

Desafíos desde la Extensión Universitaria de la UPEL para la Formación Docente en la consecución de los objetivos de la Agenda 2030

Curricular Policy for Teacher Training in Venezuela: Challenges from the 2030 Educational Agenda

Desafios da Extensão Universitária UPEL para a Formação de Professores no cumprimento das metas da Agenda 2030

Humberto González Rosario

humbergr@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8899-5924>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela.

Artículo recibido en noviembre de 2020, arbitrado en febrero de 2021 y aprobado en abril de 2021

RESUMEN

Actualmente, el Instituto Pedagógico de Caracas vive problemáticas complejas; esta investigación estudia las acciones y omisiones curriculares que obstaculizan o propician la atención de los desafíos desde la Extensión Universitaria de la UPEL para la Formación Docente en la consecución de los Objetivos 1 al 7 de la Agenda 2030 (ONU,2015). El propósito es construir teorizaciones y lineamientos que orienten el establecimiento de una cultura en la UPEL-IPC, fundamentada en la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) y responder a la Agenda 2030. El estudio se realizó con el enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo, basado en la teoría fundamentada y su Método Comparativo Continuo (Strauss y Corbin, 1998; González, 2012). Se analizaron documentos, Actividades de Extensión Acreditables, un diplomado y entrevistas realizadas a expertos extensionistas. Ello permitió construir los principios rectores, proposiciones teóricas (competencias transversales, enfoques imbricados) y lineamientos curriculares para implementar la EDS y contribuir al cumplimiento de la Agenda 2030.

Palabras clave: extensión universitaria; educación para el desarrollo sostenible y agenda 2030; competencias transversales para la EDS; imbricación de enfoques en ODS; currículo de educación superior

ABSTRACT

The State curricular policy for teacher training in Venezuela is addressed, from the constructivist paradigm and the methodology of deliberative analysis of public policy, with the purpose of revealing the significant elements to build a new curricular policy for

teacher training in Venezuela, within the framework of the challenges proposed by United Nation (2015) 2030 Education Agenda. Qualitative content analysis techniques are combined with hermeneutical analysis, documents and the opinion of an intentional sample of Venezuelan teacher educators. The categories of problematization, directionality, and democracy, emerge as significant elements, from the analysis of the inconsistencies of the current curricular policy of teacher training in Venezuela, with respect to the challenges posed by the 2030 Agenda and the historical moment, such as objects for constructive deliberation in the process of formulating a new curricular policy for teacher training.

Keywords: university extension; education for sustainable development and agenda 2030; cross-cutting skills for EDS; imbrication of approaches in ODS; higher education curriculum

RESUMO

Atualmente, o Instituto Pedagógico de Caracas vive problemas complexos; esta pesquisa estuda as ações e omissões curriculares que dificultam ou promovem a atenção aos desafios da Extensão Universitária da UPEL para a Formação de Professores no cumprimento dos Objetivos 1 a 7 da Agenda 2030 (ONU, 2015). O objetivo é construir teorizações e diretrizes que orientem a constituição de uma cultura na UPEL-IPC, com base na Educação para o Desenvolvimento Sustentável e em resposta à Agenda 2030. O estudo foi realizado com a abordagem qualitativa e o paradigma interpretativo, com base na teoria fundamentada e seu Método Comparativo Contínuo (Strauss e Corbin, 1998; González, 2012). Foram analisados documentos, atividades de divulgação com crédito, um diploma e entrevistas com especialistas em extensão. Isso permitiu a construção dos princípios norteadores, proposições teóricas (competências transversais, abordagens sobrepostas) e diretrizes curriculares para implementar a EDS e contribuir para o cumprimento da Agenda 2030.

Palabras chave: extensão universitária; educação para o desenvolvimento sustentável e a agenda 2030; competências transversais para EDS; sobreposição de abordagens em ODS; currículo do ensino superior.

INTRODUCCIÓN

En la medida que las diversas sociedades del mundo luchan por mantenerse al ritmo del progreso de la ciencia y la tecnología; así como también de la globalización, se enfrentan continuamente a múltiples y nuevos desafíos. Vivimos en un planeta que cada día se hace más complejo y está afectado por la incertidumbre y el caos. Desde el año 1997, la UPEL IPC, participa con la UNESCO en la elaboración de las políticas educativas para la prevención del VIH y Sida. Esto ocurrió antes de la Declaración de los Objetivos del Milenio (OPS, 2005). Sin embargo, aunque la UPEL intentó dar

respuesta mediante las Actividades de Extensión Acreditables con la sistematización del 5 de mayo de 2005, no se le dieron respuestas a los Objetivos del Milenio (ODM). Los dilemas morales ante los distintos intereses individuales de los docentes, grupales, descuidaron el concepto clave para lograr una Educación Ambiental hacia la sostenibilidad que afectan la ética del ciudadano planetario.

De la misma forma, Venezuela está perturbada por la degradación ambiental, social, económica, específicamente los servicios públicos que le impiden el derecho a que sean atendidas las necesidades básicas planteadas por Maslow (1998), estas requieren tenerse en cuenta para que la población tenga salud, bienestar y felicidad. Por estas razones, cada día somos más vulnerables y estamos expuestos ante las amenazas socionaturales y tecnológicas (Ley de Gestión Integral de Riesgos Socionaturales y Tecnológicos, 2009). Este hecho no ocurre solo en los exosistemas y mesosistemas conceptualizados por Bronfenbrenner (1979); también ocurren en las instituciones educativas (microsistema) como es el caso del Instituto Pedagógico de Caracas, que ha sido perturbado por las condiciones del mesosistema, exosistema y por su propio ontosistema organizacional institucional. Por ello, es tan importante el hecho de que desde 1998, la función de la Extensión, en lo sociocultural, extensión académica, el deporte y la recreación, desde de la Universidad, tal como lo expresaba Rubén Trejo el Maestro extensionista de la UPEL: “La Universidad es un vecino más”, referido por Arístides Hernández el 30 de julio de 2018, a los 30 años de haberse consolidado como UPEL. Lo cual coincide con Rieckmann (2020), quien afirma que la universidad como parte de la comunidad tiene el rol de cumplir con la responsabilidad social.

Por otra parte, la UNESCO (2013) y el CEPAL (2019) plantean que todas estas condiciones exigen acciones creativas, innovadoras y autónomas, porque la complejidad de la situación supera los procesos básicos que permiten la reducción o resolución de problemas. Ello funcionaría únicamente si se cuenta con un plan. De allí, la importancia de que las personas aprendan a comprender el complejo mundo en donde viven. Por su parte, Wals y Lenglet (2016) sostienen que la ciudadanía se centra

en ser capaces de colaborar, manifestarse y actuar en aras de un cambio positivo para la humanidad, estas personas son denominadas “ciudadanos de sostenibilidad”.

Por lo anteriormente expuesto, en mi condición de integrante del Consejo Directivo y del Consejo Académico del IPC, he recogido los planteamientos de los diversos actores sociales quienes han planteado continuamente las problemáticas asociadas a los Objetivos 1 al 7 de la Agenda de 2030, y a los que no hemos podido dar respuestas, ni soluciones. Por lo que me he preguntado: ¿Cuáles han sido las acciones y las omisiones que han caracterizado la cultura organizacional del IPC ante el “Mandato de la Agenda 2030”? ¿Qué factores han obstaculizado o propiciado el éxito de la EDS para poder avanzar en el cumplimiento de los ODM y cumplir con los Objetivos del Desarrollo Sostenible y adelantarse a dichos objetivos antes de que ocurrieran estos acuerdos internacionales? ¿Qué teorizaciones, propuestas o lineamientos tenemos que construir o implementar para cimentar un IPC centrado en la sostenibilidad y poder ser reconocido como una “Institución Sostenible”? ¿Hasta cuándo los Mandatos de las Naciones Unidas van a llegar tarde para la construcción de las reformas curriculares que permitirán la formación docente pertinente, permanente, actualizada, extensionista y no se realicen en casos aislados, personificados.

A continuación se presenta el conocimiento empírico de la realidad ipecista y algunas aseveraciones de investigaciones que evidencian las problemáticas, presentes en la coexistencia del Diseño Curricular 1996 y el Diseño Curricular 2015 y que en ningún momento bajo las órdenes del Ministerio de Poder Popular de Educación Universitaria se exige el cumplimiento de los Objetivo de los ODS 2030. Lo que sí existe son una serie de denuncias ante el Consejo Directivo que hasta el momento no se le han podido dar respuestas para contribuir a construir una Universidad Sostenible. Como son 17 Objetivos de las ODS de la AGENDA 2030, es imposible tratar todas las problemáticas, por lo que se decidió considerar sólo los Objetivos del 1 al 7 de la Agenda 2030 y la realidad empírica en el IPC. Ellos son:

• **Fin de la Pobreza:** las condiciones de pobreza de docentes, estudiantes, administrativos y personal de servicio afectan su calidad de vida. Actualmente, el salario mínimo mensual propicia la pobreza. Las personas no cuentan con medidas apropiadas de protección social; razones por las cuales, ha ocurrido un incremento de renunciaciones y emigraciones de los actores institucionales en busca de una mejor calidad de vida (González y De Tejada, 2020). Este objetivo se vincula con el 2 “ **Hambre Cero**”, que se devela en la ausencia de seguridad alimentaria y estrategias para una mejor nutrición, la deficiencia en el comedor estudiantil, y la ausencia de comedores para docentes, administrativos y personal de servicio; así como, la falta de atención nutricional en mujeres en gestación. Todo lo anteriormente expuesto, perturba la paz interna de las personas y de la comunidad tal como lo argumenta Gandhi (1972); por consiguiente, tenemos la ausencia de la paz institucional y la paz social en la población venezolana.

• **Salud y Bienestar:** Mendoza (2018) señala deficiencias en los servicios de la Unidad de Desarrollo de Bienestar Estudiantil (UDBE). Además, existe un incremento de embarazos no planificados, desatención de las epidemias; así como, un débil uso del enfoque de gestión de riesgo. En el mismo sentido, no son atendidas institucionalmente las enfermedades ocasionadas por ausencia o baja calidad del agua. Se registran muy pocas acciones para promover la salud mental y el bienestar, el uso indebido de alcohol y otras drogas. Por otra parte, existe debilidad en la garantía del acceso a los servicios de salud sexual y salud reproductiva (SS y SR), incluidos los de planificación familiar y la ausencia de nexos con los Programas Nacionales. Por lo tanto, la población ipecista se hace más vulnerable al no contar con una cobertura sanitaria gratuita y de calidad.

• **Educación de Calidad:** Aumento de la deserción estudiantil debido a factores socioeconómicos que generan condiciones insostenibles, por lo cual deciden trabajar o cambiar de carrera. La implementación del currículo se ha realizado sin la previa formación de los formadores de docentes. En otro orden de ideas, se ha hecho evidente la carencia del dominio de competencias lingüísticas básicas, como problemas en ortografía, organización sintáctica, léxico disminuido, dicción, oratoria, entre otros. Así

mismo, deficiente dominio de competencias en educación matemática básica. En el mismo sentido, la ausencia de equipos y condiciones de conectividad impiden operacionalizar las TIC en el currículo para poder atender a estudiantes y acciones gerenciales, en tiempos normales y en pandemia. Igualmente, para el aprendizaje de lenguas extranjeras se presentan obstáculos porque no se cuenta con docentes, equipos y laboratorios de idiomas.

En el mismo sentido, obstaculizan la calidad educativa: la falta de recursos para el desarrollo de actividades socioculturales, deportivas y recreativas. Se evidencia en las inadecuadas instalaciones, sumadas a la ausencia de materiales deportivos y debilidades en los laboratorios de fisiología y biomecánica. De igual forma, es imposible realizar trabajos de campo y de laboratorios por ausencia de insumos, transporte y viáticos para docentes, estudiantes y conductores. Todo ello influye en el deterioro de lo sociocultural, del Deporte y la Recreación; así como en la calidad de la Educación Científica y Tecnológica.

• **Igualdad de Género:** Desde la perspectiva institucional se evidencia la ausencia de estrategias para evitar la discriminación contra mujeres y niñas, y de acciones a fin de eliminar formas de violencia contra ellas. No existen programas de acción para asegurar la salud sexual, salud reproductiva y los derechos reproductivos de las mujeres.

• **Agua limpia y saneamiento:** la comunidad ipecista denuncia la escasez o ausencia de disposición de agua potable y agua para servicios sanitarios, en el servicio del comedor, actividades recreativas y deportivas. La falta de mantenimiento de las problemáticas que presentan los tanques y las bombas de agua y los problemas de acceso a los servicios de saneamiento e higiene, impiden el uso de los sanitarios. Esta realidad es un contraejemplo para la formación de los futuros docentes, porque lo asumen como lo normal. Se agrava por la falta de conciencia en cuanto a la vinculación que tienen las inadecuadas condiciones sanitarias con los problemas epidemiológicos que afectan a la población, causados por virus, bacterias, protozoos, hongos y

endoparásitos, ello exige la implementación de una cultura de agua y de estilos de hábitos higiénicos a nivel institucional.

A lo anteriormente expuesto, se suma la ausencia de productos higiénicos como jabón, papel sanitario, desinfectantes, bolsas para papeleras y de basura. La falta de planes de contingencia ante la ausencia del servicio de agua y electricidad perturba el cumplimiento de las acciones planificadas. La explicación que se le da a estas condiciones sanitarias es la ausencia de presupuesto para la adquisición de los productos sanitarios; el cual depende de la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) y no de la institución; y este, a su vez depende de Oficina Nacional de Presupuesto (ONAPRE).

En el mismo orden de ideas, se asevera que no existen actividades que formen al futuro docente hacia una cultura de agua, centrada en los valores éticos y estéticos de los servicios sanitarios y de exigir con coraje cívico la calidad de infraestructura del IPC. Estévez (2019) sostiene que la sustentabilidad estética de la condición humana es uno de los Desafíos de la Educación Contemporánea.

•**Energía asequible y no contaminante:** Descuido en la infraestructura y mantenimiento de las instalaciones que prestan servicios energéticos al IPC. No existen ni se gestionan alianzas con la cooperación internacional para facilitar el acceso a la investigación y a la tecnología de las energías limpias. Inatención en la formación de los actores de la comunidad ipecista como contralores sociales del uso de energía y del buen mantenimiento de la iluminación. Permanece el desconocimiento de la vinculación del consumo de energía con el valor económico que significa para la institución. Destaca la ausencia de supervisión de la infraestructura y se añade el vandalismo y hurto de interruptores y luminarias. Lo cual indica problemas éticos y ausencia de sentido de pertenencia institucional en algunos integrantes de la comunidad ipecista.

Lo anteriormente expuesto, exige la sistematización de esta realidad con la finalidad de conocer qué acciones y omisiones hemos realizado, explicar cómo lo hacemos,

argumentar cuáles son los factores que influyen en la implementación desde los ODM, la EDS y, por consiguiente, el potencial cumplimiento de los ODS a nivel institucional.

El propósito de esta investigación es: construir teorizaciones y lineamientos que orienten el establecimiento de una cultura en la UPEL-IPC, fundamentada en la Educación para el Desarrollo Sostenible y dar respuesta a los objetivos 1 al 7 de la Agenda 2030. El curriculum vigente para el Diseño Curricular 1996, sigue siendo el construido con el formato del 5 mayo de 2005. Al usar el Método de Comparación Continua, se evidencia que algunos de los proyectos de Actividades de Extensión Acreditables, de nuevo el IPC, da un paso de avanzada para incluir lo relacionado con los Objetivos del Desarrollo Sostenible Agenda 2030, sin esperar los cambios curriculares y lineamientos para su construcción. De nuevo la UPEL-IPC, dio respuestas anticipadas con visión futurista. Lamentablemente, las Actividades de Extensión Acreditables (AEA) fueron sustituidas en el Diseño Curricular 2015, por los Proyectos de Extensión en el Currículo (PEC). Las razones que han impedido la implementación, es que la Dirección Nacional de Informática es que no existe el sistema de registro de calificaciones (Diseño 2015), equipos tecnológicos y tampoco se cuenta con un equipo humano que lo realice. Por eso, es que en el presente estudio se consideran sólo las AEA de 2006 hasta el 2019.

Por los argumentos expuestos, es que el presente estudio tiene como objetivos de investigación: (1) Develar las acciones y realidades coincidentes y las discrepantes en relación con la Agenda 2030 presentes en el contexto institucional, considerando los aportes históricos, ambientales, económicos y políticos de las actividades ambientales. (2) Identificar los factores obstaculizadores y propiciadores de las acciones desde la Extensión Universitaria de la UPEL-IPC para la contribución al logro de los objetivos 1 al 7 de la Agenda 2030, desde una mirada de los aspectos ambientales, sociales, jurídicos, socioculturales, políticos y laborales. (3) Formular Principios Rectores, Propositiones Teóricas y Lineamientos que orienten la construcción de la cultura en la UPEL-IPC, cimentada en la EDS y ODS para dar respuesta a los objetivos 1 al 7 de la Agenda 2030, que han de ser constructos que sirvan como los principios orientadores

para la reestructuración, afinación en integración de las funciones de gestión, investigación, docencia, centradas en las funciones de extensión universitaria desde la UPEL.

MÉTODO

La presente investigación está vinculada con la Línea de Investigación: Laboratorio Socioeducativo (LABSOEDU). El estudio se realizó desde la concepción de la complejidad, mediante el enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo, con perspectiva crítica y con apoyo en la teoría fundamentada y su método comparativo continuo (MCC) (Glaser y Strauss, 1967; Pandit, 1996; Strauss y Corbin, 1998, González, 2012). La interpretación y la construcción de los datos obtenidos se realizaron mediante la observación directa, el análisis de documentos y el análisis de las entrevistas. La triangulación de la información obtenida en las Unidades de Análisis permitió la comparación de la teoría vigente con la teoría emergente y se formularon los Principios Rectores, Propuestas Teóricas y Lineamientos para fortalecer la EDS en el currículo de la UPEL, desde las funciones de Extensión, centrados en sus aportes históricos curriculares desde los Objetivos del Milenio (ODM) y los primeros avances en la EDS.

RESULTADOS

Para dar respuesta a los objetivos de esta investigación, mediante la teoría fundamentada y con apoyo en el MCC, se seleccionaron y analizaron las Actividades de Extensión Acreditables (AEA), desde el año 2006 hasta el 2019; las cuales fueron construidas y aplicadas según Lineamientos Curriculares de acuerdo a la Resolución del Consejo Universitario (RCU) del 5/5/2005. Como una primera Unidad de Análisis que consta de 95 documentos, de los cuales sólo se escogieron y categorizaron las AEA vinculadas con los actuales ODS 2030. Como este análisis de las AEA, no permitió la saturación teórica de las categorías, para poder dar respuestas a los objetivos de investigación y en concordancia con el método de Strauss y Corbin (1998)

se amplió el muestreo teórico; por lo que se procedió a seleccionar la segunda Unidad de Análisis: “Diplomado de Educación Integral de la Sexualidad Humana” (EISH), la cual se eligió por su éxito, producción de conocimientos, reconocimientos internacionales y nacionales, por el uso de diversos enfoques y por estar dentro del Convenio con el Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA) con la UPEL, desde el año 2008 hasta 2019, once años de historia en sinergia con las Agencias Internacionales de las Naciones Unidas (UNFPA, ONUSIDA, UNESCO, UNICEF, entre otras alianzas estratégicas.

Al considerar dicho Convenio, y las alianzas, se incluyó el Objetivo 17, hecho que contribuyó a la construcción de una teoría que responde a las interrogantes planteadas. La tercera Unidad de Análisis corresponde a cuatro expertos que ocupan cargos gerenciales, docentes extensionistas comprometidos y vinculados con las funciones de Docencia y de Extensión, incluye a un investigador notable del IPC.

Categorías de Análisis de las Actividades de Extensión Acreditables que contribuyen a cumplir con los Objetivos del Desarrollo Sostenible en el IPC desde 2006 hasta 2019

Antes de iniciar la discusión de resultados, cabe resaltar que estos Programas de Proyectos de Actividades de Extensión Acreditables (AEA), aún vigentes, fueron respuestas a los Objetivos del Milenio (ODM) y no a los Objetivos del Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030. Las AEA corresponden al Diseño Curricular de 1996. Gracias a la sistematización realizada con base en la Resolución del Consejo Universitario de la UPEL (RCU: 5/5/2005), se detecta que muchas dieron respuestas a los ODM, sin que estos lineamientos estuviesen explícitos en dicho Diseño Curricular 1996. Los autores que elaboraron los Programas de las AEA con la intención de dar respuestas a problemáticas sociales, ambientales y éticas, vinculadas con la educación de calidad, DD.HH y promoción de la salud; todas de su interés como docente o investigador. A continuación, se presenta el análisis de las evidencias de las problemáticas tanto desde el conocimiento empírico como del conocimiento científico centrado en las investigaciones institucionales.

Objetivo 1: Fin de la pobreza. No existe ninguna AEA que trate esta problemática ni a nivel institucional, local, nacional, ni tampoco se estudia su ubicación a nivel mundial. Sin embargo, existe una marcada pobreza en la comunidad ipecista. Está relacionado con el Objetivo 2: Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible. Las AEA vigentes son: Producción de plantas medicinales y aromáticas. Código: GGEN418, y Producción de plantas ornamentales y forestales para la Escuela Básica. Código: GGEN403, ambos con la RCD: 2008-30-63. Una referida a: Desnutrición como problema socio-ambiental, no se impartió más por jubilación y la renuncia y posterior emigración, a Brasil y Chile, de los docentes que eran de nuevas generaciones. Lo que significa “fuga del talento humano” lo cual inhibe el éxito de la extensión.

Objetivo 3: Salud y bienestar. Las AEA que promueven la salud de las personas y de la comunidad ipecista o la salud a personas que viven con alguna discapacidad, que se vinculan con este Objetivo, con RCD: 2007-18-174, se presentan en el cuadro 1.

De estas AEA, presentes en el cuadro 1, siguen vigentes, con éxito atribuido por el número de cursantes y actividades realizadas con vinculación intra y extracomunitaria, sólo la 1 y la 2. La 7 y 8, dependen de la Unidad de Desarrollo y Bienestar Estudiantil (UDBE), deberían permanecer en oferta académica, pero existen problemas gerenciales que inhiben su implementación, lo cual coincide con lo planteado por Mendoza (2018).

Las AEA vinculadas con este Objetivo 3, que conforman la Categoría de Análisis “Actividad Física, Recreación y Deporte” (AFRD); según RCD: 2008-30-63, 2017-132-84), se presentan en el cuadro 2.

Cuadro 1. Actividades de Extensión Acreditables vinculadas con la Salud y Bienestar

N°	Nombre de la Actividad de Extensión Acreditable referida a la Promoción de la Salud Integral para cualquier Tipo de Persona
1	Formación de promotoras y promotores de prevención de embarazo en adolescentes, infección por VPH y VIH/Sida. Código: GGEN401. Profesores activos.
2	Las drogas y su prevención desde el ámbito educativo. Código: GGEN363. Profesor activo.
3	Formación de promotores y promotoras en gestión de riesgos y desastres. Código: GGEN400. No se impartió más, porque los docentes emigraron a Ecuador o se jubilaron.
4	¡A ganarle la batalla a las parasitosis en la escuela! Código: GGEN2012. EL docente asumió cargo gerencial. No se impartió más.
5	Programa de manejo de desechos sólidos urbanos. Código: GGEN365. La docente se jubiló y no se impartió más. Ausencia de talento humano sostenible.
6	Urgencias y emergencias en el aula. Código: GGEN2013. (Docente trasladado para UPEL-IMPM, Mérida). Sin dejar escuela para su prosecución.
7	Programa de asesoramiento en recreación para el desarrollo y bienestar estudiantil en la UPEL-IPC. Código: GGEN1060. El docente se jubiló, sin formar generación de relevo.
8	Programa Aula Salud para el Desarrollo y Bienestar Estudiantil. Código: GGEN394. El docente se jubiló, sin formar generación de relevo. Esta AEA es obligatoria para toda la UPEL, debería ser administrada por la Unidad de Desarrollo y Bienestar Estudiantil.

Cuadro 2. Actividades de Extensión Acreditables vinculadas con la Actividad Física, Recreación y Deporte.

N°	Nombre de la Actividad de Extensión Acreditable referida a la Promoción de la Salud Integral que incluyen la Actividad Física, Recreación y Deporte
1	Del fútbol competitivo al fútbol básico. Código: GGEN604. Permanece activa y con éxito.
2	Natación para la salud. Código: GGEN1614. Se deja de impartir por jubilación de docentes y deterioro de la infraestructura de la piscina.
3	Hacia la Gimnastrada. Código: GGEN1610. Permanece activa,
4	Organización de eventos coreográficos a nivel escolar. Código: GGEN2024. Inactiva.
5	Organización de eventos escolares y comunitarios de fútbol sala. Código: GGEN1620. Inactiva
6	Organización de eventos internacionales de atletismo. Código: GGEN1621. Inactiva.
7	Organización de eventos lúdicos-deportivos para el desarrollo motor del infante en Educación Inicial. Código: GGEN1631. Inactiva.
8	Organización de eventos recreativos para el buen uso del tiempo libre. Código: GGEN2023. Inactiva, docente solicitó permiso no remunerado.
9	Actividad física para el adulto mayor. Código: GGEN2025. Activa con el mayor de los éxitos para atender a esta generación tanto intra como extracomunitaria.

En relación con estas AEA referidas a las AFRD: están activas la 1, la 3 y la 9. La 2,4, 5, 6,7 y 8 dejaron de realizarse por no contar con la infraestructura, uniformes, servicios de transporte e insumos de alimentación e hidratación. Las AFRD representan una oportunidad para integrar áreas, saberes, y el acercamiento con la comunidad para promover la salud; sin embargo, se observa su reducción por la fuga del talento humano (emigración) o jubilaciones tempranas, a fin de dedicarse a actividades que le permitan honrar sus compromisos (González y De Tejada, 2020). De este análisis emerge una competencia transversal que pudiera referirse a: “Reconoce que la Actividad Física, Recreación y el Deporte, implementadas mediante estrategias integradoras de saberes contribuye a garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades y en todos los contextos. Se destaca, que estas acciones también contribuyen a una “Educación de Calidad”.

Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos: (a) Las AEA vinculadas con el Obj. 4 (RCD: 2007-18-174 y 2017-132-84), específicamente desde de la Categoría “Educación de Calidad en Matemática, Lengua Materna y Lenguas Extranjeras”, se presentan en el cuadro 3.

Cuadro 3. Actividades de Extensión Acreditables vinculadas con la Categoría: “Educación de Calidad en Matemática, Lengua Materna y Lenguas Extranjeras”

Nº	Nombre de la Actividad de Extensión Acreditable referidas a la Dimensión de la Educación de Calidad en Matemática, Lengua Materna y Lenguas Extranjeras
1	Promoción y animación de la lectura y la escritura creativa para la educación en valores: lectura y escritura en el aula, la familia y la comunidad. Código: GGEN2006. La docente se jubiló. Fuentes de apoyo financiero desaparecieron.
2	Promoción de la lectura en Educación Inicial y Primera Etapa de Educación Básica. Código: GGEN399
3	Gerencia de eventos para la promoción del aprendizaje de lenguas extranjeras. Código: GGEN352.
4	Cine foro en Francés. Código: GGEN1084 (3 y 4 Docentes jubiladas)
5	Olimpiadas Matemáticas desafío para los niños, niñas y adolescentes. Código: GGEN420 (Renunciar para trabajar en una universidad privada)

En relación a las AEA presentes en el cuadro 3, las de lengua materna, la 1, 2 se dejaron de impartir porque las docentes renunciaron o se jubilaron. Las referidas a las

lenguas extranjeras 3 y 4 no se ofertaron más por falta de docentes, porque aprovechando la ventaja de saber idiomas extranjeros, los docentes renunciaron o se jubilaron para mejorar sus condiciones de vida. La número 5 era una de las pocas para cautivar en Educación Matemática. Al renunciar el docente, desaparece la actividad.

Por las aseveraciones realizadas, es imposible cumplir con el Obj. 4 referido a la educación en la lengua materna y en matemática, sin contar con docentes especialistas. Lo mismo se aplica al aprendizaje de lenguas extranjeras (francés e inglés). Como se puede observar las áreas prioritarias para una Educación de Calidad, planteadas en la Agenda 2030 no están siendo atendidas desde las AEA que administra la Subdirección de Extensión. Se añade, lo que manifiesta la Coordinadora de Extensión Académica: "...la oferta académica siempre ha sido mayor que la demanda". "...Aun no sabemos cuántos estudiantes faltan por cursar las AEA del Currículo UPEL 1996, aunque se le ha solicitado a las diversas instancias...". Se devela la ausencia de sinergia entre Departamentos, Subdirección de Docencia, Subdirección de Extensión y la Unidad de Control de Estudios; esta situación, hace difícil planificar la oferta porque no se sabe cuántos estudiantes requieren los tres créditos de las AEA para culminar sus estudios.

De este análisis, se puede construir una competencia transversal centrada en la "Educación de Calidad en Matemática, Lengua Materna y Lenguas Extranjeras", porque la matemática y la lengua no deben ser solamente los referentes de las pruebas que evidencian la "Educación de Calidad", según plantea el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) (Marvez, 2018); por ende, en la medida que los ciudadanos planetarios conozcan diversas lenguas extranjeras accederán al conocimiento científico de otras culturas y valorarán lo sociocultural para comprender la importancia de lo intercultural.

Las AEA que tratan o vinculan con este Obj. 4, (RCD: 2008-30-63,2007-18-174 y 2017-132-84), específicamente, desde el Área Sociocultural se categorizan en Artes

Plásticas, Artes Escénicas, Artes Musicales, Patrimonio Cultural. Las más relevantes se presentan en el cuadro 4.

Cuadro 4. Actividades de Extensión Acreditables vinculadas con el Área Sociocultural: Artes Plásticas, Artes Escénicas, Artes Musicales, Patrimonio Cultural.

Nº	Nombre de la Actividad de Extensión Acreditable referidas al Área Sociocultural las Actividades se Categorizan en Artes Plásticas, Artes Escénicas, Artes Musicales, Patrimonio Cultural
1	Educación Patrimonial un espacio por construir entre la Unidad Educativa Miguel Antonio Caro y la puesta en uso social del patrimonio cultural. Código: GGEN2009. La docente, actualmente jubilada, ha sido uno de los mejores ejemplos de productos de investigación que emergen de la función extensionista.
2	Manejo y uso de recursos tecnológicos en propuestas artísticas y teatrales para contextos educativos y comunitarios. Código: GGEN1045. Se evidencia la integración de la investigación con la extensión universitaria.
3	Títeres para gozar, títeres para aprender. Código: GGEN1092. Con alta participación y éxito extensionista intra y extrauniversitaria.
4	Promoción de la Cultura de la Memoria Musical de las Parroquias Circunvecinas. Código: GGEN1086. Con éxito y oferta académica constante.
5	La Tradición de la Paradura del Niño Jesús. Código: GGEN1042. Activa y con mucho éxito. Ha abierto caminos para la investigación y la extensión.

Al analizar las AEA que se refieren a las Artes Plásticas, Artes Escénicas, Artes Musicales, Patrimonio Cultural se revela que existen seis (6) AEA, seleccionadas para el muestreo, sólo la número 2 referida a artes escénicas es ofertada por el Depto. de Arte. En esta AEA se tratan problemáticas de lo sociocultural y lo intercultural, convocan y realizan Festivales de Teatro a nivel nacional e internacional, en los cuales se presentan acciones de extensión y ponencias de investigación. En todas estas actividades se integran las artes plásticas, escénicas y musicales. Cabe señalar que existen pocas AEA en artes plásticas. Por otra parte, la AEA N° 3: “Títeres para gozar, Títeres para aprender”, coordinada por el Director del Teatro de Títeres del IPC, Prof. Elías Carrillo, el grupo cumplió 40 años en octubre de 2020. Se maneja la integración de las artes plásticas, escénicas y musicales; así como también, la lectura, escritura de guiones, literatura, la recreación; y la educación científica y tecnológica. Ha sido históricamente exitosa y ha atendido a la comunidad intra y extrauniversitaria. Se ha

presentado en diversos contextos, poblaciones y público de todos los grupos etarios. Maneja lo sociocultural, lo intercultural y lo ambiental. Ha sido objeto de reconocimiento institucional, municipal, nacional e internacional. Se destaca el valor recreacional que tiene para la comunidad.

En el mismo orden de ideas, en la AEA N°4, permanentemente ofertada por el Depto. de Geografía e Historia, y coordinada por la Prof. Noemí Frías, plantea que se manejan diversos contextos, lo sociocultural, el enfoque geohistórico y lo intercultural. Por último, la AEA 5, “La Tradición de la Paradura del Niño Jesús”, ofertada por el Dpto. de Castellano y Literatura, desde el año 2005 II como AEA y desde hace 28 años se ha mantenido como tradición institucional. Con el cambio curricular se apoyó en las funciones de extensión para involucrar a estudiantes y demás actores de la comunidad ipecista. En conversaciones con la experta Norma González de Zambrano, responsable de la AEA, plantea entre las virtudes de esta actividad: “...las riquezas que tiene con las manifestaciones gastronómicas, religiosas, iconografías, artes literarias, artes plásticas, musicales y escénicas, formación laboral, enfoque de género, aprendizaje colaborativo, contextualización geográfica e histórica y la alfabetización cultural”. Se puede aseverar que esta AEA existe un alto potencial para tratar la EDS, desde la mutidisciplinariedad.

Las AEA vinculadas con el Obj. 4 (RCD: 2007-18-174 y 2017-132-84), de la Dimensión de la Educación Científica y Tecnológica, se sistematizaron y se observó la desaparición de todas las ofertadas por el Depto. de Biología y Química. El enfoque de riesgo (Depto. de Ciencias de la Tierra), dejó de impartirse porque el docente renunció y emigró a Ecuador. Esta área tampoco es considerada de forma explícita como prioritaria para el Obj. 4 de la Agenda 2030. Ni tampoco se mide en las pruebas PISA, como indicador de calidad de la educación.

Actualmente, la única que continúa impartándose es la relacionada con neurociencia, denominada: “Neuroaprendizaje y su aplicación en Educación Básica”, ofertada por el Depto. de Pedagogía, por el Prof. Ángel Tovar a quien parafraseo una conversación fructífera y resumo: (a) El cerebro es el órgano del aprendizaje, un

docente es especialista en aprendizaje; por lo tanto, los avances en el conocimiento, sobre todo en neuropsicología cognitiva, han aportado información sobre los principales procesos cognitivos: la atención, la percepción y la memoria. Una didáctica fundamentada en estos principios, puede considerarse como una estrategia de acción educativa para promover y contribuir a una “Educación de Calidad”. Se requiere mayor comprensión de los principios del funcionamiento del cerebro para construir una didáctica adecuada y pertinente para abordar contenidos, procesos y actividades de aprendizaje. (b) la neurociencia no puede dar principios educacionales para todas las personas del planeta, porque la neocorteza humana que contiene los cimientos de la inteligencia de todos los procesos cognitivos, está presente e influenciada por los contextos socioculturales y sociales. La Educación de calidad precisa de la pertinencia y adecuación de contenidos, métodos, y dinámicas de aprendizaje en cada contexto. Además, requiere que se fundamenten en las teorías de aprendizaje.

Por último, Tovar sostiene que la neuroeducación aborda la neurodiversidad y la neuroplasticidad, busca la inclusión la atención de la unicidad y la diversidad humana. Esto es acorde con el principio de calidad referido a la educación inclusiva y el de la educación de la integridad humana. Ambos principios permiten la construcción de la dignidad, a fin de lograr el desarrollo humano, aprovechando que todo humano posee la neuroplasticidad producto de la evolución.

Todos estos argumentos le dan fortaleza a la formación de docentes en EDS. Estas aseveraciones invitan a considerar la elaboración de una competencia transversal referida a la apropiación de estrategias que propicien la comprensión y valoración del neuroaprendizaje a fin de contribuir con la formación del ser humano como ciudadano planetario y atender la unicidad y la diversidad.

En relación con las Categorías de Análisis referidas a las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC) y las Tecnologías del Empoderamiento y Participación (TEP); las cuales, serían una

respuestas desde las AEA para una educación de calidad (RCD: 2008-30-63, 2007-18-174 y 2017-132-84). Las más relevantes son las que se presentan en el Cuadro 5.

Cuadro 5. Actividades de Extensión Acreditables vinculadas con las TIC, TAC y TEP.

Nº	Nombre de la Actividad de Extensión Acreditable referida al Área de las TIC, TAP y TEP (Actualmente en el IPC sólo existe la cultura de las TIC)
1	Producción y aplicación de presentaciones instruccionales usando <i>Power Point</i> . Código: GGEN393. Activa pero con poca participación.
2	Producción y aplicación de las <i>Webquests</i> como un recurso de investigación. Código: GGEN2033. Se dejó de ofertar por cambio de dedicación de la docente para una universidad privada donde le ofrecieron mayor remuneración.
3	Diseño y elaboración de sitios <i>Web</i> con fines instruccionales. Código: GGEN423. Se mantiene activa.
4	Implementación de <i>Web Sites</i> dinámicos. Código: GGEN424. Baja demanda estudiantil.
5	La producción de micros radiales como instrumento didáctico. Código: GGEN1087 (Docente trasladado al Instituto Pedagógico de Barquisimeto). No se oferta.
6	Uso y manejo de la voz. Código: GGEN2035. Docente jubilado y emigró a Las Canarias. No se volvió a impartir.

Al hacer el análisis de estas AEA, se develan TIC como las 1,3 y 5; las TAC en la 2 y 4; y TEP que surgen para apoyar las transformaciones que sólo podrían cumplirse a cabalidad, si las tecnologías se articulan a procesos políticos y a programas especiales para la formación ciudadana, lo que se vincularía con la formación de la ciudadanía activa planetaria. Pudieran contribuir con este propósito las AEA relacionadas con la formación de liderazgo y el uso de medios de comunicación. Las TEP pudieran servir de cimiento para consolidar el liderazgo en la comunidad ipecista a fin de que aprendan a protestar con coraje cívico, monitorear las acciones EDS y ser contralores sociales. Al valorar las TIC, TAC y TEP, invita a reflexionar acerca de la creación de una competencia transversal que permita el uso de estas tecnologías y apoyar la EDS y los ODS.

Para finalizar el estudio de la Unidad de Análisis de las AEA, se resaltan las referidas en forma explícita a la formación a los Valores: “Desarrollo en Valores: Proyecto Ethos” (ofertada por Pedagogía) y la de “Educación en Derechos Humanos” (ofertada por Geografía e Historia). El enfoque axiológico y el enfoque de DD.HH., son prioritarios. Por esta razón, el énfasis se centra en formación en valores, actitudes y

normas. Lo que exige la elaboración de competencias para que sean atendidos en el currículo de formación docente, tanto en lo ético (Morin, 2006) como en lo estético (Estévez, 2019) y lo empático (Goleman y Senge, 2016) en pro de la Educación para el Desarrollo Sostenible.

De lo anteriormente expuesto, en relación con las categorizaciones de las AEA a fin de fortalecer una Educación de Calidad, desde una perspectiva diferente a la planteada en la Agenda 2030, emergen las dimensiones que se presentan en el gráfico 1.



Gráfico 1. Dimensiones centradas en la Educación Integral, Integrada y en Sinergia para cumplir con la Macrocategoría referida al Objetivo 4: Educación en Calidad.

En relación con el Obj. 5 referido a: Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas. No aparece como contenido, ni como estrategia en ninguna AEA; sin embargo, para poder dar respuesta a los objetivos de esta investigación, se incorporó al muestreo teórico el análisis del Diplomado Educación Integral de la Sexualidad Humana (EISH). En las competencias, contenidos, estrategias, enfoques y recursos que se plantean en el EISH, se evidencia que si contribuyen a dar respuesta al

Obj.5. Se usa el enfoque de igualdad y equidad de género, se trabajan con los roles de género, los factores de riesgos y factores protectores que contribuyen con el empoderamiento de las niñas, adolescentes y las mujeres. Incluye los conceptos de vulnerabilidad y amenazas para que se apropien del enfoque de Gestión de Riesgo. Algunos de estos enfoques son coincidentes con las teorías vigentes de los ODS. De este análisis emergen varias competencias transversales para la EDS.

Para el Obj. 6: “Garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos” no existe ninguna AEA, ni otro tipo de actividad de extensión que lo trate. Igualmente, el Obj. 7: “Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna para todos” tampoco se le da respuesta mediante las AEA, ni ningún otro tipo de actividad de extensión. Ambos, se declararon en el planteamiento de las situaciones problemáticas como circunstancias que afectan de forma contundente el bienestar en el IPC. Al estar ausentes, urge la creación de estrategias de acción para atenderlas y minimizarlas. La posibilidad de mitigar o resolver estas problemáticas, es exigir a ONAPRE, OPSU, Ministerio del Poder Popular de Educación Universitaria (MPPEU), el presupuesto justo que solicita todos los años la UPEL. En el año 2020, sólo ha recibido para cancelar la nómina y ninguna asignación para los gastos fundamentales para su funcionamiento, como lo expresa con mucha preocupación el Rector de la UPEL, Raúl López Sayago, lo cual es un inhibidor del éxito que obstaculiza la EDS y los ODS. Igualmente, la falta de celeridad de respuestas por parte de las instancias administrativas cuando se dispone del recurso que proviene por ingresos propios para mitigar problemas de bioseguridad ante la pandemia (por ejemplo), o de realización de eventos recreativos, deportivos, socioculturales, entre otros.

A fin de dar respuesta a los objetivos de la presente investigación, se presentan los siguientes hallazgos y teorizaciones.

Funciones de la Universidad para Operacionalizar la Sostenibilidad

Como factor propiciador del éxito de la EDS, se encuentran las funciones de gestión, docencia, investigación y extensión que deben cumplirse en el “Currículo de la Universidad Sostenible”, lo cual incluye el énfasis en la gestión institucional como parte de una gestión curricular. Con la finalidad de fortalecer la EDS en el currículo del IPC, es importante continuar desde la docencia con el Curso de Educación Ambiental pero con la mirada hacia el Desarrollo Sostenible, tal como lo sugiere Novo (2009).

Sin embargo, cabe resaltar que entre los factores propiciadores del éxito, contamos con el talento humano y con claridad en la probable “Ruta de implementación de un Currículo fundamentado en la Agenda 2030, desde la Extensión Universitaria”. Consta de tres fases. (a) Fase I: La institución requiere establecer prioridades de atención en los distintos contextos, poblaciones vulnerables, población con pobreza que requieran ser atendidas en la salud y bienestar, con una educación en calidad, cultura de agua, cultura de energía, e igualdad y equidad de género. (b) Fase II: El IPC a partir del análisis de los 230 indicadores globales, y de los indicadores nacionales (Línea Base). Con apoyo en Cods (2020), tienen que construirse en el IPC los indicadores institucionales para cada uno de los 17 objetivos de la Agenda 2030 (CEPAL, 2019), y considerar como principio fundamental la contextualización y un currículo con pertinencia socio-política, ambiental, económica y ética. (C) Fase III: Creación de una instancia organizacional o Coordinación de Gestión para la Sostenibilidad, con énfasis en la EDS, y debe ser adscrito al Vicerrectorado de Extensión, lo cual requiere precisar el organigrama estructural y funcional. Así como, la elaboración del perfil del coordinador de dicha instancia.

Principios Rectores para fortalecer la EDS desde la Extensión

Del análisis de los documentos, las AEA, el Diplomado EISH y aportes de los expertos extensionistas, mediante el uso del Método de Comparación Continua (MCC) y la teoría fundamentada, surgen los siguientes Principios:

Dimensión Curricular: (1) Principio de Contextualización curricular y apropiación cognitiva de los ODS de la Agenda 2030 y de sus acciones comportamentales en cuanto a la pertinencia social, económica, ambiental, política y ética en un currículum de formación docente, a fin de que sea protagonista del cambio esperado hacia la sustentabilidad. (2) Atención a protagonistas ipecistas para que reconozcan y valoren la importancia de la sensibilización, concienciación, lo socioemocional, pertinencia, relevancia y permanencia de la EDS en el Currículo, a fin de contribuir a fortalecer los ODS, en comunidades intra y extrauniversitarias. (3) Excepcionalidad y flexibilidad curricular sostenible ante las situaciones inesperadas, de continua incertidumbre y caos en la sociedad; razones por las cuales, urge reestructurar el currículo de formación docente desde la extensión universitaria en la UPEL a fin de contribuir a abordar la sostenibilidad en las instituciones públicas y privadas. En la post pandemia no se puede seguir haciendo lo mismo, se requieren planes y acciones que den respuestas a los desafíos de la contemporaneidad. A manera de ejemplo, se explicará el análisis de uno de los principios (gráfico 2).

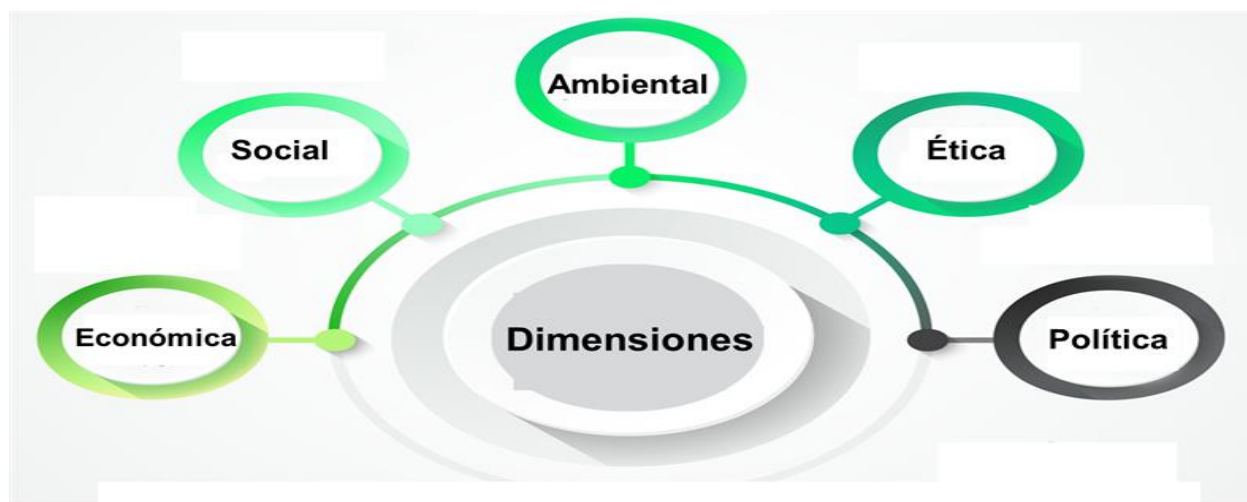


Gráfico 2. Principio de Contextualización Curricular a nuestro país de las Dimensiones que sustentan el Desarrollo Sostenible según las Naciones Unidas.

Según los planteamientos de la Teoría Vigente de la Agenda 2030, las dimensiones que sustentan el desarrollo sostenible son la económica, la social y la ambiental. Con el MCC se devela que en la investigación emergen dos dimensiones diferentes, con suficientes propiedades para ser consideradas como nuevas dimensiones,

contextualizadas a la realidad que afectan la sostenibilidad en nuestro país. Ellas son la Ética y la Política, las cuales al surgir como categorías teóricas emergentes, más allá de ser complementarias, requieren ser atendidas de forma integral para luchar en contra de la “Insostenibilidad”.

Dimensiones Ética y Política han sido las condiciones contundentes que han obstaculizado las acciones en pro de la sostenibilidad en Venezuela y que nos han conducido a la precitada “Situación de insostenibilidad”. La Dimensión Ética, analizada por Darnaculleta (2020) y López-Pablos (2015), quienes citan la fórmula de Klitgaard donde sintetiza su concepción de la corrupción: $C = M + D - RC$, lo que significa (Corrupción = Monopolio + Discrecionalidad - Rendición de Cuentas). Para Picón (2020), uno de los expertos investigadores de las funciones de la Universidad, plantea que “...ello representa que, en la medida que en un sistema político se reduzca el monopolio de funciones por parte de quienes gobiernan, se conozcan los límites de su discrecionalidad, se establezca y acate la periódica rendición de cuentas (transparencia) ante las instancias definidas por la Constitución y las leyes, significa que en esa medida, dicho sistema se estará aproximando al modelo de democracia “plena””

Dimensión Política: incluye enfatizar en el fortalecimiento de un sistema democrático sustentable, experimental y abierto al futuro, con una interacción permanente y sistemática entre la Universidad-Estado para su mutuo perfeccionamiento, compatibilidad entre una universidad crítica, participativa y el apoyo científico que sus investigadores puedan brindarle al Estado. Por ello, destaco que en esta investigación se hace patente que el cambio requerido por Venezuela exige que sus gobernantes y autoridades tengan formación académica, comprobada experiencia gerencial y lo fundamental es que tengan formación en los conceptos básicos de la Sostenibilidad, Desarrollo Sostenible, Educación para el Desarrollo Sostenible y los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030.

Dimensión Política Institucional y Funcional en la UPEL-IPC: (1) Principio de Rectoría y control de rendición de cuentas por las autoridades e instancias

institucionales, en relación con la atención a las acciones que tengan como propósito contribuir con el compromiso del acuerdo político internacional de la Agenda 2030 y llevar un seguimiento de dichas acciones para saber si se están cumpliendo y si se obtienen resultados en la UPEL. (2) Cobertura con indicadores específicos del logro de una Educación de Calidad y de un Sistema de Salud y Bienestar fundamentados en la EDS; razón por la cual, las acciones educativas extensionistas, docentes y de investigación deben enfocarse en EDS/ODS de las poblaciones y ambientes con mayor índice de vulnerabilidad tanto en lo referido a “Salud y Bienestar”, “Educación de Calidad”, “Reducción de la Pobreza” y “Hambre Cero”.

Dimensión Económica, Organizacional y Compromiso Empresarial: (1) Principio de Institucionalización de la alianzas y consorcios sostenible para fortalecer la integración y vinculación con sectores, programas y estrategias pertinentes para implementar la EDS en la Educación Universitaria, mediante la creación de una instancia organizacional que coordine las acciones contundentes en pro de fondos financieros a fin de contribuir con la sostenibilidad institucional. (2) Principio del Modelo MAEMEC- EDS/ODS: Motivación, Acción Estratégica, Monitoreo, Evaluación y Comunicación de Acciones relacionadas con la EDS/ODS en el Currículo de la UPEL-IPC.

Formación del Talento Humano Sostenible y Liderazgo: (1) Principio de formación permanente de líderes con talento humano: empatía social, corresponsabilidad y empoderamiento significativo de los ipecistas comprometidos con el desarrollo sostenible institucional a fin de mantener una escuela de protagonistas para implementar la EDS y reducir la fuga de talentos. (2) Reconocimiento de la universidad como centro de comunidades de prácticas generadoras de conocimientos científicos y tecnológicos, artísticos, formación en ciudadanía y democracia, a fin de potenciar el aumento del impacto social de la investigación, extensión y docencia de la UPEL-IPC. (3) Principio pentalógico de fortalecimiento del aprendizaje y la enseñanza, con base en la perspectiva de la complejidad, disciplinariedad, interdisciplinariedad, omnidisciplinariedad, transversalidad de la EDS/ODS en el currículo. (4) Complementariedad de los métodos cuantitativos y cualitativos para interpretar,

identificar, evaluar cualitativa y cuantitativamente e informar sobre los indicadores precisos, consensuados y validados acerca de las acciones en pro de la EDS y los ODS, a nivel del Instituto Pedagógico de Caracas.

Propuestas Teóricas

La propuesta denominada “Teoría de la Rosa Imbricada” plantea el uso de los diversos enfoques que fortalecen la EDS y los ODS. Es una teorización donde se usa la analogía de “La Rosa Imbricada” para abordar los múltiples y pertinentes enfoques que contribuyen a la formación docente en EDS y los ODS en el currículo, desde la extensión universitaria. Esta analogía, cuestiona la posición de hablar de un enfoque sostenible, en lugar de múltiples enfoques en Educación para el Desarrollo Sostenible (gráfico 3).



Gráfico 3. Teoría de la Rosa Imbricada para abordar los enfoques que contribuyen a la formación docente en EDS y los ODS en el currículo, desde la extensión universitaria.

El docente como constructor de país. Si cada docente se apropia de la “Rosa Imbricada y tiene la competencia transversal para el uso integrado y en sinergia, de los múltiples enfoques que contribuyen a una EDS, permitiría: (a) Orientar su praxis para integrar enfoques, estrategias, disciplinas, complementar métodos... (b) Integrar saberes a fin de formar ciudadanos planetarios que sean capaces de comprender la sostenibilidad como un fundamento vital para considerar las dimensiones económicas, sociales, ambientales, éticas y políticas. (c) contribuir a mitigar o solventar la adversidad de las problemáticas que afectan la humanidad. Incluye, la misión del docente desde su rol transformador a fin de contribuir desde los alcances curriculares, con la felicidad de los pueblos y tener con claridad que el propósito de la educación de calidad es reducir la vulnerabilidad de las personas, la comunidad local, regional, nacional y tener siempre presente que la perspectiva es desde la complejidad y el pensamiento crítico, para lograr el bienestar y la felicidad (De Zubiría, 2011) y la salud planetaria en todas sus dimensiones.

Las Competencias Transversales de la EDS como constructo curricular

La UNESCO (2017) plantea la consideración de las Competencias Transversales (C.T) a fin de fortalecer la EDS y destacar las C.T a fin de empoderar a los individuos para reflexionar sobre sus propias acciones. No se pretende que la EDS sea un curso más, sino un sistema entramado de competencias transversales que permita como lo llama Morin (2000) un tejido complejo, en el entramado curricular de todos sus componentes curriculares. Además, implica usar múltiples enfoques de EDS a fin de reestructurar, afinar, consolidar y la apropiación del concepto de sostenibilidad mediante una EDS que contribuya con los ODS. Como se ha expuesto, las Naciones Unidas plantean para el Desarrollo Sostenible sólo las dimensiones ambiental, social y económica. Sin embargo, como producto del análisis en esta investigación emergen la dimensión ética y la política. Morin (2006) plantea la Ética como método. Estas dimensiones deben tratarse desde una perspectiva institucional, local, nacional, internacional y mundial; a fin de educar al ciudadano y las organizaciones para actuar en situaciones complejas. Emerge la necesidad de formar en C.T., no solo a las

personas sino incluirlas a las funciones del currículo de las organizaciones para que sus integrantes sean educados para luchar contra el “Darwinismo Social”, idea planteada por Morin (2020), ante la pandemia.

Para afirmar que en el IPC, o en el país, existe una educación de calidad debería partir de la concepción de que la EDS es parte integral de la educación, e inherente al concepto de aprendizaje a lo largo del Curso de vida, Estilos de vida y Proyecto de vida de las personas (González, 2012). La elaboración de las competencias exige precisar los atributos específicos que requieren tanto las personas como las organizaciones para ser capaces de realizar acciones y tener la autonomía en distintos contextos y situaciones complejas que les afecten. Incluyen lo cognitivo, volitivo, la afectividad y lo motivacional. Por lo tanto, son una interacción entre el conocimiento, capacidades y habilidades, intereses y disposiciones afectivas. Una de las más importantes es el desarrollo de la empatía social propuesta por Goleman y Senge (2016), en la Teoría del Triple Foco.

Las Competencias Transversales son fundamentales para todos los actores sociales de las instituciones y de las personas, desde una perspectiva mundial, en busca de una ciudadanía activa planetaria. Son multifuncionales e independientes del contexto. No reemplazan las competencias genéricas ni las específicas requeridas para actuar de manera exitosa en algunas situaciones y contextos, pero las incluyen y se atienden en el entramado o tejido curricular, y tienen alcances educativos más amplios en la población.

Lineamientos Curriculares

- Centrar el Curriculum en los tipos de aprendizajes de la EDS y en la formación de la ciudadanía ambiental activa. (a) Aprender a Conocer. Aprendizajes declarativos que incluyen paradigmas, concepciones, conceptos, nociones, atributos, datos. (b) Aprender a Hacer. Referido a aprendizajes manifiestos e interiorizados (c) Aprender a Ser Persona (valores, actitudes y normas). (d) Aprendizaje Interactivo Convivencial:

Aprender a Convivir. Trabajo colaborativo, en equipo, alteridad, otredad, empatía social. En concordancia con González y Lárez (2009) y la Teoría de Triple Foco de Goleman y Senge (2016). (e) Aprender a Emprender, mediante acciones ambientales contundentes pro ODS: Acciones institucionales, locales, regionales, nacionales y globales. (f) Aprender para la Trascendencia como Ciudadano Ambiental. Aprender a Trascender como: Ser Planetario, mediante una Ciudadanía Activa (Wals y Lenglet, 2016).

- Rescatar la función de la UPEL como asesora del Estado en lo relacionado con la Educación y contribuir para que la Agenda 2030, como mandato internacional sea incluido en los ámbitos de educación formal y Educación No Formal tanto en espacios convencionales como no convencionales; y en sinergia con el Estado; a fin de que preparen programas educativos para todos los medios de comunicación e información y otros medios que aborden la Educación Informal.

- Elaboración de los Proyectos de Extensión en el Currículo (PEC) del Diseño Curricular 2015, sustentado en la EDS con una mirada hacia la contribución del cumplimiento desde lo institucional con los ODS para fortalecer la docencia y la investigación.

- Selección de estrategias pedagógicas que contribuyan en el aprendizaje de las “Cinco C”: creatividad, criticidad, curiosidad, comunicación, colaboración, y los atributos de liderazgo, las “Cinco E”: estratégicos, éticos, empáticos, empoderados, emprendedores. Constructo que surge a partir de la interpretación de los aportes de Kai-Fu (2020), Goleman y Senge (2016), a fin de abordar los retos de la Agenda 2030 a escala contextualizada y controlada.

CONCLUSIONES

A manera de conclusión se destaca que la EDS y los ODS en el Currículo de la UPEL-IPC, desde la Extensión, presentan omisiones de los siguientes Objetivos: Obj. 1 (Fin de la pobreza), Obj. 2 (Hambre Cero), Obj.5 (Igualdad de Género), Obj. 6 (Agua

limpia y saneamiento), Obj.7 (Energía asequible y no contaminante). Para ninguno de estos Objetivos se realizan acciones contundentes en el IPC, a pesar de que en las problemáticas planteadas por la comunidad ipecista existen continuamente denuncias de sus deficiencias y continuas afectaciones. En las AEA, jamás se han tratado los objetivos 1, 2, 5, 6, y 7. Sólo se trata el Obj. 5 en el Diplomado de Educación Integral de la Sexualidad Humana, pero con muy poco alcance poblacional. Los Obj. 6 y 7, no se atienden en la docencia, extensión, ni en la investigación. Lo más grave es el descuido de la infraestructura referidas al agua y sanitarios y en la disposición de un sistema de energía que impida la suspensión de actividades. Factores exógenos como la asignación de presupuesto por parte del Estado inhiben las soluciones; y los factores endógenos como la falta de celeridad de las instancias y procedimientos administrativos que ralentizan las acciones para mitigar o resolver los problemas, a partir de los ingresos propios. No se cuenta con proyectos de cultura organizacional de agua y de energías alternativas, ni financiamiento externo y corresponsabilidad social.

En relación con el Obj. 4, referido a “Educación de Calidad” al realizar el análisis de las AEA emergieron las subcategorías: Lengua Materna, Educación Matemática y Lenguas Extranjeras; Educación Científica y Tecnológica, Neuroaprendizaje; Artes Plásticas, Arte Escénicas, Artes Musicales y Patrimonio Cultural; Actividad Física, Recreación y Deporte; Promoción de la Salud Integral y Bienestar Sostenible; Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC), Tecnologías del Empoderamiento y Participación (TEP); Ética y estética (Formación en Valores, Actitudes). El Obj. 3, se fortalece con las AEA vinculadas con el área de Actividad Física, Recreación y Deporte. Estos hallazgos nos exigen la elaboración de competencias transversales que se manejen en el entramado del Diseño Curricular pero que se manifiesten con acciones gerenciales por parte de las autoridades.

Después de haber analizado y teorizado a partir de la complejidad del estudio, se concluye que no se puede catalogar el IPC como una “institución sostenible”. Para cambiar esta realidad se construyeron Principios Rectores para fortalecer la EDS desde

la Extensión, Propuestas Teóricas: Teoría de la “Rosa Imbricada”, Competencias Transversales de la EDS y los Lineamientos curriculares a fin de contribuir en la formación de un docente con las competencias para la consecución de los Objetivos de la Agenda 2030.

REFERENCIAS

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design* Cambridge, MA: Harvard University Press
- CEPAL (2019). *Informe de avance cuatrienal sobre el progreso y los desafíos regionales de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: CEPAL
- Cods (2020). *Índice ODS 2019 para América Latina y el Caribe*. Bogotá: Centro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible para América Latina y el Caribe
- Darnaculleta, M. (2020). Ética pública y Derecho administrativo en la era de la posverdad. *Revista de Derecho Público: Teoría y Método*, Vol. 1. 41-74
- De Zubiría, M. (2011). *Psicología de la felicidad. Fundamentos de la psicología positiva*. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani
- Estévez, L. (2019). La Sustentabilidad Estética de la Condición Humana: Desafíos de la Educación Contemporánea. *Revista Gestão y sustentabilidade Ambiental*, 8(4) 368-385
- Gandhi, M. (1972). *Non-violence in peace and war, 1942-1949*. New York: Garland Pub
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine Pub. Co
- Goleman, D. y Senge, P. (2016). *The Triple Focus: A New Approach to Education*. Barcelona. Disponible: www.edicionesb.com
- González R, H. (2012). *Retos de las Comunidades de Práctica ante el VIH como Amenaza Biológica y Social para la Humanidad*. Tesis Doctoral no publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas
- González R. H y De Tejada, M. (2020). Vivencias y Emociones durante el Proceso de Emigración. Una experiencia de docentes del Instituto Pedagógico de Caracas en condición de emigrantes. *Revista de Investigación*. 44(99). 76-99
- González R, H. J. y Lárez, J. H. (2009). Aproximación a los elementos: Reflexiones desde la praxis para potenciar la Educación Científica y Educación Ambiental: *Revista de Investigación*. 33 (68). 251-252
- Kai-Fu, L. (2020). *Cómo la inteligencia artificial ayudará a los profesores*. Disponible: https://www.youtube.com/watch?v=9N1iYDHRZ14&ab_channel=AprendeMosJuntos

- Ley de Gestión Integral de Riesgos Socionaturales y Tecnológicos. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 39.095, Enero 9, 2009
- López-Pablos, R. (2015). *Apuntes sobre teoría del comportamiento corrupto: nociones cibernéticas e informáticas para una actualización de la ecuación de Klitgaard*. Repositorio Institucional. Argentina: Universidad de La Plata
- Maslow, A. (1998). *El Hombre Autorrealizado: Hacia una Psicología del Ser*. Barcelona: Kairós
- Marvez, J. (2018). PISA: Termómetro del fracaso escolar latinoamericano. Venezuela un caso particular. *Revista Ciencias de la Educación* 28(51). 434-457
- Mendoza, L. (2018). *Aproximación a un Modelo Teórico de Atención Integral para la Promoción de la Salud desde la mirada de la Educación Ambiental*. Tesis Doctoral no publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas
- Morin, E. (2000). *Los Siete Saberes necesarios para la educación del Futuro*. Caracas: UNESCO-IESAL
- Morin, E. (2006). *El Método 6 Ética*. Madrid: Cátedra
- Morin, E. (2020). *Vivimos en un mercado planetario que no ha sabido suscitar fraternidad entre los pueblos*. Disponible en: <https://elpais.com/cultura/2020-04-11/edgar-morin-vivimos-en-un-mercado-planetario-que-no-ha-sabido-suscitar-fraternidad-entre-los-pueblos.html>
- Novo, M. (2009). La educación ambiental: una genuina educación para el desarrollo sostenible. *Revista de Educación*, número extraordinario 2009,195-217
- ONU (2015). Agenda 2030. Disponible en: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- OPS (2005). *Naciones Unidas, Objetivos de desarrollo del Milenio: una mirada desde América Latina y el Caribe*. Disponible en: <http://www.paho.org/Spanish/HPP/HPF/ADOL/situacion.pdf>, J.L. Machinea, A. Bárcena y A. León (coords.), Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Publicación de las Naciones Unidas
- Pandit, N. R., (1996). The Creation of Theory: A Recent Application of the Grounded Theory Method. *The Qualitative Report*, Vol.2, Nº 4 <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR2-4/Pandit.html>. [Consulta: 2020, Enero 2020]
- Rieckmann, M. (Agosto de 2020). *La educación superior en tiempos de la transformación global*. Conferencia en la Universidad de Antioquia
- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Basic of Qualitative Research: Technique Procedures for Developing Grounded Theory*. London: Sage Publications
- UNESCO (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Santiago: OREALC/UNESCO

UNESCO (2017): *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible Objetivos de aprendizaje*. París: UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002524/252423s.pdf>

Wals, A. E. J. y Lenglet, F. (2016). Sustainability citizens: collaborative and disruptive social learning. In: R. Horne, J. Fien, B.B. Beza and A. Nelson (Eds.) *Sustainability Citizenship in Cities: Theory and Practice*. London: Earthscan, p. 52