., Adamo, M., Terruzzi, I., Ferrulli, A., Macri, C., Andreoni, L., Sterlicchio, M. y Luzi, L. (2017). Effect of Sugar versus Mixed Breakfast on Metabolic and Neurofunctional Responses in Healthy Individuals. *Journal of diabetes research*, 2017. doi: 10.1155/2017/9634585

Corona J. (2018). *Investigación cualitativa: fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos.* https://www.redalyc.org/journal/5257/525762351005/html/

Devi, S. S., Devi, R., y Bankimchandra, S. (2017). An exploratory study to assess the effect of breakfast skipping on college performance among Bsc nursing students in MM College of nursing, Mullana, Ambala*. IJAR*, 3(3), 904-906.

Dunlop B. y Nemeroff C. (2007). *El papel de la dopamina en la fisiopatología de la depresión. [Pubmed]. EEUU: Departamento de Psiquiatría y Ciencias de la Conducta*; https://www.ncbi.nIm.nih.gov/pubmed/17339521

Ferguson, S. C., Blane, A., Perros, P., Mccrimmon, R. J., Best, J. J., Wardlaw, J., Deary, I.J. y Frier, B. M. (2003). Cognitive ability and brain structure in type 1 diabetes relation to microangiopathy and preceding severe hypoglycemia*. Diabetes*, 52(1), 149-156. doi: 10.2337/diabetes.52.1.149

Fernández, A. (2018). *Tipos de azúcar.* https://www.diferenciador.com/fructosa-glucosa-y-sacarosa/#:~:text=La%20fructosa%20es%20un%20az%C3%BAcar,dos%20monosac%C3%A1ridos%20glucosa%20y%20fructosa.

Fernández C. (2020). *La Fructuosa.* https://www.eufic.org/es/que-contienen-los-alimentos/articulo/que-es-la-fructosa-y-es-mala-para-ti

Garwood P. (2016). *Impacto de la Azúcar*. https://www.who.int/es/news/item/11-10-2016-who-urges-global-action-to-curtail-consumption-and-health-impacts-of-sugary-drinks

Heraldo (2015). *OMS y la Glucosa.* https://www.heraldo.es/noticias/salud/2015/03/04/la-asociacion-bebidas-rechaza-recomendacion-la-oms-para-bajar-nivel-azucar-343624-2261131.html

Jasarevic T. (2014). Breakfast staple types affect brain gray matter volume and cognitive function in healthy children. PLoS One, 5(12), e15213. doi: 10.1371/journal.pone.0015213

Kirschbaum R. (2018). *OMS, El Consumo de Azúcar.* https://www.clarin.com/sociedad/organizacion-mundial-salud-consumo-azucar_0_rJT-w7qwmx.html

National Eating Disorders Association. (2024). *Statistics & research on eating disorders*. https://www.nationaleatingdisorders.org/statistics-research-eating-disorders

Noble, E. E. Noble, Olson C. A., Davis, E., Tsan L., Chen Y., Schade R., Liu, C. Suarez, A., Jones, R. B., De La Serre, C., Yang, X., Hsiao, E.Y. y Kanoski, S. E. (2021) *Gut microbial taxa elevated by dietary sugar disrupt memory function***.** *Translational Psychiatry*, 2021; 11 (1) DOI: 10.1038/s41398-021-01309-7

Organización Mundial de la Salud (2018). *Ingesta de azucares en adultos y niños.* https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/154587/WHO_NMH_NHD_15.2_spa.pdf

Salas Núñez, M.A. y Marcano Larez, A. (2024). Influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 120-136.

Pérez, B. (2021). *Niveles de azúcar en sangre*. https://www.milenio.com/salud/el-azucar-que-es-cuales-son-los-niveles-normales-y-cuanto-consumir

Peters, A. (2011). *The selfish brain: competition for energy resources. American Journal of Human Biology*, 23(1), 29-34.

Pruthi, S. (2024). *Hiperglucemia en la diabetes.* https://www.mayoclinic.org/es/diseases-conditions/hyperglycemia/symptoms-causes/syc-20373631#descripci%C3%B3n-general

Redacciondiabetes (2024). *La azúcar en los niños*. https://canaldiabetes.com/cuanto-azucar-nino/

Reinmuth, O. M., Scheinberg, P., y Bourne, B. (1965). Total cerebral blood flow and metabolism: A new method for the repeated serial measurement of total cerebral blood flow using iodoantipyrine (1131) with a report of determination in normal human beings of blood flow, oxygen consumption, glucose utilization and respiratory quotient of the whole brain. *Archives of Neurology,* 12(1), 49-66. doi: 10.1001/archneur.1965.00460250053007.

Fundación Slim (2009). *Manual de mantenimiento de la salud para personas que viven con DIABETES.* https://fundacioncarlosslim.org/diabetes-manual-te-dice-lo-debes-saber/

Stanford Medicine Children's Health (2024). Hipoglucemia en los niños. https://www.stanfordchildrens.org/es/topic/default?id=hypoglycemiainchildren-90-P05064

Taki, Y., Hashizume, H., Sassa, Y., Takeuchi, H., Asano, M., Asano, K., y Kawashima, R. (2010). *Breakfast staple types affect brain gray matter volume and cognitive function in healthy children.* PLoS One, 5(12), e15213. doi: 10.1371/journal.pone.0015213

Síntesis Curricular



Marcos Antonio Salas Núñez

Licenciado en Educación mención Teología en la Corporación Universitaria Adventista, Medellín Colombia en 1987. Maestría en Teología Pastoral del Seminario Teológico de Interamericana en el 2005. Doctorando en Educación UPEL- IPMAR (Venezuela).



Amado Marcano Larez

Licenciado en Educación mención Teología en la Corporación Universitaria Adventista en Medellín Colombia. Maestría Pastoral de la Universidad Andrews, Michigan Estados Unidos, en el año 2003. Doctorando en Educación UPEL- IMPAR (Venezuela).

Salas Núñez, M.A. y Marcano Larez, A. (2024). Influencia de la ingesta de alimentos ricos en carbohidratos en el aprendizaje infantil. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 120-136.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Vicerrectorado de Investigación y Postgrado
Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara"
Subdirección de Investigación y Postgrado

LA EDUCACIÓN VIRTUAL DESDE LA PERSPECTIVA DE LA AGENDA 2030. UNA MIRADA INTROSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA

Autora: Katiuska Armas
Katiuska220514@gmail.com
https://orcid.org/0009-0002-9706-8804
Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)
El Tigre - Venezuela

PP. 137-150

Armas, K. (2024). La educación virtual desde la perspectiva de la agenda 2030. Una mirada introspectiva de la educación venezolana. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 137-150.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

LA EDUCACIÓN VIRTUAL DESDE LA PERSPECTIVA DE LA AGENDA 2030. UNA MIRADA INTROSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA

Autora: Katiuska Armas
Katiuska220514@gmail.com
https://orcid.org/0009-0002-9706-8804
Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)
El Tigre - Venezuela

Recibido: marzo 2024 **Aceptado:** junio 2024

Resumen

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (2015), adoptada por las Naciones Unidas, establece como uno de sus objetivos fundamentales, asegurar que todas las personas tengan acceso a una educación de alta calidad, que incluya a todos y sea justa, con oportunidades de aprendizaje continuo a lo largo de la vida. En ese contexto, la educación virtual se presenta como un medio idóneo para alcanzar las metas propuestas, lo cual se hizo evidente durante la crisis generada por COVID-19. Tres años después, la educación venezolana parece seguir en deuda con las metas propuestas, aun a pesar de los diferentes anuncios oficiales con relación a los logros alcanzados. En este ensayo, se hace un análisis introspectivo de la realidad de la educación virtual en Venezuela ante el Objetivo 4 de la Agenda 2030, el avance y las debilidades de esta modalidad educativa sustentadas en las tecnologías de la información y comunicación.
Palabras clave: Objetivos Agenda 2030, educación virtual, tecnologías de la información y comunicación.

VIRTUAL EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF THE 2030 AGENDA. AN INTROSPECTIVE LOOK AT VENEZUELAN EDUCATION

Abstract

The 2030 Agenda for Sustainable Development (2015), adopted by the United Nations, establishes as one of its fundamental objectives, ensuring that all people have access to high-quality education, which includes all and is fair, with opportunities for continuous learning throughout life. In this context, virtual education is presented as an ideal means

Armas, K. (2024). La educación virtual desde la perspectiva de la agenda 2030. Una mirada introspectiva de la educación venezolana. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 137-150.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

to achieve the proposed goals, which became evident during the crisis generated by COVID-19. Three years later, Venezuelan education seems to still be indebted to the proposed goals, despite the various official announcements regarding the achievements achieved. In this essay, an introspective analysis of the reality of virtual education in Venezuela is made in the face of Goal 4 of the 2030 Agenda, the progress, and the weaknesses of this educational modality based on information and communication technologies.
Keywords: 2030 Agenda Goals, virtual education, information and communication technologies.

Introducción

La educación es la base fundamental para el desarrollo de toda sociedad, ya que no solo transmite conocimientos y habilidades, sino que también conlleva la forma en que las personas piensan, actúan y se relacionan con el mundo que les rodea, además de permitir al individuo adquirir mayores conocimientos acerca de su cultura que a través de la observación e imitación. Conocimientos que le permiten contribuir el desarrollo del máximo potencial de la sociedad para alcanzar el bienestar social del individuo, su familia y la comunidad de la cual forma parte.

Por consiguiente, desde tiempos ancestrales hasta la actualidad, una educación de calidad se ha convertido en una imperiosa necesidad, más allá de un ideal, considerándosele como elemento clave para un futuro sostenible, por lo que, desde la posición de Méndez de Vigo (2015), la educación ha sido el eje transversal que ha guiado el desarrollo y la evolución de la humanidad. Con la evolución del ser humano y de las tecnologías, la globalización se convirtió en una realidad, llegando en el siglo XXI a un nivel de interconexión y digitalización que hace de la información y los conocimientos los activos más importantes de un individuo, de las organizaciones e incluso de una sociedad. Asimismo, el nuevo milenio enfrenta al mundo con dilemas sin precedentes, donde las desigualdades socioeconómicas se ven magnificadas en tiempo real, incrementando la brecha entre los países desarrollados y aquellos en desarrollo.

Armas, K. (2024). La educación virtual desde la perspectiva de la agenda 2030. Una mirada introspectiva de la educación venezolana. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 137-150.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

En ese sentido, la Asamblea General de las Naciones Unidas, de Septiembre de 2015, aprobó una resolución en la que reconocían que el mayor desafío del mundo actual era la erradicación de la pobreza, adoptando la Agenda 2030 como un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, en el cual la educación representa un aspecto relevante en los programas de desarrollo mundiales hasta el año 2030, estableciendo como uno de sus objetivos una educación de calidad y equitativa, que incluya a todos, por lo que los Estados debían comprometer los medios necesarios para garantizar oportunidades de aprendizaje centradas especialmente en las necesidades de los más pobres y vulnerables.

Por consiguiente, ofrecer una formación de calidad que empodere y equipe a todos y cada de los individuos se ha vuelto uno de los desafíos más complejos e importantes para las naciones, por lo que los diferentes sistemas educativos del mundo han venido propiciando la emergencia de nuevos modelos pedagógicos, entre otros, aquellos sustentados en las tecnologías como la educación virtual, entendiéndola como un medio de masificar el alcance de la educación. Esta condición, nunca se hizo más evidente como en el año 2020, cuando la educación virtual se convirtió en una imperiosa necesidad durante el confinamiento generado por la pandemia por COVID-19, que impidiera las clases presenciales el mundo entero.

En el caso particular de Venezuela, la educación virtual, durante la pandemia, debió enfrentar grandes desafíos originados por la brecha generacional, la poca formación y capacitación docente en el uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC), la desigualdad de acceso de los estudiantes a dispositivos electrónicos y conexión a internet, la falta de desarrollo de recursos educativos digitales de calidad, además de las debilidades manifiestas por los servicios públicos. En este contexto, este ensayo tiene por objetivo hacer un análisis de la educación virtual como herramienta que permita alcanzar los objetivos de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, que pueda brindar a todos, de manera equitativa e inclusiva, una educación de calidad que les permita mejorar su calidad de vida, a través de una visión introspectiva desde la realidad de la educación en Venezuela, considerando las experiencias vividas durante la situación

Armas, K. (2024). La educación virtual desde la perspectiva de la agenda 2030. Una mirada introspectiva de la educación venezolana. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 137-150.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

sobrevenida por la pandemia de COVID-19 y como el sistema educativo venezolano enfrentó esta emergencia, a manera de conocer las debilidades a corregir para lograr una adecuada implementación de esta herramienta tecnológica.

Educación y Agenda 2030

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015), en su Agenda 2030, señala que la consecución de una educación de calidad, "es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible" (p. 16). De allí que, partiendo de esta premisa, este documento de la ONU plantee entre sus principales objetivos lograr una educación de calidad, que incluya a todos, indicando que la educación es uno de los mecanismos más eficaces para garantizar el desarrollo sostenible. Con este fin, el Objetivo de Desarrollo Sostenible No. 4 (ODS 4) busca asegurar que todas las niñas y niños completen su educación primaria y secundaria gratuita para 2030. También aspira a proporcionar acceso igualitario a formación técnica asequible y eliminar las disparidades de género e ingresos, además de lograr el acceso universal a educación superior de calidad.

Es así como, desde el punto de vista de Martínez-Samper y Vilalta (2021), la educación sigue siendo considerada por la Agenda 2030, "como la herramienta más poderosa para el progreso personal y colectivo, permitiendo construir sociedades más prósperas, cultas y justas" (p. 1), más allá del propio ODS 4, pues la educación se muestra como un factor clave en la consecución de muchas de las metas en otros Objetivos, por lo que se podría decir que solo será posible alcanzar una sostenibilidad efectiva a través de la educación, la concienciación y la formación de todos los individuos, lo que además permitiría la construcción una sociedad más justas y solidarias, con mayor respeto a la igualdad de las personas. En ese mismo orden de ideas, los precitados autores, señalan que "No es nuevo que la educación sea uno de los elementos presentes en las agendas políticas internacionales, pero la Agenda 2030 pone el acento en la relevancia de la calidad de esta educación" (p. 2). En ese sentido, Castillo (2016), señala que ya desde el año 2000 se habían producido importantes avances con relación a la mejora en el acceso a la educación a todos los niveles y el incremento en las tasas de escolarización en las escuelas,

Armas, K. (2024). La educación virtual desde la perspectiva de la agenda 2030. Una mirada introspectiva de la educación venezolana. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 137-150.

sobre todo en el caso de las mujeres y las niñas, por lo que la inclusión de la educación en los objetivos de la Agenda 2030, viene a reforzar los esfuerzos realizados en las diferentes naciones del mundo. Sin embargo, el progreso también ha sido difícil en las regiones en desarrollo debido a los altos niveles de pobreza, conflictos armados y otras emergencias, por lo que la Agenda 2030 establece metas específicas para ese año.

UNESCO (2017), órgano de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación, presentó el documento *Educación para el Desarrollo Sostenible - Un instrumento clave para lograr los ODS*, en el cual su Directora General Irina Bokova, afirmaba: "se necesita un cambio fundamental en la forma en que pensamos sobre el rol de la educación en el desarrollo mundial, porque tiene un efecto catalizador en el bienestar de los individuos y el futuro de nuestro planeta"(p. 7), por lo que destacaba la responsabilidad de la educación de estar a la par de los desafíos y las aspiraciones del siglo XXI, y "de promover los tipos correctos de valores y habilidades que llevarán al crecimiento sostenible e inclusivo y a una vida pacífica juntos" (p. 7). En ese orden de ideas, la guía presentada por los UNESCO (ob. cit.) destaca que, para alcanzar la sostenibilidad, los ciudadanos necesitan algunas competencias clave que les permitan participar de manera constructiva y responsable en el mundo actual, las cuales describen atributos específicos necesarios para la acción y la autonomía en distintos contextos y situaciones complejas.

Por consiguiente, tales competencias se generan de la interacción entre el conocimiento, las capacidades y las habilidades, los intereses y las disposiciones afectivas, es decir, incluyen elementos cognitivos, afectivos, volitivos y motivacionales; por lo que no se pueden enseñar, sino que los mismos alumnos, de todas las edades, deben desarrollarlas. Estas competencias clave, que pueden ser entendidas como transversales, multifuncionales e independientes del contexto, son mencionadas por la UNESCO (2017): de la siguiente manera: (a) *competencia de pensamiento sistémico,* (b) *competencia de anticipación, (c) competencia normativa, (d) competencia estratégica*, (e) *competencia de colaboración*, (f) *competencia de pensamiento crítico, (g) competencia de autoconciencia, y (h) competencia integrada de resolución de problemas*.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

En consecuencia, se destaca la necesidad de establecer objetivos específicos de aprendizaje para los distintos ODS, recordando que estos objetivos no deben concebirse como separados de las competencias clave de sostenibilidad que servirán de apoyo en la transición hacia un mundo sostenible. Los objetivos de aprendizaje y las competencias clave deben perseguirse conjuntamente, con enfoques y métodos de aprendizaje basados en las buenas prácticas. Los siete objetivos específicos de aprendizaje, dentro del área de Educación, señalados por la UNESCO; de acuerdo con Hinojo, Gómez, De la Cruz y Campos (2021, p. 12), que deberían alcanzar todos los países para el año 2030 son:

- Velar para que todas las niñas y niños terminen Educación Primaria y Secundaria, que debe ser gratuita, equitativa y de calidad, y producir resultados eficaces.
- Velar para que todos los niños y niñas tengan acceso a una enseñanza Preescolar con el objetivo de lleguen a la Enseñanza Primaria preparados.
- Asegurar que todas las personas tengan acceso a distintos tipos de formación (técnica, profesional, superior y universitaria) en igualdad de condiciones.
- Aumentar el número de personas que poseen las competencias necesarias para acceder al mundo laboral.
- Eliminar la desigualdad de género en educación y garantizar el acceso de todas las personas (niños y adultos en situación de vulnerabilidad, con diversidad funcional, pueblos indígenas), en igualdad de condiciones, a todos los niveles de enseñanza y formación profesional.
- Garantizar que todas las personas consigan alcanzar las competencias en lectura, escritura y matemáticas.
- Garantizar que todos los estudiantes adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles.

Dentro de esta perspectiva, la UNESCO (2019) reportó que el informe de científicos independientes *The Future is now. Science for achieving sustainable development*, mostraba notables mejoras desde la aprobación de la Agenda 2030, especialmente en el ritmo de acceso a la educación primaria, señalando que ésta era una de las pocas metas de la Agenda que podía ser alcanzada. Sin embargo, estos avances se detendrían con la

Armas, K. (2024). La educación virtual desde la perspectiva de la agenda 2030. Una mirada introspectiva de la educación venezolana. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 137-150.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

crisis sanitaria por COVID-19, que obligó al cierres de escuelas, institutos y universidades, afectando a más de 1.500 millones de estudiantes según los datos del Reporte de las metas de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (2020), por lo que los sistemas educativos del mundo entero debieron implementar estrategias para mitigar los efectos del confinamiento por la crisis sanitaria, cobrando relevancia la educación virtual como mecanismo para dar continuidad a las actividades educativas.

La educación Virtual y la Agenda 2030

La educación virtual como concepto, en la opinión de Eyzaguirre, Pérez, Mayta, Ruiz, y Álvarez (2004) ha generado bastantes discusiones en el marco social y educativo. En todo caso, es concebida como una modalidad educativa que se ha derivado de la necesidad de ofrecer a quienes no tienen la posibilidad de participar de manera presencial a una institución educativa, la posibilidad de satisfacer sus necesidades de educarse, utilizando para ello las tecnologías, lo cual la convierte en una importante herramienta para avanzar hacia un futuro inclusivo en línea con los objetivos establecidos en la Agenda 2030. Con la creciente disponibilidad de tecnología y acceso a Internet, la educación virtual puede proporcionar oportunidades de aprendizaje a aquellos que de otra manera podrían enfrentar barreras para acceder a la educación tradicional. La educación virtual tiene el potencial de llegar a muchos lugares, así como apoyar a personas con discapacidad o limitaciones de movilidad. Al eliminar las barreras geográficas y físicas, se puede garantizar un acceso equitativo a la educación para todos los venezolanos. Asimismo, puede ofrecer flexibilidad en términos de tiempo y ubicación, ya que los estudiantes pueden acceder a los materiales de estudio en línea en cualquier momento y desde cualquier lugar, lo que les permite adaptar su aprendizaje a sus propias circunstancias y responsabilidades.

En este sentido, la educación virtual puede contribuir a la consecución de este objetivo al proporcionar acceso a la educación de calidad de manera inclusiva y equitativa. Sin embargo, Moreira y Delgadillo (2014), señala que los recursos en la educación virtual como la mediación, el acompañamiento que da el tutor, la interacción con los demás participantes pierde su efecto si los materiales utilizados no responden a las características

Armas, K. (2024). La educación virtual desde la perspectiva de la agenda 2030. Una mirada introspectiva de la educación venezolana. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 137-150.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

propias del ambiente virtual. Por consiguiente, su implementación en el contexto de la Agenda 2030 enfrenta importantes desafíos que varían dependiendo del contexto de los diferentes países.

En ese orden de ideas, estos desafíos se hicieron más que evidentes cuando en marzo 2020, con la declaración de la pandemia por COVID-19 de por parte de la Organización Mundial de la Salud, se dio el confinamiento de la sociedad como medida preventiva de mayores contagios, lo cual tuvo un impacto significativo en los sistemas educativos del mundo, obligando al cierre de escuelas y universidades, por lo que la educación virtual se convirtió en una necesidad para garantizar la continuidad del aprendizaje, implicando la utilización de tecnologías de la información y la comunicación para impartir clases, realizar evaluaciones y fomentar la interacción entre estudiantes y profesores en un entorno virtual, permitiéndoles mantenerse conectados y continuar el aprendizaje desde casa.

Frente a este escenario, Porlán (2020), señala que los sistemas educativos tuvieron que adaptarse de manera abrupta a la nueva realidad que hacía imposible la educación de manera presencial en los centros educativos, por lo que la tecnología, la innovación y la ubicuidad se convirtieron en elementos claves para la prosecución de las actividades académicas promovidas por los diversos sistemas educativos a nivel mundial. La educación virtual más que una innovación, se convirtió entonces en una herramienta fundamental para la continuidad de la educación.

Sin embargo, como afirma Rosales, Alvarado de Salas y Linares (2021), la adaptación a esa realidad educativa no fue fácil, siendo muchos los inconvenientes existentes para una educación virtual, con el uso de tecnologías digitales. Una situación que involucraba diferentes desafíos para todos los actores del proceso educativo, ya que muchos docentes no estaban capacitados o preparados para este nuevo método de impartir la educación y no todos los alumnos tenían acceso a los servicios digitales necesarios para la interconexión necesaria para que estudiantes y profesores pudieran interactuar entre sí.

Armas, K. (2024). La educación virtual desde la perspectiva de la agenda 2030. Una mirada introspectiva de la educación venezolana. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 137-150.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

En el caso de Venezuela, es importante destacar que no todos los estudiantes tuvieron acceso a dispositivos electrónicos y a una conexión adecuada a Internet, lo que creó desigualdades en el acceso a la educación virtual. Lo cual representó todo un reto para los docentes y estudiantes, quienes debieron lidiar cada día con los inconvenientes relacionados con la falta de capacitación para una educación en escenarios virtuales, la precaria conectividad en el país a consecuencia de los servicios ineficientes y las dificultades para acceder a equipos tecnológicos idóneos que afectan a la mayoría de la población derivado de la crisis económica que afecta al país.

Al respecto, Nancy Hernández de Martín, presidenta fundadora de la Federación Nacional de Sociedades de Padres y Representantes (Fenasopadres), en el foro virtual del Observatorio Social Humanitario, citada por el portal Somos Venezuela (2022), señala que Venezuela está en mora con el cumplimiento del objetivo 4 de la agenda 2030, que establece que de aquí a 2030 el Estado debe garantizar un programa de educación a lo largo de toda la vida, “esto es, a aquellos que están en la escuela formal y quienes fueron excluidos” (p. 1). Asimismo, señala que la situación viene agravándose desde “2018 cuando el país entró en emergencia humanitaria compleja y con ello la educación, pues, aunque la Constitución establece que el sistema es gratuito y obligatorio desde el maternal hasta el bachillerato, no se garantiza ninguna de las dos características” (p. 1).

Por su parte, José Manuel Bolívar, miembro de la Asociación Nacional de Institutos Educativos Privados (ANDIEP), citado en el portal Somos Venezuela (2022), expresó que uno de los agravantes que afecta directamente la calidad educativa, son los servicios básicos y la infraestructura. Esto dificulta la inclusión de la tecnología en los procesos educativos. Del mismo modo señala que “La educación va a ser totalmente digital, es un cambio que se está viendo a pleno en los países ricos. El sistema educativo ya no se va a basar en la enseñanza, sino en el aprendizaje” (p. 2).

En ese contexto, la implementación efectiva de la educación virtual requiere una inversión en infraestructura tecnológica y capacitación de docentes, siendo fundamental que los maestros estén preparados para utilizar las herramientas y plataformas digitales de

Armas, K. (2024). La educación virtual desde la perspectiva de la agenda 2030. Una mirada introspectiva de la educación venezolana. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 137-150.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

manera efectiva, creando entornos de aprendizajes en línea interactivos y estimulantes. Sin embargo, Muñoz (2020) señala que esta implementación efectiva de la virtual en Venezuela en línea con los objetivos de la Agenda 2030 enfrenta diferentes desafíos que representan obstáculos significativos, entre los que se deben mencionar: (a) la *brecha digital, (b) limitada formación docente, (c) desigualdad digital, (d) falta de recursos educativos digitales, y (e) la inestabilidad socioeconómica.*

Por lo tanto, es importante abordar la educación de manera integral y tomar medidas para superarlos, como invertir en infraestructura y conectividad, proporcionar capacitación docente adecuada, garantizar la equidad digital y desarrollar recursos educativos digitales de calidad. Además, se deben minimizar las brechas digitales existentes en la sociedad venezolana y garantizar que todos los estudiantes puedan tener acceso a dispositivos adecuados y una conexión a Internet confiable para participar plenamente en la educación virtual. Desde esta perspectiva, el uso de las tecnologías tiene el potencial de transformar el sistema educativo en Venezuela, con el uso de la educación virtual para fomentar la inclusión y proporcionar oportunidades de aprendizaje pata todos los sectores de la sociedad. Sin embargo, es fundamental que se tomen las medidas necesarias para garantizar su implementación exitosa y equitativa, cumpliendo así con los objetivos de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible.

Reflexiones finales

La Agenda 2030 de las Naciones Unidas, en su Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 planteó el reto el acceso equitativo a una educación de calidad para todo el mundo, tanto niños como jóvenes y adultos, es decir durante todas las etapas de la vida; lo cual exige de todas las naciones del mundo un compromiso y una voluntad política que permita erradicar la desigualdad que sigue caracterizando al acceso a la educación en todo el mundo, a pesar de todos los avances tecnológicos de las últimas décadas, un aspecto que es la desigualdad. Una desigualdad de acceso a la educación alimentada por muchas otras iniquidades. En ese sentido, durante el confinamiento por la pandemia por COVID-19, la educación virtual demostró ser una herramienta crucial ofreciendo una alternativa viable

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

para continuar con el proceso educativo, permitiendo a los docentes mantenerse conectados y a los estudiantes continuar su aprendizaje desde casa. Superada la pandemia, continúa desempeñando un papel fundamental en la calidad educativa.

En el contexto de Venezuela, la implementación de esta modalidad educativa enfrentó desafíos significativos debido a diferentes debilidades y deficiencias, de diferente índole, como la falta de acceso a recursos tecnológicos, pues muchas instituciones no contaban con recursos tecnológicos adecuados y en muchos casos, eran prácticamente inexistentes. Así mismo, es importante reconocer que no todos los estudiantes tenían acceso a dispositivos que permitieran su conexión a las clases virtuales vía Internet que, aunados a un suministro eléctrico ineficiente con frecuentes interrupciones del servicio, dificultaron la eficaz implementación de la educación virtual durante la contingencia. Del mismo modo, la falta de capacitación docente para una educación mediada por la virtualidad, en muchas ocasiones representó diversas restricciones que dificultaron la introducción de las herramientas digitales para adoptar una educación virtual como mecanismo para ejecutar procesos de enseñanza y aprendizaje que propiciaran espacios educativos basados en las tecnologías de la información y comunicación, lo cual generó desigualdades en el acceso a la educación virtual.

En ese orden de ideas, es necesario destacar que algunas de estas debilidades, como la deficiente conectividad y la precariedad del servicio eléctrico, persisten en la actualidad afectando en mayor o menor medida las diferentes regiones y sectores del país, lo que sigue causando un rezago en la evolución de la educación virtual como herramienta o modalidad educativa, sin que se puedan visualizar políticas públicas tendientes a corregir las debilidades. Por consiguiente, para enfrentar el desafío de la virtualidad es crucial implementar políticas públicas que garanticen la prestación eficiente de los diferentes servicios públicos que aseguren la conectividad en todo el país, así como una dotación equitativa de dispositivos tecnológicos a todas las instituciones educativas, mejorando la infraestructura escolar con la creación de espacios educativos propicios para la virtualidad y el uso efectivo de las tecnologías de la información y comunicación.

Armas, K. (2024). La educación virtual desde la perspectiva de la agenda 2030. Una mirada introspectiva de la educación venezolana. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 137-150.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Por otro lado, para la implementación de la educación virtual, como una herramienta que propicie una educación de calidad, de manera efectiva, equitativa e inclusiva para todos, es fundamental que el país se adapte a esta nueva forma de educación, garantizando la capacitación de los educadores en el uso de las plataformas virtuales, mejorando sus competencias para la creación de contenido educativo digital, preparándolos para adaptarse a este nuevo entorno de enseñanza. Solo así, se podrá garantizar a niños, jóvenes y adultos un acceso equitativo a la enseñanza, fortaleciendo el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible establecidos en la Agenda 2030, ofreciendo una educación de calidad. La educación del siglo XXI, en plena era del conocimiento, requiere de una visión a largo plazo, que contemple y entienda la multiplicidad de las dimensiones humanas. Por consiguiente, el Objetivo 4 de la Agenda 2030 más que una meta; debe verse como un llamado a centrar la educación en las habilidades de cada niño, considerando los avances en la neurociencia y las tecnologías, facilitando el desarrollo de capacidades y habilidades del futuro, por lo que el modelo debe ser descentralizado y adaptativo, siendo posible que la virtualidad pueda contribuir al alcance de las diferentes metas planteadas.

Referencias

Castillo, E. (2016). El Futuro de la Educación en 2030. *El Ucabista.* Universidad Católica Andrés Bello. Caracas.

Eyzaguirre, R; Pérez, V; Mayta, R; Ruiz, E y Álvarez, E. (2004). Educación virtual basada en tecnologías de información. *Industrial Data,* 7(2), 58-69. https://www.redalyc.org/pdf/816/81670210.pdf

Hinojo, F; Gómez, G; De la Cruz, J y Campos, N. (2021). *Desafíos para una educación de calidad ante los objetivos de desarrollo sostenible.* Ediciones OCTAEDRO, S.L. Barcelona. España

Martínez-Samper, P. y Vilalta, J. (2021). La educación como pilar de la Agenda 2030. Evolución y perspectivas en el contexto de la crisis de la pandemia de la Covid-19. *IDEES – Revista de temes contemporáneos*. https://revistaidees.cat/es/la-educacion-como-pilar-de-la-agenda-2030/

Méndez de Vigo, V. (2015). La educación, columna vertebral del desarrollo. https://www.cvongd.org.

Armas, K. (2024). La educación virtual desde la perspectiva de la agenda 2030. Una mirada introspectiva de la educación venezolana. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 137-150.

Moreira, C y Delgadillo, B. (2014). La virtualidad en los procesos educativos: reflexiones teóricas sobre su implementación. *Tecnología en Marcha.* Vol. 28 (1), 121-129. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5051536.pdf

Muñoz, D. (2020). Educación virtual en pandemia: una perspectiva desde la Venezuela actual. *Revista Educare*. 24 (3), 387–404. https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1377.

Organización de las Naciones Unidas (2020) *Reporte de las Metas de Desarrollo Sostenible.* https://unstats.un.org/sdgs/report/2020/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2020_Spanish.pdf

Organización de las Naciones Unidas (2015). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. CEPAL. https://repositorio.cepal.org/se

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2019) *Scoping Progress in Education*. https://.unesco.org/

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2017) *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivos de aprendizaje.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231288_spa

Porlán, R. (2020). El cambio de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de pandemia. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, Vol. 2(1), 1502. https://doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2020.v2.i1.1502

Rosales, J; Alvarado de Salas, A y Linares, J. (2021). Educación virtual en tiempos de contingencia. Un acercamiento a la realidad del docente venezolano. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, LI (núm. Esp.), 153-180, https://www.redalyc.org/journal/270/27067721011/html/

Somos Venezuela (2022) *Recuperar el sistema educativo venezolano podría tardar 15 años*. https://www.agendavenezuela2030.org/noticias/recuperar-el-sistema-educativo-venezolano-podria-tardar-15-anos.

Síntesis Curricular



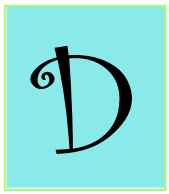
Katiuska Armas

Profesora en Educación Integral, Instituto Pedagógico “Monseñor Arias Blanco” (2007). Especialista en Gerencia Educativa. Universidad “Santa María”. (2011). Participante en el Doctorado en Educación. (UPEL-2022). Docente de Educación Primaria en el Grupo Escolar “Manuel Rodríguez Vásquez”, Valencia- Edo. Carabobo.

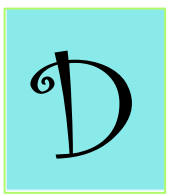
Armas, K. (2024). La educación virtual desde la perspectiva de la agenda 2030. Una mirada introspectiva de la educación venezolana. *Dialógica, Revista Multidisciplinaria.* 21(1), 137-150.

Publicación en Línea (Semestral) UPEL-Maracay (Venezuela)
DL: PPL201102AR3941
ISSN: 2244-7962
Enero-Junio2024. Vol. 21, N° 1
Revista Multidisciplinaria Dialógica

Colaboraron en este número



Alexandra Bolívar
Adriana Rosenthal
Christiam Álvarez
Emilio Acosta
Francisca Fumero
Gabriela Gardié
Idais Rodríguez
María Ramoni
Mario Muchacho
Mirna Méndez
Nidia Capella
Raquel Peña
Reina Galindo
Naendry Pinto



Contáctanos


@revistadialogica


DialogicaUPEL


RevistaDialogicaUPELMaracay


dialógicaupel@gmail.com


dialogicaupel.blogspot.com


https://issuu.com/dialogicaupel


https://revistas.upel.edu.ve/index.php/dialogica/

Revista Multidisciplinaria

Dialógica

Publicación en Línea (Semestral) **ISSN: 2244-7962**

Enero- Junio 2024. Vol. 21 N° 1 DL: PPL201102AR3941