

FA ECOS DE LA ACADEMIA

REVISTA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA  FECYT - UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE - IBARRA - ECUADOR



IBARRA - ECUADOR
ISSN: 1390-969X
e-ISSN: 2550-6889



E A
ECOS DE LA
ACADEMIA

EOE
OOO
EDITORIAL
UIN
IBARRA - ECUADOR

EA

ECOS DE LA ACADEMIA

REVISTA DE LA FACULTAD
DE EDUCACIÓN, CIENCIA
Y TECNOLOGÍA  FECYT

Sumario

 7

RAIMUNDO LÓPEZ

Presentación del Director General de la Revista Ecos de la Academia.

 11-26

ELÍAS J. MEJÍA MEJÍA

Educación del continente e instrucción del contenido en la educación superior

 27-37

JACINTO BOLÍVAR MÉNDEZ, EDGAR MARCELO MÉNDEZ,
RICHARD ADÁN ENCALADA, ADRIANO RAMIRO CARRASCAL

Aprendizaje basado en problemas aplicado en la cátedra de educación física infantil

 39-45

EUGENIO DORIA, ÁLVARO YÉPEZ, SEGUNDO YANDÚN, ZOILA REALPE, HUGO PÉREZ, WASHINGTON SUASTI
Tratamiento con Oxigenación Hiperbárica en quemaduras producidas por uso inadecuado del laser

 47-62

MARGRATHE YOLANDA PAZ, OSWALDO FABIÁN HARO

Pertinencia de la aplicación del Programa Escuelas Lectoras como alternativa de enseñanza de la lecto-escritura

 63-74

ALFONSINA ANDRADE

Educación Superior y Comercio: La Influencia de las Instituciones Económicas Mundiales en la Educación Superior

 77-90

JAIRO ARCINIEGA

La cultura del consumo y su discriminación: El impacto de la Laguna Mall de Ibarra en sus habitantes

 93-101

SOLEDAD MACHACA

El mito político del 21-F en Bolivia y la participación política en Facebook

 102-105

Normas de presentación de artículos en la revista Ecos de la Academia, de la FECYT-UTN

 106-107

Créditos





La investigación, nuestra razón de ser

Msc. Raimundo López

Decano de la FECYT
Director General de la Revista *Ecos de la Academia*

ECOS DE LA ACADEMIA nace en la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte, con el objetivo de difundir los resultados de los proyectos de investigación científica y tecnológica que se desarrollan en las diferentes disciplinas y que a su vez se han desplegando durante el periodo académico junto a los diferentes a grupos de investigación de docentes y estudiantes, así como altavoz de investigaciones llevadas a cabo por profesores de otras instituciones y universidades.

La investigación es una acción sustantiva de la Universidad por tanto se encuentra enfocada a líneas de investigación que se derivan de las necesidades nacionales y locales en los ámbitos científicos, técnicos y tecnológicos como también en los ámbitos sociales desde los diferentes campos del conocimiento que a su vez tiene estrecha relación con la vinculación con la sociedad.

Desde el primer número, esta ha sido una publicación semestral arbitrada en las áreas de Educación, Psicología, Idiomas, Comunicación, Artes y Humanidades y cualquier otra que por su trascendencia aporte al desarrollo y comunicación científica y académica de la región. Pero a partir del número anterior, el 7, los contenidos de Artes y Humanidades, Diseño Gráfico y Publicidad, se independizan en una nueva revista universitaria específica para esas áreas.

La divulgación de resultados está dirigida tanto a profesionales de las diferentes áreas del conocimiento, así como a profesores y estudiantes y como diferentes públicos. Los artículos se someterán a edición y sugerencias en función de si la temática y las normas de nuestra revista.

La edición de cada revista *Ecos de la Academia* crea una serie de expectativas en nuestros públicos, que siempre se encuentran pendientes de los diferentes análisis y resultados de las temáticas abordadas, tanto de los investigadores internos como externos. La visión de ampliar la socialización de los resultados de investigación que se encuentran en las revistas, se encuentra en un proceso de trabajo con un software de código abierto para la administración de revista como es Open Journal Sistem, que nos permitirá ampliar espacios de divulgación. 

**Artículos
científicos
y ensayos**



Misión Universitaria

“La Universidad Técnica del Norte es una institución de educación superior, pública y acreditada, forma profesionales de excelencia, críticos, humanistas, líderes y emprendedores con responsabilidad social; genera, fomenta y ejecuta procesos de investigación, de transferencia de saberes, de conocimientos científicos, tecnológicos y de innovación; se vincula con la comunidad, con criterios de sustentabilidad para contribuir al desarrollo social, económico, cultural y ecológico de la región y del país”.

Visión

“La Universidad Técnica del Norte, en el año 2020, será un referente regional y nacional en la formación de profesionales, en el desarrollo de pensamiento, ciencia, tecnológica, investigación, innovación y vinculación, con estándares de calidad internacional en todos sus procesos; será la respuesta académica a la demanda social y productiva que aporta para la transformación y la sustentabilidad”.

La FECYT y la UTN

“La Facultad de Educación Ciencia y Tecnología es una unidad académica, que contribuye al desarrollo integral de la sociedad, forma profesionales emprendedores, competitivos, comprometidos con el desarrollo sustentable.”

Investigación

“La Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología, forma profesionales dedicados a la investigación científica, educación por competencias, en armonía con el medio social y cultural, resolviendo problemas socio-educativos del entorno.”

Logros de la FECYT

“La Facultad de Educación Ciencia y Tecnología realiza programas de capacitación a docentes, estudiantes y administrativos en función del progreso y avance de la calidad académica y el buen servicio a la comunidad del país.”

Oferta Académica

“La Facultad Educación Ciencia y Tecnología, oferta en el Régimen Presencial: Licenciaturas en Inglés, Contabilidad y Computación, Psicología Educativa y Orientación Vocacional, Físico Matemático, Diseño Gráfico y Educación Física.”



Educación del continente e instrucción del contenido en la educación superior

Elías J. Mejía Mejía

Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Perú.

eliasmejamejia@yahoo.com

RESUMEN

El presente artículo ha sido elaborado en función de los siguientes objetivos: El primero, es analizar el circuito de la acción educativa que, partiendo del conocimiento verdadero de la realidad educativa, se propone transformarla en términos de objetivos educativos buenos, que se tratan de realizarlos empleando de tecnologías educativas eficaces. El segundo, es demostrar la hipótesis de la creación cultural humana, que estaría constituida por las ciencias, las tecnologías, las artes y las humanidades, a todo lo cual se denomina el contenido, que ha sido posible producirlo gracias a que el ser humano posee cuatro capacidades privativas de su especie: pensamiento, lenguaje, habilidad mecánica y habilidad política, que constituyen el continente. El tercer objetivo es demostrar la hipótesis que sostiene que la educación consiste en la intervención del educador a nivel del continente, mientras que toda intervención, a nivel del contenido, se denomina instrucción. El trabajo se fundamenta en la necesidad de distinguir el auténtico proceso educativo, de los procesos instructivos. Para ello se ha empleado el método de revisión bibliográfica que ha permitido recopilar información para confirmar las hipótesis.

Palabras Clave: EDUCACIÓN, INSTRUCCIÓN, PENSAMIENTO, LENGUAJE, HABILIDAD MECÁNICA, HABILIDAD POLÍTICA, CREACIÓN CULTURAL HUMANA.

ABSTRACT

Education of the continent and the content in higher education instruction

This paper is based on three main objectives. The first one is to analyze the circuit of the educative action that starting from the true knowledge of educational reality, looks towards its transformation into good educational objectives which have to be achieved by using effective educational technologies. The second, is to demonstrate the hypothesis of human cultural creation, which would be constituted by science, technology, arts and humanities, all of which is called content, which has been possible to produce thanks to the fact human beings have four privative capacities of his species: thought, language, mechanical ability and political ability, which make up the continent. The third objective is to demonstrate the hypothesis that education consists of the intervention of the educator at the continent level, while any intervention, at the content level, is called instruction. The work is based on the need to distinguish the authentic educational process from the instructive processes. For this purpose, the method of bibliographic review has been used, which has allowed the collection of information to confirm the hypotheses.

Keywords: EDUCATION, INSTRUCTION, THOUGHT, LANGUAGE, MECHANICAL ABILITY, STATESMANSHIP, HUMAN CULTURAL CREATION.

Introducción

El objetivo de la presente investigación es demostrar que la creación cultural humana, que es el contenido, está constituida por el conjunto de saberes acumulados por el hombre a lo largo del tiempo y son las ciencias, las tecnologías, las artes y las humanidades. La historia de la educación y los antecedentes, dan cuenta que la transmisión de estos contenidos ha sido el modelo pedagógico generalmente aceptado.

Otra es la dimensión del continente, la que está constituida por las capacidades que tiene el hombre para crear cultura, que son el pensamiento, el lenguaje, la habilidad mecánica y la habilidad política, entendida en el sentido platónico de saber y poder vivir en la *polis*. Como el hombre tiene estas capacidades creadoras, puede crear cultura.

La acción educativa se realiza en el continente, no en el contenido. Lo educable en el ser humano no es lo que ha creado, sino las capacidades con las que crea cultura. La transmisión de la creación cultural humana, de conocimientos o contenidos, es la instrucción, mientras que la educación es la intervención, a nivel del continente, para educar lo educable en el ser humano, es decir, las aludidas cuatro capacidades que tiene para crear cultura.

El hombre educado en estas cuatro capacidades las puede actualizar en forma de competencias con las que, además de producir conocimientos, puede adquirir otros por medio del aprendizaje.

Métodos

La presente investigación se ha realizado en base a la revisión bibliográfica que ha permitido recopilar información que corrobora nuestras hipótesis.

En la constatación fáctica y la observación directa de los hechos educativos, hemos observado que, a lo largo de la historia, la educación siempre ha consistido en la transmisión y recepción de contenidos, por lo que los sistemas educativos, transmisivos y recepcionistas, no han tenido éxito en ningún tiempo ni lugar.

El paradigma cognitivo sustenta las bases teóricas de la pedagogía centrada en el aprendizaje, que nos ha permitido establecer que el problema principal de la pedagogía no es la enseñanza del profesor, sino el aprendizaje del estudiante. En este escenario, la pedagogía centrada en el aprendizaje analiza qué es lo que realmente interesa aprender al estudiante.

El estudiante aprende los contenidos de la creación cultural humana empleando las capacidades que tiene para crear cultura. Este es un aprendizaje directo, promo-

vido o suscitado por el maestro.

Debemos enfatizar que la educación del hombre consiste en el perfeccionamiento de su condición humana, no es el aprendizaje de los contenidos de su creación cultural. Es el proceso de hominización que requiere para ser mejor. Y esto solo es posible cuando educa su pensamiento, educa su lenguaje, educa su habilidad mecánica y educa su habilidad política.

Resultados

La presente investigación se ha desarrollado para lograr los siguientes objetivos.

El primer objetivo es analizar el circuito que describe la acción educativa que, partiendo del conocimiento verdadero de la realidad educativa, se propone transformarla en términos de objetivos educativos buenos, los que se trata de hacerlos realidad con la aplicación de tecnologías educativas eficaces.

El segundo objetivo es demostrar la hipótesis que sostiene que la creación cultural humana, constituida por las ciencias, las tecnologías, las artes y las humanidades, a la que se denomina el contenido, ha sido posible gracias a que el ser humano posee cuatro capacidades privativas de la especie: pensamiento, lenguaje, habilidad mecánica y habilidad política, que constituyen el continente.

El tercer objetivo es demostrar la hipótesis que sostiene que la educación consiste en la intervención del educador a nivel del continente, mientras que toda intervención, a nivel del contenido, se denomina instrucción.

En este sentido, pasamos a exponer los resultados obtenidos.

La acción humana y la acción educativa

La acción humana, en general, y la acción educativa, en particular, se realizan en una secuencia que se inicia con el

conocimiento de la realidad, que denominaremos el **nivel fáctico** o de los hechos. Una vez alcanzado el conocimiento de la realidad, el hombre propone su transformación en términos de lo que él considera valioso, lo que constituye el **nivel teleológico** o el de los fines. La acción humana culmina con los esfuerzos que realiza, en el **nivel tecnológico**, para plasmar, en la realidad, las propuestas valorativas que se ha planteado en el nivel teleológico (Mejía, 2018).

Nivel fáctico

El nivel fáctico, el de la realidad, o de los hechos, permite al hombre el conocimiento de la realidad. Este conocimiento se organiza en la forma de un diagnóstico o una descripción de la realidad. Como consecuencia de la aproximación cognoscitiva hacia la realidad es posible formular ciertas predicaciones acerca del **ser** de la realidad. Es posible decir que la realidad es, o que la realidad no es, según la información que se haya logrado obtener de la realidad. Las predicaciones acerca del ser de la realidad pueden ser verdaderas, pero también pueden ser falsas. El hombre aspira a formular predicaciones verdaderas acerca del ser de la realidad y evitar formular predicaciones falsas.

La formulación de predicaciones verdaderas acerca del ser de la realidad depende del método científico según el cual se haya producido ese conocimiento de la realidad. Si se pretende conocer la realidad sin el auxilio del método científico, o empleando otros métodos no científicos, no se obtendrá un conocimiento verdadero, sino falso de la realidad.

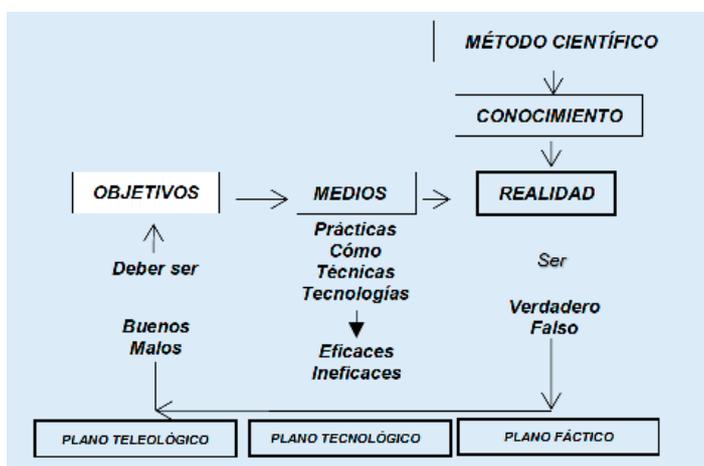
Por ejemplo, los griegos de la era mitológica, querían saber por qué llovía. Para explicarse este hecho concibieron un hermoso e ingenuo mito. Ellos creían que llovía porque Apolo violaba a las ninfas. En la antigüedad griega, se concebía el mundo como una realidad dual: en el nivel superior, el Olimpo, vivían los dioses, mientras que en el nivel inferior, la Tierra, vivían los

mortales. También distinguían entre dioses y semi dioses. Las ninfas, que eran semi diosas, vivían en el Olimpo, pero por su condición de semi diosas necesitaban agua para sobrevivir. Por esta razón trasladaban este elemento a sus hogares en ánforas de cerámica. Apolo, el dios más joven y hermoso, observaba el trajín de las ninfas y en este trance se le despertaba el deseo de poseerlas. En los esfuerzos que hacían, Apolo por poseerlas y las ninfas por defenderse, se rompía el ánfora y el agua fluía a la Tierra en forma de lluvia fructificadora de los campos. Por eso los hombres, en la Tierra, oraban y elevaban plegarias a Apolo para que sobrevengan las lluvias (Hawking, 2010).

Esta es una explicación mitológica de la lluvia, pero no es plausible ni mucho menos veraz. En este caso, los griegos estaban formulando predicaciones falsas acerca del ser de la realidad, pues la ciencia explica que el agua, elemento muy curioso, es capaz de adoptar diversos estados y cuando el agua pasa del estado gaseoso al estado líquido se produce la lluvia. Esta explicación ha sido elaborada con el auxilio del método científico y, por esta razón, resulta plausible o, si se quiere, verdadera.

Es más útil acometer el conocimiento de la realidad con el auxilio el método científico, que le permite al hombre acercarse a la verdad. El siguiente gráfico ilustra lo dicho.

Gráfico N° 1. La acción humana



El autor

Nivel teleológico

El hombre nunca está conforme con el ser la realidad y por este motivo, luego de conocerla, y de inmediato, pretende transformarla en los términos que él considera valiosos. Sus pretensiones de transformar la realidad lo conducen al segundo nivel de la acción humana: al plano teleológico, que ya no consiste en la predicación acerca de la verdad o falsedad del conocimiento de la realidad, sino en la formulación de objetivos, de propuestas valorativas o propósitos, que ya no postulan el **ser** sino el **deber ser** de la realidad. En este nivel se formulan objetivos que pueden ser estimados como buenos o malos. Las propuestas valorativas se expresan en estos términos. No existe otra manera de formularlas. El problema radica en saber qué objetivos son buenos y qué objetivos son malos. Este asunto lo resuelve la axiología que brinda criterios para establecer qué es lo bueno y qué es lo malo. Es obvio que la acción humana, transformadora de la realidad, debe orientarse por objetivos buenos, debe orientarse hacia el bien y no hacia el mal (Bárcena, 2013).

Este nivel pone en evidencia la intencionalidad de la acción humana, situación completamente distinta a la acción instintiva del animal. El hombre se distingue de los animales porque sus acciones son intencionadas, están teleológicamente orientadas. Nada hace el hombre que previamente no se haya propuesto (Peñaloza, 2003).

Nivel tecnológico

La acción humana, en el plano tecnológico, consiste en la búsqueda de las formas, medios, técnicas o tecnologías que hagan posible que las propuestas valorativas formuladas en el plano teleológico se hagan realidad. El hombre, en su afán de materializar sus intenciones para transformar la realidad, requiere discernir acerca de las tecnologías que, del modo más eficaz, le permitan plasmar, en los hechos,

los objetivos que se ha propuesto alcanzar. Una tecnología será más eficiente que otra si es capaz de realizar las propuestas valorativas formuladas en el plano teleológico.

En este sentido, no existe una sola tecnología para hacer realidad las propuestas valorativas, sino muchas y muy variadas. Una tecnología será más eficaz que otra, en tanto y en cuanto, permita al hombre plasmar, en los hechos, las propuestas valorativas.

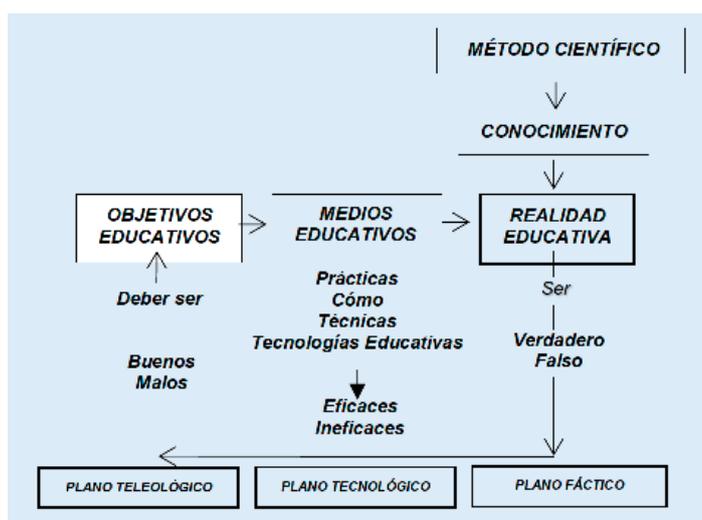
Lo descrito configura el esquema aludido que, partiendo del conocimiento verdadero de la realidad, nivel fáctico, permite al hombre formular propuestas valorativas que se expresan en forma de objetivos buenos, nivel teleológico y, discernir un conjunto de tecnologías eficaces que permitan plasmar las propuestas valorativas, nivel tecnológico.

Así actúa el hombre, intencionalmente, porque previamente se propone objetivos según los cuales orienta su acción transformadora de la realidad.

Todas las acciones humanas, trascendentes o intrascendentes, individuales o colectivas, se cumplen de este modo. Es posible que las acciones trascendentes puedan ser individuales, como un acto heroico, o colectivas, como una revolución social. Es posible también que las acciones intrascendentes sean individuales, como cuando alguien corta el césped del jardín o colectivas, como la participación de un grupo de personas en una reunión social.

Esta secuencia se cumple de modo semejante cuando se trata de una acción más trascendente como es la acción educativa. En este caso, la realidad, es la realidad educativa, cuyo conocimiento o diagnóstico debe ser verdadero. Los objetivos, son objetivos educativos que pueden ser buenos o malos, y las tecnologías, son tecnologías educativas, que pueden ser eficaces o ineficaces, según la capacidad que tengan de plasmar las intenciones contenidas en los objetivos. Lo dicho se explica en el Gráfico N° 2.

Gráfico N° 2. La acción educativa



El autor

Capacidades humanas para crear cultura

La educación se justifica siempre y cuando sea humanística. La educación superior universitaria, por tanto, también debe serlo y debe poseer una característica, *sine qua non*: ser una educación integral. Esto significa que la educación superior debe ser un proceso orientado al desarrollo de las habilidades o capacidades que posee el hombre. Tales capacidades, como se tiene dicho, son el **pensamiento**, el **lenguaje**, la **habilidad mecánica** y la **habilidad política**.

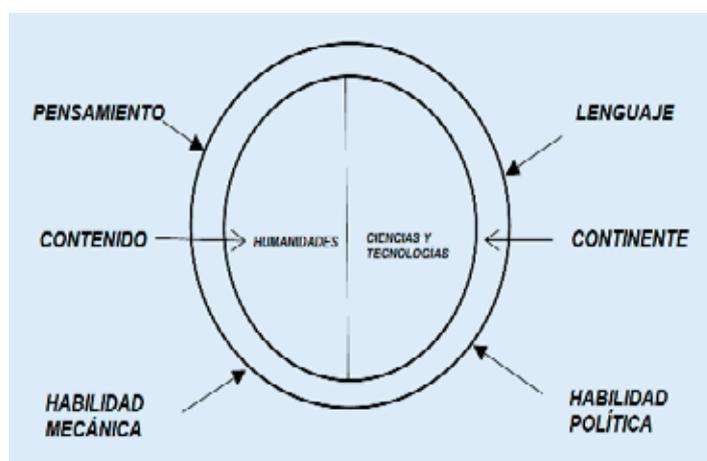
Estas habilidades constituyen lo educable en el ser humano y corresponden a lo que llamamos el **continente**. En cambio, el **contenido**, está constituido por el conjunto de la creación cultural humana, es decir, por las humanidades, las ciencias y las tecnologías. En la formación profesional universitaria, a lo largo del tiempo, se ha actuado, equivocadamente, en el plano del contenido, aplicando procedimientos didácticos transmisivos y recepcionistas. Sin embargo, una auténtica educación es la educación del continente, la educación de las capacidades que tiene el hombre para crear cultura. Este punto de vista se explica en el Gráfico N° 3.

Los seres humanos que reciban una

educación, basada en el desarrollo de estas cuatro capacidades, se convertirán, realmente, en personas educadas o renovadas por la educación.

a. El **pensamiento**, es la capacidad o habilidad que tiene el hombre para reflexionar acerca de la realidad y de sí mismo. Es la principal capacidad para crear y adquirir cultura. Por esta razón, en todo proceso educativo, deben estar presentes las previsiones necesarias para fortalecer, al máximo, esta capacidad que abarca todo lo relacionado con el desarrollo intelectual y el razonamiento lógico matemático.

Gráfico N° 3. La creación cultural humana



El autor

Los aspectos que comprende esta capacidad son, los siguientes: a) la comprensión de números, relaciones y funciones, b) el pensamiento espacial, c) la concepción del tiempo, d) el pensamiento probabilístico, e) la capacidad de resolución de problemas, f) la comunicación denotativa, entre otros. En este sentido, la matemática, en tanto lenguaje formalizado, corresponde estar ubicada en el continente, porque se orienta al desarrollo del pensamiento y no, como es usual, ubicarla en el contenido, como 'curso' lectivo que supuestamente proporciona conocimientos matemáticos, sin responsabilizarse de desarrollar, en los educandos, las capacidades lógicas y matemáticas enumeradas. El hombre que haya recibido una educación basada en el desarrollo de su capacidad de pensar podrá,

con mayor eficiencia, seguir contribuyendo en el proceso creador de cultura pero, al mismo tiempo, podrá usarla para adquirir la cultura creada por la humanidad a lo largo de la historia y que le corresponde poseerla, como se ha dicho, por constituir la herencia cultural de la humanidad a la que tiene derecho de acceder por su condición de ser humano (Flores, 1998).

b. El **lenguaje**, es la capacidad, el poder o el don privativo del hombre, que le permite expresar sus pensamientos. En este caso también, en el sistema educativo, se ha confundido su rol y, en vez de propiciar el desarrollo del lenguaje, se promueve que los profesores 'dicen', como se acostumbra decir, clases de literatura, lingüística o gramática normativa que, si alguna justificación tienen para incorporarlos en la formación profesional, es sólo por los fines culturales que puedan derivarse del conocimiento de tales ciencias. (De Zubiría, 2013).

El lenguaje, en tanto capacidad humana, requiere intensas acciones educativas de ejercitación para su desarrollo y mejoramiento, hasta que los educandos alcancen los más elevados niveles de competencia lingüística en su lengua materna. Pero no sólo en lengua materna, sino en el dominio de segundas lenguas, para que las nuevas generaciones puedan satisfacer las exigencias de la realidad contemporánea, globalizada e informatizada, de adquirir el conocimiento que se produce en otras lenguas. La educación del lenguaje, entendido como capacidad humana, supone el desarrollo de los siguientes aspectos: a) escuchar, b) hablar, c) leer y d) escribir. Todo ello, no sólo en lengua materna, sino en otras segundas lenguas.

c. La **habilidad mecánica**, es la capacidad que tiene el ser humano de usar su cuerpo como instrumento para relacionarse con el mundo. El paisaje cultural es resultado de la transformación del paisaje natural hecha por la mano humana. Casi todos los rincones del planeta están 'tocados' por la mano humana. Todos los lugares que habita el hombre han sido transforma-

dos por sus manos. El hombre transforma el paisaje natural porque tiene la necesidad de proporcionarse mayor *confort*, mejores condiciones de vida, de vivir en forma más civilizada. La civilización es, entonces, un componente de la creación cultural humana y está constituida por todo lo material creado por el hombre.

El hombre crea civilización en su condición de *homo faber*, hombre hacedor de cosas. En este proceso emplea, en un primer momento, sus manos que son las prolongaciones de su cuerpo constituido por dos mitades simétricas que se desarrollan de lo próximo, de su cerebro, a lo distante, hacia sus manos. De ahí el concepto de desarrollo próximo distal con el que se inicia todo proceso educativo, no sólo para crear civilización sino para escribir, diseñar, graficar, pintar y otras tantas competencias derivadas de esta capacidad o habilidad.

La educación de la capacidad motriz es la educación de la expresión corporal y consiste, en un primer momento, en el desarrollo de coordinaciones motoras gruesas para pasar luego a la educación de coordinaciones motoras finas y no sólo eso, sino a la formación de sinestesias que ya son movimientos más precisos, hechos hábito. El desarrollo de la capacidad motriz culmina con el nivel supremo de usar el cuerpo, especialmente las manos, como cuando el cirujano, con mano experta, hace incisiones curativas, o como cuando el violinista ejecuta, con virtuosismo, una pieza musical, y culmina en la perfección del movimiento cuando el gimnasta ejecuta el nado sincronizado, que ya no es movimiento utilitario, sino demostración que la expresión corporal ha alcanzado altos niveles estéticos.

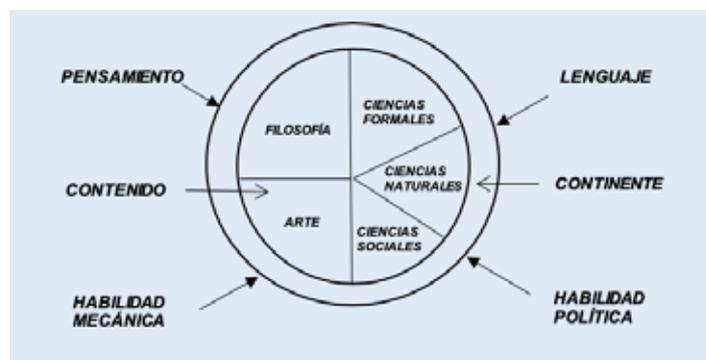
Paúl Chauchard, (1972), en *El cerebro y la mano creadora*, sostiene que, gracias a que el hombre tiene manos, puede materializar, en hechos, lo que su cerebro, por su voluntad, ha creado.

El hombre crea o hace lo que hace, con sus manos, o con las herramientas que ha inventado como prolongaciones de ellas. Así, para golpear superficies duras,

porque con sus manos no puede hacerlo, ha inventado el martillo; para cortar ha inventado las tijeras; para perforar ha inventado el taladro. Y muchas herramientas que en un principio fueron rudimentarias, mecánicas o manuales, han pasado, con la revolución industrial, a convertirse en eléctricas y motorizadas, hasta evolucionar, en nuestros tiempos, en electrónicas, digitalizadas, robóticas, tan útiles como sofisticadas.

La capacidad de inventar, o más propiamente de crear, gracias a su habilidad motriz, no tiene límites para el hombre: él está creando máquinas-herramientas que transforman el paisaje natural más rápida y eficientemente. Son artefactos increíbles como los aviones, las naves espaciales y, últimamente, los drones.

Gráfico N° 4. La creación cultural humana



El autor

d. La **habilidad política**, es la capacidad que tiene el hombre de vivir en sociedad. Este es uno de los dones que permite al hombre, al ser político, al hombre que vive en la *polis*, en la ciudad, tal como lo concebía Platón, (Abbagnano y Visalberghi, 1995), vivir en armonía con su prójimo, con quien está próximo a él. Es la capacidad que tiene para establecer, con sus semejantes, el **contrato social** del que hablaba Juan Jacobo Rousseau, y de sentar las bases de la convivencia civilizada en una sociedad organizada en un estado de derecho.

En tiempos primitivos, el hombre vi-

vía en cavernas y no podía convivir con sus semejantes porque no había establecido normas de convivencia pacífica. Por eso se encontraba en actitud de permanente autodefensa o en lucha fratricida. Por entonces, los grupos humanos primitivos eran todavía muy elementales y rudimentarios. Las tribus o clanes familiares, son los primeros intentos que hace el hombre para convivir con sus semejantes, pero las relaciones en estas primitivas formas de sociedad, por simples, resultan precarias. El 'contrato social' aún no está lo suficientemente desarrollado, aun no aparece la vida en sociedad, como lo es la vida en una *polis*. El hombre aún no es un ser político, aún no había inventado la política como forma de evitar las guerras.

Cuando se establece el contrato social y se instituyen las leyes o las normas de convivencia, las relaciones entre los hombres en la sociedad se tornan más complejas. Aparece la división del trabajo y las funciones específicas que sus miembros desempeñan en la sociedad. Así los hombres asumen, por delegación de todos los miembros de la sociedad, responsabilidades como el gobierno, la religión, la legalidad, la educación, la producción de bienes y la defensa de este contrato.

De todas estas **responsabilidades**, el gobierno y la defensa del gobierno, requieren de un poder para ejercerlo. Este poder radica en todos los miembros de la sociedad, en el pueblo soberano, de cuya unión emana la fuerza. Pero como todos los miembros de la sociedad no pueden ejercerlo, lo tienen que delegar a algunos de sus miembros y así logran el contrato social, sin suscribirlo necesariamente. Este contrato social consiste en que el pueblo soberano enajena sus derechos a los gobernantes para que, en su nombre y representación, lo ejerzan para el bien de todos. En todas las sociedades se produce esta misma forma de contratación, que consiste en instituir un sistema de vida en armonía y civilizada.

El contrato social se perfecciona cuando se hace sin reservas y no es one-

roso. Así, ningún miembro de la sociedad podrá reclamar una vez establecido el contrato social. Cuando el hombre adquiere la habilidad política, vive en armonía con sus semejantes, en un estado de derecho en el que se respeta irrestrictamente este contrato.

Pero esta forma civilizada de convivir se puede romper, y efectivamente se rompe cuando, abusando del poder emanado de todos los miembros de la sociedad, el gobernante se corrompe y violenta las reglas de convivencia, no respeta los derechos de los demás y se degrada convirtiéndose en tirano o dictador.

El abuso del poder se produce cuando el gobernante arrebató la soberanía al pueblo y se corrompe cuando el gobierno, que es ejercido por muchos, en una democracia, se concentra en unos pocos y se convierte en autocracia que degenera dictadura. La corrupción es la ruptura de las normas de convivencia cuando quien tiene el poder abusa del débil y le arrebató sus derechos.

Por la educación el hombre adquiere la habilidad política que le permite conocer sus derechos. La educación, en este punto, debe estar orientada a concebir y cultivar los valores, orientaciones teleológicas según las cuales los seres humanos deben actuar para mantener el estado de derecho y las formas de vida civilizada.

Es imposible concebir un sistema educativo que no propicie el cultivo de los valores. Por eso resulta curioso constatar que cierto sistema educativo cultiva la educación de los valores, suponiendo que otros sistemas educativos no los cultivan. Todo sistema educativo forma y educa los valores y en esto consiste la educación de la habilidad política. No es posible una auténtica educación que no forme valores en la persona educada.

El hombre como ser temporalmente condicionado

Para realizar una auténtica educación, se debe postular un sistema educativo que

lo permita y que sea totalmente diferente de los procesos educativos que se cumplen en la formación profesional. Una auténtica educación no se debe centrar en los contenidos, sino en el continente y debe propiciar el desarrollo de las capacidades humanas para crear cultura. Se debe educar el pensamiento, se debe educar el lenguaje, se debe educar la habilidad mecánica y se debe educar la habilidad política, entendida en el sentido platónico, de saber vivir en sociedad, en armonía con nuestros semejantes. Sólo un sistema educativo que propicie el desarrollo pleno e integral de estas capacidades permitirá que el hombre se **humanice**, en términos de reafirmarse en su condición humana, de seguir viviendo con el sudor de su frente, en otras palabras, de seguir haciendo historia y se **hominice**, según la propuesta de Peñaloza, (2015), perfeccionando su condición humana. Esta es la que llamamos educación del continente.

Desde la perspectiva bíblica, muy enraizada en la mentalidad occidental, el hombre adquiere la condición humana en el momento en que Dios lo expulsa del paraíso. En el paraíso, en su condición de hijo de Dios, el hombre no tiene mayores necesidades pero comete, por su curiosidad –entiéndase curiosidad en el sentido de buscar, de investigar, de saber más– el ‘pecado original’, por lo que recibe el castigo divino de ser ‘hombre’, que consiste en sentir necesidades y tener que buscar las maneras de saciarlas ‘con el sudor de su frente’.

Es así como se explica que el paso del tiempo para el hombre es histórico, es un tiempo en el que debe hacer algo para satisfacer sus necesidades, de actuar en una búsqueda constante de soluciones, de un quehacer interesado en mejorar sus condiciones de vida. Lo contrario es vivir en una eternidad, sin tiempo y sin necesidades, como sería la vida en el paraíso. Así se distingue la condición eterna de Dios y la condición temporal del hombre.

El hombre, en su condición de ser temporal, necesita actuar en el tiempo. El

hombre vive en el tiempo haciendo historia. Ésta es su auténtica naturaleza, y es en estos términos en los que debe entenderse su vida en la Tierra. Entonces, la educación, en tanto acción ‘hominizadora’, debe orientarse hacia la reafirmación de la condición humana, a la formación de hombres que hagan historia y que tengan el convencimiento que el desarrollo humano no es más que un proceso de asegurar la condición histórica del hombre en términos de su actuación en la búsqueda constante de la satisfacción de sus necesidades y procurarse, cada vez, mejores condiciones de vida.

Esta ‘hominización’, a la que se refería Peñaloza, (2015), es un objetivo que se debe lograr en todo proceso educativo, formando hombres conscientes de su temporalidad histórica. Así, la educación sólo puede ser humanística. No es posible una educación no humanística ni mucho menos una educación anti humanística. No es posible una educación que no se halle humanísticamente orientada.

Lo contrario sería una educación redentorista, orientada a la búsqueda del retorno del hombre al paraíso. La pretensión de volver a ser hijo de Dios lo llevaría a perder su condición humana. Esta concepción no facilita el desarrollo de una educación humanística. No es posible una educación que no esté orientada hacia la plasmación del humanismo como valor supremo. Una auténtica educación se orienta hacia la reafirmación del hombre en su condición humana, la de ser un hombre que debe hacer y hace historia en el tiempo. Todos aquellos sistemas educativos que no se orienten en el sentido humanístico no tienen la característica esencial de una auténtica educación: la de promover la actuación del hombre, históricamente, en el tiempo.

El humanismo es el valor supremo cuya realización se debe buscar en toda acción educativa. Por eso se dice que la persona educada es aquella que ha logrado su pleno e integral desarrollo humano. La educación permite al hombre reafirmar y

robustecer su condición humana. Toda acción educativa, orientada a la reafirmación de la condición humana, es una auténtica acción educativa (Guevara, 2014).

Sin embargo, utopías como la de Francis Fukuyama, (1995), quien postula, en una novela, el fin de la historia y aquello del último hombre, pretenden explicar el destino de la humanidad. Claro está que Fukuyama no se refiere a la extinción del hombre como ser viviente, sino al tránsito de esta humanidad a un nuevo paraíso: el paraíso de la sociedad neoliberal en la que el hombre, al no tener que actuar en el mundo, buscando satisfacer sus necesidades, dejará de hacer historia. De ahí el título de la novela: *El fin de la historia*.

Felizmente esta propuesta es sólo una utopía. Lo real es que el hombre, mientras tenga necesidades que satisfacer, seguirá actuando en el tiempo, haciendo historia. Esta actuación asegura su condición humana: el hombre seguirá siendo hombre mientras haga historia.

La alternativa opuesta es la posibilidad de pasar a la condición divina, a volver al paraíso. Para bien de la humanidad, la posibilidad de una vida atemporal es remota. Lo más posible es que si el hombre dejase de hacer historia, se degrade hacia la condición de los animales, que tampoco perciben el tiempo.

Así pues, la educación es un proceso orientado hacia la hominización del hombre en tanto y en cuanto perfecciona su condición humana, evoluciona de etapas inferiores, supera su condición de antropoide. Toda acción educativa debe estar orientada en términos del desarrollo del ser humano en lo que de humano es susceptible de ser desarrollado.

Discusión. El concepto de educación

El término educación posee una inusual carga semántica y una muy compleja estructura, difícil de analizar. Sin embargo, Richard Stanley Peters, (1977), sostiene que el concepto de educación posee algu-

nas características que lo distinguen de otros conceptos afines.

a. La palabra educación posee **connotación valorativa positiva**. Esto significa que no es posible una educación para empeorar, sino para mejorar la condición del ser humano. Sin embargo, hay quienes sostienen que la educación se puede orientar también en el sentido inverso, es decir, a formar en valores negativos.

No es posible la existencia de valores negativos. Los valores son tales en la medida que expresan lo bueno, lo valioso, lo válido, lo deseable. Ningún ser humano desearía que, mediante la educación, se degrade el hombre, se destruya su condición humana. Hay quienes sostienen que si alguien sale de la cárcel, dicen que ha salido de una escuela del delito, que se ha formado, que le han enseñado, o ha aprendido a delinquir. Tales acciones no serían educativas, sin embargo, algunos autores han propuesto conceptos como los de 'anti educación' o 'des educación' que no son pertinentes porque contienen connotaciones negativas.

Toda acción educativa se plantea en términos de mejora. Se educa a alguien para mejorarlo, para cultivarlo, para transformarlo cualitativamente en un ser superior. La educación es un quehacer de naturaleza positiva. Esta es la idea de Salazar Bondy, (1976), quien hablaba de la formación de un hombre nuevo como producto de la educación que ha recibido.

Una supuesta educación que se oriente en términos de la plasmación de valores negativos no es auténtica educación, porque no existen los valores negativos. Los valores son positivos o no son valores.

b. La palabra educación ocupa el campo semántico del concepto '**reforma**'. Cualquier reforma se hace para mejorar una situación fáctica y real, así también, se educa para mejorar al educando, para hominizarlo, para cultivarlo en términos de su pleno e integral desarrollo. Hacer reformas es hacer cambios para mejorar una situación actual, no para empeorarla, por ejemplo, cuando alguien se propone hacer

reformas en su casa, la pinta con colores más atractivos, adquiere otros y mejores muebles, o reforma el jardín para que luzca más agradable. La educación, como reforma, constituye un intento de concebir un nuevo y mejor sistema educativo que supere, cualitativamente, al que se pretende reformar.

c. La educación es de naturaleza **suscitadora**, es iniciación. Esta característica, identificada por Peters, (1977), y ampliada por Salazar Bondy, (1976), consiste en que la educación no es un acto terminal, sino el inicio de un proceso evolutivo de mejora que se produce en quien se educa. En este sentido, la acción del maestro está al inicio del proceso y su actuación es de promoción, de suscitación, de iniciación. Es un primer impulso que recibe el educando que le permite perfeccionarse en forma autónoma a lo largo de su vida.

El maestro no termina su obra, sólo la inicia o la suscita. Y esto es lo valioso: es un comienzo que permite al hombre autoeducarse gracias a este intenso impulso inicial. Así el maestro va perdiendo protagonismo en la medida que el hombre se educa. En los momentos iniciales del proceso educativo el hombre, aún niño, necesita del maestro quien lo inicia, pero a medida que progresa, el educando va adquiriendo mayor autonomía al punto que cuando se convierta en adulto ya no requiere la tutela del maestro, pero cuya actuación inicial ha dejado marca indeleble para toda su vida.

d. La educación **produce cambios intrínsecos** en el educando. Esto quiere decir que, por las apariencias exteriores, no es posible saber si alguien está o no educado. La persona que ha recibido alguna educación, se ha transformado para sí, para sus adentros, y no exhibe, hacia el exterior, la educación que ha recibido.

Esto, en términos de adquisición de experiencias, se podría entender como un proceso mental en el que cada educando se modifica o modifica sus estructuras mentales para, él mismo, satisfacer su apetito o su deseo de conocer (Monereo, 2014).

Aquí conviene tener en cuenta que

los procesos de evaluación que realizamos los profesores serían, teóricamente imposibles, porque los instrumentos que disponemos no son capaces de penetrar en las estructuras cognitivas profundas del ser humano. No sería posible realizar, en estricto sentido, procesos de evaluación, a no ser que el maestro disponga de instrumentos de evaluación, de naturaleza endoscópica, para explorar las estructuras cognitivas profundas de la mente humana, como los que existen en la medicina para hacer endoscopías de las paredes internas de los intestinos. Por eso sólo evaluamos vicariamente, aceptando como válidos, ciertos indicadores, algunas manifestaciones que observamos en el educando que, precisamente, ponen en evidencia los cambios intrínsecos que en él se han operado. (Lazo, 2013).

Cuando los evaluadores desean conocer los cambios internos ocurridos en los estudiantes, como producto de la educación que han recibido, plantean reactivos, es decir, estímulos que esperan los hagan reaccionar para que manifiesten, o exterioricen, sus aprendizajes. Así pues, toda evaluación debe ser endoscópica y para que esto sea posible, los reactivos, realmente deben hacer reaccionar al individuo.

e. Toda acción educativa se realiza en el tiempo, por eso se habla de un **proceso educativo**. Este proceso educativo tiene un comienzo pero no tiene un término ni una finalización. Esto fundamenta el concepto de la educación continua. La educación del hombre nunca termina. La educación es permanente.

f. La educación compromete la participación de dos actores: el educador y el educando. Aunque por su naturaleza suscitadora, las relaciones entre el educador y el educando no son simétricas, necesariamente. Para que se cumpla un proceso educativo no es imprescindible la presencia del educador. Sin embargo, el educador no puede actuar sin la presencia del educando.

Todas estas características permiten proponer un concepto de educación como

un proceso de socialización. Indudablemente en este punto estamos de acuerdo con Durkheim, (1976). Sin embargo, creemos que este proceso no consiste en que las generaciones mayores transmitan a las generaciones menores los contenidos de la creación cultural humana, sino básicamente es un proceso mediante el cual se educan sus cuatro capacidades aludidas: el **pensamiento**, el **lenguaje**, la **habilidad mecánica** y la **habilidad política**.

La educación de estas capacidades posibilita que los educandos no requieran la transmisión de conocimientos por parte del educador sino que, con el auxilio de estas capacidades educadas, las nuevas generaciones adquieran, de modo directo, los contenidos de la creación cultural humana, sin esperar la transmisión del educador. Para que este proceso sea más eficaz, es necesario que los educadores cambien su rol de transmisores de conocimientos por el de intermediadores de los aprendizajes de los educandos. Es decir, las capacidades educadas servirán a los educandos como herramientas para adquirir los contenidos de la creación cultural humana (Guarín, 2012).

La educación es la educación del continente, la educación de las capacidades humanas. Se reserva el concepto de instrucción para hacer referencia a los procesos de adquisición de contenidos, de los productos de la creación cultural humana. No es posible decir que una persona está educada en matemática, en historia o en química, o en otras **áreas** del contenido, sino que esta instruida en dichas materias. Por el contrario, se justifica decir que una persona ha educado su pensamiento, ha educado su lenguaje, ha educado su habilidad mecánica, ha educado su habilidad política.

El hombre que ha pasado por el proceso educativo es más perfecto. No es el mismo de antes, se ha transformado en términos de mejora cualitativa, se ha transformado positivamente. Es un hombre renovado, es el hombre nuevo del que hablaba Salazar Bondy, (1976). Si bien es

cierto que inició su proceso educativo en condiciones inferiores, sale de la educación perfeccionado en el sentido de haber mejorado su condición humana para comprender la realidad racional y científicamente.

El hombre nuevo, producto de la educación, es lo suficientemente desarrollado como para crear cultura. La humanidad ha avanzado con pasos gigantescos, pese a que las nuevas generaciones no han recibido una auténtica educación. Sin embargo se ha producido un avance histórico. Este avance histórico de la humanidad para conocer el mundo habría sido espectacular e inconmensurable si, por la educación, el hombre se perfeccionara, se hominizara y participara en el proceso creador de la humanidad.

Los hombres, a diferencia de los animales, perfeccionan sus relaciones con sus semejantes, lo que configura una sociedad cada vez más hominizada, ideal que se pretende lograr luego de todo proceso educativo.

Respecto a las supuestas sociedades de animales se puede decir que la diferencia con las sociedades humanas, es la capacidad creadora que posee el hombre. El hombre, al hacer historia en el tiempo, crea una serie de elementos culturales que le posibilitan un mejor vivir o estar en el mundo. Sólo el hombre crea porque dispone, como se ha dicho, de dos capacidades únicas, privativas de la especie: el **lenguaje** y el **pensamiento**. No existe animal que piense o pueda expresar sus pensamientos con el lenguaje. Por eso sólo el hombre es educable.

Sin embargo, mantienen su vigencia sistemas educativos centrados en procesos de transmisión de conocimientos creados por el hombre en el pasado. Con esto no pretendemos negar a las nuevas generaciones el derecho que tienen de conocer y disfrutar de la herencia cultural legada por sus antepasados. Pero transmitir conocimientos no es, de ninguna manera, educar (Negrín y Vergara, 2009).

Por todo lo analizado, la educación

debe ser entendida como un proceso de educación del pensamiento, de educación del lenguaje, de educación de su habilidad mecánica y de educación de su habilidad política, es decir, del continente, constituido por las capacidades que posee el hombre para crear cultura. Y si con estas habilidades el hombre ha creado, sigue creando y seguirá creando cultura, haciendo uso de estas mismas habilidades el educando puede acceder al conocimiento de la creación cultural, que le corresponde, ontogenética y filogenéticamente, como herencia de su pasado histórico. Sin embargo, para que esto ocurra, no será necesario que un maestro le transmita la cultura, los contenidos, sino, de modo directo, el educando puede y debe acceder al conocimiento de la creación cultural, con la intermediación del maestro, que es la función de todo auténtico educador.

La educabilidad del ser humano

Para fundamentar la educabilidad del ser humano, Platón establece que solo el hombre puede ser educado. Los animales, en cambio, no pueden ser educados.

Platón explica este punto de vista haciendo referencia a lo que él llama un antiguo mito, el mito de Prometeo, (Abbagnano y Visalbeghi, 1995), que explica cómo Zeus, en el proceso creador de todo lo existente, crea los hombres, los animales, los bosques, las aguas y todo lo demás. Para explicar la naturaleza educable del ser humano refiere que, en un principio, los animales reciben, para poder vivir en el mundo, una serie de dones –entiéndase capacidades, habilidades o potencialidades– que inmediatamente los utilizan. Así es como las ovejas reciben lana que les sirve de abrigo, los felinos reciben garras que les ayudan a cazar, las gacelas reciben la velocidad en la carrera para escapar de los depredadores y las aves reciben alas para volar y escapar de los peligros a los que se hallan expuestas en tierra.

De este modo, Zeus perfecciona su obra creadora. Sin embargo, advierte que

el hombre, su creación preferida, no sale de la caverna en la que se ha guarecido, precisamente porque no puede defenderse de los peligros que le acechan en el medio ambiente. Entonces decide enviarle sus respectivos dones que, según el mito, son el pensamiento y el lenguaje. Pero los dones que recibe el hombre son de distinta naturaleza de los que han recibido los animales.

Mientras que los animales reciben dones que los pueden usar directa e inmediatamente, sin necesidad de aprender a usarlos, el hombre recibe dones, poderes, capacidades, habilidades, que previamente debe aprender a usarlos.

Platón refiere que el hombre, luego de recibir el pensamiento y el lenguaje, tampoco sale de la caverna. Es entonces cuando Prometeo y Epimeteo, dos jóvenes que ayudan a Zeus en el proceso creador, le explican que los hombres aun no pueden usarlos porque previamente están aprendiendo a usarlos. El pensamiento y el lenguaje son capacidades que no las puede usar el hombre de modo inmediato ni de modo instintivo. Estas capacidades deben ser educadas previamente para que le sean útiles y eficaces. Por eso, el hombre debe ser educado y debe ser educado en lo concerniente al desarrollo de su pensamiento y en lo concerniente al desarrollo de su lenguaje. Mientras el hombre no aprenda a usar su pensamiento ni su lenguaje, estas capacidades permanecerán en latencia y sólo cuando hayan sido lo suficientemente educadas o aprendidas, se actualizan en forma de competencias.

El hombre, luego de educar su pensamiento y su lenguaje, hace uso de ellos. Y este uso no es de la misma calidad en todos los hombres. Así por ejemplo los niños, que recién están aprendiendo a usar su pensamiento y su lenguaje, lo hacen en niveles o estadios de desarrollo inferiores a los que pudiera utilizarlos un académico universitario de amplia experiencia. La competencia lingüística del niño no se equipara a la competencia lingüística de aquel profesional formado en la univer-

sidad. Son distintos niveles de actualización de sus respectivas competencias, pero no se debe dejar de ver que, tanto el niño como el académico, actualizan sus respectivas capacidades en distintos niveles de competencia que corresponden a otros tantos niveles de educación recibida.

Con respecto al uso del lenguaje, por ejemplo, unas personas son más competentes que otras, en función de la educación que recibieron. Es obvio que quienes han recibido más educación o han cursado por más tiempo en el sistema educativo, tendrán mejores competencias que aquellas que recién inician sus procesos educativos. Así pues la educación, en lo fundamental, es un proceso que consiste en cultivar las capacidades, innatas o adquiridas, de los seres humanos para que, en su oportunidad, sean actualizadas en actuaciones eficaces, que son las competencias.

En esto consiste la educabilidad del ser humano y sólo el ser humano es susceptible de recibir educación. La educación, por estas razones, es un proceso privativo del ser humano y, por la educación, se diferencian los hombres de los demás seres vivientes. La educación debe entenderse como un proceso que permite al hombre perfeccionar su condición humana.

Este proceso educativo se inicia por el influjo de un educador, en un educando, quien es el sujeto que recibe el influjo educativo del educador. Este influjo se realiza en el tiempo. La educación es un proceso, no un acto aislado ni atemporal. Y es un proceso intencionado porque el educador se propone, antes de iniciar su noble tarea, de educar al educando, siempre y cuando éste lo permita y esté dispuesto a ser educado (Rama, 2015a).

Se dirá que los animales también reciben influjos externos de sus semejantes o de los hombres. Esto es muy cierto, y hasta se diría que tales influjos son similares a los que ejerce un educador sobre un educando. En apariencia, ambos procesos son similares, pero es necesario analizar la naturaleza de cada uno de ellos. Mientras que el influjo ejercido por el educador sobre el

educando, está relacionado con el desarrollo del pensamiento y del lenguaje, el influjo ejercido por el hombre con respecto al animal no se relaciona con el desarrollo de estas capacidades, sino con otro tipo de conducta. Por eso destacamos la importancia del pensamiento y del lenguaje como capacidades o habilidades privativas del ser humano, cuya educación, la de sus capacidades, lo hominiza o contribuye a su desarrollo humano.

Lo que se hace con los animales, si bien es cierto tiene todas las apariencias de un proceso educativo, no lo es en estricto sentido porque no se educa, en los animales, ni su pensamiento ni su lenguaje, capacidades que ellos no poseen. A los animales se los entrena a emitir respuestas a ciertos estímulos y éstos, como consecuencia de tal entrenamiento, que más propiamente se llamaría adiestramiento, y tal vez amaestramiento, emiten respuestas únicas y permanentes. El perro, al que se ha enseñado a dar la mano, siempre va a dar la mano extendiendo su patita delantera, pero en este acto mecánico, no interviene el pensamiento: el perro no discierne acerca de las distintas maneras de dar la mano, a diferencia del ser humano que no emite ninguna respuesta sin habérsela propuesto de antemano. Mientras la conducta del animal es instintiva, la conducta humana es intencionada.

La educación superior

Philip Altbach, (1999), analiza la problemática de los estudios universitarios desde una perspectiva comparada y propone diseñar sistemas educativos estandarizados internacionalmente. La universidad en sus orígenes medievales, tenía claros indicadores de internacionalización, primero, porque se enseñaba en un sólo idioma: el latín, que permitía que los estudiantes universitarios interactúen en cualquiera de las universidades europeas, y segundo porque en el sistema educativo se enseñaban siete artes liberales agrupadas en el *trivium* y el *cuadrivium*, que consti-

tuían el eje de todo currículo universitario de aquella época.

En la actualidad, el desarrollo de la educación superior está condicionado por una serie de tendencias que configuran un contexto muy singular que no podemos ignorar si pretendemos conducir, con eficiencia, los procesos de formación profesional. Tales tendencias son, entre otras, las siguientes:

- a. Globalización de la cultura occidental.
- b. Desregulación en las relaciones internacionales.
- c. Inusitado avance científico tecnológico.
- d. Evolución del concepto de ciudadanía universal.
- e. Emergencia de un nuevo humanismo.
- f. Desarrollo de la conciencia ecológica.
- g. Proscripción de las armas nucleares.

Cualquier acción educativa que se emprenda no puede, ni debe, obviar estos parámetros de referencia que obligan a actuar en el contexto del llamado nuevo escenario mundial, a riesgo de marchar en contra de la corriente de la historia (Rama, 2015b).

Conclusiones

1. Una eficaz acción educativa es aquella que, partiendo de un conocimiento verdadero de la realidad, propone la realización de objetivos buenos, y eligiendo las tecnologías eficaces, logra que se plasmen los objetivos en la realidad.

2. Una auténtica educación es la educación del continente, dimensión en la que se educa el pensamiento, el lenguaje, la habilidad mecánica y la habilidad política.

3. Los procesos instructivos se cumplen a nivel del contenido y se reserve para ellos la palabra instrucción.

4. La creación cultural humana de los últimos cien años, es mucho mayor que lo producido por el hombre en toda su historia, debido al aceleramiento del vibrar neuronal de la humanidad.

5. Existen grandes tendencias a nivel mundial que están condicionando el desenvolvimiento de la educación superior, la que se debe realizar en el contexto de la globalización y la desregulación. 

Referencias Bibliográficas

- Abbagnano y Visalberghi, (1995), *Historia de la Pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Altbrach, Philip, (2001), *Educación Superior Comparada*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Bárcena, Fernando, (2013), *Filosofía de la Educación: Un aprendizaje*. Recuperado de: http://www.ufrgs.br/edu_realidades.
- Chauchard, Paúl, (1972), *El cerebro y la mano creadora*. Madrid: Narcea.
- De Zubuiría Samper, Julián, (2013), *Cómo diseñar un currículo por competencias*. Bogotá: Magisterio.
- Durkheim, Emilio, (1976), *Educación como socialización*. Salamanca: Sígueme.
- Flores Ochoa, Rafael, (1998), *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw Hill.
- Fukuyama, Francis, (1995), *El fin de la historia*. Bogotá: Planeta.
- Guarín, H. P., (2012), *La formación de un currículo como trayecto fenomenológico, Un enfoque sociocrítico*. Recuperado de: <https://www.relalyc.org/pdf/4138/413835216005pdf>.
- Guevara Gálvez, Bladimiro, (2014), *Educología: Epistemología de la educación*. Lima: Ediciones Pensamiento y Acción.
- Hawking, Stephen, (2010), *A hombros de gigantes*. Barcelona: Crítica.
- Lazo Arrasco, Jorge, (2013), *Pedagogía universitaria*. Lima, Universidad Alas Peruanas.
- Mejía, Elías (2018), *Pedagogía Universitaria*. Lima: APEEM.
- Monereo Carlos y Pozo, Juan Ignacio (2014), *La universidad ante la nueva cultura educativa*. Madrid: Síntesis.
- Negrín Fajardo, Olegario y Vergara Ciordia, Javier, (2009), *Historia de la Educación*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Peñaloza, Walter, (2003), *Los propósitos de la educación*. Lima: Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos.
- Peñaloza, Walter, (2015), *El Currículo Integral*. Cuarta Edición, Lima: CEPREDIM de la UNMSM.
- Peters, Richard S., (1977), *Filosofía de la educación*. México: FCE.
- Rama, Claudio, (2015a), *La universidad sin fronteras*. Lima: Editorial Universitaria de la URP.
- Rama, Claudio, (2015b), *Nuevas dinámicas de la regionalización de la educación universitaria en América Latina*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Salazar Bondy, Augusto, (1976), *La educación del hombre nuevo*. Buenos Aires: Paidós.

Aprendizaje basado en problemas aplicado en la cátedra de educación física infantil

Jacinto Bolívar Méndez Urresta
Edgar Marcelo Méndez Urresta
Richard Adán Encalada Canacuán
Adriano Ramiro Carrascal Albán

Universidad Técnica del Norte
jbmendez@utn.edu.ec

RESUMEN

El Aprendizaje Basado en Problemas promueve la innovación del proceso enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de competencias profesionales, sociales y personales en la Educación Superior. El estudio tuvo como objetivo analizar el nivel de conocimientos alcanzados por los estudiantes de la carrera de Educación Física a partir de la implementación del Aprendizaje basado en problemas en el tratamiento de la cátedra Educación Física Infantil I en relación a las ciencias psicopedagógicas. La metodología de investigación es cuantitativa, descriptiva y de corte longitudinal; se aplicó un cuestionario que recoge información en torno a dimensiones e indicadores de la pedagogía, didáctica, psicología y sociología que intermedian el proceso enseñanza-aprendizaje de la educación física infantil. Los resultados revelan que los 33 estudiantes del tercer semestre a quienes se aplicó este método mejoraron sus conocimientos de insuficiente y regular a un nivel de buen y muy buen conocimiento. Al contrastar las hipótesis los valores del estadístico t señalan una diferencia significativa entre el pre test y el pos test. El Aprendizaje Basado en Problemas contribuye a la construcción e integración de conceptos y conocimientos de la educación física infantil con las ciencias psicopedagógicas.

PALABRAS CLAVE: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS, EDUCACIÓN FÍSICA INFANTIL, CIENCIAS PSICOPEDAGÓGICAS.

ABSTRACT

Problem-Based Learning promotes innovation in the teaching-learning process and the development of professional, social and personal competences in Higher Education. The objective of the study was to analyze the level of knowledge reached by the students of Physical Education Major since the implementation of Problem-Based Learning in Child Physical Education I in relation to the psycho-pedagogical sciences. The research methodology is quantitative, descriptive and longitudinal; a questionnaire was applied that collects information about the dimensions and indicators of pedagogy, didactics, psychology and sociology that mediate the teaching-learning process of Physical Education in children. The results reveal that 33 students of third semester who used this method improved their knowledge from insufficient and regular to a level of good and very good knowledge. When comparing the hypotheses, the t statistic values indicate a significant difference between the pre-test and the post-test. Problem-Based Learning contributes to the construction and integration of concepts and knowledge of Physical Education for children along with psycho-pedagogical sciences.

KEYWORDS: PROBLEM-BASED LEARNING, CHILDREN'S PHYSICAL EDUCATION, PSYCHO-PE-DAGOGICAL SCIENCES.

Introducción

Frente a los diversos problemas que aquejan a la sociedad actual, las Instituciones de Educación Superior (IES), deben asumir el reto de incorporar estrategias pertinentes que contribuyan a la formación académica de los estudiantes, futuros profesionales que cumplan y se desempeñen eficientemente en la transformación social, ello demanda la implementación de estrategias innovadoras en el proceso enseñanza-aprendizaje (PEA) orientadas a desarrollar conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes profesionales, sociales y personales.

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), se constituye una propuesta metodológica pertinente de implementar en las diferentes carreras universitarias, toda vez que, reúne una serie de características y rasgos esenciales innovadores respecto a otras estrategias de enseñanza sustentadas en modelos no contemporáneos.

Concepción del ABP en la UTN

La Universidad Técnica del Norte, UTN (2013), en su modelo didáctico concibe como uno de los ejes didácticos fundamentales a la vinculación del estudio con el trabajo a través del ABP, método productivo cuyas características esencia-

les han sido aceptadas por varios autores a partir del planteamiento de Barrows H. (1986), un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos, sus características fundamentales son: *“el aprendizaje está centrado en el estudiante, el aprendizaje se produce en pequeños grupos, los profesores son facilitadores o guías del proceso, los problemas son el foco de organización y estímulo para aprender y desarrollar habilidades, la información se adquiere por aprendizaje autodirigido”*.

En este sentido el ABP se constituye en un método alternativo que permite innovar la dirección efectiva del PEA a nivel universitario; esta idea es respaldada por Sastre (2008), que considera. *“El Aprendizaje basado en problemas se perfila como uno de los enfoques más innovadores en la formación profesional y académica actual, conquistando cada vez más espacio en las principales universidades del mundo”*.

Asimismo, es importante destacar tres características del ABP que ayudan a diferenciarlo de otros enfoques más tradicionales de enseñanza en las IES. Exley (2009) afirma. *“En primer lugar, la organización del currículo gira en torno a problemas, en vez de disciplinas, insistiéndose en el aprendizaje integrado y el desarrollo manifiesto de destrezas cognitivas, así como de*

la comprensión. En segundo lugar, está dominado por métodos activos de enseñanza en pequeños grupos y el aprendizaje independiente. En tercer lugar, una de sus metas es el desarrollo de aptitudes de aprendizaje a lo largo de la vida”

Los problemas, conocidos a menudo como “escenarios”, no se contemplan como cuestiones a resolver, sino como desencadenantes para el diálogo en el grupo y la producción de tareas y de resultados del aprendizaje. Consisten en una descripción en lenguaje muy sencillo y poco técnico de conjuntos de hechos o fenómenos observables que plantean un reto o una cuestión, es decir, requieren explicación. La tarea del grupo de estudiantes es discutir estos problemas y producir explicaciones tentativas para los fenómenos describiéndolos en términos fundados de procesos, o mecanismos relevantes. Norman & Schmidt (como se citó en Juárez, 2016)

Se ha presentado también el ABP, como un caso de aprendizaje contextual según Coles (1991), que tiene lugar en un contexto adecuado y relevante, y los estudiantes elaboran sus conocimientos y destrezas profesionales viendo las interrelaciones entre las distintas áreas del conocimiento. (Exley, 2009, pág. 95).

El enfoque curricular de trabajar con problemas provoca la ruptura de paradigmas pedagógicos tradicionales y conductistas caracterizados por la adquisición y transmisión de conocimientos, a diferencia del ABP que provoca el: aprendizaje de conceptos y contenidos, a comunicarse de manera efectiva, manejar fuentes de información, capacidad para determinar sus propias necesidades de aprendizaje, actitud positiva hacia el aprendizaje, autonomía en sus acciones, toma de decisiones, interpretar y argumentar con fundamento, comprender los fenómenos de su entorno y carrera, habilidad para identificar, investigar y solucionar problemas de su profesión, trabajar de manera cooperativa, fomenta el desarrollo de las operaciones mentales, estructuras y destrezas cognitivas, así como habilidades interpersonales

y valores, más allá de la posible solución al problema.

Las características que debe reunir un problema según Duch B. (1999) son : Despertar el interés y motivación, estar relacionado con algún objetivo de aprendizaje, reflejar una situación real de la carrera o profesión universitaria, llevar a los estudiantes a tomar decisiones basadas en hechos, justificarse con fundamentos los juicios emitidos, no ser divididos y tratados por partes, permitir hacerse preguntas abiertas, ligadas a un aprendizaje previo y ser tema de controversia, motivar la búsqueda independiente de información.

Gil-Galván, R. (2018) en su artículo: Aprendizaje Basado en Problemas en la enseñanza universitaria: análisis de las competencias adquiridas y su impacto, recomienda abordarlas en el diseño de los programas académicos incluyendo el razonamiento crítico, la reflexión, la interacción social y la metacognición, ya que Harland, Brenchley y Walker (2003) entienden que el ABP es una estrategia holística, innovadora y versátil que favorece el crecimiento personal y profesional de los estudiantes (p. 76-77).

La empiria y la experiencia docente universitaria, ha permitido evidenciar que docentes y estudiantes de pregrado revelan: fragmentación del conocimiento, ritualización del saber y el interés de acoger conceptos solo para responder exámenes, lo cual genera conceptos frágiles, que no permiten el desarrollo de procesos cognitivos ni el uso del conocimiento para la resolución de problemas o la transformación de concepciones previas. Frente a esta problemática, la aplicación del método ABP, permitirá establecer con claridad la definición y objeto de estudio tanto de la Educación física infantil como de cada una de las ciencias psicopedagógicas: pedagogía, didáctica, psicología y la sociología.

El ABP como método en la cátedra de educación física infantil y las ciencias psicopedagógicas

Así, la Educación física infantil dirigida a un ciclo particular de hombre que

es la infancia, se propone contribuir a la formación integral del niño, valiéndose de las actividades físicas propias de la niñez, tiene como objeto de estudio a las habilidades y conductas motrices susceptibles de poseer contenido educativo; es decir, se aprovecha el contenido de las actividades físicas para educar y alcanzar aprendizajes significativos, el desarrollo integral del niño y su adaptación positiva en la sociedad (Dávila, 2011).

Las ciencias psicopedagógicas, se constituyen como el “*Conjunto de disciplinas que estudian los diferentes componentes de las situaciones de educación: psicología de la educación, filosofía de la educación, teoría general de la educación, psicopedagogía, pedagogía, sociología de la educación, economía de educación, didáctica general y didácticas especiales, historia de la educación, educación comparada, entre otras*” (Ander-Egg, 2014 p. 41)

La Pedagogía, ciencia que tiene como objeto de reflexión la educación y la enseñanza, así como orientar y optimizar todos los aspectos relacionados con estas (Martí, I. & Colaboradores. 2003).

En la actualidad, la Pedagogía es la disciplina singular y específica, que estudia el proceso educativo, su contexto, modalidades, componentes y a los sujetos involucrados. Está directamente relacionada con otras ciencias sociales conexas: psicología, sociología, antropología, lingüística y biología como las de mayor incidencia en su configuración. Con este alcance, la pedagogía es un cuerpo teórico cuyo objeto es comprender la práctica educativa en un tiempo y en un espacio determinado (Ander-Egg, E., 2014, p. 179).

La Sociología forma parte de las llamadas ciencias sociales y es indispensable que tomemos en consideración dos niveles, las condiciones sociales en que surge y la relación que guarda con la ciencia; lo anterior es importante porque no podemos concebirla sin sus vínculos e interdependencia con otras disciplinas. Incluso, la tendencia actual en los estudios sociales es hacia el análisis interdisciplinario (Pérez, 2014).

Lo primero que llama la atención es la dificultad de los estudiantes para definir la Educación Física como una disciplina pedagógica. El movimiento no hay que entenderlo como movilización mecánica de segmentos corporales, si no como la expresión de percepciones y sentimientos, de tal manera que el movimiento consciente y voluntario es un aspecto significativo de la conducta humana. Cañizares, M. & Carbonero, C. (2016, p. 27)

Varios son los autores e instituciones que han propuesto la metodología del ABP, es decir, las etapas orientadas a resolver un determinado problema, así: Siete pasos, como propone el Instituto Monterrey (2001); siete fases: Exley y Dennick (2007); ocho fases: Morales y Landa (2004); siete pasos: Schmidt (1986). El presente estudio establece una relación interdisciplinaria para el abordaje de la enseñanza aprendizaje de la Educación física infantil en el nivel académico superior, por lo que, se adopta particularmente la propuesta de Montenegro M. (2010).

El ABP, como medio para la adquisición de competencias académicas-profesionales en las aulas, mejora el rendimiento académico en comparación con los casos en que se aplican metodologías más convencionales (Felder y Brent, 2005; Leach y Zepke, 2011; Ramos España y Prieto Ruiz, 2010; y Rué, Font y Cebrián, 2011).

Branda (2004 y 2001) considera que no se puede perder de vista que el hecho de introducir el ABP no consiste solamente en un cambio metodológico, sino que va más allá, significa un cambio paradigmático de la relación profesor-estudiante. No obstante, debemos tener en cuenta que este proceso además conlleva dedicación y esfuerzo de quienes se involucran en él, precisando de una preparación minuciosa y específica, muy clara tanto para los docentes (Blancas Hernández y Guerra Ramos, 2016) como para los estudiantes (p. 77-78).

El objetivo de esta investigación fue determinar en los estudiantes, el nivel de conceptualización e interrelación de la

Educación física infantil y las ciencias Psicopedagógicas, a partir de la aplicación del ABP.

La superación del tradicionalismo pedagógico y curricular, sin duda, constituye un propósito implícito y de respuesta académica reflexiva en la presente propuesta educativa innovadora.

Metodología

Es una investigación cuantitativa, descriptiva, de corte longitudinal. Inicialmente se diseñó la programación del ABP orientado a la unidad: Educación física infantil y Ciencias Psicopedagógicas, luego se desarrolló los contenidos de la unidad (16 horas pedagógicas), en base a la metodología de los siete pasos propuesto por (Montenegro M. 2009): Identificación del problema, análisis del problema (problema principal y problemas secundarios), análisis de los involucrados, nudos críticos del problema (proceso de investigación teórico y empírico), explicación del problema desde la teoría y la práctica (referentes teóricos e investigación de campo), aproximación de las posibles soluciones, solución e intervención de la metodología.

Se aplicó el cuestionario de investigación dirigido a 33 estudiantes del 3° semestre de la carrera de Educación física, quienes se constituyen en sujetos de estudio; el cuestionario conformado con preguntas cerradas y abiertas permitió obtener información al inicio y al final del proceso de aplicación del ABP, respecto a la literatura científica actual-vigente en torno a las dimensiones e indicadores de

las ciencias psicopedagógicas, que intermedian el proceso enseñanza-aprendizaje de la Educación física infantil.

Los resultados obtenidos son generalizados y sintetizados de manera que permite determinar los conocimientos previos (pre test), y logros de aprendizaje alcanzados (post test) por los estudiantes en el PEA de la asignatura de Educación física infantil con la aplicación del ABP. Se diseña una rúbrica para determinar el nivel de conocimientos. Se cumple con el tratamiento estadístico "t".

Hipótesis

H1: La aplicación del método ABP promueve el mejoramiento en los niveles de conceptualización e interrelación de la Educación física infantil I y las ciencias psicopedagógicas en los estudiantes de la carrera de Educación Física de la UTN.

Ho: La aplicación del método ABP no promueve el mejoramiento en los niveles de conceptualización e interrelación de la Educación física infantil I y las ciencias psicopedagógicas en los estudiantes de la carrera de Educación Física de la UTN

Resultados y Discusión

La rúbrica establece nivel de conocimientos alcanzados por los estudiantes en el proceso de aplicación del ABP, en torno a la Educación Física infantil y las ciencias psicopedagógicas, para ello, se aplicó el pre test (evaluación inicial) y post test (evaluación de salida), cuyos resultados se detallan a continuación:

Tabla 1:

Rúbrica correspondiente al pre test y pos test

1	2	3	4	5
IC	CR	BC	MBC	AC
INSUFICIENTE CONOCIMIENTO	CONOCIMIENTO REGULAR	BUEN CONOCIMIENTO	MUY BUEN CONOCIMIENTO	AMPLIO CONOCIMIENTO.
Insuficiente conocimiento, no se aprecian muestras en la definición.	Conocimiento regular, la presencia de rasgos en la definición es mínima.	Buen conocimiento, se aprecian algunos rasgos de la definición.	Muy buen conocimiento, la presencia de rasgos en la definición es satisfactorio.	Amplio conocimiento, completo y creativa definición.

Fuente: Los autores (2018)

En el pre test, un porcentaje mayoritario de estudiantes presentan un conocimiento regular en relación a definir a las ciencias psicopedagógicas en el proceso enseñanza-aprendizaje. Al aplicar el ABP, el nivel de conocimientos manifiesto en el pos test, los resultados refieren buen y muy buen conocimiento. Sobre las ciencias psicopedagógicas, Ander-Egg, E. (2014), señala. “Conjunto de disciplinas

que estudian los diferentes componentes de las situaciones de educación: psicología de la educación, filosofía de la educación,..., psicopedagogía, pedagogía, sociología de la educación, didáctica general y didácticas especiales, historia de la educación, educación comparada, entre otras”.

Pregunta N° 1. En el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje ¿Cómo define usted, a las ciencias Psicopedagógicas?

Tabla 2
Definición de las ciencias Psicopedagógicas

DEFINICIÓN	VALOR	1		2		3		4		5		TOTAL	
	TETS	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
CIENCIAS PSICOPEDAGÓGICAS	Pre test	0	0	23	70	6	18	4	12	0	0	33	100
	Post test	0	0	7	21	12	36	13	39	1	3	33	100

Fuente: Los autores.

En el pre test, un porcentaje mayoritario de estudiantes presentan un conocimiento regular en relación a definir a las ciencias psicopedagógicas en el proceso enseñanza-aprendizaje. Al aplicar el ABP, el nivel de conocimientos manifiesto en el pos test, los resultados refieren buen y muy buen conocimiento. Sobre las ciencias psicopedagógicas, Ander-Egg, E. (2014), señala. “Conjunto de disciplinas que estudian los diferentes componentes de las

situaciones de educación: psicología de la educación, filosofía de la educación,..., psicopedagogía, pedagogía, sociología de la educación, didáctica general y didácticas especiales, historia de la educación, educación comparada, entre otras”.

Pregunta N° 2. Con sus propias palabras, sírvase definir los siguientes conceptos relacionados con las ciencias psicopedagógicas:

Tabla 3.
Definir conceptos de pedagogía, didáctica, psicología y sociología.

CONCEPTOS	VALOR	1		2		3		4		5		TOTAL	
	TEST	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
PEDAGOGÍA	Pre test	0	0	17	52	8	24	8	24	0	0	33	100
	Post test	0	0	7	21	9	27	11	33	6	18	33	100
DIDÁCTICA	Pre test	0	0	14	42	10	30	9	27	0	0	33	100
	Post test	0	0	4	12	7	21	17	52	5	15	33	100
PSICOLOGÍA	Pre test	0	0	10	30	16	48	7	21	0	0	33	100
	Post test	0	0	6	18	10	30	13	39	4	12	33	100
SOCIOLOGÍA	Pre test	0	0	12	36	8	24	13	39	0	0	33	100
	Post test	0	0	2	6	10	30	11	33	10	30	33	100
EDUCACIÓN FÍSICA INFANTIL	Pre test	0	0	12	36	10	30	11	33	0	0	33	100
	Post test	0	0	3	9	8	24	15	45	7	21	33	100

Fuente: Los autores

La mayoría de los estudiantes en el pre test, presentan un conocimiento regular al definir a cada una de las ciencias psicopedagógicas, así como a la Educación física infantil. Varios se ubican con porcentajes homogéneos en buen y muy buen conocimiento. Se evidencia dificultades, particularmente al definir a la Pedagogía y a la didáctica, lo que es preocupante. Ningún estudiante en el pre test se ubica en el nivel de amplio conocimiento. El pos test evidencia mejora al definir a las ciencias psicopedagógicas, un porcentaje mayor de alumnos se ubican en muy buen conocimiento, inclusive varios estudiantes

presentan un amplio conocimiento. Las respuestas se ajustan a lo que señalan varios autores sobre la aplicación del ABP y la problemática a resolver, Barrows (como se citó en Escribano, 2008) define al ABP. “Método basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”, por ejemplo, relacionan y definen mejor a la sociología tanto en el pre test como en el pos test.

Pregunta N° 3. En el marco de las ciencias Psicopedagógicas, escriba 3 indicadores que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje de la Educación física infantil.

Tabla 4
Indicadores en el proceso E-A de la Educación física infantil

INDICADORES DEL PEA DE EFI	VALOR		1		2		3		4		5		TOTAL	
	TETS	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
PEDAGOGÍA: Modelos pedagógicos, rol docente y estudiante	Pre test	3	9	17	52	11	33	2	6	0	0	33	100	
	Post test	0	0	11	33	9	27	7	21	6	18	33	100	
DIDÁCTICA. Planificación, ejecución, evaluación. Juego	Pre test	4	12	10	30	15	45	4	12	0	0	33	100	
	Post test	0	0	9	27	13	39	11	33	0	0	33	100	
PSICOLOGÍA: Motivación, interacción, comunicación	Pre test	4	12	25	76	4	12	0	0	0	0	33	100	
	Post test	0	0	6	18	15	45	10	30	2	6	33	100	
SOCIOLOGÍA: Ambiente, clima, relaciones interpersonales	Pre test	4	12	5	15	15	45	9	27	0	0	33	100	
	Post test	1	3	1	3	10	30	14	42	7	21	33	100	

Fuente: Los autores

La información del pre test, marca que la mayoría de los estudiantes presentan un conocimiento regular y buen conocimiento sobre los indicadores que intervienen en PEA de la Educación física infantil. Existen ciertos datos estadísticos de homogeneidad y rasgos de buen conocimiento sobre los indicadores de la didáctica y sociología. Se evidencia la problemática para los indicadores de la pedagogía y la psicología como ciencias que orientan a la Educación física infantil.

La aplicación del ABP permitió un aumento homogéneo entre un buen conocimiento y muy buen conocimiento. Porcentajes mínimos alcanzan un amplio conocimiento. La problemática se profundiza en relación a que, la mayoría de los estudiantes no señalan correctamente al menos tres indicadores, no consideran lo que plantean los autores y especialistas como Jiménez, J. & Trillo, M. (2016) que señalan. “La Didáctica especial estudia específicamente una disciplina: sus conteni-

dos, metodología, y los diversos problemas que se plantea en su problema de enseñanza-aprendizaje”. Además, adoptar el posicionamiento de Mialaret, G., (2001), que plantea. “La Psicología infantil estudia las leyes generales de la evolución del niño, las sucesivas estructuras de su pensamiento y de su personalidad teniendo siempre en

cuenta las condiciones de existencia del individuo (familia, escuela, grupos diversos)” (p. 20)

Pregunta N° 4a. Describa de manera sintética las características del modelo pedagógico humanista que orienta el proceso enseñanza-aprendizaje de la Educación Física Infantil.

Tabla 5
Características modelo humanista

CARACTERÍSTICAS MODELO HUMANISTA	VALOR TEST	1		2		3		4		5		TOTAL	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Relación maestro- alumno	Pre test	9	27	9	28	8	24	7	21	0	0	33	100
	Post test	5	15	0	0	5	15	14	42	9	28	33	100
Rol docente	Pre test	12	36	4	12	14	42	3	9	0	0	33	100
	Post test	7	21	5	15	12	36	8	24	1	3	33	100
Rol estudiante	Pre test	14	42	4	12	11	33	4	12	0	0	33	100
	Post test	6	18	6	18	5	15	6	18	10	30	33	100
Metodología	Pre test	24	73	3	9	2	6	4	12	0	0	33	100
	Post test	15	45	8	24	2	6	8	24	0	0	33	100

Fuente: Los autores

Los sujetos de estudio en el pre test, de forma mayoritaria presentan un insuficiente conocimiento al señalar las características del modelo pedagógico humanista en el proceso enseñanza aprendizaje de la Educación física infantil. La relación maestro-alumno, el rol del docente y estudiante, presentan una homogeneidad estadística, desde insuficiente conocimiento a un muy buen conocimiento; se observa cierta prevalencia de un buen conocimiento respecto al rol docente y rol del estudiante; la metodología es la menos señalada.

A partir de la aplicación del ABP, las características del modelo humanista que más destacan los estudiantes son la

relación alumno-maestro y el rol del estudiante. Estos aumentan en porcentajes mínimos de entre muy buen conocimiento hasta alcanzar un amplio conocimiento, sin embargo, se ajusta en que. “las diferencias individuales no han de suponer planteamientos discriminatorios, sino estrategias para el progreso individual. En cualquier caso, nunca abandonará el espacio donde esté dando la clase” (Zagalaz, Cachón y Lara, 2014).

Pregunta N° 4b. Describa de manera sintética las características del modelo constructivista que orienta el proceso enseñanza-aprendizaje de la Educación Física Infantil.

Tabla 6

Características modelo constructivista

CARACTERÍSTICAS MODELO CONSTRUCTIVISTA	VALOR		1		2		3		4		5		TOTAL	
	TEST	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Relación maestro- alumno	Pre test	9	27	9	28	8	24	7	21	0	0	33	100	
	Post test	8	24	10	33	4	12	9	28	2	6	33	100	
Rol docente	Pre test	12	36	4	12	14	42	3	9	0	0	33	100	
	Post test	10	33	5	15	9	27	7	21	2	6	33	100	
Rol estudiante	Pre test	14	42	4	12	11	33	4	12	0	0	33	100	
	Post test	7	21	6	18	4	12	8	24	8	24	33	100	
Metodología	Pre test	24	73	3	9	2	6	4	12	0	0	33	100	
	Post test	17	54	5	15	2	6	9	28	0	0	33	100	

Fuente: Los autores

Los resultados del pre test, permiten considerar que la mayoría de los estudiantes presentan un insuficiente conocimiento para señalar a la relación del maestro-alumno, el rol del docente y del estudiante, así como a la metodología como características del modelo constructivista, esta última es la menos referida en el PEA de la Educación física infantil. Existen ciertos rasgos de conocimiento regular y buen conocimiento sobre el rol del docente y del estudiante.

A partir de la aplicación del ABP, el nivel de conocimientos mantiene un au-

mento homogéneo mínimo entre un buen conocimiento y muy buen conocimiento. Porcentajes mínimos alcanzan un amplio conocimiento. La problemática se profundiza cuando no se considera a la metodología como una de las características del modelo constructivista, no se acogen a las “experiencias que contribuyen a la construcción del conocimiento” (Ander-Egg, E., 2014).

Pregunta N° 5. Establecer según correspondan los conceptos de las ciencias psicopedagógicas. Unir con una línea.

Tabla 7

Relación de conceptos

RELACIÓN DE CONCEPTOS	PRE TEST		POS TEST		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%
PEDAGOGÍA -EDUCACIÓN	13	39	20	61	33	100
DIDÁCTICA -ENSEÑANZA	12	36	21	64	33	100
PSICOLOGÍA -PERSONALIDAD	11	33	22	67	33	100
SOCIOLOGÍA -CONTEXTO	24	73	30	91		
EDUCACIÓN FÍSICA INFANTIL-JUEGO	6	18	27	82	33	100

Fuente: Los autores.

La información del pre test revela que los estudiantes en porcentajes mínimos establecen correctamente la relación entre conceptos básicos de las ciencias psicopedagógicas y la educación, la enseñanza y personalidad. No se considera en la Educación física infantil como elemento vital al juego. De forma mayoritaria, los alumnos relacionan a la sociología con el contexto, tanto en el pre test como en el pos test.

Después de la aplicación del método

ABP, se evidencia que los sujetos de estudio de forma mayoritaria relacionan coherentemente los conceptos que abordan las ciencias psicopedagógicas. Ander-Egg, E. (2014) plantea al respecto. “*Conjunto de disciplinas que estudian los diferentes componentes de las situaciones de educación, establece una relación interdisciplinaria para el abordaje del proceso enseñanza-aprendizaje*” (p. 41).

Análisis estadístico “t”, pretes y potest

Tabla 8
Análisis estadístico “t”

X pre test	Y pos test	Prueba “t” para dos muestras suponiendo varianzas iguales		
2,42	3,24			
2,73	3,48			
2,85	3,70	Media	3,164983165	2,41414141
2,91	3,45	Varianza	0,286932172	0,17998163
3,03	3,88	Observaciones	19	19
2,97	3,79	Varianza agrupada	0,233456903	
2,36	3,24	Diferencia hipotética de las medias	0,750841751	
2,58	3,06	Grados de libertad	36	
2,00	3,24	Estadístico t	4,789683936	
2,88	3,76	Valor crítico de t (dos colas)	2,028094001	
2,39	3,67			
2,24	2,73			
2,15	3,24			
1,58	2,09			
2,39	2,61			
2,24	2,58			
2,15	3,12			
1,58	2,09			
2,41	3,16	Valor ponderado (Vp)		

El análisis de los resultados a través del valor ponderado (vp), evidencia que los valores del estadístico “t” señala una diferencia significativa entre el pre test y el pos test. Es decir los estudiantes pasan de un nivel de conocimiento regular en el pre test (2,41) a un nivel de buen conocimiento en el pos test (3,16).

Como el valor de t calculado es mayor que el valor crítico T se rechaza la hipótesis nula.

Conclusiones

El ABP, contribuye a la construcción e integración de conceptos y conocimientos de la Educación física infantil con las ciencias psicopedagógicas, propicia la adquisición de competencias académicas-

profesionales en las aulas y mejora el rendimiento académico de los estudiantes.

La aplicación del ABP contribuye al mejoramiento y dominio en la definición, e interrelación de la Educación física infantil y las ciencias psicopedagógicas, permitió a los estudiantes mejorar de un nivel insuficiente y regular hasta alcanzar un buen y muy buen conocimiento.

Conforme la contrastación de hipótesis, donde los valores del estadístico “t” señalan una diferencia significativa entre el pre test y el pos test.

El ABP favorece el tratamiento sistémico, integral y holístico de la asignatura Educación física infantil en los estudiantes de la Carrera de Educación Física de la UTN. 

Referencias Bibliográficas

- Aceves, J. (2000). *Psicología General*. Obtenido de: https://books.google.com.ec/books?id=fj9K5EOIi4C&dq=psicologia+definicion&hl=es&source=gbs_navlinks_s
- Ander-Egg, E. (2014). *Diccionario de educación*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>
- Barrows H. (1986). *A taxonomy of Problem Based Learning Methods, Medical Education*, vol. 20, N° 6, p. 481-486
- Calderón, K. (2002). *La Didáctica hoy: concepción y aplicaciones*. Ed. EUNED. Costa Rica. Obtenido de: https://books.google.com.ec/books?id=Ro-gqLzNFv8C&printsec=frontcover&dq=did%C3%A1ctica&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjs8Y_cnNvcAhUFWlMKHUQ6C80Q6AEIPzAF#v=onepage&q=did%C3%A1ctica&f=false
- Cañizares, M. J. M., & Carbonero, C. C. (2016). *Concepto de educación física: evolución y desarrollo de los distintos conceptos*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>
- Dávila, M. (2011). *La enseñanza de la Educación Física*. Editorial Trillas. México DF-México.
- Díaz, T. M., & Giménez, F. F. J. (Eds.). (2016). *Diccionario de educación física en primaria*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>
- Duch, B. (1999). *Problems: a Key Factor in PBL*, <http://www.udel.edu/pbl/cte/spr96-phys.html>
- Exley, K. Dennick, R. (2009). *Enseñanza en pequeños grupos en Educación superior*. Editorial Narcea. Madrid-España
- Gil, R. C. (2009). *La psicología del deporte: implantación y estado actual en España*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>
- Gil-Galvan, R. (2018). *El uso del aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria: Análisis de las competencias adquiridas y su impacto*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(76), 73-93. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=128547384&lang=es&site=ehost-live>
- Jiménez, J. & Trillo, M. (2016). *Diccionario de Educación Física en Primaria*. Obtenido de: <https://books.google.com.ec>
- Juárez, C. V. (12 de mayo de 2016). Obtenido de http://www.ub.edu/dikasteia/libro_murcia.pdf.
- Martí, Isabel. & Colaboradores (2003). *Diccionario Enciclopédico de Educación*. Ediciones CEAC. Barcelona -España.
- Mialaret, G., (2006). *Psicología de la educación*. Obtenido de: https://books.google.com.ec/books?id=K9bTZMGYTOAC&dq=psicologia+definicion&hl=es&source=gbs_navlinks_s
- Pérez, C. L. (2014). *Sociología*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>
- Rodríguez-Sandoval, E., Vargas Solano, E. M. & Luna Cortés, (2017): *Desarrollo de una ABP en la clase de Educación Física recuperado de* <http://revistas.ut.edu.co/index.php/edufisica/article/viewFile/1109/912>
- Zagalaz, Cachón y Lara. (2014). *Bases para una didáctica actual de la educación Física [Reseña del libro: Fundamentos de la programación de Educación Física en primaria*. Madrid.



ye

Tratamiento con Oxigenación Hiperbárica en quemaduras producidas por uso inadecuado del láser

Eugenio Doria, Jorge Elías Rivadeneira, Álvaro Yépez
Segundo Yandún, Zoila Realpe
Hugo Pérez, Washington Suasti

Universidad Técnica del Norte
edoria@utn.edu.ec

RESUMEN

Se describen aspectos importantes del tratamiento de quemaduras producidas por uso inadecuado del láser y el mecanismo de respuesta del organismo al ser tratadas con Oxigenación Hiperbárica (OHB). El caso descrito, recibió veinte sesiones de cámara hiperbárica con una presión de entre 2 y 2,4 atmósferas absolutas (ATAs), al considerarse las quemaduras sufridas de segundo y tercer grado. Se redujo considerablemente el tiempo de cicatrización, el efecto bacteriostático y bactericida evitando infecciones, también la angiogénesis creando nuevos vasos y capilares sanguíneos, estimulando a las células fibroblásticas formadoras de colágeno, favoreciendo la reparación tisular. Las quemaduras consideradas hipóxicas, tratadas con OHB, produjeron hiperoxia con vasoconstricción, disminuyendo el edema y evitándose la extravasación de líquido desde los capilares. En un período relativamente corto se observó la restauración completa de la dermis y la epidermis, no pudiéndose restaurar el hipoquiquio del tercer dedo del pie izquierdo. Se evitó la infección y se impidió el corte de la falange distal del tercer dedo necrosado.

Palabras Claves: OXIGENACIÓN HIPERBÁRICA (OHB); EFECTO BACTERIOSTÁTICO; ANGIOGÉNESIS; CÉLULAS FIBROBLÁSTICAS; COLÁGENO; MEGAWATT (MW). ATMS. ATMÓSFERAS ABSOLUTAS.

ABSTRACT

Treatment with Hyperbaric Oxygenation in burns caused by improper use of the laser

It describes essential aspects of the burns treatment produced by improper laser use and the organism response mechanism when treated with Hyperbaric Oxygenation (HBO). The described case received twenty hyperbaric chamber sessions with a pressure between 2 and 2.4 absolute atmospheres (ATMs), at considering the burns suffered at a second and third degree. It reduced, considerably, the healing time, the effect bacteriostatic and bactericidal avoiding infections, also angiogenesis at creating new blood vessels and capillaries, stimulating the fibroblastic cells that form collagen, favoring the tissue repair. The burns considered hypoxic, treated with HBO produced hyperoxia with vasoconstriction, decreasing the edema and avoiding the extravasation of fluid from the capillaries. In a relatively short period, the complete restoration of the dermis and epidermis was observed, being unable to restore the Hyponiquio in the third left toe. The infection was avoided, and the distal phalanx of the necrotic third finger was prevented from cutting.

Keywords: HYPERBARIC OXYGENATION (OHB); BACTERIOSTATIC EFFECT; ANGIOGENESIS FIBROBLASTIC CELLS; COLLAGEN MEGAWATT(MW). ATMS.

Introducción

El manejo del paciente con quemaduras críticas producidas por el uso indebido de rayos láser y la aplicación del tratamiento complementario con oxigenación hiperbárica, se produce cuando el paciente ingresa a un habitáculo cerrado, respira oxígeno de forma constante o intermitente al 100%, en un ambiente presurizado a 1.4 atmósferas absolutas (ATAs), pudiendo alcanzar en algunos casos, las 3 ATAs. Los efectos fisiológicos y terapéuticos producidos, están fundamentados en el aumento del transporte de oxígeno plasmático junto a una mejor disponibilidad tisular y, aplicados a estados patológicos fundamentados en la hipótesis terapéutica, consistente, en un calificativo común, la hipoxia tisular, o reducción del aporte de oxígeno, pudiendo tener indicaciones preferentes, complementarias, y experimentales (Posadas Calleja, J. y col, 2006).

Basada en el cumplimiento de la ley universal de los gases, considerando los tres parámetros fundamentales *presión* (P), *volumen* (V) y *temperatura* (T). ésta se comporta manteniendo uno de los tres parámetros constante, en este caso la temperatura (Boyle-Mariotte, 1662).

Existen controversias a nivel científico sobre el tratamiento con Oxigenación Hiperbárica (OHB) en quemaduras pro-

ducidas por el uso indebido del láser. Autores como Tovar Brandán, (2,000), Durand, Alfaro, (2,005) y Salcedo Espinosa (2,010), coinciden en los beneficios del efecto presión (efecto desarrollado en todos los gases que interactúan con el cuerpo humano), y el efecto del aumento de la presión tisular de oxígeno, consecuencia del anterior.

En el oxígeno, al aumentar la presión atmosférica aumenta su poder de disolución en plasma según ley de Henry, ocasionando un aumento de la presión parcial de oxígeno en sangre.

De acuerdo a la literatura consultada, el oxígeno disuelto a nivel del mar posee las siguientes equivalencias: 0.3 vol%; a 1 atmósfera; 3.0 vol%; a 2 atmósferas; 4.5vol%; a 3 atmósferas 6vol% (Tovar, Brandar y col, 2000, p. 11). En el caso que describimos, la técnica de irradiación de la terapia láser blanda recibida por la paciente, fue puntual <láser rojo>: en contacto directo con la zona enferma de micosis. La distancia entre puntos fue de entre 1 y 3 cm. a bajas dosis de energía, entre 3 y 5 MW de potencia de salida.

Algunas consideraciones a tener en cuenta en la aplicación del láser son: color de la piel, estado de la micosis, calibración del equipo, tipo de piel y origen étnico (Aboites, 1991).



Foto 1: paciente de 64 años con micosis, una hora después de ser tratada por láser. (foto cortesía del autor de acuerdo a la historia clínica de la Unidad hiperbárica de investigación “Miguel Naranjo Toro”) Enero, 2018

La presión parcial de Oxígeno (PpO_2) en sangre arterial es de unos 90 mm de Hg. Cuando respiramos oxígeno puro en la cámara hiperbárica, llega hasta 2,000 – 2,400 mm de Hg a 3 ATAs. El aumento del transporte de oxígeno se consigue en áreas con hipoxia (Luna, 2010).

La Oxigenación Hiperbárica, acelera el tiempo de cicatrización, mejora la inmunidad, potencializa la acción antioxidante de la vitamina C regenerando la piel; dermis y epidermis, acompañado de neovascularización.



Foto 2: paciente con 24 horas de sufrir quemaduras con láser, de esta forma ingresa a la Unidad Hiperbárica “Miguel Naranjo Toro” de la UTN.

En las quemaduras térmicas se distinguen tres zonas diferentes, cada una con sus características diferentes:

- Una zona central de necrosis por coagulación, rodeada por,
- Una zona de edema, que a su vez

está rodeada por una tercera zona, donde el edema está recién en formación.

Observando a la paciente gravemente quemada en los 3 dedos de pie izquierdo, se nota que una quemadura considerada “de espesor parcial”, a partir de la siguiente hora se transforma en una quemadura de “espesor total”, aun cuando la paciente hubo de recibir la cantidad suficiente de líquido y el tratamiento local del área afectada. (Abergel y col, 1986). Esta progresión de la necrosis de los tejidos está íntimamente vinculada con el grado de formación del edema, y diferentes casos han sido reportados por: (Centro de oxigenación hiperbárica de Buenos Aires, 2018, p. 1).

El edema escindió la circulación provocando trombosis capilar, siendo el punto final la hipoxia tisular, isquemia y muerte celular (necrosis). El factor clave en el daño endotelial producido y en la cascada inflamatoria, (activación del complemento, coagulación, activación de los glóbulos blancos, etc.) fue la hipoxia o falta de oxígeno (Rivadeneira, 2018, p. 3).



Foto 3. Paciente con quemaduras por láser en plena recuperación. Foto archivo de la Unidad hiperbárica de investigación “Miguel Naranjo Toro”. UTN. 30 de enero 2018.

Métodos; Terapéuticos

- Limpieza con sablón y desbridamiento (retiro de la piel y tejido muertos del área quemada).
- Antibióticos orales (eritromicina) por tres meses evitando el desarrollo de una infección. Evitar la exposición a los rayos de sol.
- Colocar óxido de zinc en la quemadura 3 veces al día.



Foto 4. La paciente recibiendo tratamiento con óxido de zinc en las zonas afectadas. Foto archivo de la Unidad hiperbárica de investigación "Miguel Naranjo Toro". UTN. 30 de enero, 2018.

Clínico

- Tratamiento con oxigenación hiperbárica (cámara), 20 sesiones.

Protocolo

- El protocolo de tratamiento fue de 20 sesiones de 60 minutos de 2 a 2,4 ATAs en la cámara hiperbárica, cinco veces por semana.

- La paciente se sometió a la OHB siempre en las primeras horas de la mañana, entre 06h:00 y 07h:00, con el objetivo de un mayor control de la temperatura exterior e interior.

- Antes de cada sesión se introdujo, un bote de 200 cc de suero fisiológico con vitamina C, a 15 gotas por minuto. Reportes de investigaciones de (BioBárica Medical Hyperbaric Systems, 2018), recomiendan no colocar a chorro, ya que se considera que el organismo utiliza mejor la vitamina C espaciándola por lo menos en 2 horas.

-Se realizó el seguimiento de la paciente hasta su completa cicatrización, con indicaciones de 10 sesiones más de OHB de ser necesario.

Resultados

Se evidenció la producción de colágeno, acelerando el tiempo de curación de la piel.

Se redujo el tiempo de cicatrización de las quemaduras en un 60%.

Se evitaron las infecciones en las zonas afectadas, dado los efectos antibacterianos por la mayor difusión de oxígeno en plasma, aumentando 22 veces el mismo.

Sus efectos antiinflamatorios disminuyeron el dolor en la paciente.

El efecto de la OHB a altas presiones, produjo angiogénesis; es decir, se crearon nuevos vasos y capilares sanguíneos.

Hubo estimulación de las células que producen colágeno, favoreciendo la reparación de los tejidos.



Foto 5. La paciente dentro de la cámara recibiendo tratamiento OHB en una de las sesiones. Foto archivo de la Unidad hiperbárica de investigación "Miguel Naranjo Toro". UTN. 10 de febrero, 2018.

Discusión

El colágeno como proteína que sostiene la piel, y siendo la proteína más compleja del tejido conectivo, tiene su producción asociada de forma total al sistema nervioso, por lo que primero debe estabilizarse el terminal neuronal de la paciente y después atacar las quemaduras. El aumento del gradiente de O_2 en los entornos de las quemaduras aumentó la producción de fibroblastos lo que generó un aumento de los depósitos de colágeno y un aumento en la fibronectina, ayudando a la neovascularización.

En el complejo proceso de la cicatrización intervinieron diferentes tipos de células y mediadores químicos. Desarrollándose el mismo de la siguiente manera:

Las plaquetas, son las primeras en llegar a la zona lesionada, y posteriormente migran los macrófagos y los fibroblastos. Una vez en la zona, se organizan y co-

mienzan a producir citoquinas (factores de crecimiento, interleucinas e interferón). Seguidamente se produjo un aumento de la síntesis de colágeno y angiogénesis, apareciendo el tejido de granulación para lograr finalmente la cicatriz (CMH. Centro de medicina hiperbárica. Unidad de oxigenación tisular cicatrización y control de infecciones. Hospital La Luz, Barcelona. 2017).

El tratamiento con oxigenación hiperbárica a altas presiones <entre 2 y 2,4 ATMs> jugó un papel muy importante en el caso tratado. Estas variaciones de presión interfirieron en la proliferación de fibroblastos, afectando la producción de las citoquinas, encargadas de estimular el crecimiento celular. La producción de colágeno por los fibroblastos e incorporación al proceso de cicatrización, dependieron también de la hidroxilación de la prolina y la lisina, siendo fundamental para que esto ocurra la presencia de altas presiones en el proceso de OHB.

En una lesión crónica existe hipoxia e isquemia, lo que impide se concrete el proceso de cicatrización. De acuerdo con las observaciones de Hunt y col. 2014, una lesión infectada y bien perfundida es relativamente hipóxica ya que la infección aumenta los requerimientos de oxígeno. En una lesión, por el proceso de cicatrización, se requiere una gran cantidad de energía debido a la actividad que hay en ella. Cuando en las quemaduras <como en el caso descrito> la tensión de oxígeno es inferior a 30 mm Hg, la síntesis de colágeno se ve seriamente alterada, al igual que la migración de los fibroblastos. Esta hipoxia genera en la zona lesionada un aumento de metabolitos tóxicos como el amonio, alterando aún más la microcirculación y produciendo una mayor hipoxia (Goodson WH, Hunt TK. 2015).

El aporte de oxígeno en forma masiva tal como se produce con la OHB, eleva el transporte y aumenta la presión parcial de oxígeno en los tejidos, por otro lado, si bien el oxígeno es un potente vasoconstrictor periférico no actúa como tal en te-

jididos hipóxicos lo que facilita el transporte de oxígeno. Este aumento de la PpO₂ (presión absoluta en ATMs) tisular estimuló la síntesis de colágeno, la producción de fibroblastos y la neoformación vascular lo que trajo aparejado un aumento de la velocidad de cicatrización (Dezola, 2014).

Los efectos antiinflamatorios en la paciente fueron inmediatos; de igual forma casos reportados por hiperbarica.ec/terapias/ durante los años 2015, 2016 y 2017, infieren en la activación de los procesos biosintéticos y reparativos que incluyen la angiogénesis capilar, la proliferación de fibroblastos, la formación de colágeno y la neovascularización. Similares tratamientos son informados por Feldmeier JJ, et al, en Hyperbaric oxygen 2003, donde dan cuenta del mejoramiento del tejido lesionado con la normalización bioenergética tisular y una atenuación bien fuerte de los daños por reperfusión.

Reportes con resultados similares a los nuestros, han sido informados por los doctores Carlos Mateos/Guioimar López del Instituto Español de Medicina Hiperbárica, (2017), donde refieren que la oxigenoterapia hiperbárica estimuló la angiogénesis o formación de nuevos vasos sanguíneos, en pacientes tratados en esa clínica con patologías del pie diabético y quemaduras producidas por ácidos, así como la formación de colágeno, Además, la apreciación de sus propiedades bactericidas y bacteriostática, mejorando todos los casos tratados que presentaban el fenómeno de hipoxia tisular.

Boerema I, Meyne NG, Brummelkamp WK, et al. reportan en estudios realizados en el 2015, el proceso de estimulación de las células que producen colágeno. De igual forma, en nuestro caso tratado-describido declaramos la reparación de los tejidos de la paciente a través de una gran estimulación de sus células que a la vez llevaron a cabo la producción de colágeno.

Conclusiones

La producción de colágeno fue evidente en el caso tratado y referenciado, acelerando el tiempo de cicatrización de las quemaduras y por ende de curación de la piel.

Se evitaron las infecciones en las zonas afectadas, dado los efectos antibacterianos logrados con mayores presiones de oxígeno. A su vez los efectos antiinflamatorios en las zonas afectadas redujeron el dolor en la paciente

El efecto de la Oxigenación Hiperbárica a altas presiones, produjo angiogénesis; es decir, se crearon nuevos vasos y capilares sanguíneos, hubo una estimulación de las células productoras de colágeno, favoreciendo esto la reparación de los tejidos. La oxigenación hiperbárica puede parecerles a muchos un tratamiento “exótico” y fuera de sus posibilidades, pero, como puede leerse, es una de las herramientas médicas más efectivas y seguras que pueden evitar la amputación de extremidades de pacientes con quemaduras graves.

Referencias Bibliográficas

- Abergel RP, Lyons RF, Berki T. Biological effects of laser. *Clínica Laser*. 1986;3(1):7-14.
- Aboites V. El láser. La ciencia desde México. México DF: Fondo de Cultura Económica; 1991.p.36-9,90.
- Arieli R. The Laser Adventure. Versión en español por Requena A, Cruz C, Bastida A, Zúñiga J. *Computer in Physics (CIP)*. 2005;11(5):411-4.
- BioBárica Medical Hyperbaric Systems, 2018). En: <https://www.biobarica.com>
- Boerema I, Meyne NG, Brummelkamp WK, et al. Life without blood. A study of the influence of high atmospheric pressure. *J Card Surg* 2005;1:133-146.
- Boyle, R. (1662). Ley de Boyle para los gases. Recuperado en: www.educaplus.org/gases/ley_boyle.html(CMH). Centro de medicina hiperbárica. Unidad de oxigenación tisular cicatrización y control de infecciones. Hospital La Luz, Barcelona. 2017. Centro de oxigenación hiperbárica de Buenos Aires, 2018, Reportes clínicos. p. 1).
- Dezola, J. (2014). Bases y fundamentos terapéuticos de la Oxigenación Hiperbárica. CRIS. Unidad terapéutica hiperbárica clínica Cruz Rojas. Barcelona. 6 pp.
- Feldmeier, J. J., et al. Hyperbaric oxygen 2003, Indications and results: UHMS Hyperbaric oxygen therapy committee report. Undersea and Hyperbaric Medical Society, 2003.
- García T, Calzada S. Evaluación clínico-citológica del herpes labial tratado con láser. *Revista Cubana Estomatol*.2001;39:77-82.
- González H. Actualidades en láser de baja potencia. La Habana: Ciencias Médicas; 1996.p.9-12.
- Guiomar, López, & Mateos Carlos, del Instituto Español de Medicina Hiperbárica, (2017), En: <https://institutomedicinahyperbarica.es/nace-una-asociacion-difundir-la-medicina-hyperbarica/>
- Hernández A. El láser terapéutico en la práctica médica actual. La Habana: Editorial Científico-Técnica; 2007.p.12-5,46-9,66-70,77-80. Herre-
- ro C. Los efectos terapéuticos. CDL. Bol No. 15-16, cap. VI, Enero/1998. p.22-6.
- Henry, W. (1803). Referenciado por: Morcillo, Jesús (1989). *Temas básicos de Química* (2ª edición). Alhambra Universidad. p. 172.
- Hiperox Canarias. (2016). Qué enfermedades se pueden tratar con Cámara Hiperbárica. Disponible en: <http://www.hiperoxlanzarote.com/> Website by Novagestion Consulters.
- Hunt, T. K. (2014). Fundamentos de la oxigenación hiperbárica en tratamientos del pie diabético basado en evidencias. En:www.medigraphic.com/pdfs/medintmex/mim-2010/mim104i.pdf.
- Lipsky BA, et al. Infectious Diseases Society of America. Diagnosis and Treatment of diabetic foot infections. *Clin Inf Dis* 2004;39(7):885-910.
- Luna, Rodríguez. C. (2010). *Fundamento científico de la oxigenoterapia hiperbárica en el tratamiento del pie diabético infectado grave en medicina basada en evidencias*. *Med Int Mex* 2010;26(4):374-382. En: www.nietoeditores.com.mx
- Machín V, Turnes J, Menéndez S, Hernández A. Ozonoterapia y laserpuntura en el tratamiento de la sordera súbita. *Rev Cubana Cir*. 2004;43(3-4).
- Posadas, J. G., Ugarte, A. Domínguez, Cherit, G. (2006). El transporte y la utilización tisular de oxígeno de la atmósfera a la mitocondria. *Medigraf-Artemisa. Revista Neurología y cirugía del torax*. Vol. 65(2):60-67, 8 pp.
- Rivadeneira, J. E. & Doria de la Terga. E. (2018). Reportes clínicos de casos de quemadura por láser. Unidad hiperbárica de investigación “Miguel Naranjo Torres”. UTN.
- Tunér J, Christensen PhD. Low-level laser new possibilities in dentistry. *Dental Products Report Europe*. 2000 Nov-Dec:12-4.
- Valiente C, Garrigó M. Laserterapia y laser puntura para estomatología. La Habana: Editorial Ciencias Médicas; 2007, p.11-21.
- Véliz M. Treatment of relapse en herpes simplex on labial & facial. *Revista Spie*. 1994;26:30-43.)

Anexos (fotos)

Antes del tratamiento con HBO:



Después del tratamiento con HBO:





Gente  **UTN**

UTN
IBARRA - ECUADOR

Vive
sueña
construye

Pertinencia de la aplicación del Programa Escuelas Lectoras como alternativa de enseñanza de la lecto-escritura

Margrathe Yolanda Paz Alcívar

Oswaldo Fabián Haro Jácome

Universidad Técnica del Norte
Universidad Central del Ecuador
mypaz@utn.edu.ec

RESUMEN

Este artículo académico pretende establecer la incidencia del Programa Escuelas Lectoras para el fortalecimiento de la destreza lecto-escritora en niños y niñas de 5 a 6 años de edad, como alternativa a los métodos: silábico, fonológico-silábico y global. El estudio se fundamenta en los planteamientos de la (Universidad Andina Simón Bolívar, 2018), (Paz, 2015), (Fundación Promigas, 2006), entre otros aportes, que sostienen que la lecto-escritura se desarrolla durante los primeros años de escolaridad, y es una herramienta indispensable para el desarrollo personal y social de la persona durante toda su vida, para el ejercicio de su ciudadanía plena. El diseño metodológico es no experimental, descriptivo y correlacional; se realizó la investigación de campo con N=74 profesoras de educación básica. Los principales resultados hallados reflejan que los planteles educativos que han aplicado la metodología y técnicas del Programa de Escuelas Lectoras, han logrado resultados positivos en el aprendizaje de la lecto-escritura, especialmente en comprensión lectora-escritora de los infantes, expresión oral y vocabulario, además se muestran capaces de aplicar a su vida escolar y cotidiana, sin embargo la formación docente en el Programa es aún limitada en las instituciones investigadas, tanto fiscales como fisco-misionales del cantón Ibarra.

Palabras clave: ESCUELAS LECTORAS, LECTO-ESCRITURA, VOCABULARIO, CONCIENCIA LINGÜÍSTICA, ORALIDAD, COMPETENCIA COMUNICATIVA.

ABSTRACT

This paper aims at determining the impact of the Reading Schools Program on the strengthening of literacy in children from 5 to 6 years old, as an alternative to the syllabic, phonological-syllabic and global method. The study is based on the approaches stated by Universidad Andina Simón Bolívar (2018), Paz (2015), Promigas Foundation (2006), among other contributions that believe literacy is developed during the first years of schooling; implying an indispensable tool for the personal and social development of a human being throughout his life, and for the full exercise of his constitutional rights. The methodological design was non-experimental, descriptive and correlational; field research was carried out with N=74 female elementary teachers. The main results reflected that the educational institutions implementing the methodology and techniques proposed by the Reading Schools Program have achieved positive results in the literacy development, especially in reading-writing comprehension of infants, oral expression and vocabulary. They are also able to apply them into their school and daily life; however, teacher training in the Program is still limited in the research institutions, both public and public-religious schools in Ibarra.

Keywords: READING SCHOOLS, LITERACY, VOCABULARY, LINGUISTIC AWARENESS, ORALITY, COMMUNICATIVE COMPETENCE.

Introducción

Es muy importante abordar la aplicación del Programa de Escuelas Lectoras en las escuelas del cantón Ibarra-Ecuador, desde una visión conceptual, didáctica y procedimental, para enseñanza de lecto-escritura, que como afirma Gordón (2016), “va de la oralidad a la escritura” (p. 24), porque es un gran reto para la escuela, en el último año de educación inicial y primero de básica, que la niñez inicia su vida escolar, en es el momento de enfrentar el camino de aprendizaje de las primeras letras, es decir aprender a leer y escribir correcta y eficientemente. Este proceso es conocido como alfabetización, (Rugiero & Guevara, 2015), que a lo largo de la vida será el soporte principal que tiene cada ser humano en lo personal, familiar y profesional.

Es una permanente preocupación abordar la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, especialmente en los países en vías de desarrollo, con alta tasa de población mestiza, pero también con grupos indígenas, afro-ecuatorianos y montubios y migrantes (SISPAE, 2005), entre los cuales subsiste una gran diversidad de manifestaciones culturales, una de las cuales es el lenguaje, y sus formas de aprender la lecto-escritura, como medio de acceso a los procesos lingüísticos de la lengua

española, para acceder a la comunicación interpersonal de forma activa y dinámica, así como a la información general y más tarde a la ciencia.

El Programa de Escuelas Lectoras, surge como una propuesta en el ámbito del currículo, decretada por el Ministerio de Educación del Ecuador, con sustento conceptual, procedimental y aplicativo de los aportes de la Universidad Andina Simón Bolívar, y otras instituciones que “coinciden en afirmar que hay mayor éxito en el proceso de alfabetización, si se elige la ruta fonológica; es decir, para enseñar a leer y a escribir, se parte de los sonidos que forman las palabras, y no de sus grafías” (Gordón, 2016). Lo prioritario es que para alfabetizar a los infantes, como sujetos culturales interculturales, el mecanismo es partir de sonidos surgidos en la cotidianidad, en las relaciones entre el individuo, con el medio socio-natural.

Pero, ¿Qué pasa con el analfabetismo que ha sido muy incidente en nuestra sociedad y es causa fundamental para que se limite el desarrollo?, el problema sigue subsistiendo especialmente en las comunidades marginales, ya que según (eltelegrafo, 2017), “La tasa de analfabetismo en Ecuador, según cifras del Ministerio de Educación, se redujo tras un año: en 2016 era de 5,65%” (s.f), que en cifras son aproximadamente 838.849 ciudadanos iletra-

dos, según datos del Instituto Ecuatoriano Nacional de Estadística y Censos.

¿Qué causas tiene el problema?, entre otras se puede destacar que los grupos sociales están poco integrados al Sistema de Educación, la limitada dotación de docentes, currículo desalineado de las necesidades específicas de los sectores marginados, respetando su identidad cultural y étnica, especialmente lingüística, la carencia de espacios físicos adecuados, la carencia de medios tecnológico-didácticos, los niños de sectores minoritarios no pueden satisfacer sus necesidades básicas por carecer de medios económicos.

¿Cómo mejorar la enseñanza de la lecto-escritura?, indudablemente que la educación debe ser una política de Estado y que el gobierno de turno no haga política con la educación, que no se manipulen los datos sobre analfabetismo, que se cumplan mandatos legales en la inversión del Estado en educación, que se respete y reivindique a los docentes porque son los protagonistas del proceso educativo.

El dominio de la lecto-escritura, es factor crucial para los niños de 5 a 6 años en cualquier sociedad, pero más especialmente en los países en vías de desarrollo, si el propósito es que puedan apropiarse y compartir todos de los valores sociales, culturales, científicos, económicos y políticos, basados en conocimientos reales, que hagan parte de la experiencia cultural.

Este proceso de enseñar la lecto-escritura, históricamente ha enfrentado importantes cambios en su largo y difícil camino de aprender y comprender, desde el método de marcha sintético, pasando por el fonológico, fonológico-silábico, hasta las Escuelas Lectoras como lo más actual y alternativo. Siempre se ha buscado superar la deficiente producción de la lectura y escritura, pues leer no solo es la mera recitación fonética de las palabras con pausas determinadas por signos de puntuación, dejado de lado la comprensión lectora, la lectura crítica y la escritura correctiva como forma de expresión de conocimientos, de sentimientos, de emociones o ex-

periencias.

La enseñanza-aprendizaje de lecto-escritura como un proceso que a decir de (Valencia, Aramburo, & Valencia, 2016), “Los niños en el proceso de aprendizajes se le facilitan aprender a leer a través de sonidos, imágenes y letras coloridas las cuales le permiten relacionarlo con el entorno que ellos ya conocen” (p. 24), sin embargo tiene similares dificultades en las escuelas, por la poca practicidad de los textos y metodología utilizada, así como ineficaz capacitación docente, lo que ha limitado la capacidad lectora tanto en la comprensión como en la expresión oral y escrita, situación que se ve reflejada no solo en el inicio de su vida escolar, sino también en la escuela, colegio, universidad, incluso en la vida personal y profesional.

Todo esto, sumado a la poca cultura lectora que afecta a los niños en el Ecuador, independiente de su edad ha llevado a que los estudiantes no sean capaces de asimilar y comprender las ideas principales de un texto; el desconocimiento de conceptos y significados, llevan a que el estudiante solo memorice ciertas partes del texto, con lo cual no puede realizar una correcta relación con la realidad y darle significación, esto es lo que la UNESCO ha llamado como analfabetismo funcional y que afecta a un 18% de la población, según el INEC.

La lectura y escritura son pilares básicos de la comunicación oral y escrita, como mecanismos para vivir en sociedad, por lo mismo, sus limitaciones producen una deficiente relación del individuo con el contexto social, convirtiéndose en una traba para desarrollar nuevos aprendizajes.

La propuesta de Programa de Escuelas Lectoras, dirigido por la Universidad Andina Simón Bolívar, se aplica en algunas instituciones de varias provincias como: Pichincha, Chimborazo, Cotopaxi, Imbabura, etc., de forma voluntaria como escuelas piloto, para dar solución al problema del aprendizaje de la lecto-escritura, y el desarrollo del lenguaje oral y escrito,

que al ser desarrollado de forma adecuada incide directamente en los niveles de comprensión y expresión del niños, especialmente en la etapa inicial de su aprendizaje formal, por lo que es necesario establecer el grado de incidencia de la oralidad en los niveles señalados de quienes estudian en el período preparatorio o primer año de Educación General Básica.

La propuesta Escuelas Lectoras concibe a la enseñanza de la lectura y escritura como un concepto plural, compuesto por cuatro aprendizajes: a) los valores y actitudes de la cultura escrita; b) el sistema de la lengua que integra la enseñanza de la normativa de la lengua castellana y del código alfabético (correspondencia fonema-grafema); c) la lectura como un intercambio de ideas y pensamientos entre un lector y un escritor mediatizado por un texto escrito; d) la escritura como la expresión, comunicación y socialización de ideas y pensamientos propios o colectivos mediante un texto escrito (Quevedo, 2015).

El Programa de Escuelas Lectoras de la Universidad Andina Simón Bolívar, se aplica en el Ecuador, mediante un plan diseñado y que se ejecuta en el marco de un convenio con el Ministerio de Educación, mediante acuerdo ministerial. Uno de los objetivos es hacer de las destrezas de la lectura y de la escritura actos significativos. Es decir, enseñarlas y practicarlas con una intencionalidad comunicativa específica.

Al defender que leer es un proceso de construcción, quiere decir que el significado no es una propiedad del texto, sino un proceso de negociación de significados entre las ideas de él o la lectora y las planteadas en el texto escrito. (Escuelas lectoras propuesta teórica metodológica para la enseñanza de la lectura y la escritura) (Montealegre, 2004).

La causa principal de las dificultades lectoras de los estudiantes, reside en creer que con enseñar a leer fonéticamente a los niños y niñas es suficiente. En la Escuela tradicional la enseñanza de la lecto-escritura se basaba primeramente en el apren-

dizaje de fonemas representados a través de símbolos llamados letras. Por ejemplo la (m) produce un sonido mmmmm; luego la unión de fonemas que en el sentido visual no es otra cosa que la unión de letras que representa sonidos que da origen a la sílaba. Este proceso tradicional de memorización y repetición que identifica símbolos, pero deja lado los conceptos que estas palabras encierran.

Es claro también manifestar que la enseñanza aprendizaje de la lecto-escritura ha sufrido una variación importantísima dependiendo directamente de la evolución de los paradigmas educativos que han llevado a la necesidad de desarrollar métodos eficaces que garanticen el acceso fácil a la lectoescritura y las nuevas corrientes pedagógicas han influido en el conocimiento sobre el proceso de la enseñanza – aprendizaje, lo que ha permitido el desarrollo de varios métodos, entre otros:

Método de Marcha Sintético. Es uno de los más reconocidos de enseñanza de la lecto escritura, manifiesta: “la lectura no es una simple transferencia de información, pues esto supondría que quien lee un texto no posee información personal para contrastar con lo leído” (Caimey, 1992, p. 23). Este método se conoce como lenguaje integral y es apoyado por varios estudiosos del tema. Este método ve a la lectura como un conjunto universal y se fundamenta en la globalidad de la comunicación.

Método Alfabético o deletreo. Es el método más utilizado desde la antigüedad, se basa en el uso o aprendizaje primeramente del alfabeto. En la antigua Grecia, se atribuye a Dionisio de Halicamaso la afirmación que “cuando aprendemos a leer, ante todo aprendemos los nombres de las letras, después su forma y después de esto las palabras y sus propiedades, cuando hemos llegado a conocer esto, comenzamos finalmente a leer y escribir silaba por sílaba” (Guevara, 2005), este pensamiento describe de forma general la enseñanza de la lecto escritura, donde prevalecía el deletreo alfabético, el mismo que ha perdurado casi hasta nuestros días.

Método Fonético. Se considera como su propulsor a Blas Pascal, pues recomendaba que se debe iniciar con la pronunciación de vocales y diptongos y no con las consonantes salvo ciertas combinaciones con las mismas vocales. Otro defensor de este método es Orbis Comenio (1958) que presenta su libro llamado el mundo en imágenes, en donde muestra un abecedario ilustrado con dibujos de personas y animales produciendo sonidos onomatopéyicos como por ejemplo una oveja diciendo bé. (Fuentes & Benites, 2017).

Método Silábico. Se lo define como un proceso por el cual se enseña la lecto-escritura partiendo de las vocales para luego revisar las consonantes, luego se combinan para formar sílabas y luego palabras.

Método Global. Es de más reciente aplicación, sus precursores fueron Jacotot, Gedike, que datan del siglo XVIII, pero su representante más reciente es Ovidio Decroly, en 1904. También es conocido como método de oraciones completas o método Decroly y por ser un método analítico se basa en la lecto – escritura si toda la enseñanza en si se basa en principios globalizadores, en donde los intereses del estudiante se utilizan aplicados como juegos con recursos complementarios. Este método es el que mejor contempla las características del niño en su etapa inicial, pues considera los fundamentos; léxicos, fraseológicos y los contextuales. (Cebollero, 2018).

Método Ecléctico. Este método es una recopilación de los métodos señalados arriba y otros, busca complementar las deficiencias de cada uno. La tendencia ecléctica intenta vencer las limitaciones de los métodos especializados para alcanzar mejores niveles de lectura a través del acomodamiento de los diferentes métodos existentes.

El Programa Escuelas Lectoras, una nueva alternativa en la enseñanza-aprendizaje de la Lecto-Escritura

Las deficiencias de nuestros niños y

niñas para comprender lo que escriben o leen, aparecen desde primer año de Educación General Básica (EGB), pero si no se ha habido aprendizajes significativos, se mantienen durante todo el ciclo escolar. Son comunes las quejas de los docentes, por las limitadas capacidades lectoras de los estudiantes lo que afecta indudablemente al trabajo de sus tareas de enseñanza. A medida que se asciende en la escala académica, la lectura debería convertirse en el mecanismo privilegiado para aprehender los conocimientos que nos ofrece la cultura moderna que cada vez son más complejos, y si no está inmerso en el gran río de la modernidad, con nuestras propias armas de defensa, se estaría en franca desventaja.

Por sencillo que parezca, asociar cada letra con su correspondiente grafismo y sonido, es algo inmensamente complejo. Por ejemplo, al ver escrito la palabra perrro y ser capaz de leer PERRO, requiere la capacidad de aparear signos escritos (palabras impresas) con la correspondiente palabra (perro) y con sus correspondientes imágenes. Posesionarse de tales habilidades intelectuales en el pasado fue un proceso largo, mientras que el niño contemporáneo ha de aprehender dichos malabarismos fonéticos en poco tiempo.

De ahí que surge esta nueva propuesta que busca desarrollar en el individuo el amor por la lectura y escritura, pero fundamentándose en la comprensión lectora como eje primordial, es decir desarrollar las habilidades de comunicación con su entorno, la habilidad de recepción de la información, leer y escuchar, como medios de apropiación del conocimiento; y la habilidad de escribir y de hablar como forma de expresar sus ideas de forma clara para poder darse a entender.

Principios Metodológicos de las Escuelas Lectoras

Las Escuelas Lectoras, surgen con un diseño que toma como base las más recientes investigaciones sobre: lingüísti-

ca, pedagogía, didáctica, adquisición del lenguaje y enseñanza de la lengua escrita. Aquí se señala la importancia de lograr que los estudiantes usen la lengua de forma competente tanto escrita como verbal, para lograr una comunicación adecuada que les permita desarrollarse en sociedad de manera autónoma, pero sobre todo que les permita ser capaces de aprender y de producir nuevos conocimientos, es decir de apropiarse de lo existente y de registrar sus ideas e innovaciones para el uso de otros individuos. (Arnáez, 2006).

Esto supone generar un nuevo concepto de lo que se entiende por lectura y escritura. En el Programa de Escuelas Lectoras, la lectura y escritura dejan de ser meras actividades de sonorización o caligrafía, para convertirse en actividades intelectuales y culturales de alto nivel, que deben ser enseñadas desde su práctica social y en las que la comprensión y la producción de sentido son los objetivos primordiales. La lectura en este caso es un proceso interactivo entre el lector y el texto, y la escritura es un proceso de expresión del pensamiento mediante la palabra escrita. (Universidad Santo Tomás, s.f).

La propuesta metodológica del Programa Escuelas Lectoras planifica y organiza coherentemente todos los elementos que forman parte del proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura para los niños que están iniciando su trabajo de aprender a leer y escribir. Elemento fundamental del programa es el desarrollo del lenguaje, desde el punto de vista de su adquisición y no como una mera disciplina de estudios, de ahí que se prioriza el desarrollo integral de todas las destrezas lingüísticas como la lectura, escritura, escucha y habla, fundamentalmente.

Escribir es una gran destreza lingüística donde se utilizan signos conocidos como grafías, para comunicar o expresar las ideas, sentimientos, emociones en un texto que llegue a quién lee toda la experiencia cultural de quién la escribe. Por lo tanto la escritura tiene gran fuerza para documentar el pensamiento de las perso-

nas y de la sociedad, por ello la lectura y la escritura tienen que ser vitales en la práctica de aula, priorizando, cuyos principios se aproximan a ser:

- La expresión y la comunicación oral son el punto de partida para iniciar los procesos de lectura y escritura.

- El trabajo sistemático de la semántica de las palabras y el texto.

- Los procesos de hablar y escribir son expresivos, en cambio, escuchar y leer son comprensivos. Para su enseñanza, estos procesos están íntimamente ligados entre sí

- El desarrollo de las conciencias semántica, léxica y fonológica, que ofrecen al estudiante la información mínima necesaria para que, a partir de este conocimiento, reflexione sobre el lenguaje escrito y establezca la relación entre los sonidos y su representación gráfica.

- El acceso de los niños a diversos tipos de textos: informativos, literatura, poesía, instructivos, canciones, tradición oral, leyendas, cartas, afiches, etiquetas. (Darias, 2011).

El trabajo planificado y sistemático de estos principios, darán la posibilidad de desarrollar el proceso lingüístico eficientemente y básicamente las destrezas lecto-escritoras, los mismos que permiten estructurar eficientemente la comunicación oral y escrita, mediante el desarrollo sistemático de los momentos de las conciencias lingüísticas básicas del proceso comunicativo (Conciencia fonológica, léxica, semántica, y sintáctica).

Momentos Lingüísticos

En primer momento lingüístico, los niños desarrollan eminentemente la oralidad, con ayuda de láminas que representen a objetos y cosas más conocidas de su medio ambiente y que estén en contacto directo con ellos como: canciones, trabalenguas, cuentos que den base para ampliar su vocabulario, fundamental para la comprensión lectora y el desarrollo de textos.

El segundo momento se da cuando se produce la relación entre el fonema y su representación. El objetivo es establecer la relación entre los fonemas y sus posibles representaciones gráficas, para lo cual deben trabajar intensamente en el reconocimiento y descripción de nueve palabras (mano, dedo, uña, pato, jirafa, burro, queso, leche, galleta), mediante múltiples ejercicios y variadas estrategias en los niveles semántico, léxico y fonológico de forma oral y luego traten de representarlos con sus cuerpos, dibujos, plastilina u otras formas de representación. Esto les permite conocer que el código alfabeto es convencional, que les permite aproximarse a la mecánica de la escritura. En este momento se debe trabajar únicamente con el sonido del fonema y no con el nombre de la letra, ya que se puede generar confusión en la formulación de textos.

El Programa Escuelas Lectoras propone presentar tres series de palabras que engloben los 24 fonemas del castellano (30 letras).

- La primera serie está formada por las palabras: mano – dedo – uña, que están relacionadas con el tema del cuerpo humano. Los fonemas que corresponden a estas palabras tienen una sola representación. Así, el fonema /m/ se escribe m; el fonema /n/ se escribe n.

- La segunda serie está formada por las palabras: pato – jirafa – burro, que están relacionadas con el tema de los animales. Algunos fonemas de esta serie presentan dificultades debido a que los fonemas /j/, /b/ y /r/ tienen dos presentaciones cada uno.

- El caso del sonido /j/ se lo puede escribir con la letra j o g, el sonido /b/ se lo puede representar con las letras b, v, el sonido /r/ se lo escribe con r o rr.

- La tercera serie de palabras está formada por las palabras: queso – leche – galleta, que están relacionadas con el tema de los alimentos. Algunos fonemas de esta serie presentan dificultades debido a que los fonemas /k/, /s/, /g/ presentan más de una grafía. El caso del sonido /k/, /s/, /g/

presentan más de una grafía. El caso del sonido /k/ se lo puede escribir con las letras c, qu y k. El sonido /s/ se lo puede representar con las letras s, z o c. El sonido /g/ se lo puede escribir con las letras g, gu o gü. (Guía Didáctica Metodológica, Programa Escuelas Lectoras, p. 9).

Al presentar palabras de las series que contienen fonemas con más de una representación gráfica, se deben mostrar todas las opciones de escritura, para que los estudiantes puedan prevenir problemas ortográficos y despertar la curiosidad de ¿cómo! se escribe tal o cual palabra y poder crear una serie de imágenes que sin embargo de pertenecer a un mismo fonema tienen diferente escritura. En este caso no es necesario hacerles memorizar la regla ortográfica.

El tercer momento relaciona con la escritura fonológica reflexiva, el objetivo es representar gráficamente la lengua oral. Con esta estrategia se pretende que los estudiantes busquen información para la producción de textos, las mismas que en un primer momento se basa en una confrontación entre los sonidos y sus representaciones gráficas de los nueve fonemas y sus representaciones gráficas.

El cuarto momento se relaciona a la escritura ortográfica, cuyo objetivo es lograr que los estudiantes construyan la ortografía convencional del lenguaje. Se debe desarrollar en los niños y niñas la conciencia de la posibilidad de error que siempre existe en el proceso de escritura, creándoles la inquietud de que comprueben con reglas que van a determinar la corrección del error.

Conciencias lingüísticas

Conciencia fonológica. Etimológicamente, el concepto fonología proviene de dos vocablos griegos, *phono* que significa “sonido”, *logos* que significa “estudio”, más el sufijo *ia* que es sinónimo de “cualidad o acción”, lo que le da un carácter activo, y no pasivo a la comunicación. En el campo de la lingüística, la fonología estu-

dia los elementos fónicos, es decir no solo los sonidos como tal, sino la relación de estos con los conceptos que se quiere señalar, comprender como al cambiar el sonido de una palabra, cambia completamente su significado, por ejemplo /casa/, al cambiar el sonido /c/ por el sonido /m/ da como resultado un nuevo concepto, /masa/. (Bigot, s.f).

El estudio de los sonidos del habla puede llevarse a cabo, de acuerdo a lo que expresa Manteca (2007), en cualquiera de las etapas del proceso de aprendizaje.

Fonética, de acuerdo a la definición que se encuentra en (Boeree, 2007): “es el estudio de los sonidos del lenguaje, los cuales son llamados fonemas” (pág. s.f), r “que existen cientos de ellos usados en diferentes lenguas. Para la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura de caso al Programa de Escuela Lectoras habla de nueve fonemas básicos.

Mientras que la fonética estudia el origen fisiológico de las palabras, la fonología se encarga de analizar y estudiar los sonidos desde un nivel de la sintaxis (estudia el orden y la relación de las palabras en la oración).

La fonología atiende la funcionalidad de los fonemas dentro de un sistema propio de cada lengua y hace relación a la decodificación de sonidos necesarios para la comprensión de cada lengua, partiendo de la base de que los fonemas no son solamente sonidos, sino por el contrario son construcciones mentales que llevan a comunicarnos dentro de un medio con facilidad, a comprender y darnos a comprender, de ahí la necesidad de desarrollar esta destreza.

La conciencia fonológica es la destreza que implica comprender que las palabras están formadas por sonidos y con su desarrollo lo que se busca es que los niños/as jueguen con los sonidos, aislándolos, descomponiendo las palabras en sonidos y buscando con esos sonidos formar nuevas palabras incluso antes de conocer las grafías que representan esos sonidos, esto promueve una práctica espontánea de la

escritura significativa, pues, al identificar el símbolo que representa un sonido, lleva a que el estudiante de forma autónoma pueda escribir otras palabras.bv

De acuerdo a investigaciones realizadas se sostiene que se logran mejores resultados si se elige la enseñanza partiendo de la conciencia fonológica, es decir, para la enseñanza de la lecto-escritura se debería partir del aprendizaje de los sonidos que forman las palabras, contrario a la práctica tradicional con el uso de grafías.

Dentro de la teoría lingüística los fonemas se grafican utilizando dos rayas oblicuas: /.../. La propuesta de las Escuelas Lectoras propone alfabetizar de nueve palabras generadoras que recogen todo el repertorio fonológico del idioma castellano, estas son mano, dedo, uña, pato, jirafa, burro, queso, leche, galleta.

Debemos comprender que en el aprendizaje significativo, la escritura no es considerada una destreza motora sino más bien esta debe cumplir con la finalidad de transmitir información, y cuando el niño comprende esto se debe iniciar con su aprendizaje.

Es importante establecer la relación entre sonido y su representación simbólica incentivando en el estudiante a que propongan posibles representaciones de cada uno de los fonemas y mediante múltiples y variadas estrategias en los niveles semánticos, léxico, fonológico de forma oral, se les invita a proponer las formas posibles de representación para cada uno de los fonemas de las series. Estos ejercicios tienen como objetivo reconocer que el código alfabético es una convención, a la vez que les aproxima a la “mecánica” de la escritura...

Un tercer momento se refiere a la escritura fonológica reflexiva, en donde se busca representar gráficamente la lengua oral. Llámamos a este momento escritura fonológica reflexiva ya que busca desarrollar la destreza de conseguir información y producir textos.

Y por último en el cuarto momento se busca desarrollar la ortografía convencional del lenguaje a través de su construc-

ción autónoma es decir, la ortografía no es un tema de enseñanza sino más bien, una destreza desarrollada de forma paralela con la escritura y lectura.

La reproducción de letra, en sí es un proceso posterior a la expresión de parte de los niños al garabateo de su propia creación e incluso de gráficos y pictogramas.

El desarrollo de la conciencia fonológica implica que el niño tome conciencia de las palabras están formadas por sonidos, por ejemplo, se le pregunta: ¿Cuántos sonidos tiene palabra / MOCHILA/?, el niño(a) debe decir m/ /o/ /ch/ /i/ /l/ /a/ Tiene seis sonidos.

Conciencia léxica. Esta conciencia se refiere a la habilidad metalingüística de reconocer que la cadena hablada está formada por una serie determinada de palabras que se relacionan entre sí para estructurar las ideas que desean expresarse. El desarrollo de la conciencia léxica permite cambiar las palabras dentro de una misma oración para, demostrar que existen varias formas de expresar una misma idea, utilizando las mismas palabras en diferente orden

Esta conciencia busca desarrollar en el niño el reconocimiento de que la lengua está formada por palabras, esto se logra a través de su manipulación dentro del contexto de la oración para luego poder expresar ideas.

Un ejercicio inicial es contar cuántas palabras tienen las oraciones o frases con las que se trabaja, es conveniente iniciar con frases cortas que se tengan sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios, para ayudar a su reconocimiento independiente.

El docente puede seleccionar de un cuento una oración para ser comentada y dramatizada por los niños, aquí es necesario iniciar con palabras que se puedan representar, es decir sustantivos, para luego ir añadiendo artículos, preposiciones, entre otras, en el caso de estas últimas palabras que no se pueden dibujar, es conveniente que los niños escojan un símbolo para representarlas.

La conciencia léxica desarrolla en los niños y niñas la parte descriptiva valorativa de que las oraciones están formadas por palabras, por ejemplo, se les pregunta, ¿Cuántas palabras tiene esta oración?, Cuentan las palabras que tiene la oración: /Mi/ /hermana/ /lleva/ /la/ /mochila/ /con/ /los/ /útiles/ /a/ /la/ escuela/ /por/ /la/ /mañana/. El aprendizaje radica cuando el niño toma conciencia de que la oración está formada por 14 palabras.

Conciencia semántica- Es la habilidad metalingüística de saber que las palabras tienen uno o más significados. De acuerdo al contexto y lugar que se encuentra en la oración se puede determinar cuál es el posible significado que tiene la palabra.

A partir de la expresión y comunicación oral, los niños y las niñas desarrollan primero la necesidad y el interés por expresar y comunicar ideas, sentimientos y opiniones. Luego transforman estos contenidos en enunciados, negociando el significado de cada palabra y de las oraciones apelando a la escritura semántica de la lengua.

El desarrollo de la conciencia semántica de forma sistemática es una característica fundamental de esta propuesta, que requiere que el docente asista y medie a los estudiantes en el proceso de producción de sentido de la realidad; es decir; que el docente intervenga guiando la producción de textos orales y escritos, como también la recuperación de sentido y comprensión de los escuchado leído.

La conciencia semántica lleva a los niños y niñas a entender y diferenciar que las palabras tienen varios significados, lo cual les lleva a formar imágenes diferentes de un mismo objeto o palabra, incrementando así su vocabulario. Por ejemplo: Se le pregunta, ¿Qué es eso? ¿Para qué sirve?, ¿de qué está hecho?, ¿de qué color es?. Tomando el ejemplo de la mochila, el niño(a) dirá: mochila, sirve para llevar los útiles a la escuela, está hecha de plástico, de tela, de cuero; son de varios colores y tamaños.

Conciencia Sintáctica. Es la habilidad

metalingüística de darse cuenta que una idea dice algo de un ser, u objeto. Permite determinar el orden, las palabras adecuadas y precisas para expresar algo de una persona u objeto (sujeto) de quién se habla y las palabras que deben usarse de para describir al mismo (predicado). Esta conciencia es difícil de desarrollarla, requiere un análisis de las condiciones del objeto o sujeto, se requiere de maduración y experiencia cultural. Por ejemplo:

¿Quién lleva la mochila? Mi hermano
 ¿Con qué lleva mi hermano la mochila? Con útiles.

¿A dónde lleva mi hermano la mochila con útiles? A la escuela.

¿Cuándo lleva mi hermano la mochila con útiles a la escuela? En la mañana

Oración integrada: Mi hermano lleva la mochila con útiles a la escuela en la mañana.

Aprendizaje: estructurado e integrado. El niño toma conciencia de la estructura y componentes de la oración: Sujeto, verbo y complemento.

Didáctica del Programa Escuelas Lectoras

La didáctica es manejada exclusivamente por el docente, quién debe estar muy bien capacitado en el manejo de este método de enseñanza, se sugiere algunas estrategias como:

- Ser parte de los saberes y experiencias de los docentes y sobre el contenido que se vaya a trabajar (cognitivo, procedimental o actitudinal) y se reflexiona sobre ellos.

- Algún maestro (si domina el contenido) o quién dirige el programa expone los fundamentos teóricos del tópico que se va a trabajar, combinando todos los elementos necesarios para ello, bien sea de gramática, estrategias de decodificación o codificación.

- La premisa fundamental es la de que los profesores deben saber que hacer en el aula y es desde ese saber deben construir la interacción entre docentes, detectando problemas, discutiendo materiales teóricos y materiales que recogen experiencias

pedagógicas innovadoras, analizando la producción de los estudiantes, ponderando la labor en la clase con el proyecto y el plan curricular en desarrollo” (Jurado, 2001).

Objetivos de la investigación

- ✓ Determinar la incidencia del Programa Escuelas Lectoras en el desarrollo de las destrezas lecto-escritoras de los niños y niñas del Primer Año de Educación Básica (EGB) del cantón Ibarra.

- ✓ Analizar la validez del Programa Escuelas Lectoras en el desarrollo de la lecto-escritura en los niños y niñas del Primer Año de EGB.

- ✓ Establecer las características didácticas del Programa Escuelas Lectoras en el desarrollo de la lecto-escritura.

- ✓ Precisar la importancia del desarrollo de la oralidad en los niños y niñas de EGB.

Materiales y métodos de investigación

La investigación por su naturaleza y contexto, se sustenta en el enfoque cuantitativo, en razón que lo fundamental es la caracterización de los fenómenos en estudio, que tienen mayor trascendencia, frente a los datos, análisis y resultados estadísticos también realizados. Su diseño es no experimental, retrospectivo y transeccional, ya que se aplicó instrumentos en un tiempo corto y único.

Es también descriptiva-correlacional ya que se caracterizan los fenómenos en estudio sin incidir en ellos, sus variables solamente se correlacionan sin que haya tratamiento de una sobre otra.

La técnica determinante de investigación es la encuesta cerrada, aplicada a una muestra de N=74 docentes en ejercicio profesional en primero y segundo de EGB de planteles educativos de tipo fiscal y fisco-misional del cantón Ibarra, aunque también es de tipo bibliográfico-documental porque se basa en información científica sistematizada en el estado del arte publicado hasta la actualidad.

Análisis e interpretación De resultados

Se aplicó la encuesta a docentes de instituciones educativas fiscales y fisco-misionales del cantón Ibarra, de forma impresa y presencial, a los cuales se entregó los documentos y se solicitó responder, contando con su consentimiento informado.

El instrumento es de tipo Likert, adicionalmente se tuvo dos preguntas abiertas. Las escalas son estas:

D: Deficiente R: Regular B: Buena
MB: Muy buena EX: Excelente NC:
No contesta

Los resultados más destacados son los siguientes: (Ver Tabla 1. Aplicación del Programa Escuelas Lectoras)

A la primera pregunta, 54 docentes consultadas, de 74 contestan en la opción MB, lo que significa un 72,9%, 6 contestan EX, que es un 8.1%, 10 contestan B, que es un 13.5%, 3 contestan R, 4.5% y una persona D, 1.35%.

De los datos encontrados, se puede afirmar que la aplicación del Programa Escuelas Lectoras en el aprendizaje de la lecto escritura ha sido Muy Bueno, con tendencias positivas tanto en los nivel superior e inferior. El resto de resultados es poco significativo.

(Ver Tabla 2. Enseñanza de la lecto-escritura con el método silábico)

En la segunda pregunta, 33 docentes contestan B, que es un 45.5%, 26 docentes contestan R, un 35.5 %, 3 docentes contestan D, un 4.5 %, 2 docentes contestan MB, un 2.7%, 2 docentes contestan EX, un 2.7%, 8 NC, un 10.8%.

De los datos que se pueden observar en esta pregunta relacionada a la metodología en la enseñanza de la lecto escritura con el método silábico el resultado ha sido Bueno y Regular, lo cual indica que este método es deficiente.

(Ver Tabla 3. Capacitación para la aplicación del Programa Escuelas Lectoras)

En la tercera pregunta, 23 docentes contestan B, un 31.8%, 20 docentes con-

testan R, es decir un 20.02%, 17 docentes contestan D, es decir un 22.9%, 8 docentes indican MB, es decir un 10.81%. Las otras escalas no son significativas.

Se puede observar con claridad que la capacitación en el Programa Escuelas Lectoras no ha sido sustentable en las instituciones investigadas.

(Ver Tabla 4. Metodología y técnicas del Programa Escuelas Lectoras)

Los 34 docentes encuestados que es un 45.9% dicen MB, 19 dicen B, es decir un 25.6%, 14 dicen EX, es decir un 18.9%, 6 NC, que es un 8.1%.

De los datos proporcionados por los docentes se desprende, que las técnicas empleadas dentro de la metodología del Programa Escuelas Lectoras es Muy Bueno para la enseñanza de la lecto escritura, los docentes valoran como positivo.

Tabla 5. Resultados obtenidos con aplicación de las Escuelas Lectoras

A la quinta pregunta, 38 docentes que son un 51.3% manifiestan MB, 17 docentes que son un 22.9% manifiestan B, 13 docentes, es decir un 17.5% dicen EX. Las otras escalas no son significativas.

Los resultados obtenidos con la aplicación de la metodología y técnicas de las Escuelas Lectoras en la enseñanza de la lecto escritura ha sido Muy Bueno, con tendencias centrales que sustentan el criterio.

(Ver Tabla 6. Expresión verbal y escrita de los niños)

A la pregunta, 43 docentes que son un 58.1%, contestan MB, 17 docentes EX que es 22.9%, 6 docentes NC que es un 8,1%. Las otras escalas no son significativas.

La respuesta manifestada por las docentes sobre si el Programa Escuelas Lectoras permite a los niños expresarse en forma oral y escrita de mejor forma, la mayoría están de acuerdo en que si, con un 81% entre MB y EX.

(Ver Tabla 7. Comprensión lectora en el aula y el rendimiento escolar)

Sobre la séptima pregunta, el 55.4% de docentes (41) contestan MB, el 18.9% es decir 14 docentes contestan EX, 11 do-

Tabla 1. *Aplicación del Programa Escuelas Lectoras*

Cree usted que la aplicación del Programa Escuelas Lectoras en la enseñanza-aprendizaje de la lecto-Escritura en los primeros y segundos años de educación básica en la Institución ha sido?												
D	%	R	%	B	%	MB	%	EX	%	TOTAL		
1	1,3 5	3	4,0 5	10	13, 5	54	72, 9	6	8,1	74	100	

Tabla 2. *Enseñanza de la lecto-escritura con el método silábico*

La Metodología en la enseñanza de la lecto-escritura con el método silábico es...													
D	%	R	%	B	%	MB	%	EX	%	NC	%	TOTAL	%
3	4,0 5	26	35, 1	33	44, 5	2	2,7	2	2,7	8	10,8	74	100

Tabla 3. *Capacitación para la aplicación del Programa Escuelas Lectoras*

La capacitación para la aplicación del Programa Escuelas Lectoras durante el año lectivo en curso, ha sido:													
D	%	R	%	B	%	MB	%	EX	%	NC	%	TOTAL	%
17	22, 9	20	27,0 2	23	31,0 8	8	10,8 1	5	6,7	1	1,3	74	100

Tabla 4. *Metodología y técnicas del Programa Escuelas Lectoras*

Las técnicas empleadas dentro de la metodología del Programa Escuelas Lectoras son.													
D	%	R	%	B	%	MB	%	EX	%	NC	%	TOTAL	%
1	1,3 5			19	25,6	34	45,9	14	18, 9	6	8,1	74	100

Tabla 5. *Resultados obtenidos con aplicación de las Escuelas Lectoras*

5. Los resultados obtenidos con la aplicación de la Metodología y técnicas de las Escuelas Lectoras son.													
D	%	R	%	B	%	MB	%	EX	%	NC	%	TOTAL	%
1	1,3 5	1	1,3	17	22,9	38	51,3	13	17, 5	4	5,4	74	100

Tabla 6. *Expresión verbal y escrita de los niños*

¿El Programa Escuelas Lectoras le permite al niño/a expresarse de mejor forma verbal y escrita?													
D	%	R	%	B	%	MB	%	EX	%	NC	%	TOTAL	%
1	1,3 5	2	2,07	5	6,7	43	58,1	17	22, 9	6	8,1	74	100

Tabla 7. *Comprensión lectora en el aula y el rendimiento escolar*

La comprensión lectora en el aula y el rendimiento escolar con la aplicación del Programa Escuelas Lectoras es													
D	%	R	%	B	%	MB	%	EX	%	NC	%	TOTAL	%
1	1,3 5	2	2,07	11	14,8 6	41	55,4	14	18, 9	5	6,75	74	100

Tabla 8. *Comprensión lectora en el aula y el rendimiento escolar*

La comprensión lectora con la aplicación de las Escuelas Lectoras es													
D	%	R	%	B	%	MB	%	EX	%	NC	%	TOTAL	%
1	1,3	1	1,3	14	18,9	42	56,7 5	14	18,9 2	2	2,7	74	100

Tabla 9. *Nivel de expresión oral y escrita*

El nivel de expresión oral y escrita en los niños/as con la aplicación del Programa Escuelas Lectoras es													
D	%	R	%	B	%	MB	%	EX	%	NC	%	TOTAL	%
1	1,35			17	22,9	37	50	11	14,8	8	10,8	74	100

Tabla 10. *Implementación del Programa Escuelas Lectoras en la escuela*

10. La implementación del Programa Escuelas Lectoras en la Institución ha sido													
D	%	R	%	B	%	MB	%	EX	%	NC	%	TOTAL	%
4	5,4	43	58,1	19	25,6	2	2,07	4	5,4	2	2,7	74	100

centes, un 14.86%, contestan B, 5 docentes NC, es decir 6.75%.

De los datos obtenidos se desprende que, la comprensión lectora en el aula es Muy Buena, con una tendencia mayoritaria que apoya el criterio de la mayoría de docentes.

(Ver Tabla 8. Comprensión lectora en el aula y el rendimiento escolar)

Los datos de la octava pregunta indican que 42 docentes, el 56.75% contestan MB, 14 docentes de la escala B un 18.9% y 14 de la escala EX 18.9%. Las otras escalas no son significativas.

Los datos indican que hay un criterio mayoritario de docentes, con un casi 90% creen que la comprensión lectora en Muy Buena.

(Ver Tabla 9. Nivel de expresión oral y escrita)

El 50% de docentes, es decir 37 manifiestan MB, 17 docentes, el 22.9% indican B, 11 docentes, un 14.8 dicen EX. Las otras escalas no son significativas.

La mayoría de docentes, manifiestan que el nivel de expresión oral y escrita es MB con la aplicación del Programa Escuelas Lectoras.

(Ver Tabla 10. Implementación del Programa Escuelas Lectoras en la escuela)

Con relación a esta pregunta, 43 docentes, un 58.1% manifiestan R, 19 o un 25.6% indican B, 4 o un 5.4% indican F, y 4 o un 5,4% indican EX. Las otras escalas no son significativas.

De los datos de esta pregunta se desprende que el Programa Escuelas Lectoras,

no ha sido debidamente implementado en las distintas escuelas investigadas.

Se aplicó tres preguntas abiertas de criterio sobre:

De su experiencia como docente, ¿Qué método cree que es el mejor para la enseñanza- aprendizaje de la lecto-escritura? El Programa Escuelas Lectoras o el método silábico.

La mayor parte de los docentes contestaron que el mejor método para la enseñanza de la lecto-escritura es el Programa Escuelas Lectoras, porque los niños desarrollan un amplio vocabulario, pueden construir oraciones de acuerdo al contexto donde se desenvuelven y además lo pueden poner en práctica en su vida cotidiana.

¿Cree que sería importante que la UTN incluya en la materia de Didáctica la metodología del Programa Escuelas Lectoras?

La mayoría de las encuestadas opinaron que sería importante que se incluya en el currículo la metodología del Programa Escuelas Lectoras, porque los profesionales en el campo de la educación inicial, especialmente en los primeros años de EGB, creen que si se debería dar como parte de la materia de didáctica, ya que les capacitaría y ayudaría en su desempeño de la profesión en el aula.

Le gustaría capacitarse en el Programa Escuelas Lectoras

Las respuestas de todas las docentes fueron positivas, perciben que requieren capacitación para actualizar sus conocimientos en esta metodología y poner en

práctica con los estudiantes.

Discusión de resultados

La aplicación del Programa Escuelas Lectoras en el aprendizaje de la lecto escritura en las escuelas investigadas tienen una valoración bastante positiva, porque su metodología es más eficiente que otras metodologías vigentes en la educación ecuatoriana. Su metodología es observada como de calidad para la enseñanza de la lecto escritura con lo cual coinciden (Quevedo, 2015), (Judith & Julio, 2016).

El Programa Escuelas Lectoras facilita que los niños puedan expresarse en forma oral y escrita de mejor forma, con lo cual se desarrolla comprensión lectora en el aula de excelente manera, así como expresión oral y escrita, y amplio vocabulario. Lo cual coincide con los estudios de (Boeree, 2007).

La implementación del programa es importante en los planteles investigados, sin embargo la capacitación docente no ha sido sustentable en las instituciones investigadas para actualizar sus conocimientos en esta metodología y poner en práctica con los estudiantes.

Es preciso incluir el Programa Escuelas Lectoras en el currículo de la UTN, dentro de la materia de didáctica, ya que les formaría a las nuevas profesionales de la Educación Inicial en esta metodología para que egresen con buena formación académica.

Conclusiones

✓ De acuerdo al criterio de las maestras consultadas, la aplicación del Programa Escuelas Lectoras en las instituciones educativas que este Programa ha sido implementado, mejores resultados en el aprendizaje de la lecto escritura se ha podido determinar.

✓ La metodología y técnicas del Programa Escuelas Lectoras ha dado mejores resultados en el desarrollo de la expresión oral, comprensión lectora y escritora y rendimientos en el aula, los niños desarrollan un amplio vocabulario, pueden construir oraciones de acuerdo al contexto donde se desenvuelven y además lo pueden poner en práctica en su vida cotidiana, que hace diferencia con el tradicional método silábico.

✓ La capacitación y aplicación del Programa Escuelas Lectoras ha sido leve en las instituciones fiscales y fisco-misionales del cantón Ibarra.

✓ Las docentes consultadas manifiestan su pre-disposición en capacitarse en el Programa Escuelas Lectoras, para mejorar el manejo de su metodología y lograr mejores resultados pedagógicos con sus niños. 

- ✓
- ✓
- ✓
- ✓
- ✓
- ✓
- ✓
- ✓

Referencias Bibliográficas

- Arnáez, P. (2006). La lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua: una línea de investigación. *Letras Universidad Pedagógica Experimental Libertador*, 48(73), 349-363.
- Bigot, M. (s.f). Obtenido de rehip.unr.edu.ar: <https://rehip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/1367/5..FONÉTICA%20y%20FONOLOGIA.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Bravo, N y Valarezo, J. Educación y Desarrollo. AFEFCE. 1999.
- Boeree, G. (s.f). Obtenido de webspace.ship.edu: webspace.ship.edu/cgboer/foneticaesp.html
- Cebollero, E. (31 de Julio de 2018). Obtenido de [www.ceac.es](http://www.ceac.es/blog/en-que-consiste-el-metodo-educativo-decrolly): <https://www.ceac.es/blog/en-que-consiste-el-metodo-educativo-decrolly>
- Creativa, D. (s.f.). Educar Para Ser.
- Darias, J.-L. (24 de Febrero de 2011). Obtenido de [www.mailxmail.com](http://www.mailxmail.com/curso-lectoescritura-metodologia-aplicaciones-didacticas/caracteristicas-lectoescritura): <http://www.mailxmail.com/curso-lectoescritura-metodologia-aplicaciones-didacticas/caracteristicas-lectoescritura>
- De Hernández, J y otros. Diseño Curricular y la Creación de Materiales. Bolivia. 1998.
- eltelegrafo. (16 de Septiembre de 2017). Obtenido de [www.eltelegrafo.com.ec](http://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/6/el-10-62-de-los-ecuatorianos-no-entiende-lo-que-lee-ni-puede-resolver-calculos-basicos): <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/6/el-10-62-de-los-ecuatorianos-no-entiende-lo-que-lee-ni-puede-resolver-calculos-basicos>
- Fuentes, V., & Benites, L. (19 de Marzo de 2017). Obtenido de [liliana436.files.wordpress.com](http://liliana436.files.wordpress.com/2017/03/0631-11-benitesliliana.pdf): <https://liliana436.files.wordpress.com/2017/03/0631-11-benitesliliana.pdf>
- Fundación Promigas. (2006). Escuelas lectoras para el Caribe colombiano. Bogotá: Quebecor World .
- Gordón, J. (2016). Programa Escuelas Lectoras y su incidencia en la enseñanza del código alfabético en los niños de los segundos años de educación básica de la escuela 3 de noviembre del cantón Ambato. Ambato: Universidad Técnica de Ambato (UTA).
- Gordón, J. (2016). Programa Escuelas Lectoras y su Incidencia en la Enseñanza del Código Alfabético en los Niños de los Segundos Años De Educación Básica de la Escuela 3 de Noviembre del Cantón Ambato. Ambato: UTA.
- Guevara, O. (27 de Diciembre de 2005). Obtenido de [www.mailxmail.com](http://www.mailxmail.com/curso-ensenanza-lectoescritura/metodo-alfabetico-deletreo): www.mailxmail.com/curso-ensenanza-lectoescritura/metodo-alfabetico-deletreo
- <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/resultadoPruebasWEB.pdf>. (s.f).
- Jiménez, C. Logroño, M, Rodas, R. Yépez, E. Módulo de Tutoría I. AFEFCE. 1999.
- Judith, G., & Julio, G. (2016). Programa Escuelas Lectoras y su incidencia en la enseñanza del código alfabético. Ambato: Universidad Técnica de Ambato.
- Memorias del II Encuentro pedagógico de Lectura y Escritura. . (2008). Latacunga: Serie aprender.
- Mena, Soledad. Lengua y literatura. UASB. 2010.
- Medina. N. (2008). Tesis: “Pensamiento reflexivo, aprendizaje reciproco y jerarquización de las ideas del texto como estrategia del aprendizaje” Guayana.
- Montealegre, R. (2004). La comprensión del texto: sentido y significado. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(2), 243-255.
- Navarro, M. R. (s.f.). www.madrid.org.
- Nerici, I. (1985). Hacia una Didáctica General Dinámica. Tercera Edición.
- Paz, Y. (2015). Programa Escuelas Lectoras en el desarrollo de destrezas lecto-escritoras en los niños y niñas del Primer Grado de Educación Básica de la Unidad Educativa La Salle de la Parroquia Conocoto del Cantón Quito. Quito: UCE.
- Quevedo, M.-E. (2015). Aplicación del Método de Escuelas Lectoras con el uso de Herramientas Interactivas en Segundo Año de Básica de la Unidad Educativa San Vicente de Paúl de Riobamba . Quito: Pontificia Universidad Católica

- del Ecuador.
- Quevedo, M.-E. (2015). Aplicación del método de escuelas lectoras con el uso de herramientas interactivas en segundo año de básica de la Unidad Educativa San Vicente de Paul de Riobamba. Quito: Pontificia Universidad católica del Ecuador.
- Rugiero, J.-P., & Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. *Ocnos Revista de Estudios sobre lectra*, 13, 25-42. doi:DOI 10.18239/ocnos_2015.13.02
- Secretaría Técnica del Frente Social Sistema de indicadores sociales del pueblo afroecuatoriano –SISPAE– CT BID ATN/SF 8095 EC. . (2005). Ecuador Evolución de la población por etnia en el periodo 1990-2010. Quito: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Serie Aprender. Lectura y Escritura. Guía del docente. UASB.
- Sistematización de la propuesta de enseñanza del código alfabético del Programa Escuelas Lectoras que lleva adelante la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Ma. Soledad Mena Octubre de 2011. Repositorio UASB digital.
- Universidad Andina Simón Bolívar. (20 de Julio de 2018). Obtenido de www.uasb.edu.ec: <https://www.uasb.edu.ec/web/area-de-educacion/programa?programa-escuelas-lectoras>
- Universidad Santo Tomás. (s.f). Obtenido de soda.ustadistancia.edu.co: soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/mariachalelaDesarrollo%20de%20la%20lectura%20y%20escrit_mariachalela-1/proceso_de_aprendizaje_de_la_lectura_y_la_escritura.html
- Valencia, I., Aramburo, R., & Valencia, y. (2016). Mejoramiento de lectura y escritura en niños de grado tercero . Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Zabalza, M. (1987). Didáctica de la educación infantil. Editorial Narcea.
- Memorias del II Encuentro pedagógico de Lectura y escritura. UASB. 2008.

Educación superior y comercio: la influencia de las instituciones económicas mundiales en la educación superior

Alfonsina Andrade

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Ibarra
eaandrade1@pucesi.edu.ec

RESUMEN

Las instituciones económicas mundiales fueron creadas con la finalidad de reducir los impactos de las crisis en los países del mundo. En un principio, su papel se centró en la lucha contra la pobreza. En la actualidad, entre sus políticas han establecido lineamientos a través de los que deben regirse los sistemas educativos en el mundo. El objetivo del presente es analizar el impacto que han tenido estos lineamientos dentro de las universidades y principalmente dentro de la universidad ecuatoriana. Para ello se han analizado los documentos expedidos desde el Banco Mundial y la Organización Mundial del Comercio sobre educación superior y se los ha comparado con las políticas públicas de educación superior que rigen en el país. Esto nos permitió clarificar que a pesar del rechazo por parte del gobierno ecuatoriano a las políticas neoliberales y de corte mercantilista en la educación superior, nuestro país sigue la senda marcada por estos organismos. La educación, poco a poco, deja de ser un derecho y se convierte en una mercancía. En este marco, las universidades dejan de producir conocimientos para producir profesionales a la medida de lo que requiere el mercado.

Palabras clave: UNIVERSIDAD, BANCO MUNDIAL, SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO, MERCANCÍA, ECUADOR

ABSTRACT

The Global Economic Institutions aim is to reduce the impacts of the worldwide crisis in the countries around the world. At first, their role was focused on fighting against poverty, however, at present, they have established guidelines that education systems in the world should comply with. The objective of this paper is to analyze the impact that these guidelines have had on universities, but mainly in Ecuador. To this end, the documents issued by the World Bank and the World Trade Organization on higher education have been analyzed and compared with the Ecuadorian higher education public policies. The findings show that despite the Ecuadorian government rejection of neoliberal policies and the mercantilist nature in higher education, the country follows the path set by these organizations. Gradually, education ceases to be a right and becomes a commodity. In this framework, universities stop producing knowledge to produce professionals tailored to what the market requires.

Keywords: UNIVERSITY, WORLD BANK, KNOWLEDGE SOCIETY, MERCHANDISE, ECUADOR

Introducción

La globalización, definida como *“la creciente gravitación de los procesos económicos, sociales y culturales de carácter mundial sobre aquellos de carácter nacional o regional”* (Ocampo, 2002, p.13), ha impulsado cambios vertiginosos en el mundo actual. La globalización, vista tradicionalmente como un proceso netamente económico, abarca múltiples dimensiones, entre ellas, las que la CEPAL ha llamado la dimensión de los valores y la dimensión política. Esto ha permitido que en el mundo actual se promueva, entre otros, la expansión de los valores éticos comunes y la democracia como valor universal.

La globalización ha conducido a las universidades a afrontar nuevos retos y, por ende, se requiere su transformación. Aunque los cambios deberían surgir desde las mismas universidades o desde la sociedad, en la actualidad estos cambios son impulsados y, mejor dicho, obligados por las políticas implantadas desde los Estados, los acuerdos comerciales o de integración en los que se ven involucrados los países e, incluso, los documentos al respecto emanados desde los organismos económicos mundiales.

Revisión de la literatura

En los últimos años, se observa que el conocimiento se liga fuertemente a los mercados globales, bajo la premisa que la educación es un componente esencial al interior de las economías de los países. Se afirma que una fuerza de trabajo más educada permite mejorar aspectos que tienen la capacidad de impulsar el desarrollo de los países, como: aumento de la productividad, cambios en la competitividad, comercialización, transferencia de tecnologías, entre otros aspectos.

Por tanto, el conocimiento se ha convertido en un factor importante de la producción de capital y se lo ha transformado en una mercancía. Sobre esta interrelación se han desarrollado algunas teorías como la teoría del “capitalismo académico en la nueva economía” desarrollado por Gary Rhoades y Sheila Slaughter (2010) que es *“un sistema que lleva a las universidades a vincularse con el mercado y (adquirir) los comportamientos propios del mercado”* y analiza la influencia del crecimiento y expansión de los mercados mundiales, así como la economía global en las instituciones de educación superior. También existe el “modelo triple hélice”, propuesto por Henry Etzkowitz y Loet Leydesdorff (2000) que establece los modelos a través de los cuales se dan las interrelaciones en-

tre Universidad, Industria y Estado, en el marco de los mercados mundiales, el mismo que “*se ha utilizado como una estrategia operativa para el desarrollo regional y para promover la economía basada en el conocimiento*” (Leydesdorff, 2012, p. 1). Podemos así entender como el discurso en torno a la reforma universitaria en el Ecuador, se adhiere a esta tendencia, pues gira alrededor de la premisa que el conocimiento es la base del desarrollo de los países, por lo que es necesario para la construcción de una Sociedad basada en el Conocimiento, lo que permitirá erradicar la pobreza y cambiar la matriz productiva. El impulso para lograr esta sociedad debe venir desde la educación superior.

Materiales y Métodos

La presente investigación es de carácter netamente cualitativo. Entre las técnicas utilizadas, se puede hacer constar el análisis documental que nos permite entender el proceso histórico normativo e institucional a través del cual se ha llevado a cabo la “mercantilización” de la educación superior, tanto en el Ecuador como en el resto de América Latina. Se han revisado documentos oficiales del Banco Mundial, la Organización Mundial del Comercio, la UNESCO, y diversas instituciones del Estado ecuatoriano, entre otros.

Discusión y Resultados

Educación superior, Banco Mundial y OMC

En 1944, con la finalidad de reducir y controlar el impacto económico que la Segunda Guerra Mundial ocasionó en la mayoría de los países del mundo, se llamó a la Conferencia Monetaria y Financiera de las Naciones Unidas. A través de ella se esperaba la constitución de instituciones y programas que permitieran la conducción y control de la economía y comercio mundial, así como la expedición de políticas que velaran por la estabilidad de la eco-

nomía y el control de los flujos de bienes y divisas. Los acuerdos logrados en esta Conferencia, permitieron la creación de: el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, el Acuerdo General de Aranceles y Tarifas (GATT) que, para 1995, pasaría a convertirse en la Organización Mundial del Comercio (OMC).

El Banco Mundial tenía como propósito ser una fuente de asistencia financiera y técnica, principalmente para los países en desarrollo. En un principio su trabajo se enfocó en brindar apoyo para la reconstrucción de Europa, devastada por la Segunda Guerra Mundial, sin embargo, en las décadas posteriores fue ampliando sus funciones. A partir de los años 70, y una vez superados algunos de los embates de la guerra, esta institución convirtió en tema prioritario el combate a la pobreza en el mundo. Para los años 90, el Banco Mundial, comienza a impulsar las políticas con las promulgadas por el Consenso de Washington, las mismas que se consideró permitirían, a los países, superar las crisis. Es así, que el Banco Mundial comienza, bajo esta bandera de lucha, a intervenir fuertemente en ámbitos políticos que tradicionalmente no había incursionado, como son los referentes a la educación y en la calidad de las instituciones que brindan servicios educativos. De esta manera:

El Banco Mundial desarrolla, cada vez más, un papel significativo en la orientación general de las políticas educativas. Su función como organismo financiero e impulsor del desarrollo se ha incrementado con un activo desempeño en el análisis del sistema educativo y en la elaboración de propuestas (Díaz Barriga, 1996, p. 3)

En un primer momento, el Banco Mundial centró su atención en la educación primaria, pues consideró que, a través de la inversión en este campo, se incrementaría la productividad de los países (en desarrollo principalmente) en comparación a los resultados que se podía obtener invirtiendo en educación secundaria o superior. Estos resultados no se veían solo en términos de disminución del analfabe-

tismo o mejora de la productividad, sino también en las tasas de retorno que permitían estas inversiones. Estas políticas economicistas fueron muy criticadas y causaron una serie de tensiones en los países, principalmente porque no se lograron mayores avances con respecto a la equidad en regiones tan diversas étnica y económicamente como América Latina.

Para finales de los 90, otra de las instituciones económicas mundiales, la Organización Mundial del Comercio (OMC), comienza a incursionar en la educación. Es así que, en 1995, los estados miembros aprueban el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios, el cual es *“un conjunto de normas multilaterales que regula los intercambios de la oferta y la demanda y ordena (libera) el acceso de proveedores extranjeros a los mercados de cada nación”* (Lorca, 2002, s/p). Lo que llama la atención y ha causado mucha polémica es que, dentro de este acuerdo, se incluyó como servicio a la educación superior. Frente a este criterio se han levantado varias voces contrarias, pues la educación dejó de ser considerada un derecho (o un servicio público) para convertirse en una mercancía que se rige por las leyes de oferta y demanda. Como manifiesta Marco Antonio Rodríguez (Ibíd., 2002, s/p):

Si la educación superior es regulada por la OMC, como un servicio comercial más, se puede legítimamente preguntar para qué servirán los gobiernos nacionales. Si se acepta la propuesta, cualquier Estado que no cumpla con los compromisos firmados con la OMC podrá ser condenado a pagar indemnizaciones a los empresarios o industriales de la educación que se consideren perjudicados y estará sujeto a represalias de los países proveedores de enseñanza, en especial de la enseñanza por Internet

Para inicios del siglo XXI, el Banco Mundial reconoció que su enfoque de las políticas e inversión en la educación primaria, a pesar de los avances logrados, principalmente en lo que respecta a la disminución del analfabetismo, tuvo un

impacto negativo en la calidad de la educación superior y por tanto era necesario enfocar los esfuerzos en esta área, pues *“mediante la educación superior, un país forma mano de obra calificada y construye la capacidad para generar conocimiento e innovación, lo que a su vez impulse la productividad y el crecimiento económico”* (Ferreya et. al, 2016:1). Este cambio en la visión del Banco Mundial fue visto de manera positiva, pues revalorizaría la educación superior a la vez que iba a permitir y fomentar la innovación tecnológica, tanto de las universidades como de los países.

Sin embargo, la incursión de las directrices del Banco Mundial en la educación superior ha recibido críticas en el sentido que estas son un impulso más hacia la pérdida de autonomía de las universidades frente al mercado que, para estos años, ya se había convertido en el eje rector de las políticas mundiales en muchas áreas, incluida la educación. Esto, debido a que *“las directrices de la banca multilateral (BM, OCDE, FMI), (...) son pensadas en función de la rentabilidad de un “servicio”, desdibujando la labor histórica de la universidad de contribuir en la construcción de los proyectos y de la soberanía de los pueblos”* (Aguilera, 2016, p. 140). Y es así que *“la política universitaria, entendida como actividad docente, investigativa y de extensión, se decida, exclusivamente, respondiendo a intereses de grupos financieros”* (Giménez, 2016, p.29) y deje de lado las necesidades de la sociedad.

Para lograr el desarrollo de los países se plantea la necesidad de la transformación de la sociedad en una Sociedad del Conocimiento. La sociedad del conocimiento se caracteriza por *“una estructura económica y social, en la que el conocimiento ha substituido al trabajo, a las materias primas y al capital como fuente más importante de la productividad, crecimiento y desigualdades sociales”* (Kruger, 2006, p. 2). Este tipo de sociedad implica una nueva visión del mundo, la adopción de nuevas costumbres, nuevas formas de trabajo, así como el uso y desarrollo de nue-

vas tecnologías y nuevos conocimientos; conocimiento que, desde la Revolución Industrial, ha permitido el desarrollo técnico y económico sostenido de los países. Como podemos observar, se da una enorme importancia al conocimiento sobre otros bienes en el mercado mundial. Esta dinámica de nueva producción de conocimiento, propuesta por el Banco Mundial o la OMC se convierte en un “*colonialismo académico*” pues “*niega otras formas de producir conocimiento y aleja a la Universidad de una función social que permita crear justicia cognitiva a través del acceso a la educación superior y de la circulación pública de los conocimientos producidos en ella*” (González, 2016, p.14). Por otra parte, el desarrollo que se promueve no es un desarrollo equitativo pues “la conexión entre conocimiento, tecnología y desarrollo humano es contradictoria. Según el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD): “La tecnología se crea en respuesta a las presiones del mercado y no de las necesidades de los pobres” (Núñez, 2017, p. 16). Es decir, a través de esta se está promoviendo un desarrollo desigual que profundiza la brecha entre ricos y pobres.

Para el Banco Mundial el conocimiento es fuente de riqueza para los países. Ya no es únicamente necesario el fortalecimiento de la educación primaria o educación básica y la erradicación del analfabetismo, como se había propuesto en los años 80, sino también el fortalecimiento de la educación superior y el mejoramiento de los conocimientos que se dan en este nivel de enseñanza. Es por ello que luego de realizar un análisis exhaustivo en los países en vías de desarrollo, el Banco Mundial planteó varias críticas a la educación, entre ellas la ineficiencia de las políticas implantadas desde los países y que no ha permitido superar los siguientes problemas:

- El limitado número de docentes con capacidad para impartir conocimientos avanzados y la baja calidad de los mismos debido al poco acceso a libros, modernos métodos de enseñanza-apren-

dizaje, bajos salarios, exceso de burocracia, así como favoritismos y clientelismos en los procesos de reclutamiento docente.

- Los estudiantes suelen tener escasa preparación académica, estrechez financiera, aulas copadas, inflexibilidad para escoger su área de especialidad, etc.

- Las universidades no suelen tener recursos suficientes o están mal distribuidos, no tienen autonomía para tomar las decisiones académicas, administrativas y financieras. (Banco Mundial, 2000 y Ferrera et. al, 2017))

Con respecto a estas observaciones, debemos indicar que, al ser considerada la educación superior un servicio y no un derecho, la autonomía de la que se habla, desde la visión del Banco Mundial, sería de la autonomía universitaria en relación con el Estado que ha regido por más de 200 años el rumbo de la universidad, no una autonomía frente al mercado que, desde los años 90, está marcando el rumbo de la educación superior en todo el mundo.

A estos problemas, el Banco Mundial añade que, debido a los avances en la cobertura de la educación primaria y secundaria, ha aumentado paulatinamente el número de estudiantes que se disputan un cupo para ingresar a las instituciones de educación superior. Como respuesta se ha incrementado la oferta universitaria, pero, se ha dado en desmedro de los niveles de calidad de las universidades. Esto produce diferenciaciones de acceso y calidad entre zonas rurales y urbanas, entre instituciones públicas y privadas; y entre las modalidades presencial, semipresencial y a distancia. Estas últimas modalidades de estudio son las que más se han expandido en las últimas décadas.

Frente a esta situación, el Banco Mundial (2000) ha planteado algunas alternativas de solución, así:

- Reemplazo del control estatal por la supervisión estatal, de manera que se fomente la participación activa de todos los actores del sistema.

- Libertad académica para generar nuevas ideas, incluso las no populares para

potenciar la calidad académica, pero siempre dentro de unos límites y rendición de cuentas.

- Ejercicio compartido del poder entre el Estado y las instituciones de educación superior en temas como la implementación de políticas públicas de educación superior. Claridad de derechos y deberes tanto de estudiantes, docentes y administrativos.

- Selección meritocrática de los miembros de las universidades, lo que incluye docentes, autoridades, administrativos y estudiantes. Esta debe darse de forma autónoma, evitando favoritismos.

- Estabilidad financiera, evitando la incertidumbre para que las universidades puedan cumplir con sus deberes hacia la sociedad.

- Rendición de cuentas periódica, sin que esto involucre una exagerada injerencia en los asuntos internos de las universidades. De manera que se dé un equilibrio entre autonomía y rendición de cuentas.

- Revisión periódica de sus estándares de calidad con el apoyo de especialistas en el tema. Esto debe ir de la mano con la rendición de cuentas.

- Colaboración y compatibilidad entre los estamentos de las instituciones de educación superior para la toma de decisiones importantes.

A pesar de lo controvertido de la injerencia del Banco Mundial en temas de educación superior, en este planteamiento se pueden observar aspectos positivos. Así se establece la posibilidad de las universidades de generar conocimiento libre de la influencia del Estado. En lo que respecta a la rendición de cuentas, esta ha sido una de las propuestas que ha sido más aceptada y asumida en las universidades y es así como varios países latinoamericanos han establecido instituciones locales y regionales de evaluación de la calidad de la educación superior como el CONEA o CEA-ACES en Ecuador y RIACES que es una institución que agrupa a Latinoamérica, el Caribe y España.

También hay temas que son criticados fuertemente, pues las políticas públicas, implantadas a nivel de Latinoamérica, en base a estos planteamientos, han ocasionado no una mayor autonomía de las universidades, sino una pérdida de ella, pues, al regirse por las leyes de la oferta y la demanda establecidas por el mercado, la tradición de autonomía pasa a ser *“una dificultad, y la universidad una pata más del control financiero a los Estados”* (Tatian y Vásquez, 2018: p.33). Por otra parte, la propuesta del Banco Mundial no debe ser vista e implantada ciegamente, pues, *“no todos los conceptos, criterios y estándares de calidad formulados en los países desarrollados pueden servir a las instituciones de países como el nuestro”* (Villavicencio, 2015, p.3), y sobre todo no pueden ser trasplantados sin tomar en cuenta las particularidades y necesidades del país. De la misma manera al proponer el retiro del Estado de la educación superior, los recursos económicos deben provenir de los estudiantes y esto se traduciría en el aumento del costo de la matrícula. Por tal motivo, los jóvenes provenientes de sectores de bajos recursos económicos no podrían acceder a este nivel de educación.

A estas críticas y propuestas establecidas desde el Banco Mundial (2000, 2017) a través de su Grupo Especial sobre Educación Superior y Sociedad, se han añadido otras que se realizan hacia los países en desarrollo y que, principalmente, se refieren al financiamiento de la educación superior. Lo que se critica no es que el Estado financie la educación superior, sino que estos fondos se encuentran mal enfocados, principalmente en lo que se refiere al financiamiento de los estudiantes. Se manifiesta que estos, al provenir de los estratos económicos más altos de la sociedad (y por ende tienen y deben asumir altos costos de matrícula y colegiatura), no necesitan subvenciones tan altas por parte del Estado. Además, se manifiesta que el costo por estudiante de las universidades públicas supera el costo de las universidades privadas pues las universidades públi-

cas tienen tasas de repitencia y deserción mucho más altas.

Estas propuestas (dejar de subvencionar la educación superior desde el Estado) han sido criticadas por autores como Díaz Barriga quien manifiesta que *“la revisión de estas propuestas permite comprobar cuán lejano está el Banco de los problemas sociales y nacionales que históricamente atiende la educación superior”* (1996, p. 5). En otras palabras, este organismo no toma en cuenta que los indicadores de repitencia y deserción de la educación superior y los supuestos “desperdicios de fondos” no se dan por únicamente por una mala focalización de las becas o ayudas financieras, sino porque, en la mayoría de los países en vías de desarrollo, los estudiantes no solo tienen limitaciones económicas (para pagar sus estudios) sino también de acceso a alimentación adecuada, servicios de salud, vías de comunicación, acceso a NTICs, entre otros, los cuales, de una u otra manera, interfieren en su rendimiento y continuidad de sus estudios. Por otra parte, a pesar de los esfuerzos que han realizado muchos países y de las políticas y financiamiento que ha dado el Banco Mundial e incluso los mismos Estados, esto no ha sido suficiente. Por tanto, la calidad de la educación primaria y secundaria continúan siendo muy bajas (principalmente en zonas rurales o ciudades pequeñas) y los bachilleres no siempre logran adquirir los conocimientos básicos que les permitan llevar adelante los estudios superiores de manera exitosa.

Educación superior y economía del conocimiento en el Ecuador

En el Ecuador, a partir del año 2007, el gobierno liderado por el Presidente Rafael Correa diseñó e implementó una serie de cambios en el país y en el Estado, con la denominación de “Revolución Ciudadana”. Bajo este nombre, se implementaron una serie de políticas públicas post neoliberales, cuyos objetivos eran la transformación del Estado y la aceleración del desarrollo del país. El Estado establece, a través de la Constitución (2007-2008), la obligación

que todas las políticas públicas estén sujetas a lo que establezca el Plan Nacional de Desarrollo.

Este Plan que, a partir de 2009, pasaría a llamarse Plan Nacional para el Buen Vivir (PNBV), expedido a través de la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), se convirtió en eje rector de las políticas públicas del Ecuador. Lo que se buscaba era romper con el modelo anterior para permitir la transición hacia un *“nuevo modelo de creación del conocimiento, de formación profesional y de interacción con la sociedad”* (Villavicencio: 2013, p.1). Se considera a la investigación como uno de los principales puntales para superar la economía extractivista y primario exportadora del Ecuador dirigida hacia una “Sociedad del Conocimiento”. Este planteamiento, aunque desde una tendencia muy crítica del capitalismo como es el Socialismo del Siglo XXI, guarda relación con lo sugerido por el Banco Mundial (2000), el cual considera importante la transformación de la educación superior pues *“el conocimiento, las habilidades y el ingenio de los individuos son cada vez más decisivos para la economía mundial”* (p.17). Para autores como Didriksson (2014, p. 559), la transición a una sociedad del conocimiento requiere *“de un modelo de universidad de pertinencia e innovación social”* que lidere esta transición con *“justicia y bienestar común, una que asume el compromiso y la responsabilidad de asistir e impulsar el cambio social y económico, la democracia, la paz y la sustentabilidad para un desarrollo compartido y equitativo”*, pero esto más allá del discurso no se ha dado.

El Plan Nacional del Buen Vivir 2009-2013 en su estrategia 6.5 determina la *“Transformación de la educación superior y transferencia de conocimiento a través de ciencia, tecnología e innovación”* y, para este propósito, en su objetivo 2, política 2.5, estipula la necesidad de: Fortalecer la educación superior con visión científica y humanista, articulada a los objetivos para el Buen Vivir (2009, p.173). Esta estrategia

involucró la necesidad de establecer una política de educación superior que permita la *“recuperación de la dimensión pública de la Educación Superior”* (Ramírez y Minteguiaga, 2010, p. 129) para que responda a los requerimientos de desarrollo del país. Para esto, se estableció un nuevo marco normativo e institucional a través del cual se coordinaría la transformación del sistema de educación superior. Esto en concordancia con lo establecido por el Banco Mundial, que indica que se:

“debe establecer para cada uno de los sistemas de educación superior metas claras que puedan ser utilizadas por los responsables de diseñarlas políticas para visualizar el sistema educativo en su conjunto, determinando lo que cada parte puede aportar al bien común” (Banco Mundial, 2000, p.13).

En el año 2010, se publica, mediante Registro Oficial Suplemento N° 298, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), la misma que confirió al Estado mayores capacidades regulatorias en la investigación y el desarrollo tecnológico (Andrade, P., 2015, p. 21). A través de la LOES, se pretendió dar un giro de 180° a la educación superior del país. En ella se estableció: *“Art. 3.-La educación superior de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos”*. El objetivo de esta caracterización de la LOES era evitar la politización y mercantilización de las instituciones de educación superior del país, pues es bien conocido que algunas universidades públicas y privadas respondieron a intereses de familias, empresas y hasta partidos políticos durante una gran parte del siglo XX. En esta ley, se instituye también que la educación superior será un derecho que *“consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia”* (LOES, 2010). Por ello se esta-

bleció la gratuidad de la educación superior pública hasta el tercer nivel.

Paralelamente, se crearon tres organismos que coordinarían la Educación Superior como la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), el Consejo de Educación Superior (CES) y el Consejo e Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior (CEAACES). Estos tres organismos operacionalizaron la normativa y política establecida a través de la Asamblea para elevar la calidad de la educación superior del país. Esto guarda un paralelo con las recomendaciones del Banco Mundial con respecto a rendición de cuentas y estándares de calidad indicados anteriormente. Para las universidades estos tres organismos representan un *“freno” a la autonomía que habían tenido desde los años 90, pues, aunque es un atributo de la autonomía “la sujeción (sin determinar en qué nivel) a un control por parte de una normativa y un ente superiores”* (Tatian y Vásquez, 2018:16), se consideró que existía una excesiva regulación a través de estas instituciones.

Pese a que el Estado había indicado que uno de los objetivos primordiales era el desmercantilizar la educación superior y, por ende, separarse de los planteamientos señalados por las instituciones económicas a nivel mundial, la política implantada no ha permitido “liberar” a la educación superior del mercado. Así, se consolidó un modelo educativo basado en competencias. Esto involucra que el estudiante debe tener los conocimientos, destrezas y habilidades mínimas durante su formación profesional. La concepción de competencia se articula al campo profesional y laboral del individuo y por ende a la empresa; en otras palabras, se refiere al saber hacer de la profesión y no al saber pensar. Las competencias son utilizadas por las universidades para rediseñar las carreras que ofertan acorde a lo establecido en la ley. Este sistema, en Europa, ha sido criticado por convertir a la educación en mercancía y a los graduados en pro-

ductos. Para establecer qué competencias deben tener los profesionales, las universidades realizan “estudios de mercado” o “estudios de pertinencia”, en los cuales las empresas e instituciones que funcionan en las áreas de influencia de las universidades establecen los conocimientos, habilidades y destrezas que deben tener los profesionales de las diferentes áreas. Esto, a decir de Hugo Aboites (2010, p. 141), crea profesionales “de manual”. El aspecto positivo del sistema de competencias es facilitar la homologación de créditos y por ende la movilidad entre las diferentes instituciones de educación superior.

Parte importante de la política de educación superior es la creación de universidades emblemáticas, siendo la más importante Yachay Tech, la misma que funciona en el cantón Urcuquí en la provincia de Imbabura. Según Villavicencio (2014), el objetivo de esta universidad es: *“llevar a cabo la investigación básica y de esta manera proveer el conocimiento fundacional, la información e instrumentación como el andamiaje de un nuevo modelo de universidad y de desarrollo económico”*. Esto se relaciona directamente con los planteamientos del capitalismo académico, el que establece *“la consolidación de una estructura dual de la educación superior en la que su sector de punta, los centros de investigación y el posgrado se articule a las necesidades de la economía para incrementar sus niveles de eficiencia y competitividad en los mercados globales”* (Ibarra Colado, 2002: p.1062). Con la creación de este tipo de universidades y la reforma de las existentes se trata de lograr la integración entre Universidad, Industria y Estado (Triple Hélice), la misma que de ser efectiva permitiría la producción de bienes con valor agregado y por ende el cambio de la matriz productiva del país para lograr un mayor desarrollo.

Dentro de esta política pública, el tema de los docentes universitarios ha sido muy criticado. Entre otras cosas porque las políticas implantadas imponen como obligación publicar periódicamente en re-

vistas de alto impacto, *“para aumentar la cantidad y calidad de las investigaciones de cada país, permitiendo así que el mundo en desarrollo pueda elegir, absorber y crear nuevo conocimiento, de manera más eficiente y rápida que hasta ahora”* (Banco Mundial, 2000, p.12). Lamentablemente, para muchos docentes realizar estas publicaciones representa, en algunos casos, costos que deben ser asumidos de su propio bolsillo. Costos que en algunos casos no solamente derivan del proceso investigativo sino del valor que “cobra” la revista para publicar un trabajo, convirtiéndolo en un lucrativo negocio.

Pese a que se han realizado avances en temas como infraestructura de las universidades y el establecimiento de políticas educativas en temas como admisión, diseño de carreras, escalafón docente, esto no ha sido ni suficiente ni pertinente. Hay problemas que se han profundizado como la excesiva burocratización de las universidades, el número limitado de cupos en la educación pública que perjudica principalmente a los jóvenes de menores recursos, las diferencias de remuneración docente entre las universidades principalmente entre las públicas y la privada. Iván Carvajal (2016, p. 7), manifiesta que “se está imponiendo un modelo de universidad neoliberal, desarrollista y tecnocrática, a través de un permanente acoso, del que los profesores universitarios han sido víctimas, bajo el pretexto de la “calidad académica” y que involucra un bombardeo de formularios, evaluaciones y amenazas”. Situación que no se limita a Ecuador, pues autores como Cardoso (2016) manifiestan que el docente en todo el mundo, se encuentra sometido a presiones y stress debido a las múltiples exigencias de su labor y del sistema socioeconómico actual.

Como se puede observar, las políticas educativas que vienen desde los organismos internacionales se insertan en la educación superior y la vuelven funcional a sus intereses. Lo sorprendente es que muchas de estas propuestas se han filtrado incluso en países liderados por gobiernos

considerados progresistas o de izquierda, como el nuestro. Como resultado, se presentan múltiples conflictos entre la Universidad, el Estado y el Mercado, pues la primera quiere pensar y desarrollarse en el plano global, al servicio de la sociedad en su conjunto, pero sin perder la autonomía por la cual ha venido luchando desde sus orígenes para crear ciencia y ser sustento de la democracia.

Conclusiones y Recomendaciones

El proyecto de reforma de la educación superior ecuatoriana, implantado a partir del año 2007, impulsa un modelo de universidad similar al planteado por las instituciones económicas como el Banco Mundial, las que le van quitando protago-

nismo, incluso, a la misma Unesco.

La universidad ecuatoriana no puede desvincularse de la empresa y del mercado, pero no funcionar únicamente en base a sus exigencias, sino que debe pensar también desde y para la sociedad e incluso repensarse dentro de un mundo cambiante.

Las instituciones económicas como el Banco Mundial y la OMC ven a la educación como una mercancía y no como un derecho humano, lo que debe ser cuestionado a profundidad por la academia y los gobiernos, por ser una forma renovada de colonialismo.

El proyecto educativo implantado en el Ecuador necesita ser replanteado para dar mayor importancia a la persona y al conocimiento por sobre el capital, el que debe estar al servicio de los primeros, equilibrando los diversos intereses. 

Referencias Bibliográficas

- Aboites, H. (2010) La educación superior latinoamericana y el proceso de Bologna: de la comercialización al proyecto Tuning de competencias, Cultura y representaciones sociales, Año 5, núm. 9, 122-144
- Andrade, P. (2015). Política de industrialización selectiva y nuevo modelo de desarrollo, Quito: Corporación Editora Nacional
- Aguilera, A. (2016) Autonomía universitaria: asunto público de interés privado Revista Colombiana de Educación, núm. 70, enero-junio, 2016, Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia, pp. 125-148
- Banco Mundial (2000) La Educación Superior en los Países en Desarrollo: Peligros y Promesas. Washington DC. Corporación de Promoción Universitaria.
- Cardozo Gutiérrez, L. A. (2016). El estrés en el profesorado. Revista de Psicología, 15. en http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322016000100006
- Carvajal, I. (2016) Universidad, Sentido y Crítica. Quito. Pontificia Universidad Católica del Ecuador
- Díaz Barriga, A. (1996) Dos miradas sobre la educación superior: Banco Mundial y la Unesco. Momento Económico. México. 2-6
- Didriksson, A. (2014), La Universidad en la Sociedad del Conocimiento: Hacia un Modelo de Producción y Transferencia de Conocimientos y Aprendizajes Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, vol. 19, núm. 3, pp. 549-559, Brasil
- Etzkowitz H., Leydesdorff, L. (2000), The dynamics of innovation: from National Systems and "Mode 2" to a Triple Helix of university-industry-government relations, Research Policy 29 pp. 109-123 en: <http://www.uni-klu.ac.at/wiho/downloads/Etzk.pdf>
- Ferreira, (M) y otros, (2017), El Momento Decisivo, La Educación Superior en América Latina y el Caribe, Grupo Banco Mundial, Washington
- Ibarra Colado, E. (2002) Capitalismo Académico y Globalización: La Universidad reinventada, Revista de la Educación superior México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación superior, 31 (122) 1059-1067 en <http://www.cedes.unicamp.br>
- Jiménez, F. (2016) Distintas acepciones de la autonomía universitaria: una aproximación a los casos de Paraguay y Argentina, Revista Latinoamericana de Educación Comparada, Año 7 N°9 ISSN 1853-3744, pp. 27-38
- González, D. (2016), La universidad investigadora y el capitalismo académico, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Kruger, K. (2006), El concepto de Sociedad del Conocimiento, Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales (Serie documental de Geo Crítica) Universidad de Barcelona, Vol. XI, n° 683, 25 de octubre de 2006
- Leydesdorff, L. (2012), The Triple Helix of University-Industry-Government Relation, University of Amsterdam en: <https://www.leydesdorff.net/th12/th12.pdf>
- Lorca, J. (2002) La educación como mercancía, Página 12, s/p, en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-11170-2002-10-14.html>
- Núñez, J. (2017), Educación superior, ciencia, tecnología y Agenda 2030, UDUAL, México
- Ocampo, J. (2002) Globalización y Desarrollo. Cepal, Brasilia, Brasil.
- OMC, (1995), El Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios. Acuerdo de la Ronda Uruguay. en: http://www.wto.org/spanish/docs_s/legal_s/26-gats_01_s.htm
- Ramírez, R. y Minteguiaga A. (2010) Transformaciones en la Educación Superior Ecuatoriana: Antecedentes y perspectivas

- tivas futuras como consecuencias de la nueva constitución política. *Revista Educación superior y sociedad*, Caracas, 15 (1) pp. 129-154
- Rhoades, G; Slaughter, S. (2010) Capitalismo académico en la nueva economía. Retos y decisiones, Pasajes: Revista de pensamiento contemporáneo, Número 33: pp. 43-59
- SENPLADES, (2007), Plan Nacional de Desarrollo, Quito, en: <http://www.planificacion.gob.ec/plan-nacional-de-desarrollo-2007-2010/>
- (2009) Plan Nacional del Buen Vivir 2009-2013, Quito, en http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Plan_Nacional_para_el_Buen_Vivir.pdf
- (2013) Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017, Quito, en <http://www.buenvivir.gob.ec/69>
- Tatian, D. y Vásquez, G. (2018) La autonomía hacia el centenario de la Reforma Universitaria, UDUAL, México
- Villavicencio A. (2015) Hacia dónde va el proyecto político de la Revolución Ciudadana, UASB, Quito
- (2014), Universidad, conocimiento y economía, Universidad Andina “Simón Bolívar” Quito
- (2013) La Universidad Virtuosa, Universidad Andina “Simón Bolívar”, Pretextos para el debate, Quito
- Constitución de la República del Ecuador (2008) Registro Oficial del Gobierno del Ecuador, 20 de octubre de 2008, núm. 449 en http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf
- Ley Orgánica de Educación Superior (2010). Registro Oficial. Órgano del Gobierno del Ecuador, 12 de octubre de 2010, año II, núm. 298 <https://estudiantesecuatorianosderecho.files.wordpress.com/2015/05/ley-orgc3a1nica-de-educac3b3n-superior.pdf>





La cultura del consumo y su discriminación: el impacto del *Laguna Mall* de Ibarra en sus habitantes

Mgs. Jairo Arciniega

Universidad Técnica del Norte
jparciniega@utn.edu.ec

RESUMEN

El objetivo de este artículo se centra en la visibilización de cómo la Laguna Mall de Ibarra jerarquiza a la sociedad en clases sociales, devenidas del impacto comercial que provocan sus franquicias y cada una de sus estrategias de publicidad y propaganda basado en los descuentos, donde el acelerado consumo provoca discriminación. Esta investigación se fundamenta, bajo una crítica de estudio marxista, de cómo los sistemas burocráticos – empresariales como los Mall o Shopping, en este caso, la Laguna Mall de Ibarra, promueve una cultura institucionalizada en el consumo, sin importar en las condiciones socio – económicas en las que emerge el ciudadano de Ibarra. Como metodología social se utilizó la teoría de la Construcción Social de la Tecnología (CST en español, en inglés SCOT), como una forma de entender el comportamiento discriminatorio de las estructuras comerciales como la Laguna Mall de Ibarra. Además se aplicó 200 encuestas a clientes de toda clase social para medir los índices de discriminación social. A modo de resultados y conclusiones, los consumidores de Ibarra (82%) se identifican por la cultura de marcas que le dota el Mall, por su vanidad, más no, por su necesidad humana.

Palabras clave: CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA TECNOLOGÍA (CST), GRUPOS SOCIALES RELEVANTES, CULTURA DEL CONSUMO, DISCRIMINACIÓN Y DESCUENTOS.

ABSTRACT

The culture of consumption and its discrimination: The impact of Laguna Mall Ibarra on its inhabitants in Ibarra

This paper is aimed to evince how the Laguna Mall in Ibarra hierarchizes society into social classes, resulting from the commercial impact caused by its franchises and each advertising and propaganda strategies based on discounts, where the accelerated consumption causes discrimination. This research is based on a Marxist critical analysis about how bureaucratic business systems, such as malls or shopping centers, being this the case of Laguna Mall in Ibarra, promote an institutionalized culture in consumption, regardless the complex socioeconomic conditions people from Ibarra face. The theory of Social Construction of Technology (SCOT) was applied, in order to understand the discriminatory behavior of commercial structures, as it is Laguna Mall in Ibarra. In addition, interviews and 200 surveys were applied to customers from all social classes, in order to measure discrimination rates. As a result and conclusion, the consumers from Ibarra (82%) are identified by the culture of brands which are induced by the Mall, as a vanity issue rather than a human need.

keywords: SOCIAL CONSTRUCTION OF TECHNOLOGY (SCOT), RELEVANT SOCIAL GROUPS, CONSUMPTION CULTURE, DISCRIMINATION AND DISCOUNTS..

Introducción

Esta investigación cumple algunos objetivos específicos en cada uno de sus temáticas: el primero, está centrado en asumir una postura teórica marxista y desde la CST respecto al funcionamiento discriminatorio de la Laguna Mall; el segundo, recepta las posturas de los consumidores sobre el impacto del Mall y su acelerado consumo.

El primer subtema trata de la Cronología comercial: el nacimiento de los shopping o malls como una genealogía del capitalismo en ofertar siempre su bagaje cultural (bienes y servicios) producto del capital económico como única forma de convivencia entre las megaestructuras comerciales y la sociedad, posibilitando la emancipación del mercado como el espacio privado en que los habitantes estipulados como una cultura de consumidores “racionalicen” su economía al servicio del gran empresario y sus socios, en cada una de las franquicias de sus marcas.

La teoría diacrónica del objeto es el segundo subtema, desde el estudio de la Sociología de la Ciencia y la Tecnología se aplica la teoría metodológica de la Construcción Social de la Tecnología (CST) para definir a las megaestructuras como la Laguna Mall de Ibarra, perteneciente al cantón de Ibarra, capital de

la provincia de Imbabura, en el norte de Ecuador, como un “artefacto socio – técnico” (Pinch y Bijker,1987), es decir, que todo su funcionamiento está atravesado socialmente en una cultura determinada, convirtiéndose en un actor avalado por el sistema de autoridad pública y legitimada por el espacio social (Entrevistas a consumidores).

El tercer subtema hace referencia a la ideología del sistema: la lucha ideológica entre la psique social del consumidor con el funcionamiento del mall. Posteriormente los consumidores se convierten, según la CST, en “grupos sociales relevantes” (Pinch y Bijker,1987) (cuarta instancia) insertados en lo que Bourdieu y Wacquant (1995) denominaron “el campo”: una red de relaciones objetivas en diferentes posiciones (distinción de clases sociales: dominación y subordinación) de una estructura de poder (capital institucionalizado) en la que se involucra la cultura de consumidores ibarreños. Es ahí donde los instintos se convierten en la razón del ser humano, aún más, cuando el impacto psicosocial de los descuentos y no descuentos es el mejor lenguaje del mercado.

En esta investigación consta el quinto subtema, Percepción social, aparte de la observación de campo que se hizo en la Laguna Mall, se realizaron encuestas que fueron totalmente acertadas para eviden-

ciar la discriminación social producto del acelerado consumo que promueven las franquicias,

La investigación acción se desarrolló en el último subtema, el lente de la vitrina, para conocer otra estrategia mercantil de segregación social mediante la comunicación y publicidad simbólica de los descuentos: las “líneas fronterizas” de las marcas entre el pasillo y el entorno de la franquicia, sumado a eso los papeles de colores (descuentos) pegados en sus vitrinas. Esto genera una visibilización de las clases sociales por distinción.

Metodología

En esta investigación social se optó por tomar la teoría CST para describir el funcionamiento discriminatorio de la Laguna Mall de Ibarra a sus consumidores. También se escogió su teoría sustancial, “grupos sociales relevantes”, para evidenciar el pensamiento y comportamiento de los habitantes de la cultura del consumo.

Para cumplir con los objetivos planteados en esta investigación, se eligió la aplicación de una encuesta dirigida a 200 consumidores, hombres y mujeres de la ciudad y sus alrededores, con edades entre 18 años en adelante. Este instrumento se usó como un método inductivo, fue diseñada para evidenciar aspectos de discriminación social (por clase) a través de una cultura del consumo estratificada, es decir, cómo percibe cada clase el funcionamiento de la Laguna Mall de Ibarra y los descuentos que promocionan sus franquicias a partir de estas concepciones: nivel socio comercial, psicosocial - económico y comunicacional (se muestra gráficos porcentuales). Estos y otros datos cuantitativos se evidencian en la mayor parte de los subtemas descritos en este artículo.

Desde otra perspectiva metodológica, se recurrió a la entrevista semiestructurada, dirigida a dos consumidores jóvenes, entre 20 a 30 años de edad, lógicamente, en esta redacción solo se transcribió los

relatos de manera general, sin evidenciar pregunta por pregunta.

Cronología comercial

Los imperios develan el término de la modernidad en los aposentos del capitalismo, aquellos gobernantes que se alborotan por la supremacía del capital sobre el ser humano y también los “gobiernos privados”, que tienden a ser progresivos en su concepción instituida de adoctrinar a las clases sociales, no solo a un sistema de comportamientos conductuales muy lejanos a la cultura originaria que los identifica, sino, más bien, a una pérdida de identidad cultural.

El sistema capitalista, desde su forma ideológica hasta su funcionamiento clasista, concibe a los sujetos sociales como elementos epistémicos del empirismo, capaces de adaptarse a cualquier estructura que imponga su filosofía institucional o reglas de juego. Surge una relación insoluble entre el ser humano y su objeto, ya sea con el capital monetario o con las megaestructuras del sector privado: los centros comerciales, más conocidos como shoppings o malls que, actualmente, esa edificación moderna, de corte neoliberal, es un centro de recreación, adaptada a un sistema diverso de negocios del comercio al por menor (Muller, 2004), en donde la estrategia publicitaria es su política empresarial de constante persuasión hacia el consumidor.

En la historia mundial, la aparición de los shoppings o malls se origina en el siglo II, en Roma – Italia, con el mercado de Trajano, diseñado por el emperador de Trajano. En la era moderna del siglo XV se construyó el Gran Bazar de Estambul en Turquía y el Gran Bazar de Isfahán en Irán (también el Gran Bazar de Teherán), en el siglo XVII. Con los avances de la tecnología, en el siglo XIX aparece una verdadera estructura de un shopping llamado Al-Hamidiyah en el antiguo zoco de Damasco, hoy capital de Siria.

Desde esa época los emperadores, a

modo de políticas públicas, impulsaron y dinamizaron el desarrollo social y económico con la creación de esos centros comerciales que posibilitaron otras dinámicas de hacer comercio, generar empleo y promocionar sus productos. En contraste, se percibió el statu quo de la sociedad, aquella megaestructura que evidenció su “poder económico” sobre la psique de los consumidores: en el “juego de la oferta y la demanda” se evidenciaba qué clase social era apta para la compra y cual quedaba segregada en su mera ilusión.

Las metrópolis son consideradas “zonas rosas”, exclusivas y de libre confort, donde las acciones públicas dependen mucho de la innovación que generan las industrias o empresas privadas y viceversa. De igual manera, en todos los entornos geopolíticos en vías de desarrollo se denotan a las megaestructuras del espacio privado, shoppings o malls, considerados como productos globalizados de lo urbano (Borja y Castells, 1997) en plena convivencia e interrelación socioeconómica con los habitantes.

Teoría diacrónica del objeto

La Construcción Social de la Tecnología (CST en español y SCOT, en inglés) fue fundada en 1984 por Trevor Pinch y Wiebe Bijker, con el propósito de describir esa relación que tiene el objeto con el sujeto, considerándoles a los primeros como artefactos socio - técnicos que determinan el comportamiento humano en un sistema de condecoraciones y perjuicios, tal cual sucede en la Laguna Mall de Ibarra, fundada en diciembre de 2013 por Patricio Hidrobo (una de los apellidos más pudientes de la provincia de Imbabura), ubicada en la avenida Mariano Acosta y Fray Vacas Galindo, en el centro de la ciudad, donde la creatividad del comercio privilegia, bajo el regocijo de su episteme, una oferta de rebajas en sus productos (la inclusión de las clase baja y media) y las no rebajas, la discriminación hacia las mismas.

Con la CST se dio respuesta a cómo se construyen, controvierten y estabilizan los artefactos socio - técnicos, en este caso, cómo la Laguna Mall de Ibarra va construyendo una cultura del consumo, entendida como “una racionalidad económica (...) de producción y reproducción social que depende de la estructura de la administración del capital” (Canclini, 1995: 43) hacia una discriminación o exclusión de algunos individuos de la sociedad, y cómo sus máximos consumidores crean un sentido de pertenencia hacia su funcionamiento.

La epistemología de las sociedades se concentra en su identidad cultural, aquella que los reconoce como individuos de la misma etnia e idioma, sus valores tangibles e intangibles. Así mismo, el espacio privado se convierte, diría Durkheim (1986), en un entorno de “representaciones colectivas”, cuyo empoderamiento surge del mercado de franquicias y sus marcas que ofertan los shoppings o malls. Para Kathya Sigcha, gerente de marketing de la Laguna Mall de Ibarra, “la edificación está dividida en 3 pisos, erigida en una superficie de 30 mil metros cuadrados, con 98 locales, 310 puestos de parqueo vehicular y recibe de 20 mil a 35 mil personas por día” (Jiménez, 2015).

Desde la concepción de la CST, se puede evidenciar una construcción socialmente establecida en una cultura de régimen privado como el Mall de Ibarra, que le otrora una “ciudadanía prepago” para emerger en un lenguaje de cifras y así obtener el producto que lo tienta, lo seduce y crea un insomnio en su esfera neuronal, capitaliza sus ideas y hace que sus cuadros mentales se radicalicen a la hora de usar una marca.

La Laguna Mall de Ibarra es un artefacto socio - técnico que posee una intencionalidad política - privada de lo económico, Platón diría que está articulada al “mundo de las ideas” del mercado y del comercio. Por eso su creación y diseño está estructurado por códigos socialmente contruidos (desde una lógica tecnológica) que

provocan un cambio en la cultura de las sociedades (Thomas y Buch, 2008). *En consecuencia, este mall produjo una "globalización desde arriba"* (Alba, Lins y Mathews, 2015): discriminación a los pequeños negocios u otras formas de trabajo callejero, imponiendo una hegemonía neoliberal del comercio y una cultura del consumo en su máxima expresión.

La CST hace referencia a que las tecnologías crean determinismos sociales, en este caso, la Laguna Mall de Ibarra promueve un "bloqueo disociador" en su funcionamiento, se visibiliza las clases sociales en un mundo discursivo al estilo de la realeza, donde los "emperadores económicos" ofertan su lenguaje en algunos productos (con o sin rebaja) colgados en las vitrinas, en la que el habitante local se ve sumiso a una realidad que posibilita el deseo de su objeto, pero que recae en una lucha constante: los instintos en tenerlo contra la operación matemático racional de no poseer valor monetario para adquirirlo.

Los malls del resto del mundo como el de Ibarra generan una interrelación con la comunidad, según Pinch y Bijker (1987), existe una "negociación socialmente construida" en un entorno de plusvalías que impone su sistema sobre el sistema psico-social de sus consumidores ibarreños, de diferentes culturas como mestizos y afrodescendientes, responsables de privilegiar la materialidad que los lleva hacia un blanqueamiento que ya está gobernando su "Yo" interior.

Se puede considerar que la CST tiene una relación dogmática con la epistemología, en el sentido que toda manifestación social deviene en crecimiento, en plena construcción de un nuevo conocimiento, sobre todo cuando existen dicotomías con la estructura funcional de su objeto o artefacto de convivencia. Es ahí cuando la epistemología analiza, describe y produce el conocer para un buen hacer investigativo, es decir, vislumbrar el quehacer de la investigación a través del consumo y su discriminación, o, exclusión social como

un síntoma en la Laguna Mall de Ibarra.

Esta problemática socio - comercial trasciende en una cultura del consumo como producto de una discriminación solapada, ya sea a niveles de un: a) blanqueamiento constituido en donde cierta otredad expulsó al "Yo" de su cultura, aceptándola como parte de su patrimonio (desde su dominio mental hacia la satisfacción corporal en el uso de una determinada marca); b) también la impotencia de solo hacer turismo sin los "Washington" en los bolsillos, o, c) invisibilizado y "deportado" en un territorio privado que solo conoce status quo. Kurt Lewin diría (1978), argumentando el postulado de Bourdieu, una conducta social configurada en un campo psicológico que los persuade constantemente a la compra.

La relación de dependencia de los consumidores ibarreños con su artefacto socio - técnico termina desenvolviéndose en una cultura organizacional del consumo y de la manipulación de los precios en sus productos de moda y belleza, deporte y salud, así como también de la recreación y el ocio. Estas dinámicas sociales se naturalizan en un sistema estructurado y socialmente construido que promulga la CST.

La reciprocidad social entre la ciencia, la tecnología y la sociedad son propias de un estudio de CST, contribuyen a la visibilización de esa corresponsabilidad disciplinar que coexiste entre la Sociología de la Ciencia y la Tecnología, hacia una racionalidad e irracionalidad del individuo o grupos de individuos por traducir el funcionamiento de su objeto: la Laguna Mall de Ibarra.

Grupos Sociales Relevantes

En los intersticios de la Laguna Mall de Ibarra transitan una diversidad de sujetos sociales pertenecientes a una cultura que los nutre y les identifica (mestizos y afrodescendientes, en menor grado extranjeros), y por ser especiales tienen el instrumento más poderoso de la tierra, su

lengua, para dotarle de significados a su significante: su artefacto socio – técnico comercial.

En 1984, Pinch y Bijker crearon el concepto de grupos sociales relevantes para darle una categoría de análisis e interpretaciones a diferentes problemáticas sociales que devienen del funcionamiento de los artefactos (Thomas y Buch, 2008). Esos actores son los portadores de un proceso social devenido del desarrollo tecnológico de la Laguna Mall de Ibarra, en la que legitiman y constituyen su agencia (política de funcionamiento) por medio de su utilidad social y económica.

Las dinámicas de los consumidores ibarreños, entendidos como grupos sociales relevantes, definen a su mall como un espacio para el consumo, la relajación y el esparcimiento. En esta investigación se lo conceptualiza como la “casa de los narcisismos”, donde se establecen cadenas de redes sociales en estado estereotipado, dotado por un “conjunto de redes interpersonales que funcionan de manera identitaria, creando lasos sociales con los amigos, conocidos y compañeros de trabajo en diferentes actividades de ocio o recreo (...). Al mismo tiempo influyen directamente en los individuos concretos y particulares” (Requena, 1994: 42, 43).

Bajo ese régimen de la taxonomía comercial, “la expresión comportamiento de compra del consumidor designa aquella parte del comportamiento de las personas asociado a la toma de decisiones a lo largo del proceso de adquisición de un producto, con tal de satisfacer sus necesidades” (Monferrer, 2013: 69). La mayor parte de los consumidores ibarreños se instalan en el local de Marathon Sport (ropa deportiva), en este espacio socio – comercial con las marcas reconocidas de Nike, Adidas, Reebok, Puma, entre otros, surge una especie de “hipnosis social”: la supremacía del logo de la marca se impone sobre la esfera mental de los clientes, provocando un cambio de conducta y lenguaje propias de toda publicidad y propaganda de TV.

Cuando el cliente tiene contacto físico

con la marca de zapato de fútbol, de básquet, de correr, entrenar, entre otros, vive un mundo lleno de alegría e imaginación, sin embargo, cuando el órgano visual de sus ojos enfoca el precio (costoso) de esos productos, se aniquila ese surrealismo instantáneo e impera la realidad absoluta. Este acontecimiento surge en el catalogo social que se lo denota en tres proporciones segregativas:

a) Cliente de casta: busca y compra la marca de su preferencia, ya sea por identificación o solo por simple masoquismo. Incluido socialmente en el entorno comercial, con una serie de protocolos de inclusión.

b) Cliente de mezcla: busca una o más marcas de su preferencia, investiga el precio adecuado para obtener el producto. Al final se lo lleva, con una atención moderada de la fuerza de trabajo.

c) Cliente sin linaje: busca varias marcas, tiene contacto con el producto en reiteradas ocasiones, realiza un turismo sin dólares. Segregado por su forma de vestir, su lenguaje, o, por la simple intuición de quienes atienden.

Las corporalidades que caminan en los tres pisos rectangulares de la Laguna Mall de Ibarra se transforman en biotipos que se adaptan al funcionamiento del sistema mercantil de la oferta y la demanda, para emerger en una cultura del consumo con síntomas de discriminación. Ahora bien, la episteme de los consumidores ibarreños radica en la teoría sociológica de Pierre Bourdieu (1991), “el hábitus”, en donde la razón, la acción y las emociones se representan socialmente en una estructura idéntica de un estilo de vida.

La performance de los consumidores se establece en una doctrina dogmática para demostrar su culto al mall y a las marcas de las franquicias. De acuerdo a la CST, el análisis crítico e interpretativo de esos grupos sociales relevantes es indispensable para, particularmente, identificarla a partir de estas cogniciones perceptuales:

➤ Racionalidad: su sistema neuronal

ordena al sentido visual el reconocimiento de sus “gemelos” a la hora de habitar un determinado almacén de ropa formal, casual y deportiva. Se constata la agrupación de una cultura con el mismo modus de vida: adicción al consumo.

➤ Pulsiones: surge el Eros, el principio originario de placer que experimentan los consumidores mediante el estado de ánimo producido de sus pulsiones (Freud, 2015): primero, muy cerca de la prenda que lleva su marca codiciada y, segundo, por sentirla en su piel, ya sea como dominante (imponiendo su capital sobre otros seres, se visibiliza las clases sociales) y dominado (su imaginación fue conquistada y como reflejo de ello, su comunicación corporal es la cruel realidad que se observa en la publicidad y propaganda de esas marcas).

Los consumidores de este artefacto socio – técnico privado, dotan de júbilo a los locales de ropa deportiva y de moda, provocando un sentido de pertenencia en sus vidas, y para el mall un entorno pertinente para alterar el comportamiento humano: una conducta de estereotipos propios de los centros comerciales de occidente.

Los atributos que le otorgan los consumidores a la Laguna Mall de Ibarra, recaen en concepciones como desarrollo económico (fuentes de empleo) y visibilización de marcas reconocidas de algunas de sus franquicias, que al final terminan incidiendo en lo que se denominó catálogo social (discriminación social de la franquicia y su marca) que se promueve en el acto comunicativo con el personal de atención al cliente o con el producto. Varios son los relatos de consumidores locales:

- Alejandra López (2017): el mall es muy clasista y también discriminatorio, sobre todo a la hora de ingresar a una de sus franquicias (Taty Boutique y Jean Up, ropa femenina; Aeropostale, ropa americana; Zlimmy, ropa casual – deportiva y productos para bajar de peso), ya sea por la forma de vestir o la no posibilidad de tener dinero para adquirir alguna prenda.

- Rommel Farinango (2017): la La-

guna Mall genera una categorización social, se vuelve clasista, en donde la clase media y baja no tienen posibilidades de comprar. Lo digo por experiencia: vales por lo que tienes y mi condición social no me da para adquirir un producto o servicio muy costoso, por ejemplo, ingresar a Uomo Venetto, ropa italiana para hombre. Cuando los productos entran en oferta (rebajas), me siento feliz porque sé que mi capital es rentable para adquirir la prenda que me fascina.



Desde la perspectiva femenina, este mall es definido como un espacio de moda, belleza e innovación por la supremacía de locales comerciales de ropa y zapatos de gala y casuales, es decir, este artefacto socio – técnico comercial se convierte en una pasarela de alto relieve social: bellezas corporales burocráticas y proletarias que, aseverado por Hocart (1985), pertenecen a las ciencias humanas que ha definido y clasificado a cada hecho en una categoría social.

Las corporalidades burocráticas tienen un comportamiento de compradoras impulsivas, dueñas de materializar su imaginación, propias de un solo dueño comercial y sin rebajas. Su aparato cognitivo se reduce a gran escala para dar surgimiento al instinto como brújula de su inteligencia, que denota un “acto del Eros” con su tarjeta de crédito o los “Washington USA”. Estas bellezas eligen locales de alta alcurnia, fijan su mirada en prendas muy caras, que al usarlas se sienten princesas, emanando varios significados a ese significante: luce conmigo, acorde a mi belleza, es fino y exclusivo, no la tiene cualquiera, seré única. Me la llevo.

Las corporalidades proletarias tienen un comportamiento más visible, son consumidoras moderadas con una dosis de querer ser impulsivas y adueñarse de todo. Su aparato cognitivo asciende a gran escala para dar paso a la imaginación y ser intolerantes ante los elevados precios de las prendas de vestir, zapatos, productos de belleza y maquillaje. Indudablemente, son propensas, epistemológicamente hablando, a recaer en el “Yo” proletario de su origen, sin tarjeta de crédito ni los dólares, dejando a un lado al “Otro” capitalista que no le pertenece. Surge una dramaturgia bien aprendida, quizás, la consecución de un galardón por mejor papel de actriz, pero su lenguaje lo identifica cuando se prueba una prenda: es bonito, me queda, se siente fino, chévere, pero no me alcanza, es caro. Hay alguna rebaja.

La visibilización de las clases sociales que produce la Laguna Mall de Ibarra, es un régimen del “abuso ideológico que (...) se encuentra oculto en la exposición decorativa de lo evidente - por - sí - mismo” (Barthes, 1999: 7), apto para “damas light” y más no “pachamamas”: por un lado, las damas se vinculan a las mujeres finas, hacendadas, dueñas de negocios muy reconocidos en la urbe: gerentes de empresas, autoridades y servidoras públicas de alta jerarquía económica. Por el otro, en las pachamamas se insertan las servidoras públicas y privadas de mediano y bajo rango económico, las jubiladas, las pequeñas y medianas comerciantes y mujeres prepa-go.

El código de ética de este mall es una doctrina de los valores humanos que se identifican con los dos tipos de corporalidades femeninas, denotando un adoctrinamiento de lo material sobre lo neuronal: una cultura conductual propia del primer mundo.

Resultados y Discusiones

El idealismo del sistema

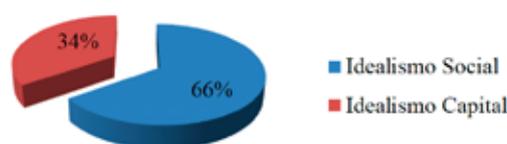
El idealismo es una concepción propia de los movimientos religiosos, políticos,

sociales y económicos, en esta última, se centra el “poder” que tiene el código cultural del capital impregnado en todo tipo de artefactos socio - técnicos modernos como los malls. Aquellas se nutren de las reconocidas franquicias comerciales para darle un status quo a su estructura financiera, en donde “*los productos del trabajo son las personas*” (Herbest, 2000: 45) como público meta que fortalece la cultura del consumo creada por la empresa neoliberal.

¿Por qué hacer énfasis en el idealismo para entender el comportamiento del sistema estructurante de la Laguna Mall de Ibarra? Porque, reflexionando desde la postura marxista, un sistema está compuesto por una minoría que lo gobierna, promueve reformas comerciales para sostener a las “*identidades posmodernas del consumo*” (Canclini, 1995) en su “Estado - Ley”. Con ello logra retener el capital de lo social para hacer circular los “Washington exprés” en sus franquicias y cuentas privadas de los dueños y accionistas, en fin, es un sistema que atrofia a la esfera cognitiva del consumidor con todos los “*dispositivos de poder*” (Foucault, 1996) y control audiovisual, para persuadirlos a la compra inducida, a veces desmesurada.

En la Laguna Mall de Ibarra, surge un “idealismo inhibido” de la realidad socio - económica de la localidad ibarreña y del resto de los cantones de la provincia de Imbabura, para dar paso a un “idealismo totémico” devenido de este sistema estructurante. Ese es el territorio de la tertulia capitalista, imponer, a modo de un partido de fútbol, su esquema táctico, con estrategias defensivas (para no promover rebajas en las marcas de las franquicias) y ofensivas (para promover descuentos en las mismas), y así dar un oxígeno a su comercio.

Gráfico 1. Idealismo



Fuente: Elaboración propia

En base a la estadística indicada, se evidencia dos tipos de ideologías en los consumidores ibarreños: por un lado, la ideología social (66%) refleja, a la hora de la compra, un análisis socioeconómico de la realidad nacional: la crisis financiera, ser un servidor público o privado (a contrato o a medio tiempo), o ser un emprendedor. Estas son las opiniones más coherentes de los clientes del mall, sin embargo, a pesar de ese conocimiento generalizado que vive este país, sufren un “estado de embriaguez” que los catapulta a ser consumidores impulsivos, con registro oficial en el sistema tecnocrático comercial que promueve, según Manuel Castells (1974), un consumo de visibles clases sociales en una participación desleal que ofrece esa estructura privada en la distribución y apropiación de los bienes.

Por otro lado, la ideología capital (34%) insta el dominio del consumo como razonamiento lógico de su esfera cognitiva, desmesurando la crisis socioeconómica de la patria entera, convirtiéndose en el recordado príncipe de Montesquieu: emitir su lenguaje fluido de egocentrismo sobre el pueblo, en este caso, la fuerza de trabajo que está a las órdenes de la burguesía de las franquicias. Entonces, se ejerce el dominio sobre el dominio: primero, el consumidor por adquirir la prenda con una supremacía ideológico - económico sobre el trabajador y, segundo, el jefe o dueño de la franquicia por imponer su estilo de gobierno a sus trabajadores.

Las dos ideologías, tanto la social como la capital, emergen en lo que se denominó “intermitencia cognitiva”, es decir, dejar de lado, momentáneamente, la inteligibilidad que posibilita la conciencia sobre la realidad inmediata para ir a un mundo de imaginarios y después devolverse a la misma. Esta teoría creada da la firmeza de evidenciar a una sucursal de la ideología originaria por otra que contribuye a su distorsión. El resultado es la sucursal del dominio ideológico: “*un poder que puede hacer demandas, puede obligar a absorber riesgos e inseguridades, incluso*

puede llevar a la tentación y dejarla frustrada” (Luhmann, 1995: 31).

Está claro que los shopping o mall son el ocaso del pensamiento social de la difícil realidad económica de una localidad o país, afirmando el amanecer de su ideología totémica (capital) que le posibilita dar “poder” a quien no lo tiene en la esfera de lo social. El privilegiado es el consumidor que, con su literatura económica, se jacta de un “poder” para ejercer la compra inmediata de un producto de su marca favorita; se convierte en una autoridad con voz y con voto de aceptación en su público: los trabajadores como entes de atención al cliente.

La repercusión que les facilita la Laguna Mall de Ibarra a sus consumidores, es un derecho al consumo como modo de vida y de enfrascarse en el dominio ideológico del capital simbólico de las marcas de sus franquicias. Para Thomas Hughes representa su estilo tecnológico (diseño arquitectónico) como una adaptación al entorno (Thomas y Buch, 2008) tecnocrático que hace referencia a este artefacto socio - técnico comercial, dominado por una filosofía burguesa que, contantemente, persuade a la psique de los clientes para evidenciar un nuevo estilo de comportamiento: una conducta social de mercado.

Percepción social

a) Nivel socio - comercial

Las marcas de las franquicias reconocidas son el “boom mediático” que irrumpe el sistema cognitivo del individuo y de la psicología social que se corresponsabiliza en comunidad del consumo.

Gráfico 2. Cultura del consumo



Fuente: Elaboración propia

El régimen del mercado simboliza la cultura de las marcas (82%): Nike, Adidas, Reebok en deportivo, en Marathon Sport; Uomo Venetto, en formal y casual para hombre, y otras para mujeres como Taty boutique, Jean Up y Zlimmy), influenciada por la publicidad y la propaganda que posibilitan los medios masivos o alternativos de comunicación como aparatos simbólicos de afectividad que de efectividad (Barbero, 1980). La percepción de la sociedad consumidora se vuelve bajo un adoctrinamiento de conductas propias del comercio.

Surge la cultura social de las marcas (18%): una estructura de identificación ideológica, segmentación de los públicos consumidores, es decir, se tiene un conocimiento de los significados que tienen las marcas en la historia, se da más por uso social que mercantil – mediático. Es su reputación, influenciada en la Responsabilidad Social Empresarial (RSE) de valores humanos impregnados en las marcas.

Estas dos sub - sociedades de la cultura del consumo de marcas promueven su código: costumbres y tradiciones de constante aculturamiento para generar una especie de clones sociales en base a tendencias y gustos en su hábitus comercial. Entonces, la infraestructura del mall, entendida como un sistema del mercado capital, otrora la calidad de vida en base a esos estilos culturales del consumo. Los espacios comerciales de las marcas son formas simbólicas de una “obediencia real, en acto” (Sánchez, 2006: 15).

b) Nivel Psicosocial y económico

La Laguna Mall de Ibarra tiene diferentes entornos mercantiles para segmentar a la sociedad en base a las marcas reconocidas que lindan una de otras, para hacerse más visibles ante el sistema cognitivo del individuo en sociedad del consumo.

Gráfico 3. Impacto cognitivo



Fuente: Elaboración propia

El impacto psico – económico (29%) se desarrolla por las leyes que impone el mercado, imágenes que marcan el legado hacia la “esclavitud” de una sociedad disciplinada al imperio del capital de la moda y la vanidad, como “representación de la relación imaginaria de los individuos con sus condiciones reales de existencia” (Reguillo, 2010: 17). Enfrentados a las no rebajas o descuentos, los individuos de la cultura de la marca adquieren, sin el acto comunicativo de negociar, la prenda o artículo. En contraste, los sujetos de la cultura social de la marca proyectan su mirada en las vitrinas de los almacenes para ver si aparece un 10, 15, 20, 30, 40, 50, 60 o 70% de descuento, que lo catapulte a la fama de los consumidores idóneos, algo que provoca estados psicoemocionales: algarabía, dicha, regocijo e imaginación.



El impacto de lo psicosocial (71%) en el mall, es cuando en la vitrina de la tienda o almacén no se encuentra manchada por esos números de descuento o rebajas, entonces la comunicación audiovisual no existe, hace que el consumidor de la cultura social del consumo se vea indignado y abatido emocionalmente por no pertene-

cer a esa idoneidad comercial. La no presencia de los numeritos que no llevan este signo % es un atentado para la clase social media y pobre, es un trauma psicológico dejado como legado en la historia real de convivir en un mall.

La psicología social dice que el hombre debe desarrollarse en sociedad, porque de ella depende su avance cualitativo para relacionarse y estar rodeado en una cultura que le aporta una fase de identidad, otra de cognición y una de comunicación. Esa definición es palpable en la cultura del consumo generada por la Laguna Mall de Ibarra, es un asunto del capital económico que ejerce presión sobre el sistema psicológico de la sociedad, para emerger en un tipo de comunicación adiestrado, con identidad estereotipada pero sin reflexión crítica.

c) Nivel Psico – comunicacional

Los mensajes o contenidos informativos que devienen en los precios de las marcas de los productos de las franquicias que conviven en la Laguna Mall de Ibarra, considerada como un artefacto socio – técnico privado de occidente, son escenarios capitales que gobiernan a lo social.

Gráfico 4. Influencia descuentos



Fuente: Elaboración propia

Las marcas que se difunden en los medios masivos y alternativos de comunicación son productos audiovisuales que persuaden hacia el escenario de la oferta, de ejercer la comunicación interpersonal con el trabajador de la franquicia, estableciendo un diálogo ameno, respetuoso y jocoso en la mayoría de los casos. Promulgando, según Vygotsky, el desarrollo cognoscitivo en la decodificación del mensaje entre los

actores del acto comunicativo en un contexto socio – cultural que le dota de otro tipo de conocimiento y comportamiento (Moll, 1990).

En el acto comunicativo del consumo, Saussure dice que “el lenguaje es un producto social y un modo de convivencia” (Maturana, 1997), logra que la fonética del cliente ascienda a niveles de retórica argumentativa de identificarse comercialmente con la prenda, argumentar con sinónimos la elegancia y clase social que le da la marca y, sobre todo, curarse inmediatamente de la “miopía” cuando los números están acompañados por los por cientos.

El impacto psicológico que produce las ofertas de las marcas en los consumidores generan pequeños subsistemas sociales del consumo, dotados de una inteligibilidad comunicativa para ordenar su mundo en la peor obra maestra: la admisión a una clase social, a esa comunicación que la diferencia de otras, esa distinción que lo eleva a un lenguaje definido por marca. Por un lado, la marca con rebaja (79%) emite mensajes de una clase social media y baja, clientes indispensables para agotar stock y, por el otro, las marcas sin rebaja (21%) llevan al consumidor al idioma del “evangelio capital” de este mall: la clase idónea, alta.

La cultura del consumo representada en este artefacto socio – técnico comercial es, en términos marxistas, el espacio privado de una sociedad estratificada en clases sociales (Luhmann, 1998), participe de una comunicación interpersonal e interactiva, en la que un consumidor crea una red social por identificación con la marca y la esencia que produce el lenguaje no verbal en la tipografía de un producto de su preferencia. En otras palabras, el consumo es una comunicación organizacional para emerger en la cultura del lenguaje capital: hábitos que se transforman en simbólicos.

“El lente de la vitrina”

Si para la cultura social el lenguaje simbólico es representativo e identificato-

rio entre una misma comunidad, pues la cultura del lenguaje capital tiene los mismos síntomas: ¿Qué es el capital simbólico en la Laguna Mall de Ibarra? El simbolismo del capital comercial es un léxico de una clase social de economía creativa (Rowan, 2011), se refleja en la conducta del mercado en imponer los precios a sus marcas (también los por cientos de los descuentos), y el comportamiento social de la comunidad consumidora que aviva el resplandor de las vitrinas con su imagen, sus discursos y sus “Washington exprés”.



¿Qué significado tienen las vitrinas de este mall? Las vitrinas son reflejos de los pequeños “consulados de marcas” pertenecientes a otros países de la región latinoamericana, norteamericana y algo europea. Cada consumidor se instaura en diferente atmósfera comercial, donde pueda respirar “aire puro” y con el H₂O convertido en alguna bebida de exclusividad. Hacerle sentir en casa es el preámbulo de la cortesía que recibe el cliente en su franquicia, es una cuestión de dos frases: “bienvenido caballero o dama”.

¿Qué desea?

En las vitrinas de este mall se guardan, a modo de los mejores films del Festival de Cannes, las imágenes más controversiales socialmente hablando. Desde una interpretación marxista, ahí, en ese lente de cámara llamado vitrina se proyectan imágenes de la crisis socio – económica que vive el Ecuador, tituladas: La madre y el padre de la hija proletaria, sin dólares, sin consumo; “La vida no es tan bella sin los Washington de la quincena o mensual”

remunerativo del hombre o mujer de la clase media; Las alucinaciones que deja las no rebajas o descuentos de las marcas en la psique de los consumidores ibarreños. En contraste, se observa, en primera plana, a los hijos de papi y mami burgueses, que le compran todo.

El comportamiento de esta “cultura local es tan sólo una manifestación de las condiciones globales” (Escobar, 2007: 124) que impera en la Laguna Mall; en la vitrina se puede observar como los consumidores toman de sus bolsillos o carteras los dólares para ver si pueden adquirir una prenda de su preferencia. Cuentan el dinero, sacan las monedas y con su celular en mano suman, restan, multiplican y dividen el precio final para el pago requerido. Sin embargo, aparecen las tarjetas de crédito, ese “as bajo la manga” para solucionar sus necesidades humanas y materiales. Con este producto bancario la alegría recae en la satisfacción plena de 3 meses sin intereses, o, a 6, 9, 12 y 24 meses de diferido, con intereses.

En vitrina, marcada por esa “raya fronteriza” que divide el pasillo con la franquicia, aparecen los clientes fóbicos, por supuesto, que se los puede dividir en dos tipos diferentes: 1) los fóbicos que están de pie enfrente de la vitrina (comportamiento evidente de un ciudadano de la clase media), quienes impregnan su mirada en la prenda que más les seduce, se quedan sensibles a sus encantos de arte y diseño de la marca. Ellos irradian imaginación, sienten la caricia del sweater, el jean, los zapatos, la corbata, la camisa, los tacones, las carteras, el maquillaje y peinado hollywoodense y, especialmente, los perfumes, Son los que invocan al concepto del “Eros” de Freud para vivir el mejor de sus éxtasis,

En cambio, los fóbicos que están sentados afuera de la vitrina (digno representante de la clase pobre) son los que le otorgan un cúmulo de significados a la prenda: por un lado, fijan su mirada para “dialogar con aquel objeto”, hacen que él cobre vida en su imaginario. Los eclipsa y somete a

una historia de novelas o cuentos de hadas, quizás, para atraer al “príncipe azul y la bella durmiente” burguesa de la realidad socio - local, a estos actores que aman el capital simbólico de los “Washington exprés” heredado en cualquier producto de vestir. Es decir, el lenguaje y su “arsenal discursivo” emergen en la marca, le otorga status social y visibilización del ¡Yo!

Desde una perspectiva sociológica y psicológica, los clientes fóbicos denotan variables psíquicas en variables socioculturales (Geertz, 2003): el trauma de no poder adquirir la prenda a causa de la banca rota que vive su cuenta de ahorros, cartera o billetera. Así, la estructura del artefacto socio - técnico denominado Laguna Mall de Ibarra, norma, regula y ejerce presión al sistema del comportamiento social que promueve el consumo, los clientes divididos en subsistemas de clases o “dimensiones culturales” (Hofstede, 1999) de identificación. Defienden su legado, el rating social en el mundo del mercado: de vitrina es el pudiente un cliente meta, el resto es un relleno para las rebajas y agotar stock.

Conclusiones

Cumpliendo con los objetivos de la investigación, la utilización de la investigación social se centró en un estudio de la CST para visibilizar cómo los artefactos socio - técnicos como la Laguna Mall de Ibarra determinan tecnológicamente, mediante su diseño y funcionamiento comercial, y estrategias de publicidad y propaganda basado en los descuentos, a la cultura ibarreña. Evocando a una crítica marxista en la visibilización entre la lucha de clases por emerger en la cultura del consumo, con índices de discriminación

social.

En los resultados de esta investigación, el 82% de los consumidores se identifica con el Mall por su cultura de las marcas. Desde un análisis sociológico, ese sistema le dota al consumidor de un “poder totémico” (filosofía institucional) para, de modo ancestral, convivir bajo evidentes costumbres y tradiciones: compradores impulsivos de la cultura del consumo y sus descuentos

Esta investigación arroja otra deducción, la razón de ser de la Laguna Mall de Ibarra es gracias a los descuentos que existen en cada una de sus franquicias. La palabra descuentos (79%), comúnmente impregnados en las vitrinas, es un mensaje psicosocial y emocional para crear un estado identitario en el consumidor ibarreño. Es decir, su lenguaje y comportamiento está adaptado al juego comercial.

Este tipo de investigación promueve el fortalecimiento y desarrollo de un estudio social para evidenciar cómo se construyen y controvierten esas relaciones complejas entre los artefactos socios - técnicos (Laguna Mall de Ibarra) y sus habitantes. La intención es reflejar esa lucha de clases que existe en cualquier cultura.

Agradecimiento

A la Universidad Técnica del Norte (UTN) y a la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología (FECYT), por impulsar la investigación social; a los estudiantes de las carreras de Psicología Educativa y Orientación Vocacional y Relaciones Públicas de la misma institución de educación superior, por apoyar en las encuestas. También a los 200 consumidores ibarreños encuestados.)

Referencias Bibliográficas

- Alba, C., Lins, G., y Mathews, G. (2015). *La globalización desde abajo: la otra economía mundial*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Barthes, R. (1999). *Mitologías*. México: Siglo XXI.
- Borja, J., y Castells, M. (1997). *Local y global*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*, Madrid, España: Taurus.
- Bourdieu, P., y Wacquant, L. J. D. (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, México: Grijalbo.
- Canclini, N. (1995). *Consumidores y Ciudadanos: conflictos multiculturales de la globalización*. México: Editorial Grijalbo, S.A.
- Castells, M. (1974). *La cuestión urbana*. México: Siglo XXI.
- Durkheim, E. (1986). *La reglas del método sociológico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Escobar, A. (2005). *Más allá del Tercer mundo. Una ecología de la diferencia: igualdad y conflicto en un mundo glocalizado*. Bogotá, Colombia: Universidad del Cauca.
- Freud, S. (2015). *Más allá del principio de placer*, Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Foucault, M. (1996). *Vigilar y Castigar*. México: Editorial Siglo XXI.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España; Editorial Gedisa, S.A.
- Herbest, D. (2000). *Administración*. México: Internacional Thomson Editores, S.A.
- Hocart, A. (1985). *Mito, Ritual y Costumbre. Ensayos Heterodoxos*. Madrid: Siglo XXI.
- Hofstede, G. (1999). *Culturas y organizaciones, el software mental: La cooperación internacional y su importancia para la supervivencia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Jiménez, C. (30 de agosto de 2015). *El desarrollo comercial cambia el ritmo de la avenida Mariano Acosta*. El Telégrafo. Recuperado de <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/regional/1/el-desarrollo-comercial-cambia-el-ritmo-de-la-avenida-mariano-acosta>
- Lewin, K. (1978). *La teoría del campo en la ciencia social*. Buenos Aires: Paidós.
- López, A. (2017). *El impacto de las rebajas y su discriminación*. Entrevista con Jairo Arciniega.
- Farinango, R. (2017). *El impacto de las rebajas y su discriminación*. Entrevista con Jairo Arciniega.
- Luhmann, N. (1995). *Poder*. Barcelona, España: Editorial Anthropos.
- Luhmann, N. (1998). *Sistemas Sociales. Lineamientos para una teoría general*. España: Editorial Anthropos.
- Maturana, H. (1997). *La objetividad. Un argumento para obligar*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Moll, L. (1990). *Vygotsky y la Educación*. Edición en Español. Argentina: Aique Grupo Editor S.A.
- Monferrer, D. (2013). *Fundamentos de marketing*. España. Universitat Jaume I.
- Pinch, T. y Bijker, W. (1987). *La construcción social de hechos y artefactos: o acerca de cómo la sociología de la ciencia y la tecnología pueden beneficiarse mutuamente*. En: Thomas, H. y Buch, A. (Comps.) *Actos, actores y artefactos. Sociología de la tecnología* (pp. 19 - 62) Buenos Aires, Argentina: Bernal - Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Requena, F. (1994). *Amigos y redes sociales*. España: Siglo XXI S.A.
- Rowan, J. (2010). *Emprendizajes en cultura. Discursos, instituciones y contradicciones de la empresarialidad cultural*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Sánchez, A. (2006). *Entre la realidad y la utopía. Ensayo sobre política, moral y socialismo*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Sassen, S. (1999). *La ciudad global*: New York, Londres, Tokio. Buenos Aires: Eudeba.
- Thomas, H., y Buch, A. (2008). *Actos, actores y artefactos: Sociología de la tecnología*. Argentina: Bernal - Universidad Nacional de Quilmes.





El mito político del 21-F en Bolivia y la participación política en Facebook

Soledad Machaca

Universidad Mayor de San Andrés. La Paz, Bolivia.

smachaca4@umsa.bo

RESUMEN

El 2016 a raíz de una demanda originada desde las bases sociales del oficialismo, se buscó dar una modificación a la actual Constitución Política de Estado, con la finalidad de habilitar una reelección del binomio presidente y vicepresidente de la república plurinacional de Bolivia, producto de esta gestión se llevó a cabo el conocido Referéndum de consulta constitucional llevado a cabo el 21 de febrero de 2016. En Bolivia que tuvo grandes repercusiones en la política boliviana, una de ellas es el posicionamiento del 21-F que desde ese momento sería utilizado como discurso opositor al actual gobierno. Este ensayo busca dar las razones de por qué el 21-F sería considerado mito político y cómo este permea los ejercicios democráticos de la ciudadanía como la participación política en las redes sociales, especialmente Facebook, siendo esta la más utilizada en el país. Para tal fin el presente documento está estructurado de la siguiente manera: en la primera parte se muestran aspectos teóricos-conceptuales del mito político, así como los momentos que dieron origen al 21-F con el fin de relacionar ambos. De la misma manera, la segunda parte presenta las bases teóricas-conceptuales de la participación política y menciona ejemplos en los que se utiliza la retórica discursiva del 21-F. Asimismo, más adelante se alude a la red social Facebook como canal para el ejercicio del derecho a la participación bajo el foco de la ciberdemocracia, entendida como el uso de tecnologías de la información y comunicación en el ejercicio de la democracia por parte de los ciudadanos. En esta misma parte señalan las páginas y grupos de esta red social relacionados al 21-F. Finalmente se presentan las conclusiones del ensayo.

Palabras Clave: POLITICAL MYTH, CYBER-DEMOCRACY; FACEBOOK; POLITICAL CONSTITUTION, BOLIVIA

ABSTRACT

The political myth on February 21st in Bolivia and its Political Participation in Facebook

In 2016, as a result of a demand originating from social bases of the ruling party, an amendment was sought to the current State Political Constitution, with the purpose of enabling a re-election of president and vice-president of the plurinational Republic of Bolivia. Right after it, there was the well-known Constitutional Consultation Referendum held on February 21st, 2016 in Bolivia; it had great repercussions on Bolivian politics, one of them is the positioning F-21st which from that moment on would be used as a speech opposing the current government. This essay is aimed to give reasons why F-21st would be considered a political myth and how it permeates the democratic exercises of citizenship as political participation in social networks, especially Facebook; being the most used in the country. For this purpose the present work is structured in its first part with theoretical-conceptual aspects of the political myth, as well as the moments that gave rise to F-21st in order to relate both. In the same way, the second part presents the theoretical-conceptual bases of political participation and mentions examples in which the discursive rhetoric of F-21st is used. Likewise, the social network Facebook is referred to later as a channel for the exercise of the right to participation under the focus of cyber-democracy; in this same part, it is indicated the pages and groups of this social network related to F-21st, and finally, some conclusions of the trial are presented.

Keywords: POLITICAL MYTH, CYBER-DEMOCRACY; FACEBOOK; POLITICAL CONSTITUTION, BOLIVIA

Introducción

El mito político del 21-F

El mito es entendido como un discurso de creencias y valores que corresponden a la memoria colectiva de una sociedad (Ávila, 2010, pág. 139), es utilizado con frecuencia en estrategias de comunicación política para cimentar, en el imaginario colectivo, una idea que por sus connotaciones refuerce otra idea más fuerte. En comunicación política el uso del mito estuvo vigente desde la edad antigua, en todas las culturas del planeta, sean estas de subsistencia o de excedente, occidentales o amerindias, como muestra de ello se puede mencionar el mito griego de Prometeo y su enfrentamiento frente a Zeus, de la misma forma el mito Manco Kápac como fundador del imperio Inca y su dominio sobre otros pueblos. Pero también estuvo vigente la creación de un mito referente a un concepto, por ejemplo “la manzana de Adán” de la literatura judeocristiana o “el dorado” mito del proceso de conquista europea. Es decir, a lo largo de la historia y del contexto en el que se encuentre el mito puede tomar diferentes formas, puesto que su existencia puede remontarse al inicio mismo de la cultura y sin duda su vigencia estará presente hasta nuestra extinción.

La aplicación política del mito ha sido

estudiada desde diversas corrientes: una de ellas la sociológica que indica que los mitos son “representaciones colectivas, incluyen doctrinas, ideas y conceptos compartidos por los miembros de un determinado grupo”. Por otra parte, la corriente antropológica del mito político le da a este una función social que es la de “fortalecer y elevar la tradición en el momento en el que se le asigna mayor valor, nivel y una realidad súper natural de los eventos considerados primitivos” (Ávila, 2010, pág. 142).

Desde la comunicación el mito político ha sido abordado por muchos autores, uno de ellos Mario Riorda que ubica al mito en el ámbito de la comunicación gubernamental y le otorga este un enfoque constructorista, puesto que, el mito permite la configuración de ideas y significados políticos en procesos comunicacionales en los cuales “la gente adquiere el sentido del mundo político” (2006, pág. 23). Este proceso comunicacional en el que se desarrolla el mito es dinámico y continuo y siempre está basado en lenguaje simbólico.

Atendiendo a lo mencionado, se podría afirmar que en la actualidad y en la comunicación el mito político es utilizado como herramienta retórica discursiva y constructiva de ideas y se adapta a diferentes momentos, ya sea para las estrategias de

comunicación en campañas permanentes gubernamentales o en campañas políticas de distinta índole para buscar la aprehensión de una determinada ideología como en el caso del “21-F”.

“21-F” es el denominativo popular que se le asignó al Referéndum de Consulta Constitucional para consentir la modificación de un artículo de la Constitución Política del Estado² y de esa manera permitir la repostulación de Evo Morales, actual presidente de Bolivia. Este evento democrático fue realizado el 21 de febrero de 2016 y este día sería uno más de los muchos “21 de febrero”; sin embargo, no fue así y esta fecha pasó a la historia boliviana.

2. La pregunta que se hizo en este Referéndum fue “¿Usted está de acuerdo con la reforma del Artículo 168 de la Constitución Política del Estado para que la Presidenta o Presidente y la Vicepresidenta o Vicepresidente del Estado puedan ser reelectas o reelectos por dos veces de manera continua? Por Disposición Transitoria de la Ley de Reforma Parcial de la CPE se considera como primera reelección al periodo 2015-2020 y la segunda reelección el 2020-2025. Sí / No” (Brito & Ampuero, 2016).

3. El caso Fondo Indígena fue develado en febrero de 2015, después de que la Contraloría General del Estado hallara un total de 153 obras “fantasma” o inconclusas (que debían ser destinadas a poblaciones indígenas). Estas causaron un daño económico al Estado por 71 millones de bolivianos. Al momento continúan las investigaciones y el caso sigue en proceso. (Farfán & Cusicanqui, 2015).

4. Este caso comenzó con una denuncia en el programa “Todo por hoy” (difundido por Activa TV –Santa Cruz–) donde su conductor Carlos Valverde dijo que el presidente Evo Morales influyó para que Zapata se haga cargo de los negocios más grandes del país. En esta oportunidad mostró un certificado

de nacimiento de un hijo concebido por el presidente y Zapata, también mostró revistas donde se mencionaba que esta mujer habría sido la Gerente de CAMC, una empresa china que hizo contratos millonarios con el Estado (Smink, 2016). Al momento, después del proceso judicial, Gabriela Zapata fue condenada a 10 años de prisión “por los delitos de legitimación de ganancias ilícitas, asociación delictuosa, falsedad ideológica, uso de instrumento falsificado, contribuciones y ventajas ilegítimas y uso de bienes y servicios públicos” (Luizaga & Cuiza, 2017).

Meses antes de este proceso se desencadenaron varios conflictos, entre ellos El caso del Fondo Indígena³ y el caso Gabriela Zapata⁴, este último fue un escándalo que tuvo repercusiones graves para el resultado del Referéndum Constitucional que tuvo como resultado el “No” con el 51,3% del total de votos, frente al 49,7% que votó “Sí”.

Este resultado llevó a reflexionar de manera autocrítica al partido de gobierno MAS-IPSP (Movimiento al Socialismo-Instrumento Político por la Soberanía de los Pueblos) sobre las razones de la victoria del “No” en el referéndum y el principal discurso que se divulgó en ese momento fue que la población fue engañada, por un hecho político que difundió la oposición meses antes de la consulta constitucional: el mencionado caso Gabriela Zapata. Consecuencia de esta afirmación el gobierno y sectores afines a este llamaron al proceso democrático “21-F día de la mentira”.

Por otra parte, la oposición, sin una representación partidaria sólida, se atribuyó la llamada “victoria del 21-F”, y fueron varias las frases que se propagaron en torno al evento, entre ellas: “Bolivia dijo No”, “Mi voto se respeta” y el más potente y

5. Esta frase alude a la modificación de la Constitución Política de Venezuela que daba a la reelección del Poder Ejecutivo.

aglutinador de todos: “21-F”. Esta frase fue y es la más utilizada en la política boliviana desde febrero de 2016 y es el discurso retórico más aceptado en el imaginario colectivo de la población boliviana.

Es decir, el 21-F se ha convertido en un mito político porque se ha convertido en un discurso de creencias y valores, creencias resumidas en frases como: “Evo dictador”, “Sí a la democracia, no a la dictadura”, “Bolivia no es Venezuela⁵” y valores como el “respeto al voto del pueblo”, “Respeto a la Constitución”, “Respeto a la democracia”, “Mi voto se respeta”. Asimismo, el 21-F es una representación simbólica colectiva, puesto que, para un segmento importante de la población representa la democracia, el sentimiento mayoritario de rechazo al actual gobierno, rechazo a una clase indígena emergente; estas representaciones contienen las ideas mencionadas y conceptos como democracia o dictadura; es así que el 21-F que de ser un evento primitivo hoy es un estandarte, el símbolo de una ideología que ha calado hondo en el imaginario de la población y continúa construyéndose.

En la comunicación política el mito político es empleado muchas veces como una herramienta estratégica. El 21-F no es una excepción, pues este discurso ha sido utilizado en repetidas ocasiones para desestabilizar las acciones del actual gobierno y han demostrado tener la capacidad de hacerlo.

Ejemplo de la anterior afirmación es lo sucedido con la promulgación y posterior derogación del llamado Nuevo Código Penal, inicialmente aprobado por Álvaro García Linera el 15 de diciembre de 2017, durante su interinato como presidente del Estado. El mencionado documento fue rechazado en primera instancia por el sector médico ya que en su artículo 205 definía una pena privativa de libertad por mala praxis médica; posteriormente otros sectores cuestionaron otros artículos del mencionado documento, entre ellos el Art. 88 (Trata de personas); Art. 101 (Daño ambiental); Art. 107 (Comer-

cialización de sustancias estupefacientes y psicotrópicas); Art. 137 (Homicidio culposo con medio de transporte); Art. 157 (Se amplían las causales del aborto); Art. 174 (Defraudación tributaria); Art. 209 (Obstaculización de derechos políticos); Art. 215 (Microtráfico); Art. 245 (Manipulación informática); Art. 293-294 (Sedición-Atribuirse derechos del pueblo); Art. 309-310-311 (Injuria-Difamación-Calumnia).

Las medidas de presión encabezadas por el sector médico en contra del artículo 205 tuvieron el apoyo de organizaciones ciudadanas y de otros sectores. Durante las movilizaciones, además de mostrar los enunciados relacionados a su pedido, era común ver las frases del discurso opositor “Bolivia dijo no”, “Mi voto se respeta”, “Evo dictador”. Lo mismo pasaba en las redes sociales y producto de estos meses de tensión el Nuevo Código fue derogado.

De la misma manera en enero de este año Leonardo Martínez, corredor boliviano en el Dakar, saliendo del contexto en el que se encontraba (Bienvenida a los pilotos del Dakar), dijo a Evo Morales y Álvaro García Linera que se encontraban en el lugar: “Señor presidente, señor vicepresidente: la mayoría votamos no. Yo cuando entro al Dakar, me someto a todas las normas y las reglas del Dakar, completamente. Yo no soy político, yo solamente le pido señor Presidente, respetemos la Constitución, respetemos el 21 de febrero, solamente eso le pido señor Presidente.” (Erbol Digital, 2018). Esta intervención fue aplaudida y apoyada en las plataformas en redes sociales y nuevamente se enarbó el símbolo 21-F.

En esta misma gestión durante los actos por el 193 aniversario de la independencia de Bolivia realizado en Potosí, el discurso del Presidente fue acortado de dos horas a 35 minutos, aunque según él se debió al frío de la ciudad, los gritos voceados por los legisladores opositores en la sesión de honor, “Bolivia dijo no y no es no” aplacaron el ánimo de la autoridad presidencial tanto como para disminuir el tiempo del informe. (Los tiempos digital,

2018).

Otro evento reciente fue la titulación de Evaliz Morales, la hija del Presidente, quien al momento de recibir su título de licenciatura en la UCB (Universidad Católica Boliviana) lo hizo en medio de silbidos y gritos de “Bolivia dijo No” (Coariti, 1 de septiembre de 2018).

Estos son solo algunos de los muchos momentos en los que la retórica discursiva del 21-F fue expresada y descontextualizada. Lo interesante de estos acontecimientos fue que ninguno tenía relación directa con el Referéndum Constitucional del 21 de febrero, sin embargo, el discurso del 21-F estuvo presente y se hizo más fuerte el último año.

El mito político 21-F demuestra también que se ha convertido en un símbolo adherente y aglutinante al discurso opositor porque como lo dijo Riorda el mito permite una propaganda de integración (2006, pág. 25), esto quiere decir que logra la adhesión y un cierto consenso pues si bien este mito aún no engloba a todos, sí a la mayoría opositora al gobierno y va sumando adeptos. Entonces la oposición pasó de no tener ninguna cohesión ideológica ni discursiva a una oposición unificada por el mito 21-F.

Del mismo modo, la población aglutinada en plataformas ciudadanas en redes sociales demuestra que lejos de la argumentación es suficiente repetir las frases referidas al 21-F antes mencionadas, por lo tanto, he ahí otro fundamento que constata el mito político y esta vez en otros espacios de participación política: las redes sociales.

Participación política en Facebook

Según la encuesta realizada el 2017 por la Agetic (Agencia de Tecnologías de

6. Para la encuesta, realizada en Bolivia el año 2016, internauta es la persona que accedió al internet en los últimos 30 días previos a la encuesta. (Agetic, 2017, p. 5)

Información y Comunicación) un 67,5% de la población boliviana es considerada internauta⁶ de la cual 95% se conecta a internet donde un 62% utiliza Redes Sociales, asimismo de este porcentaje el 94% prefiere la Red Social Facebook, siendo esta la herramienta más utilizada por la población. Del mismo modo un 24% de la población encuestada afirmó que prefiere las redes sociales como medio para informarse de noticias nacionales, este porcentaje es igual a los periódicos impresos (Agetic, 2017, p. 27).

También es importante mencionar que de las redes sociales utilizadas para la política, Facebook tiene mayor relevancia; puesto que, el 94% de la población internauta utiliza la red social Facebook (Agetic, 2017, p. 21).

La encuesta puede constatar que las redes sociales ya son parte de la vida individual y colectiva de las y los bolivianos, así como de la política. Es así que la sociedad se ha empoderado del Facebook para diversos objetivos; uno de ellas para el ejercicio de la democracia, mediante el ejercicio de sus derechos democráticos como el acceso a la información y la participación. El presente ensayo se centrará en este último aspecto.

La participación ciudadana en procesos de elección es una conquista social ya que Bolivia retomó la democracia desde hace aproximadamente 36 años⁷, desde entonces el ejercicio de esta forma de gobierno se ha dado constantemente, en diversos ámbitos, momentos y espacios, uno de ellos las redes sociales.

Dado que las redes sociales provocan un cambio social, cultural y político, por lo tanto, la idea de vida política también cambia. Conceptos como “democracia” han evolucionado, en este caso, la democracia adquirió nuevas tipologías, una de ellas es la Ciberdemocracia que tiene como carac-

7. En 1982 después de la caída del dictador García Mesa, una de las dictaduras más sangrientas y crueles de la historia de Bolivia, se reinstaló la democracia.

terística la creación de comunidades virtuales, permitiendo autonomía y evitando abusos de autoridad como la censura y principalmente tiene como principal forma de participación el debate y la actividad política (Harto, 2006, pág. 36).

De la misma manera, actualmente con la tecnología las formas de ejercicio de la ciudadanía, como la participación, también han cambiado, ahora se tienen plataformas ciudadanas, grupos, páginas, etc., todas en redes sociales donde se producen confrontaciones, adhesiones a una determinada postura mediante la expresión libre de opiniones. Este suceso, conocido como ciberdemocracia, se ha convertido en una nueva forma de ejercicio ciudadano de los derechos democráticos y tiene apoyo de muchos, pero también provoca resistencias.

Por un lado, se tiene el Derecho fundamentado en la Constitución Política del Estado (CPE) que garantiza la expresión y difusión libre de pensamientos u opiniones por cualquier medio de comunicación (Estado Plurinacional de Bolivia, 2008); por otro lado, también se cree que esta libertad podría perjudicar o dañar la democracia pues como lo dijo el filósofo y escritor Umberto Eco las Redes Sociales dan derecho de hablar a legiones de idiotas (La Stampa, 2015), pues no existen restricciones ni normativa que regule el uso de las Redes Sociales.

En Bolivia se dieron varios momentos en los que se manifestó la intención de regular el uso de las Redes Sociales, el primero fue protagonizado por el vicepresidente de las Seis Federaciones del Trópico de Cochabamba, Leonardo Loza, quien afirmó que trabajaría en un proyecto formal para la Asamblea. Otro momento fue cuando Victor Borda, vicepresidente de la Cámara de Diputados, declaró tener un borrador de Ley para incluir *“tres nuevos tipos penales: la violación de datos personales, afectación a la honra en redes sociales y creación de cuentas falsas con el fin de capturar datos de niños, niñas y adolescentes.”* (Ariñez, 2016). También la ministra de

comunicación de ese entonces, Marianela Paco, expresó la intención del gobierno de regular los contenidos de las Redes Sociales en tres contextos específicos: veracidad de contenidos, trata y tráfico de personas por medio del uso de redes sociales y racismo generado en estos medios (ABI, 2016).

Estos intentos de control son el reflejo del poder que tienen las redes sociales como el Facebook y el actual gobierno es conciente de ello. Un ejemplo claro de esto es la reacción del gobierno ante el mencionado resultado del 21-F. Días después del referéndum Juan Ramón Quintana, ministro de la presidencia en ese entonces, dijo: *“Esto abre las puertas para trabajar de cara en los próximos años en los nuevos campos de batalla política y no cabe la menor duda que uno de esos campos son las redes sociales. No podemos subestimar que este es un campo en el que se dirimen cuestiones políticas”* (Revista Oxígeno, 26 de febrero de 2016).

Quintana reconoció que las redes sociales son espacios de participación política y que es en estos nuevos espacios públicos donde se forma la opinión pública, se marcan las agendas públicas y por supuesto se asientan las disputas políticas en torno a diversos temas de interés general.

Y es así, pues hoy en las redes sociales existen un sinfín de páginas, grupos y plataformas ciudadanas relacionadas con el 21-F entre ellas Grupos de Facebook como *“Resistencia Femenina 21-F”, “UNETE”, “Movimiento 21F, ¡EL 21-F SE RESPETA!”*, *“Kuña Mbarete (Mujer Fuerte)”* y algunas páginas como: *“21F Movilización Ciudadana”, “Generación 21F”*, asimismo son populares *hashtags* como #21f, #BoliviadijoNo.

Las páginas y grupos de Facebook mencionados pueden constatar cómo este, gracias a su facilidad de acceso y libertad de contenidos, se ha convertido en un ca-

8. Colectivo ciudadano formado por mujeres con la temática del 21-F en Facebook.

nal propiciador de la participación política, es así que a diario se encuentran contenidos políticos que relacionados o no al 21-F se los tiñe de esa idea de una manera u otra.

Muestra de esto es la reacción ante la derogación del Nuevo Código Penal en el Grupo de Facebook “Kuña Mbarete”⁸ cuando una de sus integrantes publicó lo siguiente:

“Queremos felicitar a todos los médicos de Bolivia y al Pueblo Boliviano que hizo retroceder al gobierno del MAS, esta vez se ve que las mujeres tienen más agallas. Bolivianos unidos defendamos nuestro Voto del 21 F. Queremos un país democrático, no socialista.” (Kuña Mbarete, 2017, diciembre 13).

En otro grupo llamado “A mí me gusta la democracia, no la dictadura” se publicó el video de la intervención de Leonardo Martínez en la inauguración del Dakar con el texto: *“Leonardo Martínez... gigante competidor del Dakar, campeón de la democracia boliviana.... no al 21f... abrogación del código penal... respeto a todos los que trabajamos en salud... no más al MAS... y que viva Bolivia”* (Palma, 2018, diciembre 11)

Estos ejemplos muestran que la participación política en Facebook, al margen de la temática que se aborde, se encuentra atravesada por el mito 21-F y eviden-

temente con las características que otorga esta red social esta participación se hace más continua fortaleciendo de esa manera el mismo discurso.

Conclusión

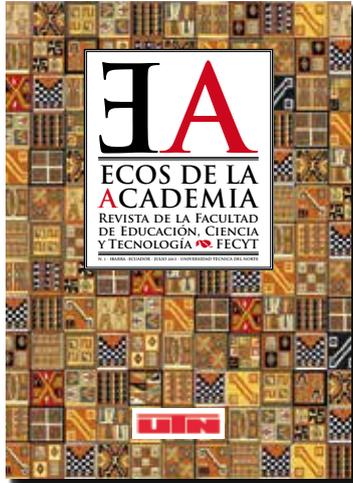
Es innegable el avance de las redes sociales y la inclusión de estas en la vida pública de la ciudadanía, en el ejercicio de derechos democráticos y por tanto en la participación política mediante diversos canales, entre ellos el Facebook. De la misma manera desde el acontecimiento del 21-F esta participación, así como el discurso de la oposición se vio permeada por el mito político 21-F, considerado mito por ser un discurso de creencias y valores cargado de una representación simbólica colectiva, convirtiéndose en propaganda de integración unificadora de las voces, antes divididas, de una oposición inerte y estéril que hoy se ve favorecida por el poder adherente del mito político y le suma adeptos, permitiendo la construcción de lazos políticos en el imaginario colectivo. El mito político del 21-F es un símbolo representado por frases encarnadas en *hashtags* en redes sociales y gritos de “Bolivia dijo no” en momentos descontextualizados que se suman a una retórica fuerte, pero poco a poco desgastada. 

Referencias

- ABI. (25 de febrero de 2016). Ministra de Comunicación plantea tres contextos para regular redes sociales. *Radio Fidess*. Obtenido de Radio Fides.
- Ávila, C. (2010). El mito como elemento estratégico de la comunicación política: aplicación del modelo Barthes al caso ecuatoriano. *Universidad de Azuay*, 130- 151.
- Ariñez, R. (01 de 05 de 2016). Al menos tres proyectos de ley se alistan para regular redes sociales. *La Razón*.
- Brito, G., & Ampuero, S. (07 de febrero de 2016). Referendo constitucional y reelección presidencial. *La Razón*.
- Coariti, J. (1 de septiembre de 2018). Evaliz se titula en medio de silbidos y algunos gritos de “Bolivia dijo No”; el Presidente la felicita por ser la “primera profesional de la familia”. *La Razón*.
- Columba, J. b. (06 de diciembre de 2017). Kuña Mbarete, el movimiento nacido en las redes lidera protestas contra la repostulación. *La Razón*.
- Decreto Supremo 2731. (2016). *Decreto modificatorio de la estructura jerárquica del Ministerio de Comunicación*. La Paz.
- Erbol Digital. (11 de enero de 2018). Piloto boliviano sorprende a Evo y le pide respetar el NO.
- Estado Plurinacional de Bolivia. (2008). *Constitución Política del Estado*. La Paz: Gaceta Oficial.
- Farfan, W., & Cusicanqui, J. J. (28 de noviembre de 2015). Caso de corrupción del Fondo Indígena llega a mandos altos. *La Razón*.
- Harto, F. (2006). Tipologías y modelos de democracia electrónica. *Revista de internet, derecho y política*.
- Kuña Mbarete. (13 de diciembre de 2017). *Kuña Mbarete*. Obtenido de [www.facebook.com: https://www.facebook.com/KunaMbareteMujerFueriteOficial/](https://www.facebook.com/KunaMbareteMujerFueriteOficial/)
- La Stampa. (10 de Junio de 2015). *Umberto Eco: “Con i social parola a legioni di imbecilli”*. Recuperado el 22 de Julio de 2018, de <http://www.lastampa.it/2015/06/10/cultura/eco-con-i-parola-a-legioni-di-imbecilli-XlrvezBN4XOoy0h98Efil/pagina.html>
- Los tiempos digital. (6 de agosto de 2018). Evo acorta su discurso en medio de gritos de “Bolivia dijo No”.
- Luizaga, D., & Cuiza, P. (3 de mayo de 2017). Tribunal condena a Gabriela Zapata a 10 años de prisión en la cárcel de Miraflores. *La Razón*.
- Palma, O. (11 de enero de 2018). *A mí me gusta la democracia, no la dictadura*. Obtenido de Facebook: <https://www.facebook.com/groups/amimegustalademocracia/>
- Revista Oxígeno. (26 de febrero de 2016). Las redes sociales son el nuevo campode batalla para el gobierno de Evo Morales.
- Riorda, M. (2006). Los mitos de gobierno. Una visión desde la comunicación gubernamental. *Hologramática*, 21-45.
- Sanchez, A. (24 de octubre de 2011). *Ciberdemocracia: de qué hablamos*. Recuperado el 26 de agosto de 2018, de Ciudadanos en crisis: <https://ciudadanosencrisis.wordpress.com/2011/10/24/ciberdemocracia-1/>



Nº 1



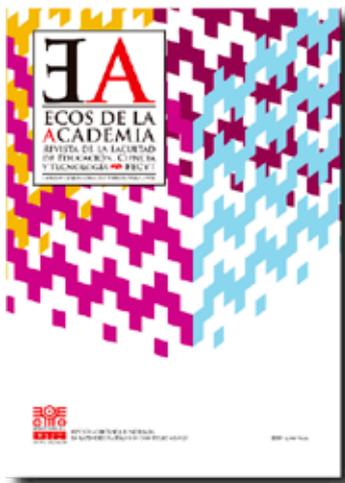
Nº 2



Nº 3



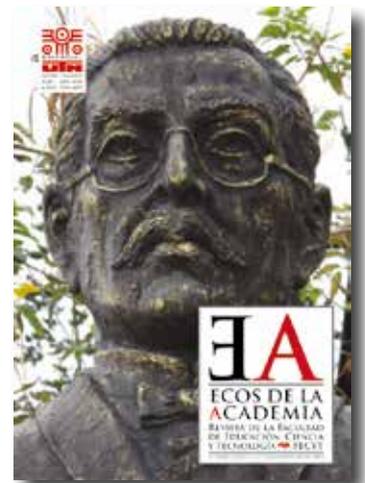
Nº 4



Nº 5



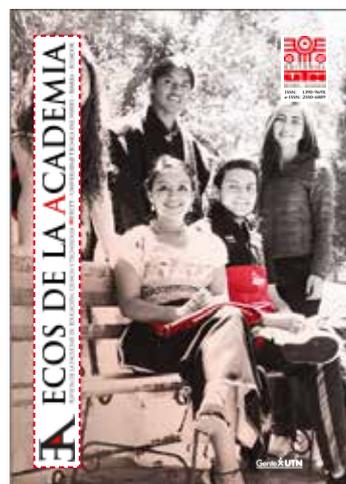
Nº 6



Nº 7



Nº 8



Normas de presentación de artículos en la revista *Ecos de la Academia*, de la FECYT-UTN

Ecos de la Academia

Ecos de la academia, Revista de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología es una publicación científica de la Universidad Técnica del Norte, con revisión por pares a doble ciego que publica artículos en idioma español, quichua, portugués e inglés. Se edita con una frecuencia semestral con dos números por año. En ella se divulgan trabajos originales e inéditos generados por los investigadores, docentes y estudiantes de la FECYT, y contribuciones de profesionales de instituciones docentes e investigativas dentro y fuera del país, con calidad, originalidad y relevancia en las áreas de ciencias sociales y tecnología aplicada.

Tipos de artículos que publica la revista

Los artículos podrán enmarcarse dentro de las siguientes categorías: Artículos de investigación, de Revisión, Ensayos, Notas Técnicas, Reseñas bibliográficas y Notas del editor.

Artículos de investigación

Presentan resultados originales producto de un proceso de investigación científica. El texto deberá tener preferentemente las siguientes partes: Título y autores con su filiación y correo electrónico institucional, Resumen, Palabras Clave, Abstract, Keywords, Introducción, Materiales y Métodos, Resultados y Discusiones, Conclusiones, Agradecimientos, Referencias Bibliográficas, Cuadros y Figuras.

Artículos de revisión

El ensayo debe ser de un tema científico específico y discutirse con opinión crítica, los re-

sultados de los trabajos citados que deben ser no menos de 20 artículos. Las revisiones tendrán una Introducción con la fundamentación y un Desarrollo con los criterios de los autores sobre el tema, una Discusión con los autores citados, las Conclusiones y las Referencias bibliográficas.

Ensayos

Investigación de carácter científico que presenta las ideas del autor y su opinión sustentada con argumentos y revisión bibliográfica. Ha de entregar conclusiones fuertes que permitan a otros autores continuar realizando estudios sobre el tema.

Notas técnicas

Se describe el estado de un problema técnico o se informa sobre una investigación en curso. Es aconsejable que tengan las siguientes partes: Introducción, Desarrollo, Conclusiones y Referencias Bibliográficas.

Reseñas bibliográficas

Análisis de una o varias obras científicas y su relevancia en la investigación de un tema en determinado momento.

Notas del editor

Normalmente las escribe el Editor cuando quiere aclarar algún tema que quedó abierto o anunciar algo importante del número editado; tienen por objetivo establecer una comunicación entre los lectores y el Consejo Editorial.

Formato del manuscrito

Los manuscritos deben ser presentados en formato Pages o MS Word 2013 o superior, en idioma español, inglés, quichua o portugués, en formato DIN A4, a una columna, con los cuatro márgenes de 2.5 cm, tipo de letra Times New Roman 12 puntos, espaciados a 1.5, justificado y con las páginas numeradas, con un breve resumen curricular del autor/res.

Como parte del proceso de envío, los autores deben verificar que el manuscrito cumpla con todas las indicaciones orientadas, caso contrario serán devueltos.

Originalidad

Para ser publicados en la Revista científico tecnológica de la FECYT, los artículos deben ser inéditos, no pueden haber sido publicados en otras revistas. Los autores deben indicar en su primer envío del artículo que cumplen con esta norma a través de una carta de originalidad.

Los derechos de publicación de los artículos que sean recibidos y publicados serán de propiedad de la revista y para su eventual publicación en otras fuentes u otros medios, se citará la fuente original.

Estructura de los artículos

1. Título, autor:

- Título del artículo, debe ser claro, corto (hasta 18 palabras) y conciso, evitando términos tales como “Estudio sobre...” “Observaciones...” “Contribución a...”; con inicial mayúscula y el resto en minúsculas, resaltado en negrita, centrado, con tamaño de letra de 14 puntos.

- Autor o Autores: Nombre(s), Apellido(s) y deben ser escrito en negrita, centrado. Se aceptarán artículos con 5 autores como máximo.

- Afiliación institucional: Institución, país y correo electrónico de los autores e indicar cuál es el autor encargado de la correspondencia; el texto debe ser escrito en 10 puntos y centrado.

2. Resumen, Palabras Clave (Abstract, keywords)

La extensión del resumen no debe ser mayor de 200 palabras. El estilo debe ser conciso y no contener referencias. La estructura incluirá preferentemente:

- Fundamentación del estudio.
- Objetivos.
- Descripción breve de materiales y métodos señalando el área geográfica donde fue realizado.
- Presentación de los resultados más relevantes y las conclusiones.

Se redactará en un solo párrafo, separado por

coma, punto y coma y punto seguido.

Todos los artículos escritos en español deben incluir un resumen en inglés (abstract). Los artículos que se presenten en el idioma inglés, quichua o portugués, deben incluirlo en español.

Palabras clave: Al final del resumen se deben citar hasta seis palabras clave que describan el contenido de la investigación.

3. Introducción: Debe informar sobre la importancia del tema, respaldada por una revisión bibliográfica actualizada que refleje el contexto con otras investigaciones, incluyendo las citas bibliográficas, para finalizar con una o dos frases que definan los objetivos y la esencia del artículo.

4. Materiales y Métodos: Debe proporcionar la información suficiente para permitir la réplica de los estudios, subdividiéndolos en secciones según los materiales, los métodos de recolección y análisis de datos. Se explicará el tipo de investigación, y los métodos, técnicas e instrumentos utilizados; de ser necesario la población y muestra.

5. Resultados: Deben ser expuestos de manera clara, en función de los objetivos planteados en la investigación.

6. Discusión: Se deben resaltar los logros relacionándolos con los resultados de otros autores, tratar de explicar el porqué de los resultados obtenidos. De ser necesario se puede unificar en un solo ítem los resultados y discusión.

7. Conclusiones: Deben ser sintéticas y consistentes con los resultados y la discusión. Las conclusiones deben ser presentadas claramente como respuesta a los interrogantes que originaron el estudio y a los objetivos planteados, por lo tanto es recomendable que haya tantas conclusiones como objetivos. Es conveniente dejar en claro las limitaciones que el estudio presentó y la forma como pudieron afectar a las conclusiones.

8. Recomendaciones: Son opcionales y deben ser breves.

9. Referencias bibliográficas: El total por artículo deberá ser de al menos 20, todas citadas en el texto. Se podrá también incluir una Bibliografía recomendada, aunque no haya sido citada en el texto.

Ejemplos de cómo referenciar los diferentes tipos de trabajos científicos según las normas APA:

a) Artículos de revistas referenciadas:

Sánchez, O. E.; Rodríguez, J. G.; Mesa, M. E.; Valls J. y Canales H. (2004). “A methodology for the selective dissemination of information using

EBSCO research database service”, en *Revista de Salud Animal*, 26 (2) 102-107.

Molina G., S. (2003). “Representaciones mentales del profesorado con respecto al fracaso escolar”, en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (1), 151-175.

b) Disertaciones y tesis:

Fernández Sierra, J. (1992). *Evaluación cualitativa de programas de educación para la salud*. Tesis de Doctorado, Universidad Politécnica de Madrid, Madrid, España.

c) Libros:

Bartolomé, M.; Echeverría, B.; Mateo, J. y Rodríguez, S. (Coord.). (1982). *Modelos de investigación educativa*. Barcelona, Catalunya: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

d) Capítulos de libros:

Guba, E. G. (1983). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En: Gimeno, J. y Pérez, A. (Comps.) *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148-165) Madrid: Akal.

e) Ponencias presentadas en eventos científicos:

Pérez G., A. (1992). La formación del profesor como intelectual. Simposio Internacional sobre Teoría crítica e Investigación Acción, Valladolid, 1-4 abril, (ponencia).

f) Citación de fuente electrónica:

Banco Central del Ecuador, BCE (2012). (http://www.portal.bce.fin.ec/vto_bueno/seguridad/ComercioExteriorEst.jsp)

g) Citas en el texto:

Debe usar el autor y el año de la publicación entre paréntesis. Algunos ejemplos son:

Un autor: Molina (1997) o (Molina, 1997)

Dos autores:

Vega y Muñoz (1995) o (Vega y Muñoz, 1995)

Tres o más autores:

Cave, et al. (1988) o (Cave, et al. 1988)

10. Figuras y cuadros: Enumerarlos con números arábigos, pero usar secuencia separada para cada una. El título debe estar incorporado en el texto y no en las figuras. Los datos pueden presentarse en figuras o cuadros, pero no la misma información en las dos formas. Las figuras o gráficos se recomiendan para mostrar tendencias, comportamientos y relaciones entre los datos presentados. Las leyendas en los ejes deben indicar la variable, las unidades de medida y todos los símbolos empleados. Las figuras y cuadros deben explicarse por

sí solos, esto significa que el lector debe entenderlos totalmente sin tener que buscar información adicional en el texto, auxiliados por un título claro y conciso. Las figuras presentadas deben ser de alta resolución mínima de 300 dpi y aparecer citadas en el texto siguiendo el orden numérico.

11. Representación de numeración y simbología de datos:

Se deberá usar el Sistema Internacional de Medidas (SIU) y sus abreviaciones. Use números arábigos para todos los números con dos o más dígitos y para todas las medidas de tiempo, peso, largo, área, cantidad, concentración, grados de temperatura, entre otras, excepto cuando el número es la primera palabra de una o si es menos de 10 y no corresponde a una medida, excepto cuando en una serie un número tiene dos o más dígitos.

12. Ecuaciones: Debe utilizarse el editor de fórmulas de MS Word y no insertarlas como imagen, centrar las ecuaciones en una línea separada y numerarlas empezando con 1 y colocar este número entre paréntesis angulares en el margen derecho.

13. Mayúsculas: Evitar su uso excesivo según las normas generales.

14. Abreviaturas o símbolos: Evitar el uso de abreviaturas, excepto las unidades de medida. Evitar el uso de abreviaciones en el título y en el resumen. El nombre completo al que sustituye la abreviación debe preceder el empleo de ésta, a menos que sea una unidad de medida estándar. Las unidades de medida se expresarán preferentemente en Unidades del Sistema Internacional.

15. Acortador de URL: Todas las direcciones de Internet citadas en los artículos, deberán pasarse por el “Google URL Shortener”, en la dirección <https://goo.gl/>, a fin de obtener una Url reducida.

Proceso de revisión de los artículos

El envío de artículos debe ser en versión electrónica vía email a la siguiente dirección de correo electrónico: ecos@utn.edu.ec, acompañada de una breve carta dirigida al Comité Editorial de la Revista, indicando la originalidad del trabajo y el aporte de la investigación.

Todos los artículos recibidos, que cumplan con los requisitos formales serán sometidos a revisión por pares ciegos. Su aprobación estará sujeta al contenido científico, respaldado por los criterios de los dos árbitros y el Consejo Editorial. 

Autoridades académicas



RECTOR

PhD. Marcelo Cevallos Vallejos

VICERRECTORA ACADÉMICA

PhD. Teresa Sánchez Manosalvas

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

Mgs. Miguel Naranjo Toro

DECANO FECYT

Mgs. Raimundo López Ayala

SUBDECANA FECYT

Mgs. Alexandra Mina Páez

COORDINADORES DE CARRERA

Artes Plásticas:

Mgs. José Revelo

Diseño Gráfico:

Mgs. Ramiro Carrascal

Diseño y Publicidad:

Mgs. Carolina Guzmán

Diseño y Publicidad (semipresencial):

Mgs. David Ortiz

Educación Física:

Mgs. Jesús León V.

Entrenamiento Deportivo:

Mgs. Vicente Yandún

Gestión y Desarrollo Social:

Mgs. Jorge Torres

Inglés:

Mgs. José Obando

Parvularia:

Mgs. Marieta Carrillo

Psicología Educativa:

Mgs. Gabriel Echeverría

Psicología General:

Mgs. Henry Cadena

Publicidad:

Mgs. Diego Córdova

Relaciones Públicas:

Mgs. Ana María Larea

Secretariado Ejecutivo en Español:

Mgs. Consuelo Andrade

Créditos revista Ecos de la Academia



EDITA

Editorial Universidad Técnica del Norte
y Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología
de la Universidad Técnica del Norte.

Av. 17 de Julio 5-21

IBARRA, ECUADOR

Tel: +593 6 2997800 Ext. 7503 / Fax: 7500

ecos@utn.edu.ec / www.utn.edu.ec/ecos

DIRECCIÓN GENERAL

Mgs. Raimundo López

DIRECCIÓN EDITORIAL

PhD. Miguel Posso

DIRECCIÓN DE ARTE

PhD. Albert Arnavat

COMITÉ EDITORIAL

PhD. Albert Arnavat

Mgs. Andrea Basantes

Mgs. José Revelo

COMITÉ CIENTÍFICO REVISOR INTERNO

Dr.C. Eugenio Doria

Mgs. Ramiro Núñez

PhD. Frank Guerra

COMITÉ CIENTÍFICO REVISOR EXTERNO

PhD. Isidro Marín

Universidad Técnica Particular de Loja

Mgs. Jairo Ricardo Chávez Rosero

Universidad Politécnica Estatal del Carchi

Dra. Sara Esperanza Lucero Revelo

Universidad Mariana. Colombia

Dr.C. Roberto Frías

Universidad de Matanzas. Cuba



PhD. Anna Pi i Murugó
**Centro de Investigación y Docencia
Económicas. México**

PhD. Anays Mas
**Humboldt International University.
Miami, Florida, Estados Unidos**

Dr. Xosé Rúas
Universidad de Vigo. España

Dra. Carmen Sarceda
Universidad de Santiago de Compostela. España

Dr. Antonio Gonzalez Molina
**Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
España**

Dra. Lucía Camarero Cano
Dr. Javier Gil Quintana
**Universidad Nacional de Educación a Distancia.
Madrid, España**

Dr. Ismael Sarmientos
Universidad de Oviedo. España

Dra. Jennifer Rodríguez López
Universidad de Huelva. España

Dra. Montserrat Corretger
Dr. Xavier Ferré
Universitat Rovira i Virgili. Catalunya

Dr. Miquel Fernàndez
Universitat Autònoma de Barcelona. Catalunya

Dra. Mariana Coolican
Universidad de Kobe, Japón

COMITÉ DE ARBITRAJE
Mgs. Vivian Ojeda
Abg. Ricardo León

SECRETARIA EDITORIAL
Mgs. Sandra Guevara Betancourt

FOTOGRAFÍAS
Unidad de Comunicación Organizacional
y Relaciones Públicas de la UTN
Ing. Bladimir Herrería

RETOQUE DIGITAL FOTOGRÁFICO
Lic. Ximena Quilumbango

RELACIONES PÚBLICAS
Mgs. Claudia Ruiz

**CORRECCIÓN LINGÜÍSTICA
Y TRADUCCIONES AL INGLÉS**
Mgs. Sandra Guevara Betancourt

ASISTENTE DIAGRAMACIÓN
María Fernanda Castro

ISSN
Edición impresa: 1390-969X
Edición en línea: 2550-6889

Ecos de la Academia es una publicación científica, de frecuencia semestral orientada a la investigación y dirigida a investigadores, estudiantes, profesores y comunidad científica nacional e internacional.

Todos los artículos publicados en esta revista son revisados y aprobados por pares externos.

Las opiniones expresadas en los artículos de esta revista son responsabilidad de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de *Ecos de la Academia* ni de su Comité Editorial.



8

JULIO-DICIEMBRE 2018
www.utn.edu.ec/ecos

