

# PostdoctUBA

Revista del Postdoctorado  
De la Universidad Bicentennial de Aragua. (Formato Digital)

Volumen 4. Nro. 1 Año 2022

Depósito Legal: AR2018000050 ISSN: 2610-8143



Código: RVP019

# PostdoctUBA

**Revista del Postdoctorado  
De la Universidad Bicentennial de Aragua**

Depósito Legal: AR2018000050 ISSN: 2610-8143

***Volumen 4. Nro. 1 Año 2022***



San Joaquín de Turmero, Venezuela

Depósito Legal: AR2018000050  
ISSN: 2610-8143

Reservados todos los derechos conforme a  
la Ley

Fecha de Aceptación: Abril, 2022  
Fecha de Publicación: Junio, 2022

Se permite la reproducción total o parcial de  
los trabajos publicados, siempre que se  
indique expresamente la fuente.

**Reservados todos los derechos conforme a la Ley**

Publicación correspondiente a la serie de revistas arbitradas  
del Fondo Editorial de la Universidad Bicentennial de Aragua  
(FE-UBA)

**Universidad Bicentennial de Aragua  
Autoridades Universitarias**

Basilio Sánchez Aranguren

**Rector**

Manuel Piñate

**Vicerrector Académico**

Gustavo Sánchez

**Vicerrector. Administrativo**

Edilia Papa

**Secretaria**

**Decanato de Investigación,  
Extensión y Postgrado**

Milagros Ovalles

**Decana**

María T. Ramirez

**Directora de Postgrado**

Maite Marrero

**Directora de Investigación**

Crisálida V. Villegas G

**Directora del Fondo Editorial**

Dra. Crisálida Villegas

**Directora**

Dra. Nohelia Alfonzo

**Editora**

**Comité Editorial**

Dra. Milagro Ovalles (UBA, Venezuela)

Dr. Carlos Vitre Calderón (CESPE, Cuba)

Dra. Rosa B. Pérez (UNA, Venezuela)

Dr. Arturo Dávila (UNIVERIS, Ecuador)

Dra. Sandra Jiménez (UNEFA, Venezuela)

Dr. Yordis Salcedo (ECOMEL, Venezuela)

Dra. Betty Mota (UDO, Venezuela)

**Diagramación**

Dra. Betty Mota

**Compilación**

Dra. Nohelia Alfonzo

**Formato Electrónico**

La **Revista PostdoctUBA** es una publicación correspondiente a la colección de revistas de la Universidad Bicentennial de Aragua (UBA), dirigida a docentes e investigadores de las distintas disciplinas del saber. Tiene como propósito divulgar los avances de estudios, casos o experiencias de interés para la investigación y docencia multidisciplinar, desarrollados por los docentes y participantes de los Estudios de Postdoctorado de la Universidad o de la comunidad académica en general. Es una publicación periódica semestral arbitrada por el sistema doble ciego, el cual asegura la confidencialidad del proceso, al mantener en reserva la identidad de los árbitros.

## ÍNDICE

	pp.
<b>Editorial</b>	<u>3</u>
Rosa Belén Pérez	
<b>Artículos</b>	
<b>Los Estudiantes Venezolanos y Latinoamericanos Opinan Sobre Racismo, Machismo, Sexualidad y Religiosidad (1993-2019).</b>	<u>11</u>
Tomás Calvo Buezas	
<b>Experiencias de Adaptación de Niños y Niñas Migrantes en Instituciones Educativas Colombianas</b>	<u>30</u>
Diana Fajardo Hernández	
Andrea Rodríguez Guevara	
Martha Chicunque Adarmen	
<b>40 Años de Paradigmas Educativos Aplicados en el Aula</b>	<u>54</u>
Braulio Marcel García Casio	
<b>Transversalidad de la Nanotecnología en Formación de Ingenieros</b>	<u>63</u>
José Vicente Cordero González	
<b>La Gamificación en la Educación Media Superior</b>	<u>82</u>
Rodolfo Abencerraje González	
<b>Financiamiento a la Acción Climática</b>	<u>90</u>
Ana Díaz de Iparraguirre	
<b>Educación Ambiental: Identidad Endógena en la Gestión de una Cultura Ecológica</b>	<u>108</u>
Benny Josmer Márquez Franco	

**La Investigación en Administración** 124

Darwin Ordoñez Iturralde

**Ensayos**

**Actualización y Práctica Educativa** 137

Fidel Solis Méndez

**Nosotros, Vosotros y Ellos. La Construcción del Otro en Argentina (1810-  
1910)** 143

Leandro Sebastián Fervier

Romina Lía Soledad Vinti

# EDITORIAL

**Rosa Belén Pérez<sup>1</sup>**

*En cuestiones de cultura y de saber, sólo se pierde  
lo que se guarda; sólo se gana lo que se da.*

*Antonio Machado*

Un proyecto editorial combina una suerte de esfuerzo, disciplina, interés y curiosidad por explorar y divulgar el universo de las producciones intelectuales de quienes tienen la pasión por indagar y registrar sus visiones o experiencias, a partir de diversos escenarios tornadizos, convulsos y hasta contradictorios del mundo en que habitamos.

Bajo esta sintonía, la Revista Académica PostdoctUBA, de la Universidad Bicentennial de Venezuela (UBA), ofrece una edición frondosa y variada, que contiene ocho (8) artículos y dos (2) ensayos, elaborados por una distinguida comunidad de investigadores nacionales e

internacionales, quienes han estudiado a profundidad la relación entre la esencia humana y la educación.

El primer artículo, escrito por el doctor Tomás Calvo Buezas, catedrático emérito de Antropología de Iberoamérica de la Universidad Complutense de Madrid, se denomina “Los estudiantes venezolanos y latinoamericanos opinan sobre racismo, machismo, sexualidad y religión (1993-2019)”.

Contiene los resultados de la macroencuesta de valores, aplicada en 2019 a 11.322 estudiantes de Latinoamérica (de ellos 745 venezolanos).

---

<sup>1</sup> Doctora en Ciencias de la Educación, Jefe de Informática / Directora Revista UNA Centro Carabobo. Orcid 0000-0001-6179-5626

Los temas que se tratan son actitudes discriminatorias, tales como: prejuicios, xenofobia, racismo, las imágenes negativas y positivas sobre la colonización española en América y el cambio de valores en América desde 1993 a 2019 referentes al machismo, el sexismo, la moral sexual, la religiosidad y el grado de felicidad.

Tras el análisis de la referida encuesta, el autor ofrece interesantes reflexiones con respecto a los cambios generacionales de estas actitudes discriminatorias que vale la pena tomar en cuenta.

El segundo artículo, tiene como autoras a Diana Fajardo Hernández, Andrea Rodríguez Guevara, Martha Chicunque Adarmen. Su estudio lleva por título: “Experiencias de adaptación de niños y niñas migrantes en tres instituciones educativas colombianas”. Como se puede apreciar, abordan la problemática asociada a la migración y la adaptación escolar de los(as) niños(as) en distintas regiones de Colombia, enfatizando situaciones de violencia física, psicológica o verbal en su contra y la vulneración de los derechos humanos

En las conclusiones destacan la importancia de educar en valores como el respeto por las diferencias del otro, la igualdad, la libertad, arraigados a la cultura, las costumbres, la crianza familiar. Así mismo enfatizan el rol de los adultos para disminuir los factores de riesgo como la violencia, la arbitrariedad en la identidad territorial, la diversidad cultural, entre otros aspectos.

En el tercer artículo, Braulio Marcel García Casio, presenta un estudio intitulado: “40 Años de Paradigmas Educativos Aplicados en el Aula”. Está basado en una entrevista realizada a un docente mexicano de amplia trayectoria, a través de la cual narra sus experiencias. Este testimonio se utilizó como estrategias para estudiar la evolución y el apego a cuatro paradigmas educativo según la época, como el conductismo, constructivismo, humanismo y el modelo híbrido.

El cuarto artículo que tiene como autor a José Cordero, quien se desempeña como director de la escuela de Ingeniería Eléctrica de la UBA, lleva como título

“Transversalidad de la nanotecnología en formación de ingenieros”, temática innovadora y desafiante al mismo tiempo, pues representa el estudio de las estructuras de los materiales a tamaños muy pequeños, hecho que a su juicio representa un gran avance tecnocientífico que pueden contribuir al mejoramiento de la vida en general.

A partir de ello y con los hallazgos obtenidos en su investigación, argumenta la necesidad de la transversalidad de la nanotecnología en la formación del ingeniero y de establecer políticas que propicien la innovación, en los planes de estudio de esta carrera, así como la obtención de la tecnología de punta requerida para ello.

En el quinto artículo, Rodolfo Abencerraje González de la Universidad de José Martí Latinoamérica de México, denominado: Gamificación y Aprendizaje en la Preparatoria, enfatiza los beneficios de incorporar el juego como estrategia educativa versátil, dinámica, que desarrolla el pensamiento creativo, mediante el

esfuerzo y participación individual y colectiva.

Para el sexto artículo, Ana Díaz de Iparraguirre, docente de la Universidad Bicentennial de Aragua (UBA), abrió un espacio ecológico con su estudio “Financiamiento a la Acción Climática”, en el cual describe opciones de financiamiento para paliar los efectos del cambio climático. Toma como base las publicaciones recientes del Banco Mundial, que advierten desplazamientos poblacionales como consecuencia del cambio climático, disminución de los cultivos e inseguridad alimentaria.

Considera con urgencia la implantación de importantes cambios sociales, económicos y tecnológicos, junto con planes de acciones audaces y políticas que modifiquen la curva de emisiones y mejoren los medios de subsistencia, utilizando para ello lo señalado por el banco mundial y diversos organismos que trabajan en pro del financiamiento de proyectos para la acción climática.

El séptimo artículo cuya autoría corresponde a Benny Márquez, docente de

la UBA, se titula Educación ambiental. Identidad endógena en la creación de una cultura ecológica, en el cual se insiste en la urgencia de una cultura ecológica como actitud permanente de vida, lo que implica una educación ambiental transversal y que trascienda los muros de la institución universitaria.

El último artículo, el octavo, pertenece a Darwin Ordoñez Iturralde y tiene por nombre “La Investigación en Administración”. Se trata de un estudio descriptivo a través del cual se puntualizan las áreas prioritarias de investigación en el campo de la administración a nivel mundial.

Resulta oportuno mencionar, que la búsqueda recurrió a plataformas digitales de corte científico, tales como: Science Direct, desarrollada por la editorial Elsevier; Springer Link y Google Académico. Para ello establecieron estrategias para el acceso a las bases de datos y recabar información sobre la producción de artículos realizados durante el periodo 2013-2022, con y sin acceso abierto, utilizando palabras clave que

incluían los términos administración y management. Luego de la refinación de este proceso, se obtuvo que la temática más investigada por los autores en el periodo de estudio, es la producción.

Tal como se mencionó al inicio, esta edición incorpora como cierre, dos interesantes ensayos. El primero, Actualización y practica educativa, su autor es Fidel Solís Méndez el cual propugna la reflexión permanente del docente de su quehacer educativo, de modo que se retroalimente de las propias percepciones de los actores educativos, desde la socialización e intercambios de saberes y conocimientos, no como actos aislados sino producto de un continuum, transversal e interdisciplinario.

Finalmente, el segundo tiene como autores a los académicos argentinos Leandro Sebastián Fervier y Romina Lía Soledad Vinti, cuyo título es “Nosotros, Vosotros y Ellos. La Construcción del Otro en Argentina”. Aborda la problemática de la construcción de un proyecto de nación en Argentina y como fue construyéndose la relación amigo – enemigo a partir de los

diseños de la elite intelectual de Argentina, alejada de la realidad de los ciudadanos nativos.

Tras una densa revisión histórica y literaria, se resumen cien (100) años organizados en tres partes: las diferentes miradas sobre el nativo, el gaucho y el inmigrante. La primera, narra la situación del nativo y su participación en el proyecto político argentino a través de la literatura de la época. La segunda, describe la figura del gaucho y su rol. La tercera, aborda el contexto del inmigrante y su inserción en el proyecto político nacional de la elite porteña.

Luego de bosquejar cada uno de los artículos y ensayos, queda manifiesto el frondoso proyecto editorial de la Revista PostdoctUBA, de la Universidad Bicentennial de Venezuela (UBA), con el cual se legitima la fascinante aventura de conocerse y aprender del prójimo, al navegar por diversas visiones e ideas de la realidad educativa, así como su impacto en la esencia humana, un interesante balance entre la identidad personal para el ser y expresarse; así como de la identidad social para el respeto, el reconocimiento y el desarrollo.

**LOS ESTUDIANTES VENEZOLANOS Y LATINOAMERICANOS OPINAN SOBRE RACISMO,  
MACHISMO, SEXUALIDAD Y RELIGIOSIDAD (1993-2019)**

VENEZUELAN AND LATIN AMERICAN STUDENTS GIVE THEIR OPINION ABOUT RACISM, MACHISMO,  
SEXUALITY AND RELIGIOSITY (1993-2019)

**Tomás Calvo Buezas<sup>2</sup>**

**Resumen**

El artículo tiene como objetivo divulgar los resultados de la macroencuesta de valores, aplicada en 2019 a 11.322 estudiantes de Latinoamérica (de ellos 745 venezolanos), a 1.041 cubanos y a 2.476 españoles. Estos datos serán comparados con otras preguntas idénticas que se hicieron en 1993 a 36.515 escolares latinoamericanos (de ellos 1.274 venezolanos) y a 5.168 españoles. Los temas que se tratan son los prejuicios, xenofobia racismo, las imágenes negativas y positivas sobre la colonización española en América y el cambio de valores en América desde 1993 a 2019 referentes al machismo, el sexismo, la moral sexual, la religiosidad y el grado de felicidad.

Palabras clave: Jóvenes, Machismo, Racismo, Religiosidad, Sexualidad

**Abstract**

This paper is the results of the values macro-survey, applied in 2019 to 11,322 students from Latin America (745 of them Venezuelans), 1,041 Cubans and 2,476 Spaniards. These data will be compared with other identical questions that were asked in 1993 to 36,515 Latin American schoolchildren (including 1,274 Venezuelans) and 5,168 Spaniards. The topics covered are prejudice, xenophobia, racism, negative and positive images of Spanish colonization in America, and the change in values in America from 1993 to 2019 regarding machismo, sexism, sexual morality, religiosity and degree of happiness.

Keywords: Young, Machismo, Racism, Religiosity, Sexuality

---

<sup>2</sup> Doctor en Ciencias Políticas y Sociología. Catedrático emérito de Antropología de Iberoamérica la Universidad Complutense de Madrid. tcalvobuezas@yahoo.es Web www.inmigracionyracismo.es Madrid, España. Código ORCID: 0000-0002-4119-0926



**Introducción. La juventud ¿divino tesoro? Lo primero es escucharlos**

Todos estamos convencidos de que los adolescentes y jóvenes de hoy son los protagonistas del mañana. Pero ¿les preguntamos lo que ellos opinan, sienten y desean? Hacemos programas educativos y políticos para ellos, casi siempre sin su participación activa. Con mucha frecuencia son sujetos pasivos y receptivos de las órdenes, consignas, mensajes, valores, ilusiones y normas. Es loable que se resalte su importancia y se celebre, el Día de la Juventud. En Venezuela la Asamblea Constituyente decretó que el 12 de febrero de cada año se conmemoraría el Día de la Juventud, con el fin de dar a conocer y

recordar los hechos tan significativos que ocurrieron para esa época, los cuales marcaron un hecho trascendental en la historia de Venezuela.

El 12 de febrero de 1814 un grupo de jóvenes heroicos acompañaron a los independentistas José Félix Ribas y Vicente Campo Elías durante la Batalla de la Victoria contra los realistas españoles. Ribas recibió el título de “Vencedor de los Tiranos” de parte del Libertador, Simón Bolívar. Los jóvenes de hoy se enfrenan a otro tipo de batallas muy complejas y difíciles, a espinosos problemas y situaciones, que requieren un adecuado y complicado tratamiento. Pero como paso previo para la solución de sus problemas,

es necesario primero conocerlos, y para ellos es preciso escuchar a los jóvenes, oírlos, consultarlos, siendo la encuesta sociológica una herramienta útil para sondear esas problemáticas.

Las ciencias sociales nacieron en el esplendor de la Ilustración del siglo XIX con la vocación progresista de transformar la realidad social y construir un mundo más humano, liberándole de ataduras inquisitoriales y oscurantistas y dejándose conducir por los conocimientos racionales de la ciencia. Así nació la sociología, con su predecesor Augusto Comte (1.798-1.857), siendo el principio positivista del quehacer sociológico científico “saber para prever, prever para poder”.

Si se quiere mejorar la condición y problemas de la juventud, sensibilizándole en los derechos humanos, en los valores de la justicia, la solidaridad, la responsabilidad, la tolerancia y la convivencia ciudadana, es necesario escucharles, oír sus voces, sondear sus problemas, es decir, conocerlos para transformarlos. Estos han sido los objetivos

últimos de las investigaciones de Calvo 2007 y Zúñiga 2016.

La educación en valores ha sido siempre una tarea clave y relevante de toda sociedad democrática. Pero hoy es aún más necesario, porque los jóvenes se ven expuestos a sistemas de valores muy distintos y contradictorios, por la diversidad de los mensajes recibidos de agentes sociales, como la familia, la escuela, los amigos, las iglesias y sobre todo las redes sociales y tecnologías digitales.

En esta tarea de la salvaguarda y modelaje de valores, deben ser protagonistas los centros educativos, incluidas las Universidades, porque las personas no nacemos “buenas”, sino que nos” hacemos” en el proceso de socialización a través de sus agentes sociales, como son la familia, la escuela, los amigos, los medios de comunicación social, las redes sociales e internet.

No se nace racistas, ni dictadores, ni asesinos, “nos hacemos en el proceso social”. Pero tampoco “demócratas, solidarios y cumplidores de los derechos humanos”, nos hacemos demócratas y

solidarios, luego se debe educar a niños, jóvenes y mayores en la ética de los derechos humanos universales. Esos horizontes axiológicos movieron la encuesta de 1993 y la de 2019.

### **Metodología**

En la encuesta escolar iberoamericana de 1993 participaron 43.816 escolares, de ellos 5-168 españoles, 2.132 portugueses y 36.516 latinoamericanos, siendo el número de encuestados el siguiente: Argentina (N=3.098), Bolivia (N=2.090), Brasil (N=4.065), Colombia (N=2.084), Costa Rica (N=2.160), Ecuador (N=2.049), El Salvador (N=1.229), Guatemala (N=1.545), Honduras (N=945), México (N=4.012), Nicaragua (N=878), Panamá (N=812), Paraguay (N=761), Perú (N=3.110), Puerto Rico (N=2.478), R. Dominicana (N=1.785), Uruguay (N=1.177), Venezuela (N=1.264). Cuba no participó.

En la encuesta de Valores de América 2019, participaron 11.322, con las siguientes muestras de países. México (N=5.135), Guatemala (N=933), El Salvador (N=590), Costa Rica (N=167),

Colombia (N=1.364), Venezuela (N=745), Perú (N=174), Ecuador (N=1.242), Argentina (N=526), Puerto Rico (N=406) y de otros países americanos (N=40), como Nicaragua, República Dominicana, Chile, Uruguay, Paraguay, Panamá, Honduras, Bolivia. También se ha aplicado en Cuba (N=1.041) y España (N=2.132).

El contenido del cuestionario de 2019 y de 1993 lleva algunas preguntas iguales, en torno al 80%. El tipo de muestra ha sido probabilísticamente estratificada en categorías de género, grupo de edad, nivel de estudios, zona de residencia y tipos de población, con el nivel de confianza de 95,5%. La distribución de la muestra es la siguiente. Por género, mujer (56,3%), hombre (43,7%); por edad de 14 a 17 años (55,7%), de 14 a 25 (32,0%), más de 24 (12,3%). Por nivel de estudios secundarios (68,1%) y estudios universitarios (31,9%). Por tipos de Centros, Público (60,2%) y Privado (39,8%).

Hay que leer con cautela los datos porcentuales, pues en algunos países las muestras son pequeñas y no muy representativas. Precisamente una

finalidad significativa del artículo es ofrecer a los investigadores latinoamericanos estos resultados y herramientas metodológicas para que puedan hacer similares encuestas sobre estas relevantes temáticas en sus propios países con muestras representativas. Los resultados de la Encuesta Escolar Iberoamericana y todas las publicaciones del autor (Calvo Buezas 1997) pueden leerse en la página *web* [www.inmigracionyracismo.es](http://www.inmigracionyracismo.es). Investigar y luchar por causas solidarias.

### **Resultados**

El orden de presentación de los resultados es el siguiente: (a) Prejuicios y racismo contra los diferentes; (b) Latinoamericanos y españoles: Amores y desamores entre hermanos y (c) Cambio de valores (1993-2019): menos machismo, más permisividad sexual, menos religiosidad.

**Prejuicios y racismo contra los diferentes (1993-2019).** En la encuesta escolar iberoamericana de 1993, sondeamos los celos matrimoniales, proponiendo una serie de grupos

etnoraciales y preguntando con quiénes les molestaría casarse, siendo los cuatro grupos de mayor rechazo: los gitanos (43,6%), negros africanos (42,0%), moros-árabes (39,2%) y judíos (38,5%). En Venezuela en 1993, les molestaría casarse con moros árabes (39,2 %), con judíos (39,1%), con negros de África (37,8%), con gitanos (35,5%), con indios de AL (29,9%), con asiáticos (21,3%), con españoles (23,1%), con norteamericanos (22,1%), con otros latinoamericanos (17,1%), con blancos (16,1%).

**Antipatías a los diferentes.** En la encuesta de 2019, se indagaron otros indicadores similares de distancia social, proponiendo una serie de grupos diferentes y preguntando si tenían antipatías contra ellos. Estos son los resultados en total de encuestados en 1993 (11.322) y en cada uno de los países, más los datos de la encuesta de España de 2019 (N=2476) pueden verse los datos de Venezuela en perspectiva comparativa.

Tabla 1

ENCUESTA IBEROAMERICANA DE VALORES 2019													
Señala a todos <b>los grupos que tú sientes ANTIPATIA</b>													
Director: D. Tomás Calvo Buezas													
OPCIONES DE RESPUESTA	Total AL (N=11322)	España (N=2476)	México (N=5135)	Guatemala (N=933)	El Salvador (N=590)	Costa Rica (N=167)	Colombia (N=1364)	Venezuela (N=745)	Perú (N=174)	Ecuador (N=1242)	Argentina (N=526)	Puerto Rico (N=406)	Otros de AL (N=40)
Los machistas	63,3%	85,9%	61,3%	71,8%	51,0%	73,8%	63,4%	60,0%	69,9%	62,2%	76,5%	79,8%	38,7%
Los racistas	62,4%	83,2%	61,9%	65,5%	50,6%	70,2%	61,1%	51,4%	65,1%	63,0%	74,8%	86,5%	45,2%
Las Feministas radicales	36,1%	15,1%	38,5%	42,6%	19,9%	41,1%	30,8%	28,3%	47,3%	39,1%	31,8%	38,5%	38,7%
Drogadictos	29,4%	50,7%	31,3%	32,0%	27,8%	17,0%	25,3%	35,7%	28,1%	27,0%	26,6%	19,7%	29,0%
Las mujeres que abortan	26,4%	8,6%	25,8%	40,8%	34,1%	14,2%	30,1%	25,6%	16,4%	23,7%	14,7%	10,7%	16,1%
Los comunistas	13,0%	24,8%	8,5%	14,3%	9,0%	19,9%	12,0%	35,6%	17,1%	17,5%	17,3%	10,7%	9,7%
Curas	10,7%	27,7%	10,3%	12,6%	6,1%	27,0%	6,3%	7,3%	6,2%	11,9%	30,6%	9,3%	12,9%
Los homosexuales	10,2%	7,2%	10,6%	15,3%	15,7%	5,7%	9,4%	7,5%	4,8%	9,3%	5,9%	4,5%	9,7%
Los musulmanes	9,1%	15,0%	9,9%	8,0%	10,1%	5,7%	7,9%	15,2%	6,8%	7,3%	6,7%	3,9%	0,0%
Los españoles	8,4%	(No se preguntó)	10,0%	7,1%	17,7%	5,0%	8,2%	2,6%	2,1%	5,9%	5,7%	5,1%	6,5%
Los norteamericanos	7,8%	7,3%	9,9%	6,8%	9,4%	9,9%	4,8%	3,1%	2,1%	3,4%	9,3%	12,9%	16,1%
Los judíos	6,8%	9,0%	8,4%	4,9%	9,4%	5,7%	5,9%	6,1%	2,7%	4,3%	4,5%	3,4%	9,7%
Rusos	4,8%	9,2%	5,2%	4,2%	9,6%	1,4%	3,9%	6,0%	0,7%	3,1%	4,3%	2,2%	9,7%
Los europeos	4,0%	(No se preguntó)	4,4%	2,6%	9,6%	3,5%	3,9%	3,3%	1,4%	2,5%	3,8%	2,2%	3,2%
Los que son de otro color distinto al mío	3,3%	5,3%	4,3%	3,2%	5,2%	3,5%	2,5%	1,6%	0,0%	1,3%	2,4%	2,0%	6,5%
Los indios de américa	2,5%	(No se preguntó)	2,7%	1,8%	5,2%	3,5%	1,8%	2,7%	0,7%	1,4%	3,3%	1,1%	3,2%
Otros grupos	9,3%	(No se preguntó)	7,4%	10,6%	5,0%	22,7%	7,6%	15,5%	13,0%	7,4%	21,6%	16,9%	19,4%

A la pregunta ¿frente a qué colectivos sienten antipatía? el total de encuestados americanos, los machistas (60,0%) son los que presentan un mayor rechazo, seguido de los racistas (51,4%) y las feministas

radicales (36,1%). En Venezuela, los mayores porcentajes de antipatías son contra los racistas (74,8%), los machistas (un 62,2%), los drogadictos (35,7%), los

comunistas (35,6%) y las feministas radicales (28,3 %).

En la macroencuesta americana de 1993 los grupos más señalados fueron los protestantes (27,0%), los gitanos (26,2%), los judíos (20,9%), los norteamericanos (18,6%), los españoles (16,8%), los negros (15,1%), los indios de América (13,4%). En Venezuela los prejuicios fueron contra los protestantes, 25,9%; los moros-árabes, 28,1%; los gitanos, 19,1%; los norteamericanos, 18,1%; los negros, 17,0%; los españoles, 16,9%; los indios de América Latina, 14,3%; otros latinoamericanos, 14,2% y contra los europeos, 7,3%.

**Racismo militante.** Se preguntó en 1993, pero no en 2019, “a quienes echarías de tu país”, siendo los grupos objeto del mayor racismo: los gitanos” (26,7%), los judíos (23,8%), los moros-árabes (21,6%), asiáticos (17,1%), negros de África (16,3%), norteamericanos (15,1%), españoles (13,2%), indios americanos (12,7%). En Venezuela los grupos de mayor racismo son: los judíos (23,5%), moros-árabes (22,7%), negros de África

(15,7%), norteamericanos (15,6%), asiáticos (15,4%), gitanos (un 15,0%), españoles (12,0 %), europeos (9,3%), indios de América Latina (7,8%), otros latinoamericanos (4,9%) y blancos (3,4%).

### **Latinoamericanos y españoles. Amores y desamores entre hermanos.**

En respuesta a ¿cuál es tu valoración de la conquista y colonización española? la mayoría de los encuestados en 2019 eligió la opción de ser la conquista un genocidio y matanza de indios (66%) y solo un 33,2% vio la colonización como una gran obra civilizadora. Venezuela, en cambio, elige la opción de genocidio (52,5%) y de obra civilizadora (47,5%). En 1993 la opción mayoritaria fue también la del genocidio en América (63,2%) y en España (49,2%), contrastando con Portugal que en todas estas cuestiones asume su colonización, con un minoritario 29,1% de “genocidio” frente al mayoritario 69,5% que eligieron que fue una gran obra civilizadora.

Si se hace la **valoración de la conquista y colonización con 4 opciones**, comprobamos que esa radicalidad binaria de genocidio/civilización

puede ser inadecuada para encerrar en dos sintagmas verbales los millones de hechos y actores de 300 años de historia en común. Por eso se formuló la cuestión con cuatro opciones: dos extremas (todo fue bueno/todo fue malo) y dos intermedias hubo de todo (pero más malo que bueno/o más bueno que malo

Considerando tanto lo bueno como lo malo de la colonización, más de la mitad de encuestados latinoamericanos piensan que hubo de todo un poco, pero más malo que bueno (53,9%). Una minoría, pero significativa son también los que piensan que hubo de todo un poco, pero más bueno que malo (34,3%). Las posiciones extremas de la leyenda rosa (“todo fue bueno” 4,3%) y de la leyenda negra (“todo fue malo, 7,4%) fueron escasas.

En el caso de Venezuela, en cambio la opción mayoritaria es que hubo de todo un poco, pero más bueno que malo (51,6%) frente a un 34,1% que eligió que hubo “más malo que bueno, siendo menor los que eligen las opciones extremistas de todo fue bueno (8,1%) y de todo fue malo (6,2%).

En 1993 también en la muestra americana la opción mayoritaria fue la que hubo de todo, pero más malo que bueno (53,3%), superior al porcentaje de que hubo más bueno que malo (25,4%), siendo también menores las opciones extremas de que todo fue malo (13,2%) y todo fue bueno (5,5%).

En España también fue mayoritaria, la respuesta de que hubo de todo, pero más malo que bueno (45%), contrastando una vez más con Portugal, cuya mayoritaria respuesta es que hubo de todo, pero más bueno que malo (58,6%).

En Venezuela en 1993 fue también mayoritaria la opción que en la conquista y colonización española hubo de todo un poco, pero más malo que bueno (57,5%), superior al hubo de todo, pero más bueno que malo” (23,6%), siendo inferiores las valoraciones radicales de que todo fue malo (10,5%) o de que todo fue bueno (8,1%).

América Latina presenta un índice de imagen negativa con respecto a la conquista española del 39%, mientras que en España presenta una imagen negativa

prácticamente similar del 39,4%. Si miramos a los países latinoamericanos, a la cabeza se sitúa Puerto Rico (56,5%), seguidos por Ecuador (44,3%), Colombia (37,5%), México (35,3%) y Venezuela (33,5 %).

**Lazos y vínculos fraternales entre España, América y Venezuela.** Quien se fijará únicamente en las imágenes negativas contra España que rezuman los anteriores datos, desconocería otros sentimientos profundos y cariñosos que los hispanoamericanos tienen a los españoles actuales.

He residido cinco años en Colombia, Venezuela y México (1962-1967) y cinco años en los Estados Unidos (1972-1975) trabajando y conviviendo con latinoamericanos, habiendo dado además conferencias en todos los países de América Latina. He recibido el respeto y formalidad verbal que los latinoamericanos tienen frente a todos los extranjeros (que contrasta con la “mala educación verbal” de los españoles), pero además me han regalado su hospitalidad generosa y su amistad sincera.

Por otra parte, estoy casado con una mujer mexicana, por mis hijos corre sangre extremeña y llevan dos nombres, uno de ellos en Nahuatl (Tonantzin, Xóchitl y Quetzalcóatl). Por supuesto he comprobado – alguna vez sufrido un poco esas imágenes y opiniones negativas, transmitidas principalmente por el reto oficial en la escuela, pero he disfrutado mucho más con su cariño, advirtiéndome que existen a la vez las dos imágenes y con unos tragos siempre los “chapetones” y “gachupines, hijos de la chingada”, finalizando con un abrazote a la “madre patria”. Todos estos sentimientos e imágenes conviven a la vez en el corazón y en la mente de muchos americanos.

Esto se refleja muy bien en las encuestas americanas, si de las imágenes negativas, se pasa a preguntar cuáles fueron las cosas positivas que dejaron los españoles. Y si preguntamos por los vínculos que más unen, se repite en primera opción la lengua (48,7%), religión (30,8%), una historia común (27,6%), el mestizaje (27,4%), las costumbres (16,5%) y el carácter (8,2%), existiendo un 9,2%

que afirma “que nada nos une, no me siento unido a los españoles”. Venezuela selecciona la misma lengua, como el mayor vínculo entre España y América (un

51.0%) frente al 48,7% del total americano. un 32% la historia común y un 25,1% la misma sangre por el mestizaje.

**Tabla 2**

<b>ENCUESTA IBEROAMERICANA DE VALORES 2019</b>													
<i>En tu opinión personal, ¿Qué es lo que más une a los hispanoamericanos y a los españoles? Director: D. Tomás Calvo Buezas</i>													
<b>OPCIONES DE RESPUESTA</b>	<b>Total AL (N=11322)</b>	<b>España (N=2476)</b>	<b>México (N=5135)</b>	<b>Guatemala (N=933)</b>	<b>El Salvador (N=590)</b>	<b>Costa Rica (N=167)</b>	<b>Colombia (N=1364)</b>	<b>Venezuela (N=745)</b>	<b>Perú (N=174)</b>	<b>Ecuador (N=1242)</b>	<b>Argentina (N=526)</b>	<b>Puerto Rico (N=406)</b>	<b>Otros de AL (N=40)</b>
La misma sangre por el mestizaje	27,4%	17,8%	30,1%	22,6%	27,9%	15,7%	27,7%	25,1%	23,1%	25,4%	20,7%	24,5%	30,8%
La religión	30,8%	13,1%	33,4%	35,7%	44,0%	29,1%	29,3%	16,6%	39,9%	29,6%	14,7%	17,7%	26,9%
la misma lengua	48,7%	72,9%	43,8%	44,5%	37,4%	67,9%	59,8%	42,1%	54,5%	53,8%	68,1%	65,5%	50,0%
Las costumbres y el folclore	16,5%	14,6%	16,1%	16,6%	15,0%	9,0%	17,6%	18,6%	18,2%	12,9%	21,9%	22,1%	11,5%
El carácter y la forma de ser	8,2%	18,3%	8,5%	4,2%	9,1%	2,2%	8,7%	16,3%	4,2%	5,4%	7,0%	8,8%	11,5%
Una historia común	27,6%	42,4%	26,4%	32,6%	22,2%	26,9%	29,1%	32,8%	25,9%	26,6%	30,7%	26,8%	23,1%
NADA, no me siento unido a España	9,2%	5,5%	9,4%	13,2%	8,0%	15,7%	6,2%	9,5%	3,5%	8,6%	12,2%	7,7%	0,0%
Otra cosa	1,6%	2,7%	1,6%	1,2%	0,8%	1,5%	0,8%	3,1%	3,5%	1,5%	2,5%	1,5%	3,8%

La conclusión final es agrídulce y ambivalente, por una parte, se resalta y crece el reconocimiento de vínculos comunes, como la lengua, el mestizaje, la religión, los inventos o los monumentos coloniales, por otra parte y a la vez esculpidas en granito imborrable las

imágenes negativas de la conquista, sintetizadas en el sintagma de genocidio-matanza de indios-esclavitud-ansia de oro. En consecuencia, la leyenda negra sigue cabalgando y la hispanofobia con su discurso de odio siguen latiendo en el corazón y la mente de muchos hermanos

hispanoamericanos, pero también en muchos jóvenes españoles, como se ha puesto de manifiesto en 2021 con motivo de los 500 años de la conquista de México por Hernán Cortés en 1521.

**Cambio de valores (1993-2019): menos machismo, más permisividad sexual, menos religión.** Desciende el

machismo, crece la igualdad de género. A la pregunta si se estaba de acuerdo o más bien en desacuerdo con la proposición “de que en la familia el hombre manda y la mujer obedece” en la muestra americana de 1993, un 38,3% respondió estar de acuerdo con esa proposición machista, reduciéndose a un 14,4% en 2019.

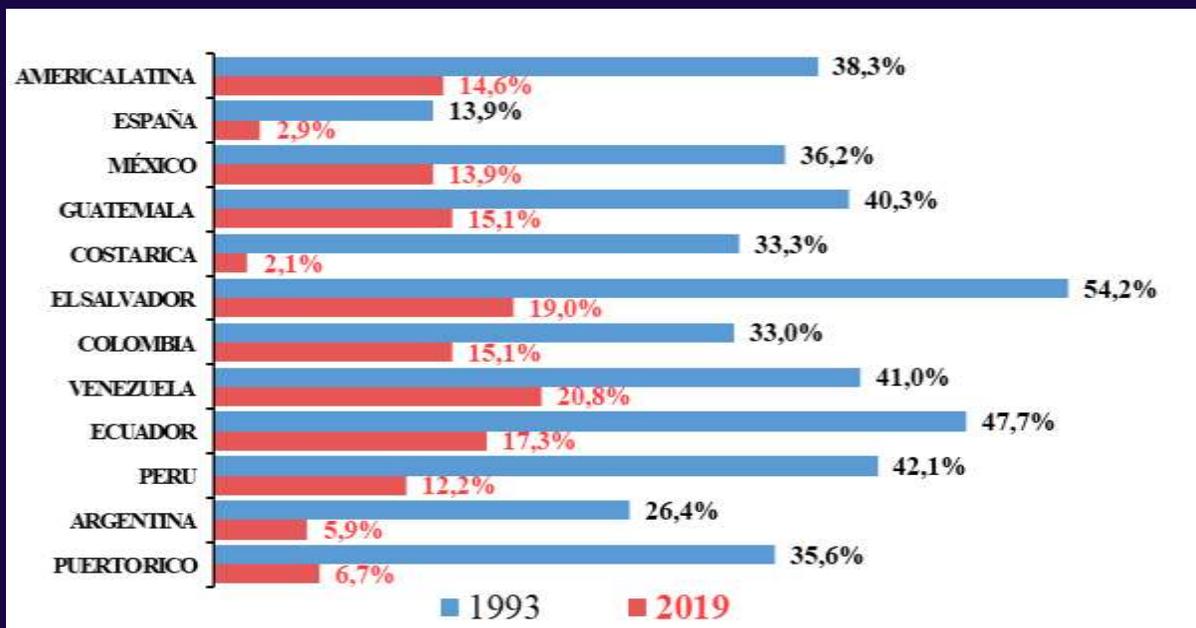


Gráfico 1. Encuesta Latinoamericana de Valores (Machismo) 1993-2019

El machismo está afortunadamente en baja, creciendo el valor de la igualdad entre hombres y mujeres, lo cual es una

buena noticia y acontece en todos los países, aunque haya diferencias en esta evolución, En Venezuela ha descendido el

machismo de un 41,0% a en 1993 a un 20,8% en 2019.

**Moral sexual. Crece la permisividad sexual (1993-2019).** En la encuesta de 2019, se presentaron seis proposiciones sobre moral sexual preguntando si se estaba de acuerdo o en desacuerdo con cada una de estas, en la forma condenatoria de infidelidades conyugales, divorcio, aborto y relaciones

prematrimoniales. A los que contestaron “no estar de acuerdo con esa proposición”, se denominó permisividad sexual y a los que contestaron estar de acuerdo con su condena, se denominó con algunos sociólogos, resistencia ética, como defensores de la moral tradicional. En la siguiente tabla, se comparan varios países, entre estos Venezuela.

**Tabla 3**  
ENCUESTA IBEROAMERICANA DE VALORES 2019  
ÍNDICE: PERMISIVIDAD SEXUAL

**Comparativa Permisividad Sexual en España y América Latina 2019**

% de los que contestaron “Estar en **DESACUERDO** con las proposiciones de condena de las relaciones prematrimoniales, del divorcio, del aborto y de las infidelidades conyugales (igual a permisividad)” Director: Dr. Tomás Calvo Buezas

INDICADORES % de los que contestaron “Estar en desacuerdo con las siguientes proposiciones”	ESPAÑA (N=2.476)	AMÉRICA LATINA (N=11.322)	MÉXICO (N=5.135)	COLOMBIA (N=1.364)	VENEZUELA (N= 745)	ECUADOR (N= 1.242)	PUERTO RICO (N= 406)
1. Las mujeres deben ser fieles a sus maridos, aunque ellos anden con otras mujeres. <b>EN DESACUERDO</b>	95,5%	87,2%	88,2%	85,8%	83%	84,7%	94,4%
2. Los novios, no deben tener relaciones sexuales prematrimoniales	90,2%	63%	66,4%	61%	68,8%	60,1%	86,2%
3. Los esposos, si tienen niños pequeños, no deben divorciarse	86%	74,2%	73,4%	73,8%	74,5%	77,2%	88,2%
4. El aborto es condenable y no permitido a una buena mujer	89,7%	64,1%	66,2%	59,7%	58,6%	65,5%	85,8%
5. El tener aventuras es siempre condenable en la ESPOSA	86,2%	73,6%	75,7%	71,9%	62,5%	71,3%	77,2%
6. El tener aventuras amorosas es siempre condenable en el ESPOSO	85,5%	72,2%	75%	68,6%	61,6%	68,5%	80,7%
<b>Total</b>	<b>533,1%</b>	<b>434,3%</b>	<b>444,9%</b>	420,8%	<b>409%</b>	<b>427,3%</b>	<b>512,5%</b>
<b>Índice Permisividad sexual</b>	<b>88,9%</b>	<b>72,4%</b>	<b>74,2%</b>	70,1%	<b>68,2%</b>	<b>71,2%</b>	<b>85,4%</b>

En Venezuela, en 2019 son permisivos, es decir no condenan la infidelidad de la esposa, aunque su marido le sea infiel un 83% de los encuestados venezolanos; las relaciones prematrimoniales un 68,8%; el divorcio, aunque tengan hijos pequeños, un 74,5%. El aborto un 59,7%; el adulterio de la esposa un 71,9%; el adulterio del esposo, un 75%. El índice medio de permisividad sexual en Venezuela es del 68,2%, algo inferior a la media americana, que es del 72,4%.

**Sube la permisividad sexual desde 1993 a 2019 en toda América.** El porcentaje de los que contestaron “Estar en desacuerdo con las proposiciones de condena de las relaciones prematrimoniales, del divorcio, del aborto y de las infidelidades conyugales” y que sociológicamente se denomina de permisividad sexual, se evidencia en estos datos. En 1993 no condenaban las relaciones prematrimoniales un 46%, y en 2019 ha crecido hasta un 63,0% que no la condenan; en 1993 no condenaban el

divorcio con niños pequeños el 45,3% y en 2019 el 73,4%; no condenaban el aborto en 1993, un 30,2% y en 2019 son un 64,1% los que no le condena; no condenan el adulterio de la esposa, un 33,5% en 1993 y son el 75,0% los que no lo condenan en 2019 y el adulterio del esposo no lo condenaban un 31,4% en 1993 y ahora son un 75,0%.

Si construimos un índice medio de la permisividad sexual en estos 26 años, desde 1993 a 2019, el índice de permisividad y de no condena de todas estas conductas sexuales ha subido en América Latina de un 37,3% en 1993 a un 69,4% en 2019; en México ha subido la permisividad de un 36,3% a un 71,3% en 2019; en España, de un 54,9% en 1993 a un 87,5% en 2019 y en el caso de Venezuela ha crecido la permisividad y por lo tanto la no condena de estas conductas sexuales de un 38,2% en 1993 a un 69,0% en 2019.

Obviamente si han crecido los permisivos que no condenan esos comportamientos, han decrecido los que

siguen manteniendo la moral tradicional de condena de esas conductas sexuales, que son un grupo minoritario firme y cohesionando. Veamos en el siguiente gráfico de los que *condenaban el aborto* en 1993 y como se ha reducido el porcentaje

en 2019 en todos los países. En el total de América Latina de 1993 un 64% condenaba el aborto y ha decrecido a un 41,1% en 2019 en todos los países, como puede verse en el gráfico siguiente.

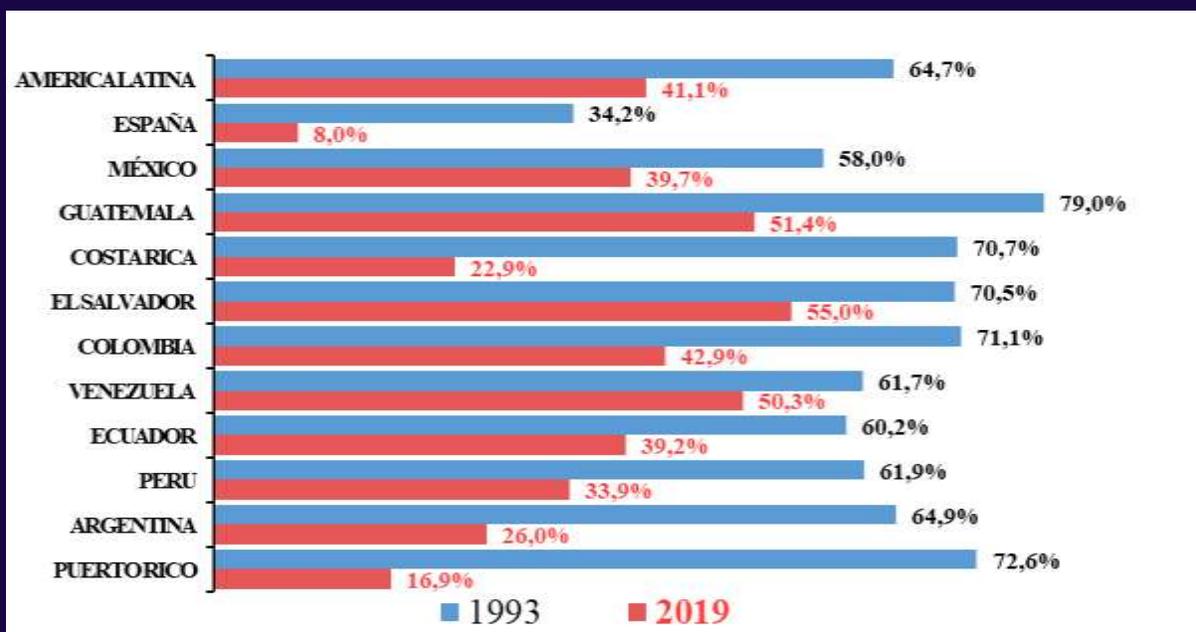


Gráfico 2. Estadísticas de Permisividad del Aborto (1993-2019)

En el caso de Venezuela en 1993 condenaban el aborto un 61,7% de los encuestados, siendo en 2019 un porcentaje menor del 50,3% y así en el resto de países. Decrece el porcentaje de

los que condenan el aborto, creciendo los permisivos.

### Conclusiones

**Cambio de valores en la moral sexual ¿avance o retroceso ético?** A la vista de estos datos, cada lector puede libremente

interpretarlos y evaluarlos. La condena moral de las relaciones sexuales prematrimoniales, el aborto, el divorcio o las infidelidades conyugales, tanto en América Latina como en España desde 1993 a 2019 es cada vez menor, aumentando por lo tanto la permisividad sexual. Para América Latina, como índice medio, se ha disparado del 44,2% de 1993 al 72,4% en 2019, mientras que en Venezuela la permisividad ha crecido del 38,2% de 1993 al 69,0% en 2019.

Es evidente el gran impacto en América Latina (incluyendo Venezuela) y en España del creciente proceso de secularización, descristianización, relativismo moral, influencia de la pornografía y de las redes sociales, que socaba los fundamentos de la moral tradicional represiva, arrinconada y menos-apreciada por el triunfo de una moral “indolora”, no punitiva, complaciente, relativista, nihilista, hedonista e individualista.

Desde otra óptica axiológica, estos cambios en la moral sexual pueden evaluarse como positivos y progresistas,

porque nos manifiestan el avance de los derechos y de la liberación de la mujer, de la igualdad de género, del final de la “opresión” represiva religiosas y del triunfo de la libertad individual en el disfrute del placer de sus cuerpos, de acuerdo a lo planteado por Elzo (2010).

### **Decrece la religiosidad en los jóvenes venezolanos y latinoamericanos.**

En la tabla con los resultados de cómo cada encuestado de 2019 declaró su pertenencia religiosa, incluimos Cuba, pero en su encuesta se introdujeron dos opciones más, “creyente y practicante en santería”, que tuvo un 15,1%, y “practicante en santería y catolicismo (elegido un 8,4%). Fijarse en el 36,6% de cuantos que se declaran “ateos”.

En Venezuela en 2019 se declaran católicos practicantes, 35,1% (media americana 36%); católico no practicante, 35,4 % frente al 28,9% del total de americanos; evangélico, 9,0 % frente al 9,9% del total de América; creyente en otra religión, 14,4 % venezolano frente a un 8,8% americano; agnóstico 8,4% frente a 9,3% de media americana y 4,8% de ateos

venezolanos frente a un 7,5% de latinoamericanos. ¿Qué cambios ha habido

Tabla 4. ENCUESTA IBEROAMERICANA DE VALORES 2019

Religiosidad. Director: D. Tomás Calvo Buezas

OPCIONES DE RESPUESTA	Total AL (N=11322)	España (N=2476)	México (N=5135)	Guatemala (N=933)	El Salvador (N=590)	Costa Rica (N=167)	Colombia (N=1364)	Venezuela (N=745)	Perú (N=174)	Ecuador (N=1242)	Argentina (N=526)	Puerto Rico (N=406)	Otros de AL (N=40)	Cuba (N=1041)
Católico practicante	36,5%	12,6%	42,2%	22,1%	44,0%	27,9%	36,3%	35,1%	31,2%	34,6%	18,0%	13,6%	33,3%	18,9%
Católico no practicante	28,9%	27,1%	30,2%	17,7%	18,7%	20,2%	24,1%	35,4%	44,0%	36,6%	28,7%	29,0%	20,8%	(No se preguntó)
Protestante, Evangélico	9,0%	2,1%	1,7%	33,6%	22,1%	13,2%	16,3%	9,0%	5,6%	6,8%	6,7%	17,0%	12,5%	(No se preguntó)
Creyente en otra religión	8,8%	3,6%	7,7%	11,4%	10,3%	4,7%	14,4%	7,3%	8,8%	7,8%	3,8%	9,9%	8,3%	12,6%
Indiferente, agnóstico	9,3%	22,7%	8,5%	10,8%	2,8%	28,7%	6,7%	8,4%	8,8%	10,8%	16,8%	18,5%	16,7%	8,4%
Ateo	7,5%	32,2%	9,8%	4,4%	2,0%	5,4%	2,1%	4,8%	1,6%	3,4%	26,1%	12,0%	8,3%	36,6%

en religiosidad en estos 26 años (1993-2019)?

**Decrecen los practicantes católicos, crecen los evangélicos.** En América Latina en 1993 se declararon católicos practicantes un 43,3% y en 2019 un 36,5%; católico no practicante en 1993, 34% y 28,9% en 2019; evangélicos en 1993 un 5,9%, creciendo hasta 9,0% en 2019; creyente en otra religión un 6,1% en 1993, subiendo a 8,8% en 2019; agnóstico, en 1993 un 6,1%, subiendo en 2019 hasta

9,3%; y se declararon ateos en 1993 un bajo porcentaje de 2,4 %, habiendo subido en 1993 hasta 7,3%. Compararse el número de ateos con España, que fue en 2019 un 5,6% y se ha disparado hasta un 32% en 2019, exponente de la mayor secularización y descristianización en España que en América según Díaz (2006) y Bericat (2007) y Urquijo (2018).

**Nivel de felicidad ¿la mayoría felices? ¿y los venezolanos?** En medio de tantos nubarrones de problemas y ansias de

libertad ¿son felices los estudiantes latinoamericanos? ¿Los jóvenes venezolanos son menos felices en 2019 que en 1993? Estos son los resultados: En 1993, un 33,7% de los jóvenes de América Latina, se declaraba como muy feliz, aumentó hasta el 38,2% en 2019. Los latinoamericanos se declararon en 1993 bastante felices un 39,3%, mientras que, en 2019, aumentó hasta el 41,7%.

Poco o nada felices, estos son los datos de 2019: Cuba (49,1%), Venezuela (37,3%), El Salvador (27,4%), son los tres países en que los encuestados confiesan ser “poco y nada feliz”, les siguen 20,1% México y Guatemala, estando en posiciones más bajas 18,6% España, 17,1% Colombia, 16,3% Argentina, 14,5% Ecuador, 14,2% Puerto Rico, 14,0% Perú y en último lugar 12,1% Costa Rica.

En Venezuela se declararon muy felices en 1993 un 35,6 % y en 2019 un muy inferior 22,2%; bastante felices en 1993 un 26,5% y en 2019 un 40,9%; poco felices en 1993 un 27,9% y en 2019 un

29,3%; nada felices en 1993 un 6,7% y en 2019 un 8,0%. En conclusión, los jóvenes venezolanos parecen gozar en 2019 de un nivel de felicidad subjetiva algo inferior a la media latinoamericana.

En 2019 los encuestados americanos se declararon “muy (38,2%) o bastante (41,7%) felices”, un total sumado del 79,9%, siendo superior al 67,6% de mucha o bastante felicidad de 1993. En el caso *venezolano*, sin embargo, el porcentaje sumado de “muy y bastante” felices en 1993 fue un 62% de venezolanos (media americana el 67,6%) y en 2019 un 52,7% de venezolanos inferior al 79,9% del total de los latinoamericanos.

La conclusión positiva es que la mayoría de los jóvenes se sienten felices, aunque ese porcentaje de los que se sienten en 2019 “poco o nada felices” (un total del 37,3% de venezolanos) están mostrando, que sufren problemas sociales graves, que requieren soluciones urgentes y estructurales.

## Referencias

- Alvarado, S; Rodríguez, E y Vommaro, P. (2013). **Informe CLACSO-UNESCO: Políticas de inclusión social de jóvenes en América Latina**. Disponible en: <http://www.celaju.net/informe-unesco-clacso-politicas-publicas-de-juventud-e-inclusion-social-en-america-y-el-caribe/>.
- Basave, A. (2010). *Mexicanidad y esquizofrenia, los dos rostros del mexicano*. México: Océano.
- Bericat, E. (2007). *El fenómeno religioso. Presencia de la religión y de la religiosidad en las sociedades avanzadas*. Sevilla: Centro de Estudios Andaluces.
- Berger, P. (2016). *Los numerosos altares de la posmodernidad. En busca de un paradigma para la religión en una época pluralista*. Salamanca: Sígueme.
- Bull, B; Rosales, A; Sutherland, M. (2021).
- Venezuela: de la crisis económica al capitalismo elitista bodegonero. Caracas: ILDIS.
- Calvo Buezas, T. (1990). *Muchas Américas. Cultura, sociedad y política en América Latina*. Madrid: Editorial Universidad Complutense / ICI.
- \_\_\_\_\_ (1997a). **La patria común iberoamericana. Amores y desamores entre hermanos**. Madrid: Cauce.
- \_\_\_\_\_ (1997b). **Los valores en los jóvenes españoles, portugueses y latinoamericanos**. Madrid: Libertarias.
- \_\_\_\_\_ (1997c). **Racismo y solidaridad en jóvenes españoles, portugueses y latinoamericanos. Los jóvenes ante otros pueblos y culturas**. Madrid: Libertarias.
- \_\_\_\_\_ (2015). [www.inmigracionyracismo.es](http://www.inmigracionyracismo.es) Investigar y luchar por causas solidarias. Madrid: C&M Artes Gráficas.
- Cordero, A. (2018). *Cortés o nuestra voluntad de no ser*. México: Colofón.
- Díaz, R., Giner, S. y V. Velasco, D. (2006). *Formas modernas de religión*, Madrid: Alianza.
- Elzo, J. y Silvestre, M. (2010). *Un individualismo placentero y protegido. Cuarta encuesta Europea de Valores en su aplicación a España*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Fuentes, C. (1970). *Todos los gatos son pardos*, México: Siglo XXI.

- Hünemann, P y Eckholt, M. (1998). La juventud latinoamericana en los procesos de globalización. Opción por los jóvenes. FLACSO, Buenos Aires: Biblioteca Digital ANDES, <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/10829-opac>.
- Manzo, D. (2020). La juventud venezolana es ejemplo de lucha. Correo del Orinoco, periódico de Caracas, 12 febrero. <http://www.correodlorinoco.gob.ve/la-juventud-venezolana-es-ejemplo-de-lucha/>
- Mascareño, C y otros. (2018). Nuevas visiones sobre el desarrollo: Referencias a Latinoamérica y Venezuela, Caracas: CENDES; ILDIS.
- Paz, O. (1950). El laberinto de la soledad, México: FCE.
- Roca, M. E. (2016). Imperiofobia y Leyenda Negra, Madrid: Siruela.
- Trucco, D y Ullmann, H. (2018). Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad. Santiago de Chile: CEPAL. Urquijo, J. I. y Calvo Buezas, T. (2018). El hecho religioso en España hoy. Del nacionalcatolicismo al pluralismo religioso, Navarra, Eunote.
- Zúñiga Álvarez, P. (2016). Perspectivas de la juventud venezolana: una mirada a sus oportunidades en <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/caracas/12629.pdf>.

**EXPERIENCIAS DE ADAPTACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS MIGRANTES EN TRES  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS COLOMBIANAS**

ADAPTATION EXPERIENCES OF MIGRANT BOYS AND GIRLS IN THREE EDUCATIONAL INSTITUTIONS  
COLOMBIAN

**Diana M Fajardo Hernández<sup>3</sup>**  
**Andrea V Rodríguez Guevara<sup>4</sup>**  
**Martha L Chicunque Adarmen<sup>5</sup>**

**Resumen**

La migración es una problemática social representativa en distintas regiones de Colombia, como consecuencia un gran número de población infantil ha ingresado a instituciones educativas en su mayoría públicas, de acuerdo a esto el objetivo del artículo es describir las experiencias de adaptación de niños y niñas de 8 a 10 años, migrantes El escenario asumido fueron tres instituciones educativas de los municipios colombianos de Pitalito, Sibundo y Bogotá. El método de investigación fue cualitativo fenomenológico con base a entrevista realizadas a tres familias, obteniendo como resultado que para algunos niños ha sido difícil integrar sus costumbres y con el afán de ser aceptados buscan modificar sus comportamientos, además extraña el colegio y amigos de su país natal. Reconocen que están siendo afectados por una situación de violencia física, psicológica o verbal en su contra dentro del contexto escolar, que se configuran en una posible situación de vulneración de derechos. Se concluye que valores como el respeto por las diferencias del otro, la igualdad, la libertad, se aprenden desde la misma cultura y costumbres, desde la crianza familiar, por lo que es necesario que los adultos trabajen en disminuir los factores de riesgo de violencia, desaprendiendo formas arbitrarias de ejercer la identidad territorial, asumiendo la diversidad cultural, de manera positiva, enriqueciéndose de esta.

Palabras clave: Adaptación, Educación, Identidad, Migrantes, Niños.

**Abstract**

Migration is a representative social problem in different regions of Colombia, as a consequence a large number of children have entered educational institutions, mostly public, according to this the objective of the article is to describe the experiences of adaptation of boys and girls from 8 to 10 years old, migrants The assumed scenario was three educational institutions in the Colombian municipalities of Pitalito, Sibundo and Bogotá. The research method was qualitative phenomenological based on interviews with three families, obtaining

<sup>3</sup> Especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia en la Corporación Universitaria Iberoamericana. Colombia. Email: dimafa2109@hotmail.com

<sup>4</sup> Especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia en la Corporación Universitaria Iberoamericana. Colombia

<sup>5</sup> Especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia en la Corporación Universitaria Iberoamericana. Colombia

as a result that for some children it has been difficult to integrate their customs and with the desire to be accepted, they seek to modify their behaviors, they also miss school and friends from their country. native. They recognize that they are being affected by a situation of physical, psychological or verbal violence against them within the school context, which is configured in a possible situation of violation of rights. It is concluded that values such as respect for the differences of the other, equality, freedom, are learned from the same culture and customs, from family upbringing, so it is necessary that adults work to reduce the risk factors of violence, unlearning arbitrary forms of exercising territorial identity, assuming cultural diversity, in a positive way, enriching itself from it.

Keywords: Adaptation, Education, Identity, Migrants, Children.



### **Introducción**

El artículo describe las experiencias de adaptación de niños y niñas migrantes en tres instituciones educativas de Colombia, que en los últimos años se ha convertido en lugar de destino de migrantes sobre todo de Venezuela; por

eso es de gran interés que la población migrante infantil cuente con las garantías y derechos como niños y niñas a una educación integral, contribuyendo a entender las diferentes experiencias de adaptación que atraviesan en las aulas educativas debido a los cambios culturales

y sociales. Es importante mencionar que los niños, niñas y adolescentes son una población mucho más vulnerable en los fenómenos migratorios según lo planteado por Kartzow, Castillo & Lera (2015) ya que deben trasladarse de manera abrupta o forzada dejando de lado las condiciones de vida a las que están acostumbrados y abandonando su entorno, su educación y, en algunas ocasiones, parte de su familia.

La Organización de Naciones Unidas (2017) señala que los Estados deben velar por que, en el contexto de la migración internacional, los niños sean tratados como tales. Los Estados partes en las Convenciones tienen el deber de cumplir las obligaciones establecidas en estas de respetar, proteger y hacer efectivos los derechos de los niños en el contexto de la migración internacional, con independencia de su situación de residencia o la de sus padres o tutores.

Además, considerando, los artículos 44, 45 y 67 de la Constitución Política de Colombia (1991) señalan la obligación que tiene el Estado y la sociedad de asistir y proteger a los niños, niñas y adolescentes

para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos y ratifican a la educación como un derecho y un servicio público que tiene una función social. Las instituciones educativas y su comunidad educativa en general son agentes relevantes en el proceso de adaptación del niño y niña mediante estrategias de bienestar para migrantes que ingresan a las aulas.

### **Métodos**

Los informantes clave fueron ocho niños y ocho niñas entre los ocho a diez años de edad de tres Instituciones Educativas que se encuentran ubicadas en tres municipios de Colombia a saber: Sibundoy ubicado en el departamento del Putumayo al sur occidente de Colombia, Pitalito ubicado en el departamento del Huila, al sur de Colombia, sobre la margen derecha del río Magdalena y el municipio de Bogotá ubicado en el centro del país, al interior del departamento de Cundinamarca, en la Sabana de Bogotá.

Se utilizó el método cualitativo fenomenológico, por medio del cual se “exploran, describen y comprenden las

experiencias de las personas con respecto a un fenómeno” de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014: 469). Enmarcado en lo anterior, la técnica que se utilizó para la recolección de datos fue la realización de la entrevista abierta. La información obtenida se organizó de acuerdo al proceso de categorización.

### Resultados

Subcategorías	Categorías
Juego	Desarrollo Integral
Familia	
Profesión u oficios	
Asertividad	Comportamiento
Negación	
Estado habitual	
Rechazo, inconformidad	Maltrato infantil-Bullying
Vulneración a un derecho	

Fuente: Elaboración propia

Tomando como referencia las experiencias de adaptación de niños y niñas de 8 a 10 años, migrantes a la escuela, se reconocen ocho subcategorías que se distribuyen en tres grandes categorías, las cuales son analizadas tomando con referencia las experiencias descritas en las entrevistas de los niños y

A continuación, se presentan los resultados del análisis que son aproximaciones a la realidad de la niñez objeto del estudio.

**Tabla 1. Categorización**

niñas, quedando como se muestra en las figuras 1.

La categoría desarrollo integral nace de la clasificación de las diversas connotaciones que tiene la familia y el juego como pilares fundamentales para el alcance de los sueños que los niños y niñas migrantes tienen en determinado

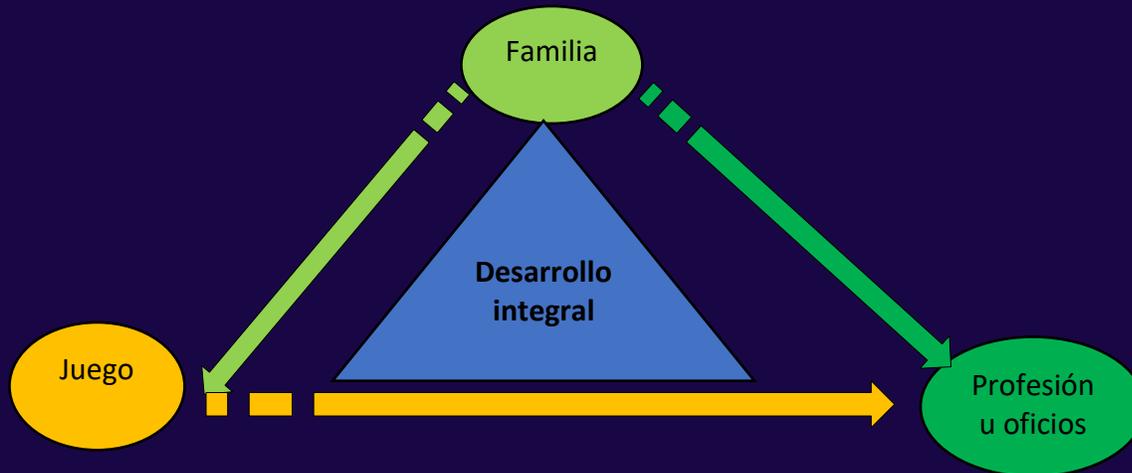


Figura 1. Desarrollo integral  
Fuente: Elaboración propia

ciclo de vida, cabe resaltar que las profesiones se van perfilando de acuerdo a sus sentires y básicamente al rol que desempeñan algunos familiares, amigos y allegados a cada núcleo familiar.

Con respecto a la familia es importante el papel que ésta desempeña en la sociedad y más aún en el desarrollo integral de los niños y niñas migrantes por cuanto este vínculo se ve afectado en el momento en que las familias toman la decisión de migrar de su país de origen a buscar mejores condiciones de vida para sus integrantes.

De este modo los niños y niñas en mención refieren de forma prioritaria que la felicidad es: “Estar aquí con mi (familia)” (Entrevista 4). De tal modo que es deber como sociedad y Estado garantizar el goce efectivo de este derecho según lo estipulado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de acuerdo a Forero (2017).

Por otra parte, es preocupante el rompimiento filial en el sentido de inferir en esta respuesta: “mi (familia) más que todo mi mami”, por lo que se deduce que no hay figura paterna ni materna quedándonos con un sin sabor a sabiendas lo importante

que es la presencia de los padres no solo por el vínculo afectivo, sino por la tarea de formación que ellos brindan desde el seno del hogar, lo cual queda en manos de terceros y en estos casos en los docentes y educadores de las distintas instituciones educativas que acogen a la población migrante.

Respecto al “juego” está presente en la concepción de felicidad y unidad familiar como se observa en la siguiente respuesta: “jugando) con mis amigos y mis hermanos”, afirmación que evidencia uno de los juegos más importantes en esta etapa de la vida como es jugar a la familia

en la cual se gestan normas y comportamientos, visto como un espacio propio donde los niños se sienten plenos, a gusto, protegidos, seguros y felices a fin de: “Vivir experiencias propias...”

Juego libre implica autonomía, reencontrarse por sí solos, libres de controles, con la posibilidad de arriesgar personalmente...” De ahí, es donde se develan los sueños y proyecciones que los niños y niñas desean para su futuro como son las profesiones y oficios lo cual conjugaría el desarrollo integral de todo ser humano.



Figura 2. Comportamiento  
Fuente: Elaboración propia.

La categoría denominada comportamiento consiste en las subcategorías asertividad, efectivamente, verdaderamente; negación; estado habitual; rechazo inconformidad; respectiva a las respuestas de los niños y niñas migrantes entrevistados. El niño informa de manera directa cómo percibe la situación manifiesta en donde es clave reconocer cuáles han sido los avances y las limitaciones en el desarrollo de estrategias y principios de una educación inclusiva desde la cual se comprendan las problemáticas que caracterizan, actualmente, la realidad social de la población infantil migrante.

Así la mayoría de respuestas muestran de manera asertiva la relación con los compañeros, el lograr integrar las costumbres a la escuela y el trato de docentes y pares de manera positiva y efectiva para su sano bienestar dentro del entorno escolar.

Donde es preciso favorecer el desarrollo de la competencia intercultural como un factor que les permite a los niños y niñas aplicar sus conocimientos y

desenvolverse de una forma más cómoda en contextos diferentes a los de su origen.

En la negación reconocen que existen barreras estructurales, culturales y sociales en las aulas educativas en donde lo que se manifiesta por parte de los niños y niñas es que ha existido alguna agresión física, verbal o psicológica, se reconoce que no han sentido miedo de asistir a la escuela ni un trato desigual por ser de otro país. Pues en la mayoría de entrevistas se refleja en las respuestas que no se limitan la participación de los migrantes en sus espacios y entornos de aprendizaje.

Se reconoce en la mayoría de casos que aceptar al otro y crear un ambiente en el que la comunicación y el desarrollo personal se pueden dar libremente. La construcción de un modo de relación entre infantes migrantes y demás comunidad educativa se sustenta en el respeto mutuo y la solidaridad recíproca.

El estado habitual, en donde los niños responden “normal” quieren ser ellos mismos sin modificar lo establecido, transitan sin querer intervenir y en busca de adaptarse fácil al entorno educativo.

En cuanto a relación (rechazo e inconformidad) se identifican pocas acciones de discriminación y vulneración de derechos humanos en estos colegios para la población infantil migrante, pero en casos como la entrevista 12 el niño manifiesta las burlas que tiene que aguantar a causas de su acento al hablar o en la entrevista 1 donde encontramos maltrato físico.

Las actitudes y conductas negativas afectan psicológicamente al niño y su adaptación al contexto. Para algunos niños ha sido difícil integrar sus costumbres y con el afán de ser aceptados buscan modificar sus comportamientos, además extraña el colegio y amigos de su país natal, es decir vemos los desafíos a los que se enfrentan los niños y niñas en su nuevo país.



Figura 3. Maltrato infantil  
Fuente: Elaboración propia

La categoría Maltrato Infantil – Bullying consiste en la vulneración de derechos, que corresponde a las

respuestas recogidas entre los niños y niñas migrantes entrevistados. De acuerdo a esto, dentro de las entrevistas se

encuentra que los niños y las niñas reconocen que están siendo afectados por una situación de violencia física, psicológica o verbal en su contra en el contexto escolar.

En este sentido, se agrupan en esta categoría las experiencias de cinco de los niños y niñas entrevistados de dos de las Instituciones educativas del municipio de Sibundoy Putumayo y de Pitalito Huila, asociadas a malos tratos en alguna de sus formas: físico, verbal o psicológico, por parte de sus compañeros de clase dentro del contexto escolar, por lo que, se pueden catalogar como acciones relacionadas con violencia escolar “bullying”, identificadas en su respuesta, tal y como se observa en la siguiente narración: “Si, varios, le digo a la profesora” (entrevista 1), “Un día una niña me dijo que yo era fea” (entrevista 13), “A mí me molestan a veces y yo les pego” (entrevista 16).

Por otro lado, si bien es cierto que estas expresiones se relacionan con violencia escolar, si se observa desde una mirada intercultural se puede decir que están presentes las dificultades en la

integración cultural, solamente por el hecho de pertenecer a una población migrante, con características diferentes en cuanto a costumbres e idiosincrasia lo que los hace más vulnerables en medio de cualquier cultura; por tanto, es necesario entender que la escuela “tiene un papel fundamental en el trayecto de la adaptación de los niños y jóvenes inmigrantes y en la reconstrucción de sus identidades sociales, porque ahí, en ese espacio, es donde experimentan el encuentro con nosotros y con los otros” de acuerdo a Sierra & López (2013:38).

Lo cual si esta permeado por un contexto agresivo y discriminante, el proceso de adaptación e integración cultural no será el más exitoso. Lo mencionado anteriormente se puede observar en las siguientes líneas: “A veces se burlan porque yo dicen que yo hablo diferente” (entrevista 12), “Que se burlan porque hablo así” (entrevista 13). De acuerdo a lo anterior, este encuentro de culturas puede crear un choque con consecuencias culturales y sociales que al enfrentarse a la ausencia de un proceso

adecuado de adaptación puede generar problemas de xenofobia, rechazo o discriminación como lo señala Echeverry (2011:18), lo que se puede evidenciar en la siguiente expresión: “me dicen que yo soy una veneca” (entrevista 13 y 15).

El análisis realizado se enlaza a lo propuesto en la teoría ecológica, su proponente Bronfenbrenner (1987) introduce el concepto de ambiente ecológico y lo define como aquel donde transcurre el desarrollo del individuo y en el cual ocurren una serie de hechos que lo afectan. Es así como, a partir de este postulado, el desarrollo humano en la escuela se ilustraría como uno de los más importantes contextos en los cuales se construye el desarrollo evolutivo de los niños y niñas.

A la luz de este enfoque se tiene la posibilidad de comprender cómo ambos sistemas (familia – escuela), constituyen contextos importantes para impulsar el desarrollo de los individuos bajo su influencia, los cuales a su vez se encuentran subordinados a un juego de interacciones que guardan relación con los

aspectos afectivos, convivenciales, sociales y políticos del entorno donde se vive. Entonces, dicho ambiente está conformado por un grupo de categorías inmersas una en la otra y que son denominadas: Microsistema, mesosistema, exosistema y macro sistema.

El microsistema es entendido como un conjunto de patrones de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado con características físicas y materiales particulares. El mesosistema: comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente y se amplía o forma cuando dicha persona entra en un nuevo entorno. En tal sentido el mesosistema puede ser entendido como un sistema de microsistemas.

El exosistema hace referencia a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a la persona en

desarrollo o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno.

El macrosistema se refiere a la correspondencia en forma y contenido de los sistemas de menor orden (micro, meso y exo) que existen o podrían existir a nivel de subcultura o la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencia o ideologías que sustenten estas correspondencias.

La capacidad de un entorno para funcionar de manera eficaz como contexto para el desarrollo depende de la existencia y naturaleza de las interconexiones sociales con otros entornos, lo que incluye la participación conjunta, la comunicación e información entre ellos. Asimismo, la potencialidad educativa del sistema familiar y escolar depende, además, de otros contextos más amplios como los entornos administrativos y políticos

De esta manera, se realiza el análisis desde la mirada de la teoría ecológica entendiendo que, para el niño y la niña migrante, el contexto educativo, así como su contexto familiar componen su microsistema y juntos son igual de

importantes, aunque estén organizados y desarrollen en roles diferentes pero que necesariamente esta conectados entre sí, resultado de ello, es donde se refleja inmediatamente el mesosistema y se influye el uno en el otro.

Es relevante considerar que alrededor de seis de los niños y niñas entrevistados, resaltan la importancia de su familia y el papel que representa en su vida, obviamente tomando en cuenta que la familia cumple un papel central de su desarrollo emocional e impulsador y constructor de su desarrollo social, ejemplo de esto, se puede observar en algunas consideraciones encontradas en las entrevistas, donde los niños y las niñas determinan a su familia como fuente de felicidad y vinculación próxima:

“Estar con mi familia, aunque mis padres están separados y estudiar” (entrevista 3). “Estar con mi familia” (entrevista 6). “Que este yo con toda mi familia aquí” (entrevista 7). “Mi familia, más que todo mi mami” (entrevista 8).” Comer helado con mi familia” (entrevista 9). “Estar en casa con mi familia” (entrevista 10).

Al respecto la Constitución Política de Colombia (1991) sostiene en su Artículo 42 que: “La familia es el núcleo fundamental de la sociedad” y como núcleo, permite a los miembros de su familia desarrollarse de forma adecuada para que sea parte del desarrollo familiar y social. Teniendo en cuenta el postulado anterior, se puede traer a consideración lo siguiente: “Si bien es cierto que en la familia se inicia el desarrollo del ser humano como individuo social, es decir, el conocimiento que adquiere desde el hogar sirve como iniciación para construirse dentro de un contexto específico donde se aprende una serie de características que conforman los rasgos más importantes para la interacción y la vida en comunidad, es necesario tener presente que la realidad social de la familia y la de la sociedad en sí, en ocasiones varía, ya que no es la misma realidad para ambos escenarios” de acuerdo a Berger y Luckmann (1999).

Es así como, los padres y la familia influyen de manera significativa en la modelación de habilidades comunicativas, relacionales y de seguridad para el

adecuado desarrollo emocional del niño y la niña en otros contextos como el educativo, que también hace parte de ese microsistema que influye en su comportamiento. Por otro lado, el microsistema escolar es uno de los espacios de socialización más importantes en la vida del niño y se complementa con el aporte de conocimientos académicos, aprendizajes y experiencias, pero también, es donde el niño y la niña a través del juego explora el mundo que lo rodea y se convierte en un elemento de comunicación de emociones con quienes lo rodean: “Jugar con mis compañeros, divertirnos” (entrevista 2) “Jugamos mucho y nos reímos también” (entrevista 7).

Respecto a lo anterior, el juego como una herramienta de socialización, de expresión de sentimientos y emociones aporta de manera positiva al desarrollo del niño y la niña en la interacción entre los microsistemas de los que hace parte en su realidad. Es así como, Bronfenbrenner (1987) defiende que el juego está condicionado por los distintos niveles ambientales o sistemas existentes en el

entorno del niño, donde cada niño por su entorno determinará unas condiciones diferentes en su juego que también influirán en su desarrollo.

Para el caso que compete, al hablar sobre los niños y niñas migrantes se cree que el contexto educativo es un escenario prioritario, considerando que es donde llevan a cabo su proceso más importante de socialización. Si se tiene en cuenta la Convención de los Derechos del Niño (1989) se afirma que:

Los Estados partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a: (a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades; (b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas; (c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas a la suya; (d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de

comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena.

De esta manera, siendo la escuela un microsistema por excelencia para el desarrollo de las capacidades del niño y la niña, se puede decir que lo esencial dentro de las aulas no es enseñar a leer, escribir ni las operaciones matemáticas básicas, sino el valor de la confianza, el afecto y las habilidades para la vida para Nelsen y Lott (1999).

En este sentido, se puede decir que en el entorno educativo las relaciones maestros/alumnos, son primordiales y aportan de manera positiva o negativa en el desarrollo integral del niño y la niña; igual que el contexto familiar puede brindar seguridad y confianza, donde se puede sentir libre para expresar sus emociones y sentimientos y a través del proceso mismo de socialización e interacción social pueda descubrir sus cualidades y habilidades paralelamente con el fortalecimiento de su aprendizaje cognitivo.

Se encuentran emociones positivas, respecto a las experiencias de los niños y las niñas en el contexto escolar: “la profesora es muy cariñosa, ella nos abraza y todos vamos a abrazarla también” (entrevista 5). “La maestra nos trata muy bien” (entrevista 6). “Los profesores son amables, los compañeros de salón se hacen lejos de mí, yo soy bien con ellos” (entrevista 10). “Si, porque los profesores nos ayudan y nos enseñan las tareas” (entrevista 13). “Si...Los profesores nos tratan bien” (entrevista 16).

Igualmente se encuentran en los niños y niñas entrevistados sentimientos relacionadas con la frustración y tristeza cuando sienten que no son tratados con respeto o de manera equitativa respecto a sus otros compañeros, lo cual se enfatiza mucho más si se considera su condición de migrantes y las experiencias negativas asociadas a su proceso de migración, lo cual se puede observar en las percepciones de algunas de las entrevistas aplicadas a los niños y niñas: “Es bien, la profesora a veces me grita, a los demás también” (entrevista 1). “La profe les pone

cuidado a los niños más pequeños y a veces no pone cuidado” (entrevista 14).

En las últimas décadas, la perspectiva ecológica propuesta por Bronfenbrenner, ha tenido un impacto significativo en la comprensión del desarrollo de los infantes. La fuerza y arraigo que ha tomado entre los especialistas e investigadores en desarrollo humano, ha permitido comprender como se ve influenciado por interacciones con varios sistemas. De acuerdo a lo anterior, el análisis de las categorías identificados en el microanálisis anterior, es orientado hacia el desarrollo integral de los niños y las niñas, considerando las características que influyen en su microsistema y que, a su vez se interrelaciona con los demás niveles propuestos por la teoría ecológica.

Desde la perspectiva ecológica, entendiendo que el mesosistema para el niño y la niña es el nivel donde convergen las relaciones existentes entre todos los actores identificados en el microsistema y que tal como lo plantea la teoría, influye de manera directa sobre su comportamiento,

se observan diversos factores de riesgo que facilitan en el niño y la niña experiencias negativas que posibilitan problemáticas basadas en vulneración de derechos, que afectan su desarrollo integral.

Es en este apartado, donde se pueden generar interrogantes como: ¿Cómo se siente el niño y la niña, respecto a lo que recibe de su entorno educativo? ¿los comportamientos agresivos dentro del entorno escolar familiar y social son derivados de lo que percibe?, para responder a estas incógnitas es pertinente traer a consideración algunas impresiones de los niños y niñas migrantes entrevistados, tomando en cuenta la categoría rechazo, inconformidad:

“Los compañeros me tratan bien, pero un día un compañero me partió mi canica, le dije a la profe y ella dijo que él pelea mucho, andaba diciendo mentiras, dijo que le hizo así: pazzzs a los que estaban jugando y a mí” (entrevista 1). “No quieren compartir algunos conmigo” (entrevista 8). “No les gustan cosas mías a los demás me dicen”- La niña, frunce el ceño (entrevista 9). “Un día una

niña me dijo que yo era fea” (entrevista 13).

Como se puede observar, algunos de los niños y niñas entrevistados perciben maneras de relación donde predomina el rechazo, lo cual afecta en gran medida su autoestima y autoimagen y que además les genera inconformidad con la situación y el entorno en el cual se encuentran llevándolos a frenar su proceso de adaptación, lo cual es una experiencia negativa más sumada a las condiciones indirectas que han tenido que padecer dentro del proceso de migración, que además, no fue decidido ni elegido por voluntad propia.

Partiendo de lo anterior, se vuelve fundamental entender que la escuela “tiene un papel fundamental en el trayecto de la adaptación de los jóvenes inmigrantes y en la reconstrucción de sus identidades sociales, porque ahí, en ese espacio, es donde experimentan el encuentro con nosotros y con los otros” de acuerdo a Sierra & López, (2013:38). De acuerdo a este postulado, con la mirada desde la teoría ecológica, se resalta nuevamente

que las interacciones sociales construidas dentro del mesosistema, para que sean positivas y favorezcan el proceso de desarrollo integral y comportamental del niño y la niña, deben estar presentes la familia y la escuela como parte fundamental de esa construcción y que evidentemente no se encuentra reflejado, principalmente, porque no se observa presencia de la familia en relación al entorno educativo.

Lo anterior genera en algunos niños y niñas, sentimientos de nostalgia y frustración que, a corto y largo plazo, nuevamente entorpece el proceso de adaptación, siendo obligados a enfrentar situaciones dolorosas y a las cuales se tienen que resignar sin otra opción, lo que puede llegar a afectar su estabilidad emocional “Yo le dije a mi mamá que yo quería estar en mi otro colegio y con ella allá” (entrevista 14). “Nada...me gustaba más la otra escuela” (entrevista 16). “Es diferente, porque las escuelas en mi país son grandes de tres pisos, extraño mi escuela. Las escuelas donde estoy son de

dos pisos” (entrevista 1). “Extraño mi otra escuela” (entrevista 15).

No se observa relación de bidireccionalidad entre la escuela y la familia, es decir, no se logra comprender si existen acciones conjuntas entre estos dos microsistemas que confluyan y aporten a la construcción de condiciones favorables para el desarrollo integral del niño y la niña migrante. Durante este proceso de adaptación del niño y la niña migrante, se busca que pueda tener un lugar en espacios de reconocimiento de ida y de vuelta, donde se posibilite valorar al otro en medio de su acervo cultural y a su vez, reconocerse como individuo, aunque diferente, igualmente valioso para su entorno.

Se observa que, en algunos niños y niñas esto no se logra y estas diferencias, tras de ser oportunidades de aprendizaje, se convierten en dificultades, donde el niño y la niña aprenden desde el contexto familiar actitudes y acciones xenofóbicas y discriminatorias hacia sus pares, las cuales, le dan al estudiante originario del territorio el poder para desconocer al

migrante y buscar la manera de imponer su cultura. Lo anterior, influye de manera directa en el comportamiento del niño y la niña migrante, anulando su identidad y generando dificultades de adaptación necesarias para su desarrollo integral.

Es en este punto donde se da paso al siguiente sistema ambiental propuesto desde la teoría ecológica: el exosistema. Bronfenbrenner (1987) argumenta que la capacidad de formación de un sistema depende de la existencia de las interconexiones sociales entre ese sistema y otros. Todos los niveles del modelo ecológico propuesto dependen unos de otros y, por lo tanto, se requiere de una participación conjunta de los diferentes contextos y de una comunicación entre ellos.

En relación con lo anterior, el exosistema lo integran contextos más amplios que no incluyen a la persona como sujeto activo; es decir, elementos que afectan a la vida del niño, pero que no tienen una relación directa con él, sino que esta se produce de manera indirecta a través de los miembros que forman el

microsistema, para el caso de los niños y niña migrantes se podría decir que la decisión de sus padres de migrar de sus países de origen hacia otros lugares diferentes a su territorio y cultura, afecta de manera significativa su presente y de manera indirecta afecta su futuro en relación a muchos aspectos, relacionado con su proyecto de vida.

Se puede observar cómo la totalidad de los niños y niñas migrantes entrevistados, a pesar de estar entre los 8 y 10 años de edad, cuentan con una visualización de su proyecto de vida a largo plazo: “Yo quiero ser una profesora de los niños” (entrevista 15). “Yo quiero ser doctora” (entrevista 16).

Este proyecto de vida puede ser permeado por diferentes factores presentes en la vida de sus familias, padres o cuidadores, que no siempre estarán enfocados en la consecución de sus ideales de niño, razón por la cual, cada proyecto de vida se va construyendo de acuerdo a las acciones que sus padres generen en pro de alcanzar sus metas personales, en aspectos tales como la

economía individual y familiar, estudios, oficios o artes, conformación de hogar y que se conviertan en oportunidades para que cada miembro de la familia busque su realización personal, profesional, laboral y familiar.

Por último, al macrosistema lo configuran la cultura y la subcultura en la que se desenvuelve la persona y todos los individuos de su sociedad. El modelo ecológico del desarrollo representa un marco teórico para el estudio de la antisocialidad, debido a que comprende todos los entornos en los que se desenvuelve el menor. Estos escenarios, tal como los plantean Bronfenbrenner (1987) y Belsky (1980) pudieran contribuir al desarrollo de la conducta prosocial del individuo, si éstos son positivos. Sin embargo, un ambiente familiar adverso, un vecindario conflictivo, con venta de drogas, una escuela con condiscípulos antisociales, con un ambiente físico descuidado y una cultura de no respeto a las leyes, y la impunidad, pudieran generar conducta antisocial y delictiva en los menores.

Si bien es cierto que en el ejercicio de la corresponsabilidad que le compete, el Estado garantiza el derecho a la educación para los niños, niñas y adolescentes migrantes, esto no quiere decir que ese goce de derechos sea efectivo, en todos los casos y es ahí, donde se encuentra la vulneración de derechos principalmente aquellos que atentan contra la integridad física y psicológica de los niños y las niñas: el maltrato en el contexto escolar - Bullying:

“No, pero con la hermana si, la tiraron de las gradas, estuvo casi un mes enferma y el rector se hizo cargo de todos los gastos y la niña que la tiró dijo que no le gustaban las venezolanas” (entrevista 2). “A mí me molestan a veces y yo les pego”. “No...yo no me dejo pegar” (entrevista 16).

De acuerdo al Protocolo de Protocolo de actuaciones ante alertas de amenaza, vulneración o inobservancia de derechos en los servicios de atención a la primera infancia del ICBF (2020) el término vulneración de derechos se asocia a toda situación de daño, perjuicio o lesión que impide el ejercicio pleno de los derechos

de las niñas, niños y mujeres gestantes. “A veces me dicen que hablo feo, otros niños me dicen que hable más y se ríen” (entrevista 15). “Me dicen que yo soy una veneca” (entrevista 13). “Que me dicen veneca a veces y a mí no me gusta” (entrevista 16).

Resultado de la investigación realizada en los tres territorios, se encontraron consecuencias sociales y culturales, relacionadas con el conflicto de dos culturas con costumbres y tradiciones diferentes y que, al ponerse de frente con la falta de un proceso de adaptación eficiente, respaldado por políticas públicas que lo acompañen, puede generar problemas de xenofobia, rechazo o discriminación como lo señala Echeverry (2011:8).

Enmarcado en este contexto, se considera que el niño o la niña migrante dentro del entorno escolar se encuentra expuesto a diferentes tipos de maltrato que vulneran sus derechos y que inciden en su desarrollo integral y comportamiento ante los diferentes entornos en los que se desenvuelve. Al respecto, León (2018:

139) hace referencia a la situación de los estudiantes migrantes diciendo que “se encuentran sujetos en un proceso en dónde están obligados a socializar y desenvolverse en una cultura diferente”.

El niño y niña migrante en su etapa escolar, sus pares, sus compañeros de escuela, son personas que se convierten en actores importantes y significativos en su vida y llegan a influir grandemente en la elaboración de su identidad y en la capacidad de alcanzar una autovaloración positiva. Por esta razón, cuando un niño o una niña migrante es rechazado y señalado por ser diferente en sus costumbres, su cultura e idiosincrasia, pueden sufrir graves consecuencias para su desarrollo social y la capacidad de interactuar con el otro. Lo anterior, comprendiendo que “quienes discriminan rechazan completamente una historia, una singularidad, una identificación del nombre y apellido, de gustos y deseos” de acuerdo a Tijoux-Merino (2013: 97).

Lo anterior, “obliga a la renuncia del patrimonio y la herencia cultural del alumnado inmigrante, forzando a

complejos fenómenos de aculturación” para Berry, en Jiménez & Fardella (2015: 433). Todo lo anterior, se puede encontrar en las tres sedes educativas, que aunque esta ubicadas en diferentes sitios del territorio Colombiano donde pueden cambiarse las costumbres y tradiciones culturales desde el centro en Bogotá Cundinamarca hacia el sur occidente del país en el Huila y Putumayo, se observa que el fenómeno del maltrato en el contexto escolar se homogeniza en dos de estas regiones, dejando claro que es una problemática presente y se agudiza aún más si se refiere a un niño o niña migrante.

Por otro lado, de acuerdo a las entrevistas realizadas se toma como referencia la pregunta: ¿Ha sido posible integrar tus costumbres dentro de la escuela?, queriendo indagar en los procesos de posible aculturación, donde se encontraron las siguientes respuestas: “Algunas como por ejemplo la comida” (entrevista 3). “Ya nos adaptamos al frío porque allá en mi país hace mucho calor” (entrevista 5). “Las costumbres son parecidas” (entrevista 6). “Para nosotros

fue fácil acostumbrarse a comer por ejemplo el mote porque lo mismo comen en Venezuela” (entrevista 4).

Respecto a lo encontrado y teniendo en cuenta que los niños y niñas migrantes eran originarios del vecino país de Venezuela, se puede observar que, siendo estos dos países con culturas muy similares, no se presenta un caso de aculturación como tal o por lo menos si se presenta no está muy marcado, esto considerando que las costumbres, gastronomía, muestras culturales y demás tradiciones, están regidas por contextos verdaderamente interculturales.

“La migración no puede ser considerada como algo aislado a la vida escolar, minimizándola a un hecho ajeno que sucede en las calles y plazas. Por lo contrario, se hemos de observarla como un elemento que configura y estructura la realidad educativa” según Malvar & Fernández (2017:199), por tanto, los niños y las niñas migrantes no necesitan ser homogeneizados, ni mucho menos están obligados a cambiar su identidad, antes al contrario, dentro de cada uno de los

sistemas a los que pertenece, se debe promover el reconocimiento propio, destacando que aunque hay diferencias entre unos y otros, esto no debe ser objeto de estigmatización sino más bien de oportunidad de aprendizaje y enriquecimiento de la diversidad cultural.

### **Discusión**

En el mismo nivel de importancia, se encuentra la escuela, que para los niños y las niñas se convierte en el espacio más representativo para el desarrollo de sus experiencias de formación y educación, que, si bien se gesta inicialmente dentro de la familia, se da continuidad obligada dentro del contexto escolar junto con los procesos de interacción y socialización con sus pares. Es así, como se considera la postura de Oliva y Palacios (2001) quien menciona que, durante la infancia y la adolescencia, la escuela va constituir un punto de referencia importante, convirtiéndose en una de las principales fuentes de influencia en el desarrollo, a excepción de la familia ninguna otra institución social va a gozar de una posición tan privilegiada.

La educación no se inicia en las escuelas; de verdad empieza en el seno familiar. El modelaje de valores, hábitos, rutinas, patrones de crianza, creencias falsas y verdaderas es fomentada, en primer lugar, por los padres de familia. Los hijos, más adelante, estarán inmersos en una educación formal en centros escolares básicos, medios y profesionales. Lo importante de esta continua educación es la congruencia e integración del desarrollo humano, considerándose éste como el proceso por el cual una persona en crecimiento adquiere una concepción más amplia, diferenciada y válida y se vuelve capaz de realizar actividades propias de su ambiente.

El desarrollo humano supone un cambio en las características de la persona, una constante reorganización en su vida que influye tanto en su percepción como en su acción. La persona va más allá de la situación inmediata para tener una imagen de otros entornos en los que ha participado activamente. Enmarcado en el anterior postulado, se puede plantear como conclusión que valores como el respeto por

las diferencias del otro, la igualdad, la libertad, se aprenden desde la misma cultura y costumbres, desde la crianza familiar recibida de generación en generación.

Este es el punto de partida, donde se concentra la representación de la realidad para el niño y la niña migrante, es decir, es cuestión de que los adultos trabajen en disminuir los factores de riesgo de violencias, empezando por desaprender esas formas arbitrarias de ejercer una identidad egoísta y territorial y más bien aprender nuevas formas de asumir la diversidad cultural, acogerla de manera positiva y enriquecerse con esta.

Bronfenbrenner (1987) asegura que hay motivos para creer que el juego puede utilizarse para desarrollar la iniciativa, la independencia y el igualitarismo. El juego no sólo se relaciona con el desarrollo de la autonomía, sino también con la evolución de formas determinadas de la función cognitiva. Se ha comprobado que las operaciones más complejas se producían en el terreno del juego fantástico, que desarrolla la capacidad intelectual. El

juego, trascendental en la vida del ser humano y fundamental en el desarrollo integral de los niños y niñas que nace desde la espontaneidad, en cualquier rincón y que se disfruta y recuerda donde quiera que estén y se desarrollen, para los niños y niñas nos hay barreras, no hay tiempo solo están ellos para ser y hacer del mundo un sinfín de posibilidades.

### **Conclusiones**

La educación es un elemento que permite a la población migrante adaptarse e integrarse, a la sociedad a la cual llegan, de ahí la importancia de garantizar a los niños y niñas migrantes que puedan acceder a esta en busca de desarrollar sus proyectos de vida, deben ser protegidos integralmente y en condiciones de igualdad siguiendo su proceso para los desafíos presentes en su adaptación a la sociedad, las costumbres y el contexto escolar.

La familia es un sistema relacional que supera a sus miembros individuales y los articula entre sí y por tanto tiene las características de un sistema abierto, donde hay subsistemas de relaciones adulto-adulto (pareja), adulto-niño (padres

e hijos) y niño-niño (entre hermanos) e interacciones complejas que afectan a todos y cada uno de los subsistemas, siendo esto el microsistema.

En este sentido, se concluye que la familia lejos de ser un sueño de felicidad para los niños y niñas, es una necesidad, que paradójicamente afecta el desarrollo integral de la niñez migrante, más cuando se encuentran en un ciclo vital en el que por lo menos uno de los progenitores debe estar presente e impartir pautas de crianza para el buen crecimiento y desarrollo de las capacidades y habilidades que ellos poseen y de esta manera cimenten sus proyectos de vida.

Para concluir de manera general, se logró determinar la pertinencia de la

utilización del modelo ecológico, brindando una mirada sobre el proceso de asimilación en un contexto diverso culturalmente que aporta elementos valiosos al desarrollo del niño y la niña, esto, permite algunos factores psicosociales de riesgo, en los dos primeros niveles microsistema y macrosistema, presenten similitud entre las actividades que estos desarrollan, el rol dentro de cada uno de los entornos y las interacciones que se posibilitan en cada ambiente. Así mismo, estos dos sistemas resaltan la importancia de las interacciones y transacciones que se establecen entre los niños y los elementos de su entorno, como lo son padres, escuela e iguales.

### **Referencias**

CONPES 3950 (s/f). **Estrategia para la atención de la migración desde Venezuela.** Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/>

Congreso de Colombia (1972), **Ley 16 de 1972, aprueba la Convención Americana sobre Derechos Humanos, Pacto de San José de Costa Rica.** Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/>

Congreso de Colombia (1991). **Ley 12 de 1991, aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño.** Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/>

- Kartzow, V., Castillo, C & Lera, L. (2015). Migraciones en países de América Latina: Características de la población pediátrica. **Revista chilena de pediatría**, 86(5), 325- 330. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?>
- Galvis, L. (2009). **La Convención de los Derechos del Niño veinte años después**. Recuperado de <http://www.umanizales.edu.co/>
- Ley 765 (2002). **El Congreso de la República**. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/>
- Montánchez, M. (2015). La educación como derecho en los tratados internacionales: Una lectura desde la educación inclusiva. **Revista de Paz y Conflictos**, 8(2), 243-265. Recuperado de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/>
- Millán, A. & García, J. (2013). **Sociedades multiculturales: desafío a políticas integradoras**. In **Los retos de la integración de los inmigrantes: una perspectiva multidisciplinar**. Recuperado de <https://www.um.es/documents/>
- Ministerio de Educación (2015). **Memoria justificativa**. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/>
- ONU. (2017). **Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares**. Convención sobre los Derechos del Niño. Recuperado de: <https://www.refworld.org/es/pdfid/5bd780094.pdf>
- Sánchez, F. (2001). **Modelo Ecológico / Modelo Integral de Intervención en Atención Temprana**. Galerías. Recuperado de: [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitaciontemprana/modelo\\_ecologico\\_y\\_modelo\\_integral\\_de\\_intervencion.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitaciontemprana/modelo_ecologico_y_modelo_integral_de_intervencion.pdf)
- Unesco (2019). **Derecho a la educación | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura**. Recuperado de <http://www.unesco.org/>
- Bronfenbrenner, U. (1987). **La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano**. España: Paidós.
- Unicef (1989). **Convención sobre los derechos de los niños**. Recuperado de: <https://www.plataformadeinfancia.org/>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2020). **Protocolo de actuaciones ante alertas de amenaza vulneración o inobservancia de Derechos en los servicios de atención a la primera infancia del ICBF**. Recuperado de <https://www.icbf.gov.co/>

**40 AÑOS DE PARADIGMAS EDUCATIVOS APLICADOS EN EL AULA**

40 YEARS OF EDUCATIONAL PARADIGMS APPLIED IN THE CLASSROOM

Braulio Marcel García Casio<sup>6</sup>

**Resumen**

El artículo tiene como objetivo describir los paradigmas educativos transitados a lo largo de 40 años. Ejemplificados, a través de la vida de un profesor dedicado a la enseñanza en el aula durante este tiempo. A tal efecto, se realizó una entrevista a un profesor con la debida experiencia para identificar cómo los aplica en la clase y de esta manera obtener información relevante para la formación del educador. Los hallazgos obtenidos permitieron identificar los paradigmas educativos utilizados en el transcurso de su experiencia educativa, asimismo la información adquirida se comparó con las definiciones y los conceptos de los teóricos más relevantes de dichos paradigmas educativos. Se concluye que en el tránsito por la docencia del profesor informante, son cuatro los paradigmas educativos que destacan: conductismo (Skinner), constructivismo (Ausubel), humanismo (Roger) y el modelo híbrido (Moore).

**Palabras clave:** Conductismo, Educación, Modelo Híbrido, Paradigmas

**Abstract**

The article aims to describe the educational paradigms traveled over 40 years. Exemplified, through the life of a teacher dedicated to teaching in the classroom during this time. For this purpose, an interview was conducted with a teacher with the necessary experience to identify how he applies them in the class and thus obtain relevant information for the training of the educator. The findings obtained allowed to identify the educational paradigms used in the course of their educational experience, likewise the information acquired was compared with the definitions and concepts of the most relevant theorists of said educational paradigms. It is concluded that in the transit through the teaching of the informant teacher, there are four educational paradigms that stand out: behaviorism (Skinner), constructivism (Ausubel), humanism (Roger) and the hybrid model (Moore).

**Keywords:** Behaviorism, Education, Hybrid Model, Paradigms

---

<sup>6</sup> Magister en Educación. CECTYS, México, [braulioocasio@gmail.com](mailto:braulioocasio@gmail.com). Orcid 0000-0003-3486-175X



### **Introducción**

Los espacios educativos en la actualidad son punto de convergencia de los paradigmas educativos del siglo XXI, estos mismos, han moldeado la educación que reciben los estudiantes a lo largo del tiempo. Los educadores deben identificar y analizar los diferentes paradigmas educativos que han marcado las aulas en las últimas décadas, así mismo, deben saber aplicarlos de manera práctica en el estudiantado para potencializar la mediación del aprendizaje, como se denomina ahora, producto del cambio de concepción y por ende del lenguaje que involucra el cambio de paradigma.

En este sentido, el artículo tiene como objetivo describir los paradigmas

educativos transitados a lo largo de 40 años a través de la vida de un profesor dedicado a la enseñanza en el aula durante este tiempo, empero, la idea principal es que el lector pueda identificar en las experiencias de vida del profesor como se aplican los paradigmas educativos. Es producto de una experiencia de campo y la revisión documental.

### **Metodología**

Se seleccionó a un educador con más de 40 años de experiencia en el campo de la educación, se procedió a realizar un cuestionario que sirviera de guía para realizar una entrevista con preguntas relevantes de su trayectoria

laboral, su experiencia y que permitiera obtener información relevante en el campo de la educación y los paradigmas educativos. Estos datos se compararon con las definiciones y los conceptos de los teóricos más relevantes de los paradigmas educativos.

### **Resultados y Discusión**

Alfonso Martínez Rodríguez se llama el educador entrevistado, tiene una trayectoria laboral de 40 años en la educación, ha sido director de kínder, primaria, secundaria, preparatoria, licenciatura y postgrado, es un orgulloso padre de 9 hijos y 7 nietos, el mismo lo menciona emocionado:

La hija más grande es contadora, el segundo es abogado, el tercero es abogado y gimnasta olímpico que ha representado a México en campeonatos mundiales, el cuarto es profesor, el quinto es médico, la sexta está estudiando medicina en 6to semestre, el séptimo está estudiando ingeniería en 6to semestre, la octava está estudiando Licenciatura en administración pública y la novena y última hija está en 5to semestre de preparatoria en la Lázaro

Cárdenas, en la vida logré todo lo que me propuse pero sin duda, este es el mejor logro.

Refiere que tuvo una infancia feliz en un ambiente de escasez “era muy feliz porque desde los 6 años empecé a jugar béisbol en equipos de Tijuana y limitado por ser 8 hermanos en la familia”, por esta situación, cuando cumplió los 19 años debió partir a buscar su propio camino, instalándose en la ciudad de Ensenada, donde ingresó a la preparatoria y fue ahí mismo, cuando realiza las prácticas de servicio social dando clases de secundaria a los marinos, que tuvo un primer acercamiento con el oficio de la docencia.

Dos años más tarde a la edad de 21 años se casó y un año después tuvo su primer hijo, a decir de él, desde ese día, determinó que el amor por sus hijos era la motivación para prepararse como educador y desde ese instante la educación sería el oficio de su vida. Por lo mismo realizó los estudios en licenciatura en ciencias sociales en la normal superior de la Paz, durante los siguientes ocho años en clases de verano, donde otra vez

se ve afectado por el ambiente de escasez.

Señala que tenía:

...bastantes [problemas] sobre todo económicos, específicamente con el traslado de todos los años hacia La Paz B.C.S. y no poder llevar a mi familia, gastaba lo que no tenía, pero mi esposa siempre me apoyó para solucionar dichos problemas y estar siempre juntos gracias a Dios.

Empero esta situación de escasez no le impidió prepararse para ser educador, no lo desánimo y continuó hasta graduarse, una vez graduado consiguió trabajo como maestro en la misma preparatoria donde estudió, en la cual, años más tarde llegó a ser director.

#### **Maestro tradicional en el conductismo.**

El profesor Alfonso manifiesta que su primer acercamiento con la educación fue el conductismo, “allá por los años 80’s estaban de moda teóricos como Watson y Skinner” y señala que en su momento fue el paradigma educativo más utilizado en la escuela tradicional para enseñar en las clases, menciona que “el maestro daba su clase y los alumnos debían aprender lo enseñado”. Al respecto, Skinner citado en

Posso et al (2020) “describe que el aprendizaje de los estudiantes se da como producto de la acción de cambiar la conducta después de haber vivido un estímulo-respuesta en el entorno educativo” (p. 2).

En este sentido los alumnos debían aprender lo que se les enseñaba memorizando lo aprendido en la clase, para aprobar un examen bastaba con tener buena memoria, a esto se le llama condicionamiento clásico que Según Posso et al (ob cit) “orienta a la educación, como la visión del docente, para que los estudiantes adquieran conocimientos a través de la memorización, es decir que sean receptores y repetidores de estos conocimientos sin alterar ni contextualizar ningún detalle” (p. 7). Se puede considerar que la aplicación del conductismo de parte del profesor respondió a las circunstancias que prevalecían en ese tiempo, ya que el conocimiento científico empezaba a tomar gran auge y era necesario que los alumnos absorbieran dicha información memorizándola.

### **Profesor en el constructivismo**

El profesor Alfonso continuó su capacitación en el área educativa y estudia la maestría en educación en la Universidad Autónoma de Guadalajara, desde ese momento “me fui por la corriente constructivista”, y continua, “me gusta que entre todos los agentes del proceso educativo se construya el conocimiento, que el estudiante sea autodidacta y de pensamiento crítico”. En este sentido, según el pensamiento constructivista se puede ver que el estudiante construye por sí mismo su aprendizaje, construye y reconstruye los saberes de su grupo cultural, manipula, explora, descubre o inventa y el maestro es el coordinador, moderador, facilitador y un participante más de la experiencia planeada de acuerdo a Díaz-Barriga (2002).

Este enfoque constructivista le permitió saber que la enseñanza que deseaba dejar en sus estudiantes era el de un aprendizaje significativo, “donde el conocimiento le sirva para que lo apliquen en cualquier momento de su vida”, al respecto Ausubel citado en Viera (2003)

plantea que “el aprendizaje verbal significativo propone defender y practicar aquel aprendizaje en el que se provoca un verdadero cambio auténtico en el sujeto” (p. 3). En este sentido, el profesor Alfonso hace referencia a que el estudiante no solo debe memorizar sino comprender y además que estos nuevos conocimientos tengan sentido en su vida personal y coherencia en su uso cotidiano.

### **El docente humanista.**

Después de haber estudiado la maestría en educación, el profesor Alfonso estudió una especialidad en psicología del educando y otra en filosofía educativa, lo que le permitió desarrollar más habilidades y un enfoque humanista, “el educador debe pensar positivo, guiar, motivar, persuadir, orientar, apoyar, ubicar y atender a los estudiantes”, en este aspecto, cuando el profesor Alfonso comenta que estudió educación “por amor a sus hijos”, no sabía que esta consideración la aplicaría para todos los educandos, y esto le llevó a determinar que al dedicarse a la educación “también educaría a los estudiantes como si fueran sus propios

hijos”, de esta manera menciona que “el docente debe de ser más empático con los educandos ya que siempre adolecen de problemas, sean sociales, económicos y/o familiares”.

De acuerdo a esta consideración del profesor Alfonso respecto de la empatía necesaria del educador y el educando, se puede considerar que tiene relación a lo que antes había mencionado el psicólogo del humanismo Carl Roger (1992), que señala “[...] cuando se hallan en contacto real con los problemas de la vida, los alumnos desean aprender, crecer, descubrir y crear. Su función, pues, consistiría en desarrollar una relación personal con los educandos y en crear en el aula un clima tal que permita el desarrollo de esas tendencias naturales” (p. 148).

Continúa el profesor Alfonso exponiendo una serie de condiciones para que el aprendizaje sea efectivo y significativo, “el docente debe poner el ejemplo en todo, tanto en la vida interna como en la externa”, al respecto Roger (1992), menciona que “al parecer, la

coherencia del docente facilita el aprendizaje. Esto significa que aquél debe ser la persona que es, advertir con claridad las actitudes que adopta y aceptar sus propios sentimientos. De esa manera, llega a ser una persona real en su relación con sus alumnos; una persona que puede enojarse, pero también ser sensible o simpática” (p. 144). Por lo cual, se puede ver la transición del profesor hacia el modelo humanista, ya que el educador logra transmitir verdadero conocimiento cuando se pone en los zapatos del otro, cuando se es empático y coherente con el estudiante.

### **Educador ante una nueva realidad el modelo híbrido.**

En el año 2020 la situación generada por la pandemia COVID-19 cambio el escenario educativo, a este respecto, en un comunicado de la Secretaría de Educación Pública (2020) Esteban Moctezuma Barragán, señaló que “el enfoque pedagógico que pervivirá hacia el futuro será un modelo híbrido, en donde esté presente tanto la educación a distancia como la educación presencial, de

acuerdo a las necesidades de cada uno de los sistemas educativos estatales” (p. 1).

En este sentido el profesor Alfonso comenta que “ahora la educación exige mayor calidad, por ende, el docente, constantemente debe estar actualizando y debe tomar una capacitación acorde a la exigencia educativa que se impuso con la situación de la pandemia”. Para esto propone al futuro docente encontrar una distancia transaccional, término utilizado por Michel Moore profesor emérito de educación de la universidad de Pensilvania que se utiliza en un modelo de educación a distancia, básicamente este modelo pedagógico se compone de tres elementos: un diseño instruccional, la interacción de ese diseño instruccional entre profesor y estudiante; así como la intervención de las idiosincrasias de los estudiantes, de acuerdo a Moore & Kearsley (2012).

De esta manera, el profesor Alfonso visualiza la educación a futuro en una visión global, contextualizada en un

modelo híbrido reforzado y con mucha potencia donde se apliquen todos los recursos didácticos y pedagógicos tanto para los estudiantes que acuden a las clases presenciales como los que se encuentran a distancia, “sin duda”, menciona:

Un gran reto educativo, ya que implica educar de forma diferente a como se estuvo haciendo durante los años pasados, pero definitivamente nos tenemos que involucrar con estos cambios educativos, aprender a trabajar en clases en línea, híbridas, aula invertida, sincrónica y asincrónica, donde definitivamente el maestro trabaja el triple de lo que antes hacía, pero es nuestra vocación docente, para eso estudiamos.

La presente tabla comparativa muestra cuatro paradigmas educativos que son resultado de la recolección de datos obtenidos a través de la entrevista, mismos modelos que fueron recursos educativos que le permitieron lograr los objetivos de la enseñanza y el aprendizaje.

**Tabla 1**  
**Comparación de los paradigmas educativos**

Elementos	Conductismo	Humanismo	Constructivismo	Modelo Híbrido
Autores representativos	Iván Pavlov Jhon Watson Frederich Skinner	Carl Roger Abraham Maslow	-Jean Piaget -Lev Vigotsky -David Ausubel	Michael Moore
Concepción de la enseñanza y el aprendizaje	A través de estímulos ya sean positivos o negativos.	La persona del estudiante centro del proceso educativo.	El aprendizaje un proceso interno, subjetivo y personal de construcción de significados.	Se combina la educación presencial y a distancia, apoyada en las TIC.
Conceptualización del alumno y del maestro	El alumno es pasivo, recibe la información y el maestro es un transmisor de conocimientos y	El estudiante es autónomo y el maestro es un facilitador.	El estudiante construye y reconstruye los saberes de su grupo cultural, manipula, explora, descubre o inventa.  El maestro e cambio, es el coordinador, moderador, facilitador y un participante más de la experiencia planeada.	El participante es más activo, aprende con los demás, mantiene el control de su tiempo y actividades y el educador planifica y organiza el material de aprendizaje y lo presenta de manera presencial y/o a distancia.
Concepción de la evaluación	Los instrumentos de la evaluación se elaboran con base en los objetivos enunciados previamente en el programa.	Cuantitativa, Cualitativa, Autoevaluación.	La evaluación es formativa y colaborativo, donde el docente no es el único que evalúa, también los estudiantes participan.	Evaluación continua

**Fuente: Elaboración propia**

### Conclusión

Los resultados obtenidos permiten afirmar que el amor a la vocación y la

constante profesionalización permiten sobrellevar la exigencia de los cambios vertiginosos evidenciados en los paradigmas educativos, ocurridos en el

transcurso de 40 años de experiencia educativa. Se evidencia que el enfoque conductista permitió memorizar los conocimientos que se necesitaban en su contexto, a su vez, el enfoque constructivista permitió comprender los datos, memorizarlos y construir un aprendizaje significativo. Del mismo modo, al aplicar la empatía hacia el alumno en la presentación del conocimiento se

transformó en un enfoque humanista y, en la actualidad, es necesario que ambos participantes docente y estudiante aprendan en conjunto. El reto de la educación no termina en este momento, en el mismo sentido en que se fueron presentando los paradigmas educativos en la figura del profesor Alfonso, en lo posterior surgirán nuevos retos educativos y con ello nuevos paradigmas educativos.

### **Referencias**

- Díaz, F. y Barriga, A. (2002). **Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista**. México: McGraw Hill. Recuperado de <https://desfor.infed.edu.ar/pdf>.
- Moore, MG y Kearsley, G. (2012). **Educación a distancia: una visión de sistemas**. Recuperado en [https://es.abcdef.wiki/wiki/Transactional\\_distance](https://es.abcdef.wiki/wiki/Transactional_distance)
- Posso, R; Barba, L y Otáñez, N. (2020). El conductismo en la formación de los estudiantes universitarios. **Revista Educare**, 24 (1) 1. Recuperado de <https://revistas.investigacion-pelipb.com/index.php/educare/article/view/1229/1276>
- Rogers, C. (1992). **El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica**. México: Paidós. Recuperado en <https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-de-ciencias-empresariales-y-sociales/psicologia/carl-rogers-1992-el-proceso-de-convertirse-en-persona/17863876>
- Secretaría de Educación Pública. (22 de julio de 2020). **Boletín No.196**. Convivirán, en el futuro, modelo de educación presencial y a distancia: Esteban Moctezuma Barragán. Recuperado en <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-196-conviviran-en-el-futuro-modelo-de-educacion-presencial-y-a-distancia-esteban-moctezuma-barragan?idiom=es>
- Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. **Universidades** 26. 37-43. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302605>

## **TRANSVERSALIDAD DE LA NANOTECNOLOGÍA EN FORMACIÓN DE INGENIEROS**

TRANSVERSALITY OF NANOTECHNOLOGY IN ENGINEERING TRAINING

**José Vicente Cordero González<sup>7</sup>**

### **Resumen**

La nanotecnología es el estudio de las estructuras de los materiales a tamaños muy pequeños, lo que representa un gran avance tecnocientífico que pueden contribuir al mejoramiento de la vida en general. De ahí que el objetivo del estudio es argumentar la transversalidad de la nanotecnología en la formación del ingeniero. Se fundamenta en una investigación de campo con base en los métodos fenomenológico y hermenéutico, teniendo como escenario la Facultad de Ingeniería de la Universidad Bicentennial de Aragua, asumiendo como informantes clave: cuatro estudiantes y cuatro docentes, a los cuales se realizó una entrevista y de la información obtenida, previa categorización, se pudo concluir que la formación en nanotecnología en la UBA es insuficiente, ya que no existen políticas que la promuevan, el plan de estudio de las carreras de ingeniería no se tiene unidades curriculares referidas a la temática y no se cuenta con la tecnología requerida. De ahí que se recomienda incorporar esta temática que favorece la innovación y la vanguardia en la carrera.

Palabras clave: Formación, Ingeniería, Nanotecnología, Transversalidad.

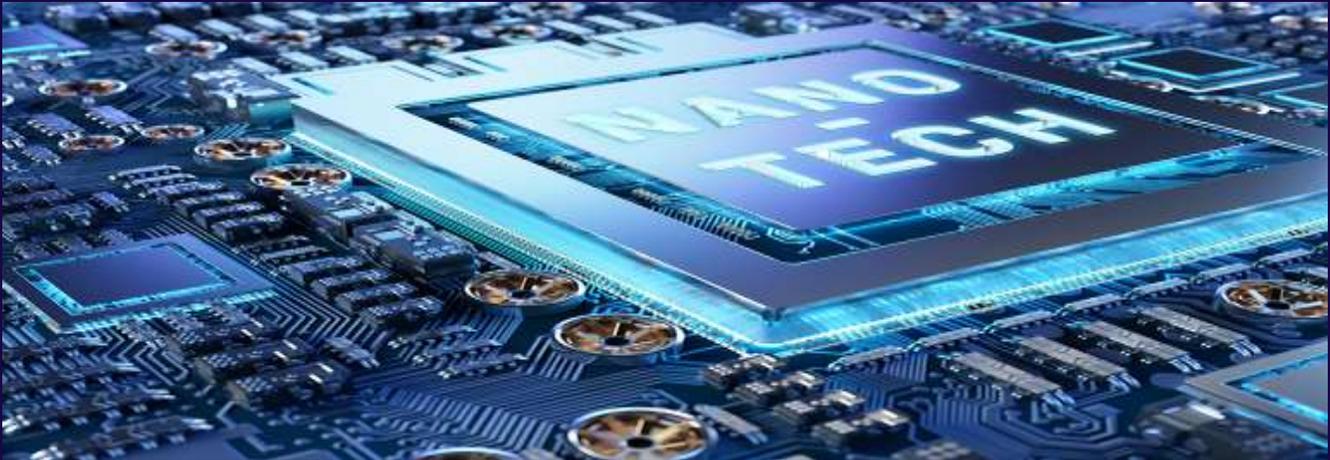
### **Abstract**

Nanotechnology is the study of the structures of materials at very small sizes, which represents a great techno-scientific advance that can contribute to the improvement of life in general. Hence, the objective of the study is to argue the transversality of nanotechnology in the training of the engineer. It is based on a field investigation based on the method, having as scenario the Faculty of Engineering of the Bicentennial University of Aragua, assuming as key informants: eight students and eight teachers, who were interviewed and the information obtained, prior categorization, it was possible to conclude that training in nanotechnology at the UBA is insufficient, since there are no policies that promote it, the study plan of engineering careers, there are no curricular units related to the subject, there are no with the required technology. Hence, it is recommended to incorporate this theme that favors innovation and the vanguard in the career.

Keywords: Training, Engineering, Nanotechnology, Transversality.

---

<sup>7</sup> Doctor en Ciencias de la Educación. Director Escuela de Ingeniería Eléctrica [UBA.jose.cordero@uba.edu.ve](mailto:UBA.jose.cordero@uba.edu.ve). Orcid 0000-0001-5314-8920



### **Introducción**

Un aporte básico del desarrollo científico tecnológico es el desarrollo de la nanotecnología, que es el diseño, caracterización y aplicación de estructuras, dispositivos y sistemas complejos mediante el control de la forma, el tamaño y las propiedades de la materia. Proporciona las herramientas para diseñar materiales a nivel diminuto, con el potencial de hacer surgir nuevos modelos comerciales, estrategias de fabricación a precios muy reducidos y altamente eficientes para la sociedad.

Lo planteado requiere la formación de la sociedad en general y particularmente de los profesionales y de los ingenieros especialmente. En tal sentido, estas personas deben demostrar que

comprenden los conceptos básicos, principios, teorías y hechos fundamentales relacionados con la nanotecnología, lo que permite interpretar los datos obtenidos mediante medidas manométricas, incluyendo el uso de herramientas informáticas.

La aparición de esta nueva modalidad de apreciar los materiales y dimensiones muy pequeñas, debe constituirse en un eje transversal en la formación de profesionales universitarios. El uso del término transversalidad aparece en la educación a finales del siglo pasado. Sin embargo, ha sido poco entendida en el proceso educativo. La transversalidad en la educación universitaria, en estos tiempos, es considerada importante para afrontar

nuevos avances científicos tecnológicos, entre los más recientes la nanotecnología.

El desarrollo de la nanotecnología a nivel internacional tiene mayor impulso en países desarrollados como Estados Unidos, Europa, Japón, China, Corea y Taiwán, ya que cuentan con programa de estudios en el área. No obstante, para países como Brasil y Chile ya están invirtiendo recursos considerables en la investigación y educación en nanotecnología. México se está uniendo a esta tendencia realizando los esfuerzos de crear programa de estudios a nivel de secundaria. Fermín (2017) señaló que el Instituto Zuliano de Investigaciones Tecnológicas es uno de los promotores de la nanotecnología en Venezuela, señala que para poder pensar en el ingreso del país al mercado internacional deben realizarse una serie de inversiones en el área científica tecnológica, convenios de cooperación con países potencias, más formación educativa, junto a espacios para investigación de ciencia y tecnología.

Sin embargo, en Venezuela todavía el desarrollo nanotecnológico es muy

incipiente, de acuerdo con Schönborn, Höst y Palmerius (2015) la población cuenta con un conocimiento limitado sobre lo nano, no existe una socialización primaria o básica dentro de ciertos estratos de esta, por lo cual no se motiva su afianzamiento masivo en los niveles educativos. Entre los profesionales de ingeniería la situación no es diferente, al respecto Mendoza (2018) destaca que la educación formal en ingeniería a menudo no incluye esta temática en sus planes de estudio.

En Venezuela aún no se ha trazado una política pública destinada al impulso de nanotecnología y el financiamiento de proyectos mediante recursos de LOCTI. Al respecto, García (2017) destaca que colocar a la sociedad en contacto con lo nano requiere del cultivo de la llamada "alfabetización nano" en la que se necesita tomar conciencia de los problemas sociales relacionados al tema, por lo cual hoy su empoderamiento es limitado. La falta de recursos educativos y de recursos económicos, centros de investigación especializados, para llevar a cabo

proyectos, que aunque en principio sean de investigación básica, a largo plazo puedan ser utilizados en ámbitos ingenieriles.

La situación no es diferente en la Universidad Bicentennial de Aragua (UBA) que en sus programas de pregrado en Ingeniería Eléctrica y de Sistemas, no contemplan contenidos programáticos que tomen en cuenta la nanotecnología, más sin embargo si cuentan con asignaturas como procesos básicos del pensamiento, algoritmo genético e introducción a la inteligencia artificial en los cuales se tratan temas relacionados. De ahí que el objetivo del artículo es argumentar la necesidad de incorporar la nanotecnología como eje transversal en la formación del ingeniero.

La transversalidad en educación universitaria puede implicar un cambio paradigmático, permitiendo construir pensamientos innovadores en diferentes momentos, tiempos, lugares, la cual obliga a un plantear un perfil de egresado, que suponga articular competencias profesionales suficientes con rentabilidad

en entornos productivos y sociales requeridos.

### **Revisión de la literatura**

En el caso de Venezuela, se presenta una formación universitaria tecnológica de enfoque clásico y tradicional, Valera (2015) al respecto señala que en el caso venezolano cuya sociedad se caracteriza por ser de fachada post modernista con esencia premodernista, urge crear medios pragmáticos y recursos educativos cuyo contenido favorezca procesos formacionales de empoderamientos para convertir avances como la nanotecnología en la cultura científica y tecnológica nacional.

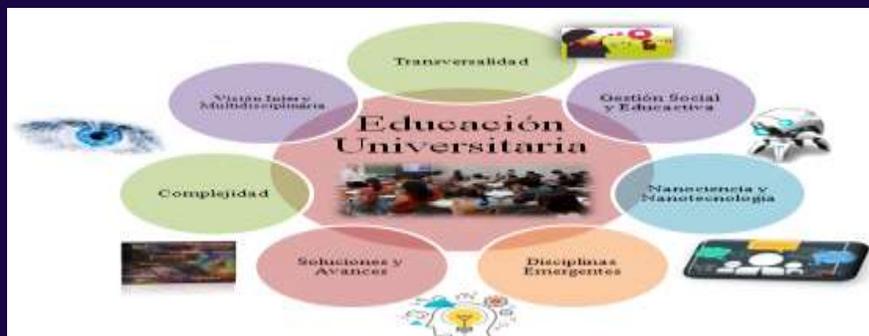
En este aspecto, las universidades deben evaluar su participación en la investigación interdisciplinaria e interinstitucional de las ciencias, matemáticas e ingenierías, para el desarrollo de tecnologías en el nivel de la nanoescala, en las cuales ocurre una convergencia sinérgica de la biotecnología, tecnologías de la información y ciencias del conocimiento, para referirse a estos nuevos campos del conocimiento, en el

cual los términos más empleados son los de nanotecnología y nanociencia.

Aunque conceptualmente se puede hacer la diferenciación entre nanociencia dedicada al estudio de las propiedades de los objetos y fenómenos a escala nanométrica y nanotecnología ocupada de la manipulación controlada y producción de objetos materiales, instrumentos, estructuras y sistemas a dicha escala; la divulgación y la formación en ambas está dirigida a todos los sectores de la sociedad. Lo que permitirá la creación de una cultura social alrededor de estas temáticas que podrá ser utilizada por familiares de jóvenes estudiantes de educación preuniversitaria, así como por profesores para la realización una

adecuada orientación vocacional profesional con el objetivo de promover la elección de carreras universitarias en ciencias e ingeniería.

A nivel de educación universitaria, la formación en nanotecnologías cumplirá su doble papel de formación cultural científica-tecnológica y formación profesional en aquellas especialidades donde estas competencias son un requerimiento básico. Ahora bien, el alcance de este currículo expreso de educación tecnológica, supone los procesos motivacionales para lograr ciertamente convertir la nanotecnología en un referente socio educativo y cultural verdadero y efectivo, como se muestra a en la figura 1, a continuación, donde se presenta un esquema de la educación universitaria en nanotecnología.



**Figura 1: Educación universitaria en nanotecnología**

Fuente: Elaboración propia

En este proceso el estudiante universitario a la par de las exigencias contemporáneas de un mundo globalizado, es conocedor de herramientas y métodos que le permitan socializar y gestionar los conocimientos para avanzar en la búsqueda de soluciones a problemas científicos y tecnológicos, donde como plantea la imagen debe existir una transversalidad.

De igual manera, debe asimilar y codificar el conocimiento, definir las relaciones existentes entre los conceptos de un determinado dominio y el área del conocimiento en que se involucra el estudiante en este engranaje de saberes. Así mismo, la complejidad como un método particular de interpretación contribuirá a profundizar todo lo relativo a la nanotecnología como temática emergente y necesaria de conocer en todos los niveles educativos.

La transversalidad se ha convertido en un instrumento articulador que permite interrelacionar, el sector educativo con la familia y la sociedad. En este contexto muchas instituciones vienen formulando

estrategias para la formación integradora. La definición de eje transversal es compleja, de acuerdo a Botero (2013) puede señalarse como el conjunto de instrumentos globalizantes de carácter interdisciplinario que recorren la totalidad de un currículo y en particular la totalidad de las áreas del conocimiento, las disciplinas y los temas con la finalidad de crear condiciones favorables para proporcionar a los estudiantes una mayor formación en determinada área.

Los ejes transversales tienen un carácter globalizante porque atraviesan vinculan y conectan muchas asignaturas del currículo. Lo cual significan que se convierten en instrumentos que recorren asignatura y temas y cumplen el objetivo de tener visión de conjunto. Para García (2014) los ejes transversales se constituyen, entonces, en fundamentos para la práctica pedagógica al integrar los campos del ser, el saber, el hacer y el convivir a través de conceptos, procedimientos, valores y actitudes que orientan el aprendizaje. Desde este punto de vista, la nanotecnología pudiera

constituirse en un eje transversal de la carrera de ingeniería.

Hay que insistir en el hecho, que el enfoque transversal no niega la importancia de las disciplinas, sino que obliga a una interacción interdisciplinar y transdisciplinaria por lo cual es necesario lograr cambios de mentalidad, empezando por cuestionar abiertamente el carácter patrimonialista que facultades, departamentos didácticos y profesores tienen de su área disciplinar, de la que se consideran dueños absolutos. Desde esta perspectiva las universidades deben con prontitud ofrecer estudios superiores, sean profesionalizaciones, pregrados, diplomados y postgrados en materia de nanotecnología.

Desde este punto de vista, la complejidad constituye una perspectiva novedosa en la ciencia contemporánea que implica, en buena medida, un quiebre o discontinuidad en la historia de la ciencia o más precisamente dicho, en la racionalidad científica occidental. El campo de estudios contemporáneos sobre complejidad se ha desarrollado a partir de

dos modos de abordaje distintos: la complejidad restringida y la complejidad general de acuerdo a Morín (2004).

Por un lado, la complejidad restringida, conformada por las llamadas ciencias de la complejidad o ciencias de los sistemas complejos, consiste en una perspectiva que se ha desarrollado notablemente en el mundo anglosajón. Este enfoque puede entenderse como un abordaje fundamentalmente metodológico, técnico y procedimental de la complejidad, basado en la utilización de lenguajes formales, modelos matemáticos y la simulación computacional.

Para Morín (2004) la complejidad general se ha desarrollado principalmente en el mundo franco-latino. Donde este enfoque puede ser definido como una epistemología transdisciplinaria, como una filosofía ético-política de la complejidad, un marco epistémico y una cosmovisión orientada hacia la constitución de un paradigma de complejidad y así llevar a una civilización asentada sobre un desarrollo ético del ser humano. Por su parte, para Maldonado (2007):

Existen dos grandes comprensiones de complejidad, usualmente indiferentes entre sí, distantes incluso, y quizás radicalmente distintas. De un lado, la complejidad como ciencia, y de la otra, la complejidad como método. Resulta más apropiado referirnos a la primera como las ciencias de la complejidad o también, más prudentemente, como el estudio de los sistemas complejos adaptativos.

La nanotecnología se presenta como un área nueva de investigación en el estudio donde convergen diversas ramas del conocimiento que permiten estudiar fenómenos inéditos que ocurren a nivel atómico y molecular. Las transformaciones científicas y tecnológicas demandan de otros paradigmas para instruir las nuevas generaciones de estudiantes, científicos y líderes de la academia. Dada complejidad el término nanotecnología esta abarca un amplio rango de herramientas, técnicas y potenciales e aplicaciones, algunos científicos encuentran más apropiado llamarlas nanotecnologías, donde las disciplinas que convergen en estas se

encuentran la química, la física, la biología, la medicina y la ingeniería, entre otras.

El ingeniero, en su acepción actual, es producto de la modernización de las obras públicas, el estímulo del comercio y de las actividades agrícolas e industriales. Así como la innovación tecnológica que, junto con el fomento de la educación, constituyen los puntos principales del programa que en la realidad permite formar al profesional de la ingeniera. De esta manera la formación de ingenieros se convierte en uno de los instrumentos capitales para el desarrollo.

Para Capote (2016) en las escuelas y facultades a nivel universitario el ingeniero adquiere una formación rica y diversificada, en la que están presentes de forma equilibrada cuatro componentes: la técnica, la ciencia, el arte y el humanismo. Las actividades de estas escuelas ponen de manifiesto lo que, en la segunda mitad del siglo XVIII, se estima que debe ser la actividad propia del ingeniero: concebir y representar las obras que se tiene intención de ejecutar y poner los medios para llevarlas a buen término.

Teniendo en cuenta los elementos anteriores se puede plantear que la Ingeniería surge para dar respuesta a una necesidad social; se distingue la formación del ingeniero por transitar por los siguientes campos de actuación: el diseño, la ejecución, la resolución de problemas prácticos con métodos científicos, la educación basada en la relación teoría práctica con profundas relaciones con la industria y la innovación técnica, El siglo XX estuvo marcado por profundas transformaciones en la vida social, motivado sobre todo por la incidencia que ciencia y tecnología tuvieron en el desarrollo social y para lo cual el ingeniero tuvo un papel fundamental.

En este siglo, la información y la organización se incorporan a los campos de actuación de los ingenieros, cuya creciente importancia para la ingeniería actual es bien potente. Mención especial le corresponde a este tipo de profesional en este siglo XXI, a partir del compromiso que tiene la ingeniería con el ser humano y la sociedad. En este contexto, aparece la nanotecnología como parte de la

posibilidad de utilizar nuevos métodos y nuevas tecnologías que permitan fabricar componentes de dispositivos a escala microscópica.

Esto podría emplear un mayor número de componentes y funcionalidades en los dispositivos electrónicos actuales, que permitiría ir mejorando sus características tanto físicas como de funcionalidad: aumentar la capacidad de procesar y/o almacenar más datos, incrementar la velocidad y optimizar el rendimiento. La nanotecnología es capaz de contribuir en dichas mejoras mediante revestimientos, partículas, películas y nuevas tecnologías. También es relevante en el contexto de la nanotecnología la nueva capacidad para explotar el potencial de la computación cuántica y la electrónica orgánica dentro de las TIC, de acuerdo a Antena Tecnológica (2016).

La iniciativa de desarrollo en Nanotecnología: National Nanotechnology Initiative (NNI, 2014) en Estados Unidos de América; la Estrategia en Nanotecnología en Alberta, en Canadá Alberta Advanced Education and Technology (2007) y en el

Reino Unido para Taylor (2002); la Estrategia para la Nanotecnología, European Commission y la Estrategia de Nanoseguridad en Europa según Savolainen et al (2013) China y Japón establecieron a las nanociencias y nanotecnologías como una de sus cuatro áreas de prioridad en sus planes básicos de desarrollo en ciencia y tecnología.

En los últimos años, la nanotecnología se ha transformado en uno de los más importantes y excitantes campos de vanguardia en Física, Química, Ingeniería y Biología. Resulta que es prometedora en el sentido de que en un futuro cercano proporcionará muchos avances que cambiarán los logros tecnológicos en un amplio campo de aplicaciones de la ingeniería.

Para Wiley (2003) la nanotecnología se basa en reconocer que las partículas con tamaños inferiores a 100 nanómetros (un nanómetro es la milmillonésima parte

de un metro) conceden nuevas propiedades y nuevos comportamientos a las nanoestructuras de los materiales y lo que con estas se construyan. Esto ocurre porque las partículas, son menores que las longitudes características asociadas a un fenómeno particular, frecuentemente manifiestan una nueva química y física en los materiales, lo que lleva a un nuevo comportamiento que depende del tamaño en que se está trabajando.

Así, por ejemplo, se ha observado que la estructura electrónica, la conductividad, la reactividad, la temperatura de fusión y las propiedades mecánicas varían cuando las partículas alcanzan tamaños inferiores a cierto valor crítico a nivel de la ingeniería. Se presenta, a continuación, la tabla 2 de los pensadores e investigadores en nanotecnología, donde se puede detallar algunas de sus principales teorías y sus aportes a la temática.

Tabla 2  
Pensadores e investigadores en nanotecnología

Autor	Año	Teoría	Principios Aportes a la temática
Richard Feynman	(1959)	Contribuciones a temas como la teoría cuántica de campos, la física de partículas, la física de la materia condensada y la computación cuántica entre otros	Feynman, quien participó en su juventud en el proyecto de creación de la Bomba Atómica, dejó planteado en aquella conferencia sus primeros indicios en lo que hoy se conoce como nanotecnología, por lo que también puede definirse como uno de los primeros científicos que hablaron de este tema.
Michael Faraday	(1857)	Electromagnetismo en 1821 El concepto de campo magnético de la corriente, como conjunto de líneas de fuerza concéntrica.	Faraday procedió a realizar una variedad asombrosa de experimentos con partículas de oro, plata, platino, y muchos otros metales. Con el oro, logró la primera muestra pura de oro coloidal ya que el metal, cuando es dividido en finas partículas que van en tamaños de 10 a 500 nanómetros, puede ser suspendido en agua. Descubrió el oro coloidal "Ruby" demostrando que el oro nanoestructurado bajo ciertas condiciones de luz produce soluciones de diferentes colores
Erik Drexler	(1955)	La Nanotecnología es la habilidad, cada vez más desarrollada, de fabricar materiales y productos con una precisión molecular. Cada átomo está situado específicamente en una posición diseñada de antemano.	Llamado el padre fundador de la nanotecnología, es un ingeniero estadounidense que estableció los principios fundamentales de la ingeniería molecular y las posibilidades de desarrollo de las nanotecnologías avanzadas.
L.V. Radushkevich y V.M. Lukyanovich	(1952)	Poseen una teoría donde plasma su primera definición de nanotecnología "el estudio, diseño, creación, síntesis, manipulación y aplicación de materiales, aparatos y sistemas funcionales a través del control de la materia a nanoescala, y la explotación de fenómenos y propiedades de la materia a nanoescala." No obstante, sus primeros aportes científico en nanotecnología son los tubos de carbono de diámetro nanométrico.	Mostraban una serie de imágenes muy claras de 50 tubos de carbono de diámetro nanométrico en una publicación, que puede considerarse la primera evidencia de la existencia de nanotubos de carbono, pero que pasó casi inadvertida para los científicos occidentales

Fuente: Elaboración propia

### Metódica

En este aspecto, el paradigma asumido es el pragmático, que plantea que los conocimientos que se generan deben

ser con fines prácticos y útiles a algún propósito, lo que implica métodos cualitativos. Por un lado, el fenomenológico

cuyo interés se orienta a la determinación del sentido de los fenómenos educativos vividos cotidianamente. También se utilizó la hermenéutica, para atender al significado de experiencias a partir de lo que se expresa desde el escenario del contexto.

La investigación según el método asumido se realizó en tres fases secuenciadas: documental-hermenéutica, etapa de análisis de las políticas y prácticas formativas en nanotecnología en universidades encargadas de formar a profesionales, lo que exige indagar los fundamentos documentales asociados. De ahí que se asume como técnica la revisión documental.

En la fase de exploración-cualitativa los informantes claves fueron cuatro docentes y cuatro estudiantes de la facultad de ingeniería de la UBA, siendo los criterios de selección para los docentes sin límite de permanencia en la UBA y para los estudiantes que sean regulares. Se emplearon como técnica la observación participante y como instrumento el diario de campo. Se observaron clases de la

facultad de ingeniería, en unidades curriculares como: Proceso Básico del Pensamiento, Algoritmo Genético, Introducción a la Inteligencia Artificial.

También se aplicó la técnica de entrevista no estructurada, empleando como instrumento el guion de entrevista, cuya materialidad refleja el contenido de cinco preguntas, escritas flexibles, esta entrevista fue aplicada a un grupo de cuatro estudiantes y cuatro docentes de la facultad de Ingeniería de la Universidad Bicentennial de Aragua. La información, obtenida de la observación y la entrevista, se trató mediante técnicas cualitativas como categorización y estructuración. Se realizó el proceso de interpretación para comprender el significado de esta, esto condujo al proceso de categorización.

### **Resultados y Discusión**

De la información obtenida de la entrevista emergen cuatro categorías: innovación, política, tecnología de punta y plan de estudio, tal como se muestra en la figura 3, seguidamente.



Figura 3. Hallazgos docentes  
Fuente: Elaboración propia

Señalan los docentes entrevistados que la formación en nanotecnología coloca a la carrera a la altura de los estándares internacionales, lo que permitirá al ingeniero tener una visión global y puedan solucionar problemas que responden a la sociedad contemporánea. Desde estas perspectivas es comprensible que toda casa de estudio a nivel universitario dinamice la formación en nanotecnología, para que finalmente vaya a la par de las exigencias de una sociedad ya patentada en modelos de medición a escala nanométricas. Los ingenieros deben adquirir tanto el conocimiento teórico como

en la práctica para no quedar rezagados como profesionales carentes de inclusión en los saberes emergentes de las nanociencias

En cuanto a la categoría política emergen dos subcategorías: debilidades en cuanto que no existe en la Universidad una política explícita y fortalezas, porque si se están aplicando estrategias que buscan impulsar la nanotecnología. Así mismo consideran que se debe ofrecer herramientas de aprendizaje, en materia de nanotecnología, creando dispositivos a tamaños manométricos que permitiría una formación científico-tecnológica más sólida en la facultad.

Para Foladori (2016) la mayoría de los países latinoamericanos aplicar

políticas a favor de las nanotecnologías como área prioritaria de desarrollo. Por lo que es comprensible que países como Venezuela tengan posibilidad de acceder a dichas políticas públicas que se están dando como un paliativo para producir cambios con la realidad.

En la categoría tecnología de punta, emerge la subcategoría debilidades, por cuanto en la UBA no se cuenta con la tecnología de punta requerida para implementar cambios en la formación de ingenieros en nanotecnología, por lo que se requieren laboratorios o espacios para realizar investigaciones en el área.

En cuanto a la categoría plan de estudio, emergen dos subcategorías:

debilidades y enfoque. En relación a la debilidad se observa que el plan de estudio no contempla objetivos claros en materia de nanociencia y nanotecnología, en la actualidad se forman ingenieros electricistas y de sistemas, pero sin conocimiento alguno de cómo esta tendencia tecnológica transforma cada carrera. Actualmente, la nanotecnología como temas de la inteligencia artificial está inmersa en algunas unidades curriculares.

En la subcategoría enfoque, actualmente se manejan charlas sobre la temática que dieron pasos a ponencias y debates inter escuelas, donde los docentes abordaron la temática desde el punto de vista académico y esto puede fortalecer el



**Figura 4. Hallazgos Estudiantes.**

Fuente: Elaboración propia.

conocimiento de los estudiantes en el mundo de la nanociencia y nanotecnología. Según FECYT (2016) los desarrollos y aplicaciones industriales que realiza la nanotecnología a partir de la investigación básica son absolutamente innovadores, desde nuevos materiales con aplicaciones en distintas disciplinas, hasta dispositivos electrónicos cada vez más diminutos y potentes. Desde la posición del investigador es evidente que la UBA requiere con urgencia del abordaje de la nanotecnología desde una actualización tanto de los planes de estudio y políticas como todo lo que incluya la formación de ingenieros en la actualidad.

Como se puede apreciar la figura 4 en el caso de los estudiantes emergen también cinco categorías: innovación, política, tecnología de punta, plan de estudio y visión del estudiante. En la categoría innovación, emerge una subcategoría, la importancia en cuanto que los avances tecnológicos pueden tener un fuerte impacto en la universidad, en los estudiantes de ingeniería y como estos en ese proceso de innovación se pueden

motivar a desarrollar y crecer en la vanguardia tecnológica.

Lozano y otros (2008) señala que la ingeniería está innovando en distintas áreas como la textil con telas con propiedades anti-manchas o antiarrugas (nanofibras), donde la nanoingeniería es la práctica de la ingeniería a nivel de nanoescala que está llevando a la innovación de las últimas técnicas. Lo aquí señalado hace pensar que los informantes a ciencia cierta quieren formar parte de esos procesos de cambios que en otros países se están dando en materia de nanotecnología en la carrera de ingeniería.

En cuanto a la categoría política emerge la subcategoría: debilidades en que se puede evidenciar que no existe una política en materia de nanotecnología, preocupante situación ya que es parte de las innovaciones tecnológicas que debe ofrecer una institución universitaria.

En la categoría tecnología de punta, emergen dos subcategorías: debilidades en cuanto que en la UBA no se cuenta con esa tecnología, coincidiendo en la misma opinión por parte de los docentes. En la

segunda subcategoría manifiestan la necesidad de adquirir equipos de punta en materia tecnología. Textualmente lo plantea el informante estudiante 4 quien expresa:

Sé que grandes avances tecnológicos de los últimos tiempos tienen que ver con nanotecnología. La posibilidad de hacer ciencia o en nuestro caso, ingeniería a escala atómica representa sin duda alguna un punto de inflexión en la historia. La oportunidad de adquirir conocimientos relacionados con esta área nos convertiría en profesionales con mucho más alcance dentro del mercado profesional.

En cuanto a la categoría plan de estudio emergen dos subcategorías: debilidades y enfoque. En la primera es evidente que no se posee un plan de estudio en nanotecnología, ni tiene objetivos claros para este momento, también se puede constatar que tanto docentes como estudiantes coinciden que dentro del pensum de ingeniería no contempla una asignatura en materia de nanotecnología. En cuanto a la subcategoría enfoque no existe un

abordaje claro en la materia, se toca el tema de manera muy superficial en conferencias y debates. En la categoría visión de los estudiantes, expresa el informante 2:

A mi entender si sería posible implementar la formación en nanotecnología al menos en la teoría, por las condiciones en las que nos encontramos sería muy complicado realizar prácticas. Me parece que los resultados serían muy positivos, pienso que los estudiantes nos motivaríamos mucho más a estudiar al tener la oportunidad de formarnos (al menos de manera básica) en un tema tan de actualidad.

Queda claro que emergen tres categorías: motivación, debilidad y avance. Para los estudiantes es importante la formación en nanotecnología para su futuro como ingeniero, donde manifiestan que así sea de manera teórica para ellos sería un avance significativo, debido que realizar práctica es complicado por lo costoso que podrían ser los equipos en materia de nanotecnología.

Las experiencias con estudiantes de ingeniería han sido comentadas por La

Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT, 2016) que ha escogido como tema para una nueva unidad didáctica la nanociencia y la nanotecnología, dos disciplinas emergentes, con un elevado carácter multidisciplinar y con especial relevancia científica y social. No es casualidad que FECYT haya escogido estas disciplinas para una unidad didáctica que se publica en 2009, el Año Europeo de la Creatividad y la Innovación. Hablar de nanociencia y nanotecnología es hablar de innovación.

La ingeniería en nanotecnología o también denominada como nanoingeniería es la ciencia que se encarga de diseñar y desarrollar diversas herramientas en diminutos tamaños los cuales poseen en su interior sistemas más pequeños. Por todo lo aquí planteado se infiere en atención a los hallazgos presentados, que los estudiantes de la UBA tienen clara la idea de su necesidad de ser incorporados a programas de estudio con posibilidad de actualizar conocimientos y egresar como profesionales con capacidades necesarias

para enfrentar retos y desarrollarse en su especialidad con profesionalismo.

Sabiendo que la ingeniería es considerada como una de la más interesante disciplina ya que mezcla las áreas de la física y la química, haciendo mayormente énfasis en esta última. El ingeniero en nanotecnología se encargará de manipular las propiedades químicas de los objetos a escala nano con el fin de descubrir propiedades nuevas o realizar diversos aportes para los avances tecnológicos de esta ciencia.

### **Conclusiones**

Se observa que emergen cinco categorías y doce subcategorías. Lo cual deja entrever que los retos van mucho más allá de simplemente cambiar un plan de estudio con temática innovadora. Representa un cambio total de paradigma a gran escala, tomando en cuenta que se tiene que realizar convenios y adscribir políticas en materia de nanotecnología que puedan de muchas formas dar pie a la consolidación del deseo de los estudiantes en la carrera de ingeniería, que abogan por cambios trascendentales que le permitan

involucrarse en proyectos nanotecnológicos de gran envergadura.

La actualización y la innovación van a ser compleja porque incluso habrá que requerir de ayuda internacional en materia de tecnología de punta; así como el uso de políticas públicas que ya países americanos ha propuesto a otros interesados. No hay duda que todos estos cambios puedan darse en el tiempo actual, debido a que los avances no se detienen y se hace necesario un plan de estudio robustecido por el conocimiento científico, la práctica, el acceso a los recursos y finalmente la incorporación de todo esto al campo laboral.

En la novedad de las tecnologías emergentes radica la necesidad de apresurar la incorporación de estas en el ámbito educativo universitario, esto sin duda representaría la oportunidad de ampliar el campo de la innovación e iniciar el desarrollo de proyectos caracterizados por el abordaje teórico y praxis igualmente innovadores.

### **Referencias**

Botero, C. (2013). **Los ejes transversales como instrumento pedagógico para la formación de valores**. Documento en línea. Disponible en: <https://rieoei.org/>

El objetivo explícito de la educación universitaria debería ser estimular al máximo el potencial de la capacidad imaginativa y por ende la creatividad de cada estudiante, mediante un entorno educativo que le facilite el acceso al aprendizaje de acuerdo a su preferencia, en la búsqueda de la conformación de una cultura que les permita el diseño de ideas innovadoras, para resolver los problemas relativos al ámbito sociocultural del estudiante.

Se requiere establecer un conjunto de políticas que lleven a la formación en nanotecnología desde un enfoque transversal en la carrera de ingeniería y a futuro en otras carreras. Así como la conformación de un campus virtual donde se puedan desarrollar prácticas en esta materia.

- Capote, G. (2016). **La formación de ingenieros en la actualidad. Una explicación necesaria.** Documento en línea. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/>
- Díaz, J. (2017). **Formación en nanotecnologías en educación universitaria de grado y postgrado. Algunas experiencias iberoamericanas.** Tesis Doctoral en Ingeniería Mecánica. Universidad Pontificia Comillas.
- Fermín, J. (2017). **La nanotecnología, una ruta hacia el desarrollo.** Documento en línea. Disponible en: <https://www.quepasa.com.ve/>
- Foladori, G. (2016). **Políticas Públicas en Nanotecnología en América Latina.** Documento en línea. Disponible en: <https://www.scielo.org.mx/>
- Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT, 2016). **Percepción Social de la Ciencia y la Tecnología en España.** Documento en línea. Disponible en: <https://www.fecyt.es/>
- García, M. (2017). **Perspectivas para la innovación en educación con nanociencia y nanotecnología.** Centro de Investigaciones Químicas, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Lars, K. (2010). **Agencia Danesa de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Dinamarca –Suecia**
- Mendoza, S. (2018). **Nanociencia y nanotecnología en carreras de ingeniería.** Bogotá: Asociación colombiana de Facultades de Ingeniería.
- Morin, E. (2004). **Introducción al Pensamiento Complejo.** Barcelona: Gedisa
- Schönborn, K., Höst, G., y Palmerius, K. (2015). **Medición de la comprensión de la nanociencia y la nanotecnología: desarrollo y validación del instrumento de nanoconocimiento (NanoKI), investigación y práctica de educación química 16(2), 346-354.**doi:10.1039/C4RP00241E.
- Taylor, J. M. (2002). **Nuevas dimensiones para la fabricación: una estrategia del Reino Unido para la nanotecnología.** Documento en línea. Disponible en: <http://nanotech.law.asu.edu/>
- Valera, C. (2015). **Educación, ciencia y tecnología, propuesta en materia de innovaciones tecnológicas en la educación superior venezolana: Su aplicación en la formación de licenciados en Administración.** Valencia: Universidad de Carabobo.

## LA GAMIFICACIÓN EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

THE GAMIFICATION IN UPPER HIGH SCHOOL EDUCATION

Rodolfo Abencerraje González<sup>8</sup>

### Resumen

El artículo tiene como objetivo describir la importancia que tiene la gamificación, como estrategia educativa, en los procesos de mediación del aprendizaje de los estudiantes de educación media superior o preparatoria en México. Es producto de un estudio de campo con estudiantes de dos grupos de un Colegio privado, a los cuales a unos se les aplicó como estrategia educativa la gamificación durante un lapso y a los otros no para actuar como grupo control. Se puede concluir que es evidente el rendimiento académico superior de los estudiantes del grupo experimental.

Palabras Clave: Aprendizaje, Estrategias Educativas, Gamificación, Preparatoria

### Abstract

The article aims to describe the importance of gamification, as an educational strategy, in the mediation processes of learning of high school or high school students in Mexico. It is the product of a field study with students from two groups of a private school, to whom gamification was applied as an educational strategy for a period of time and to the others not to act as a control group. It can be concluded that the superior academic performance of the students in the experimental group is evident.

Keywords: Learning, Educational Strategies, Gamification, High School

---

<sup>8</sup> Doctor en Educación, Docente Universidad José Martí de [Latinoamérica.Monterrey-México. rabencerraje@gmail.com](mailto:rabencerraje@gmail.com)  
<http://orcid.org/0000-0002-9796-0731>



### **Introducción**

El objetivo del artículo es describir el impacto de la gamificación en el aprendizaje de los estudiantes de educación media superior o preparatoria. La gamificación en el contexto educativo hace referencia a las estrategias de enseñanza, en las cuales los estudiantes aprenden a través del juego y de esta forma se interesan más en las clases, logrando así comprender mejor los contenidos de cada materia de una forma diferente, innovadora y divertida.

Aunque pueden existir diferentes definiciones de lo que resulta ser la gamificación en los diferentes contextos, Zichermann y Cunningham (2011) definen

la gamificación como “Un proceso relacionado con el pensamiento del jugador y las técnicas de juego, para atraer a los usuarios y resolver problemas” (p. 11).

En este se dan a conocer los resultados del estudio realizado en estudiantes de preparatoria de un colegio privado del estado de Nuevo León en México.

### **Revisión de la literatura**

En la actualidad no solo en México sino en muchos países del mundo la educación está enfrentando diferentes problemas de aprendizaje debido a la pandemia, y pensando en ello, nació la idea de la investigación cuyos avances se dan a conocer.

Existen estudios en diferentes Universidades sobre la gamificación en los que los resultados han sido muy positivos y algunos de estos son los siguientes: La Universidad de Montreal: en sus resultados asegura que la gamificación mejora la participación activa, la atención y la retención del conocimiento. La Universidad de Trunjojyo Madura: obtiene como resultado que la gamificación es divertida y productiva.

Mediterranean University y RWTH Aachen University confirman en sus resultados que la gamificación mejora las calificaciones de los estudiantes. La University of Maribor: menciona que los resultados de la gamificación impactan de forma positiva en la formación los estudiantes. Autodesk Research Toronto asegura que la gamificación ahorra tiempo y aumenta el interés de los estudiantes.

En cuanto a la gamificación es una estrategia de aprendizaje que transporta la mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional con el objetivo de aumentar los conocimientos y la participación de los estudiantes. Este tipo

de aprendizaje puede resultar muy positivo en la educación por su forma tan divertida de aprender.

El modelo de juego realmente funciona porque consigue motivar y despertar el interés de los estudiantes, aumentando el compromiso, e incentivando el ánimo de superación, para ello se utilizan una serie de técnicas y dinámicas como las siguientes:

Acumulación de puntos, se asigna un valor cuantitativo a determinadas acciones y se van acumulando conforme se realizan.

Escalado de niveles, se define una serie de niveles que el estudiante debe ir cumpliendo

Obtención de premios, conforme van cumpliendo los objetivos se van obteniendo premios a modo de colección

Desafíos, competencias entre los estudiantes, para conseguir resolver o superar retos ya sea individual o grupal.

La idea de la gamificación no es como tal jugar en clase, sino aprovechar los sistemas de puntuación-recompensa-objetivo con la intención de que el estudiante aprenda de forma dinámica y

divertida a través del juego, es decir aprendiendo jugando y no solo jugando.

Una de las claves principales para que funcione la gamificación, es que los estudiantes tengan muy claras las dinámicas de la actividad que se llevarán a cabo, en las que se involucra y esto implica ser parte del juego (dinámica) para obtener ciertos resultados.

El objetivo del docente depende de que es lo que quiere conseguir con los estudiantes, es decir, deberá utilizar cierta dinámica dependiendo el resultado que busca conseguir. Por ejemplo, si busca despertar el interés en la actividad puede aplicar una dinámica de recompensa; si busca aumentar la participación deberá aplicar una dinámica de competencia, esto podría lograr obtener los resultados que se desean.

Manlús citado por Jareño (2015) explica algunos de los objetivos de la gamificación al decir que se intenta potenciar al máximo las habilidades de los estudiantes a través de la experimentación y el juego, puesto que mediante la experiencia y la diversión es más fácil

alcanzar aprendizajes más significativos y funcionales.

Cualquier actividad en contexto de gamificación tiene como finalidad lograr tres objetivos: (a) la conexión con el estudiante, al crear un vínculo con el contenido que se está trabajando; (b) busca ser una herramienta contra el aburrimiento motivando a aprender y (c) busca optimizar y recompensar al estudiante en aquellas actividades en las que no hay ningún incentivo más que el propio aprendizaje.

Algunos docentes que usan la gamificación en diferentes instituciones aseguran que aporta conocimientos significativos para los estudiantes y que, gracias a su uso, obtienen mejores resultados en algunas actividades. La maestra Valenciaga Sánchez (2007) docente en el CEIP La Arboleda de Numancia señala que con la gamificación se ha conseguido seguir trabajando en el aprendizaje cooperativo inmerso en el resto de áreas y necesario para potenciar estos aprendizajes.

La gamificación ha tenido un impacto positivo al implementarse en diferentes instituciones educativas, las cuales la manejan como una estrategia de mediación del aprendizaje que favorece a los estudiantes y aumenta su participación.

La gamificación se refiere a la incorporación de elementos de juego en diferentes entornos incluyendo los de aprendizaje, el cual se ha convertido en un tema de interés predominante entre los investigadores. Los estudios sobre la implementación de elementos de juego en la educación han confirmado que la gamificación mejora la participación de los estudiantes en el aula tradicional y en el aprendizaje en línea.

El uso de juegos en la educación puede ser reconocido como aprendizaje basado en juegos y gamificación. Sin embargo, el uso de elementos de juego en la educación hace referencia a la definición de gamificación.

La gamificación puede definirse como el uso de dinámicas de juego en un contexto ajeno al juego incluso en el tema educativo, con la intención de mejorar la

participación de los estudiantes, en sus diferentes niveles.

Por otra parte, es importante definir algunas pautas para la implementación de la gamificación, como los son las siguientes:

-Experimentación repetida, donde el estudiante repite la actividad para poder aprender.

-Inclusión de ciclos de retroalimentación rápida, dar un refuerzo de cada actividad al estudiante en ese momento, lo que permitirá conocer las cosas que está haciendo mal y de esta forma pueda aprender.

Intensificación progresiva de la dificultad de las tareas, ayuda a los estudiantes a aumentar sus habilidades al incrementar la dificultad de cada tarea asignada

Incorporación de recompensas y actividades de reconocimiento social lo que promueve el estatus social de los estudiantes y aumente su interés.

Como parte del estudio se trabajó con diferentes dinámicas y actividades de gamificación con estudiantes de

preparatoria entre las cuales se encuentran las siguientes.

Asistencia dinámica, al inicio de cada clase chequear la asistencia es importante en la calificación de los estudiantes, y como parte de la gamificación al tomar asistencia cada uno tenía que decir su estado de ánimo, es decir mencionar cómo se sentía en ese momento y esto resultó ser una estrategia positiva, ya que la mayoría quería estar a tiempo en la clase, para el pase de asistencia.

Storrtelling, de esta forma se pudo ver que la clase era más dinámica y divertida para los estudiantes y así aumento la participación en clase, ya que cada tema era más claro y fácil de entender con esta estrategia.

Tienda Virtual, esta actividad consistía en que cada estudiante debía participar en clase y cada vez que lo hacía además de poner su intervención en el registro docente, se le entregaba una moneda de papel, que era responsable de cuidar y no perderlas.

Eran acumulables durante el periodo escolar, cabe mencionar que las monedas

no eran transferibles, tampoco se podían vender ni cambiar ya que se llevaba un registro diario de la cantidad que tenía acumuladas cada estudiante y esto debía de coincidir al momento de hacer el conteo.

Por otra parte, el estudiante que intentaba cambiar o vender monedas automáticamente quedaba descalificado de la dinámica y perdía la calificación en su participación, como parte de la sanción al no respetar las reglas, con el objetivo de que fuera responsable de cuidar sus monedas.

Una vez que el estudiante juntaba monedas gracias a sus participaciones en clase las podía cambiar por lo que se ofertaba en la tienda virtual, entre lo que se podía encontrar puntos extras, oportunidad de mejorar sus tareas, permiso para escuchar música durante el desarrollo de alguna actividad que así lo permitiera, entre otros.

### **Metodología**

En el estudio participaron estudiantes de dos grupos diferentes de un mismo programa académico, con la diferencia de

que en el grupo 1 se trabajó con estrategias de gamificación y en el grupo 2 no, para posteriormente comparar los resultados.

A los estudiantes del grupo que se le aplicó la gamificación, al finalizar el ciclo se les realizó una encuesta, por otra parte, para el análisis de resultados se tomó en cuenta la información obtenida de las respuestas de las encuestas, así como las listas de participación, exámenes, listas de tarea, boletas de calificación, entre otros materiales medibles del docente.

### **Resultados**

Al analizar la información se puede observar que hay una gran diferencia entre el grupo que trabajó con gamificación y el que no.

Grupo 1 en el que se aplicó la gamificación: el 84% de los estudiantes del grupo obtuvo calificaciones superiores al 90 sobre el 100 que es la calificación mayor. En el grupo 2 en el que no se aplicó la gamificación: el 62% de los estudiantes obtuvo calificaciones superiores a 90.

Los estudiantes del grupo que trabajaron actividades de gamificación

obtuvieron un incremento en las calificaciones de un 43%, mientras que el grupo en el que no se trabajaron estrategias obtuvo un incremento del 12%, en comparación con las calificaciones del ciclo anterior, en el cual ningún estudiante trabajó con técnicas de gamificación. Además de tener una diferencia del 22% de calificación superiores a 90 sobre la calificación mayor (100) logrando observar un mejor resultado en el grupo 1, comprobando que efectivamente la gamificación impacta de una forma positiva a los estudiantes.

### **Conclusiones**

Se pudo comprobar que la gamificación tiene un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes de educación media superior. Efectivamente la gamificación impacta de forma positiva no solo los resultados del rendimiento académico; sino también su participación.

Como se observó en la revisión de la literatura, anteriormente algunos docentes investigaron sobre el tema del impacto de la gamificación en la participación de

estudiantes, en el que también se pudo observar que el resultado fue positivo.

De esta forma se ratifica que la gamificación tiene un impacto positivo en la formación y participación de alumnos de educación media superior y que cada una de las actividades, dinámicas y estrategias de enseñanza, aumentan el aprendizaje en los estudiantes.

Por lo tanto, el trabajo docente juega un papel muy importante en la educación y es de suma importancia implementar

nuevas estrategias en clase para aumentar el interés de los estudiantes con el único objetivo de lograr el aprendizaje.

Por último, la gamificación es una técnica que ayuda a los educadores a crear un cambio positivo en la comunidad estudiantil sin importar el nivel académico, y esto se logra a través de la implementación permanente de nuevas estrategias de mediación del aprendizaje.

### **Referencias**

- Zichermann G. & Cunningham C. (2011). **Gamification by Design**. Oreilly & Associates Inc
- Rueda, E. (2014). Participación en clase: ¿miedo o confianza? Documento presentado en Congreso Internacional de Educación: Evaluación. México.

## **FINANCIAMIENTO A LA ACCIÓN CLIMÁTICA**

### FINANCING FOR CLIMATE ACTION

Ana Díaz de Iparraguirre<sup>9</sup>

#### **Resumen**

El artículo tiene como objetivo describir las opciones de financiamiento para paliar los efectos del cambio climático. Según estudios recientes del Banco Mundial, el cambio climático podría provocar el desplazamiento de 216 millones de personas dentro de sus respectivos países para el 2050. Por otro lado, también podría disminuir los rendimientos de los cultivos, generando inseguridad alimentaria; siendo considerado, el sector agrícola como fundamental para abordar el desafío climático. De ahí que producto de una revisión documental, de varios trabajos realizados por colaboradores de varios países inmersos en proyectos para la acción climática, se concluye que es posible reducir las emisiones y ser más resiliente, a través de la implantación de importantes cambios sociales, económicos y tecnológicos y ser audaces en la implementación de políticas que modifiquen la curva de emisiones y mejoren los medios de subsistencia, utilizando para ello lo señalado por el banco mundial y diversos organismos que trabajan en pro de la temática.

Palabras clave: Banco Mundial, Cambio Climático, Financiación

#### **Abstract**

The article aims to describe the financing options to mitigate the effects of climate change. According to recent World Bank studies, climate change could cause the displacement of 216 million people within their respective countries by 2050. On the other hand, it could also decrease crop yields, generating food insecurity; being considered, the agricultural sector as fundamental to address the climate challenge. Hence, as a result of a documentary review, of several works carried out by collaborators from several countries immersed in projects for climate action, it is concluded that it is possible to reduce emissions and be more resilient, through the implementation of important social, economic, and technological and be bold in the implementation of policies that modify the emission curve and improve livelihoods, using for this purpose what is indicated by the World Bank and various organizations that work for the issue.

Keywords: World Bank, Climate Change, Financing

---

<sup>9</sup> Doctora en Ciencias de la Educación. Docente UBA. anamer49@yahoo.com Orcid: 0000-0002-2241-818x



### **Introducción**

Los países en desarrollo, hoy por hoy, no tienen oportunidad para desarrollarse ya que necesitan apoyo para realizar inversiones inmediatas destinadas a frenar el cambio climático a través de la limpieza y descarbonización del carbono utilizado, con el fin de permitir a miles de millones de personas tener vidas más seguras, prósperas, inclusivas y sostenibles. En ese sentido, las políticas que los países pongan en marcha con ayuda del Banco Mundial (2022) deben estar bien diseñadas y aplicadas para ayudarles a abordar la pobreza y la desigualdad; que les permita construir economías climáticamente inteligentes que sean verdes, resilientes e inclusivas.

En ese contexto, muchas de las grandes transformaciones sociales, económicas y tecnológicas, son costosas y requerirán inversiones importantes. Para llevar a cabo los objetivos climáticos, será fundamental integrar el clima y el desarrollo; así como emprender proyectos en los países que aborden la mitigación y la adaptación, al tiempo que se canalizan las fuentes y estructuras de financiamiento apropiadas. En ese orden, si no se invierte en los lugares adecuados, el mundo no alcanzará sus objetivos climáticos. Sin inversión, será inevitable experimentar un aumento de la temperatura global de 1,5 grados centígrados, lo que provocará un aumento de los efectos del cambio climático, los cuales supondrán una grave amenaza para la salud, el empleo y el

bienestar de las personas en todo el mundo.

Por otro lado, la acción climática requiere importantes inversiones financieras, por ejemplo, en nuevos sistemas energéticos e infraestructuras que puedan soportar los efectos del cambio climático. El problema existente es que muchos países en desarrollo carecen de los recursos y la tecnología para hacerlo.

Por este motivo todos los países con la cooperación internacional acordaron que las naciones industrializadas, con dinero y conocimientos tecnológicos, deben intensificar y aumentar su apoyo financiero a la acción climática en los países en desarrollo, en particular, a los más pobres y vulnerables. En tal sentido, el artículo analiza la financiación de la acción climática, para lo cual se hizo una revisión de la literatura.

### **Revisión de la literatura**

El financiamiento de la acción climática hace referencia al aporte económico local, nacional o transnacional a través de fuentes públicas, privadas y

alternativas que buscan respaldar las acciones de mitigación y adaptación para hacer frente al cambio climático.

En ese orden de ideas, la financiación ayuda a los países a reducir las emisiones de gases de efecto invernadero, a través de las energías renovables como la eólica o la solar. Ayudando a las comunidades a adaptarse a los efectos del cambio climático; introduciendo semillas resistentes al clima, lo que significa una gran ayuda para los agricultores, los cuales, a pesar de las sequías y otros fenómenos meteorológicos extremos, pueden seguir produciendo alimentos y obteniendo ingresos.

Por otra parte, la financiación pública proporcionada a través de los gobiernos es esencial para financiar acciones para las cuales no hay disponibilidad de una financiación privada o que no son atractivas para esta. En ese orden, la financiación pública suele destinarse a inversiones que contribuyen a un bien público, como el refuerzo de las orillas de un río para que no inunde las comunidades vecinas.

Por otro lado, en algunas ocasiones, la financiación pública fomenta la financiación privada de las empresas al impulsarlas a entrar y crear mercados para nuevos productos, como, por ejemplo, suministros de construcción elaborados con materiales reciclados de acuerdo a lo planteado por la ONU (2021).

Es conveniente señalar, que la financiación privada tiene un papel muy importante, para las inversiones en proyectos vitales para la nueva economía ecológica, como las plantas de energía renovable o los coches eléctricos.

En ese sentido, la financiación privada debe alinearse con los objetivos climáticos lo cual significaría, por ejemplo, que un inversor de un fondo de pensiones debería optar por comprar acciones de empresas que produzcan energía renovable limpia en lugar de combustibles fósiles intensivos en carbono.

En otro orden de ideas, se puede indicar que hay mucho que hacer en materia de clima y poco tiempo para hacerlo, por tanto, hay que comenzar de inmediato y el primer paso debe ser

cumplir con las promesas del pasado. Aunque se han hecho avances en ambos objetivos, todavía están lejos de alcanzarlos. En ese orden, no cumplir los compromisos alcanzados, podría socavar gravemente el impulso mundial sobre el clima, con graves consecuencias para todos.

Ahora bien, en vista que el financiamiento como los proyectos son considerados una meta compleja, es necesario hacer diagnósticos sobre mitigación y adaptación que muestren la trayectoria de las emisiones, las principales vulnerabilidades y las intervenciones climáticas más adecuadas.

Para lo cual se ha elevado el financiamiento climático al 35% sobre el total de los compromisos en los próximos 5 años, alineando para ello el flujo de financiamiento con los objetivos del acuerdo de París y los pilares del nuevo plan de acción sobre el cambio climático del Banco Mundial con el fin de lograr resultados que integren el clima y el desarrollo.

En este sentido, el Servicio de Financiamiento de Observaciones Sistemáticas (SOFF) fue creado en la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático, la Organización Meteorológica Mundial (OMM), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA).

Este nuevo mecanismo de financiamiento sienta las bases para impulsar la acción climática a nivel mundial y contribuirá a alcanzar uno de los principales objetivos de la COP 26 (2021) aumentar rápidamente la financiación relacionada con el clima para respaldar las iniciativas de adaptación y mitigación de los países en desarrollo.

El SOFF se creó para abordar un problema de larga data: la falta de observaciones meteorológicas y climáticas básicas de los países menos adelantados y de los pequeños Estados insulares en desarrollo. Reforzaré la respuesta internacional al cambio climático subsanando las deficiencias de datos que

limitan la comprensión del clima y que afectan la capacidad para predecir fenómenos meteorológicos extremos como las inundaciones, las sequías y las olas de calor y para adaptarse a estos.

La implementación del SOFF beneficiará no solo a los países más vulnerables, sino a todo el mundo. Subsana las lagunas de datos contribuirá a mejorar las predicciones meteorológicas, los sistemas de alerta temprana y la información climática a nivel mundial.

De igual manera, las observaciones meteorológicas y climáticas que facilitará el SOFF son esenciales para que la comunidad mundial pueda aprovechar los 162 000 millones de dólares de los Estados Unidos anuales de beneficios socioeconómicos que se derivan de los servicios predicción meteorológica y climática.

La directora ejecutiva del PNUMA, Inger Andersen, sostuvo que el SOFF aportará beneficios tangibles ya que contribuirá a salvar vidas y a mejorar la gestión de desastres, los medios de subsistencia, la biodiversidad, la seguridad

alimentaria, el suministro de agua y el crecimiento económico.

Según Andersen (2021) este nuevo mecanismo de financiamiento sentará las bases para impulsar la acción climática a nivel mundial y contribuirá a alcanzar uno de los principales objetivos de la COP 26: aumentar rápidamente la financiación relacionada con el clima para respaldar las iniciativas de adaptación y mitigación de los países en desarrollo.

En el mismo orden de ideas, el Administrador del PNUD, Achim Steiner (2021) señala que existe la necesidad imperiosa de reforzar los cimientos que sirven de base a las iniciativas de adaptación. Así a medida que el cambio climático se deja sentir con más fuerza, el establecimiento del SOFF es un requisito para ayudar a las comunidades vulnerables a ganar la delantera, adaptándose a los efectos del cambio climático y creando la tan necesaria resiliencia.

Por otra parte, Suiza celebró la creación del SOFF y confirmó la contribución de apoyo financiero para el

establecimiento de la Secretaría del SOFF en Ginebra en la fase inicial. Tras la fase inicial, se espera que el SOFF dé comienzo a sus operaciones en junio de 2022. En ese orden, el primer período de implementación, se extenderá durante tres años, el SOFF ayudará a 55 países a subsanar las deficiencias de observación meteorológica y climática y la rehabilitación o el establecimiento de hasta 400 estaciones de recopilación de datos, que les permitirá generar e intercambiar internacionalmente los datos que hoy faltan.

El grupo Banco Mundial ha otorgado más de 26 millones de dólares de financiamiento para el fortalecimiento de la acción climática durante el período 2021. De igual manera, el grupo ha creado instrumentos que promuevan flujos financieros para evaluar la sostenibilidad y la resiliencia de medidas de alivio para el cambio climático, los cuales contribuirán a obtener resultados concretos. A continuación, se destacan los instrumentos y enfoques que ayudan a los países a enfrentar la crisis climática.

### **Financiamiento en condiciones concesionarias.**

Estos se refieren a las condiciones que otorgan instituciones financieras, como los fondos multilaterales y los bancos de desarrollo, con tasas inferiores a las del mercado, a los países en desarrollo para acelerar la consecución de los objetivos de desarrollo. Este financiamiento apunta a proyectos de alto impacto que procuran dar respuesta a grandes desafíos mundiales del desarrollo, desde la mitigación del cambio climático y la resiliencia a este, hasta los vinculados a la distribución,

Está expresamente diseñado para reducir el déficit de capital del sector privado y ampliar la escala de proyectos de alto grado de prioridad que inciden en los objetivos colectivos mundiales sobre el clima y el desarrollo. Por otra parte, este financiamiento funciona mejor cuando está acompañado de asistencia técnica y colaboración estratégica a largo plazo con un país y, cuando es acertado, puede producir resultados que impliquen un cambio radical y transformaciones sectoriales.

### **-Acuerdos de pagos por reducciones de emisiones (ERPA).**

Estos, son contratos jurídicamente vinculantes que permiten entregar créditos de carbono de una parte, a otra. La Unidad de Gestión del Fondo para el Cambio Climático del Banco Mundial utiliza los ERPA para apoyar programas que preservan bosques, reducen el uso de combustibles contaminantes y aumentan la aceptación de energía renovable. Por otra parte, en los ERPA por lo general intervienen un gobierno o una empresa de un país en desarrollo que vende créditos de carbono a los fondos fiduciarios del Banco Mundial.

En ese aspecto, a través del programa ERPA se realizan pagos por reducción de emisiones basados en los resultados, con el propósito de reducir 10 millones de toneladas de emisiones de carbono para 2024. Por ejemplo, en Mozambique, el 43 % del país está cubierto por bosques naturales de Zambézia, donde el Programa de Gestión Integrada de los Paisajes tiene por objeto reducir la deforestación y la degradación de los bosques y, al mismo

tiempo, mejorar la vida de la población rural de nueve distritos.

**-Préstamos Verdes.** Se consideran una forma de financiamiento que permite obtener capital para proyectos ecológicos, que pueden contribuir a financiar la transición hacia una economía con bajas emisiones de carbono; de los cuales, apenas 1600 millones de dólares del valor total estimado de 33 millones de dólares de los préstamos pendientes, corresponden a los países en desarrollo.

Por otro lado, dado que el clima es uno de los pilares estratégicos de la labor de IFC, la institución se ha comprometido a aumentar sus inversiones relacionadas con el clima con los préstamos verdes, a través de los bancos internacionales de desarrollo.

**-Sistema de calificación de resiliencia.** Este evalúa los proyectos según la capacidad prevista para resistir los impactos y los desastres del cambio climático y de igual manera para contribuir a la resiliencia de las personas. Es conveniente señalar, que el sistema de calificación tiene la finalidad de generar

incentivos para integrar el riesgo climático en las primeras etapas del diseño, creando comunidades más sólidas, que permitan salvar vidas y ahorrar dinero en estas, a través de información fácil de procesar acerca de la resiliencia de los proyectos elaborados por los responsables de adoptar decisiones y los inversionistas en su proceso decisorio.

En otro orden de ideas, el sistema de calificación se puso en marcha para los proyectos del Banco Mundial como programa piloto en 2021 y puede adaptarse para otros bancos de desarrollo, gobiernos, autoridades locales y el sector privado. Los proyectos son objeto de una evaluación inicial y se les asigna una calificación de A, B o C. Este sencillo sistema de calificación está diseñado para que quienes no son especialistas puedan entender claramente los resultados de una metodología compleja.

En ese orden, la evaluación se puede realizar en las primeras etapas de un proyecto, lo que permitirá a los equipos introducir los cambios necesarios para que sus proyectos reciban una calificación alta.

### **Bonos para el desarrollo sostenible**

Mobilizan fondos de inversiones de inversionistas en los mercados de bonos para apoyar el financiamiento de proyectos del banco Mundial en países en desarrollo relacionados con los objetivos de desarrollo sostenible. A través de estos, se comunica el impacto positivo que tiene toda la gama de préstamos sectoriales y de financiamiento para los proyectos del Banco Mundial, los cuales incorporan consideraciones climáticas. Por otra parte, los compradores son grandes inversionistas institucionales como bancos centrales, fondos de pensiones, gestores de activos y tesorerías de bancos.

En ese mismo orden, el Banco Mundial puede en diversas ocasiones emitir bonos dirigidos a inversionistas particulares a través de redes especializadas. De igual manera, la Tesorería del Banco Mundial trabaja con bancos e inversionistas con el objetivo de conseguir entre 50 000 millones y 60 000 millones de dólares al año mediante la emisión de cientos de bonos; los cuales tienen la máxima calificación, triple A y

ofrecen a los inversionistas seguridad y rentabilidad financiera, al tiempo que sus inversiones apoyan el desarrollo de los países emergentes.

Es conveniente señalar que, en temas del cambio climático, sigue existiendo un considerable déficit de financiamiento, aunque los flujos de financiación para la adaptación climática han aumentado un 35 % en los últimos años, estos no alcanzan lo que se necesita para evitar los graves impactos económicos y humanos del cambio climático.

En ese aspecto, los financiamientos mixtos son necesarios y vitales a la hora de financiar la transición. Por otro lado, queda mucho por aprender sobre cómo desbloquear y habilitar el capital privado para ayudar a financiar las prioridades de adaptación nacionales y locales, y cómo construir el caso comercial para la adaptación.

En el mismo orden de ideas, un informe del Banco Mundial ([openknowledge.worldbank.org](https://openknowledge.worldbank.org) (2021)), señala los niveles actuales de financiamiento privado para la adaptación

climática y cómo estos encajan en los esfuerzos globales para financiar la creación de resiliencia climática en todo el mundo, documenta las principales barreras que ha obstaculizado la inversión privada en adaptación hasta la fecha. El informe propone un plan de acción, un enfoque concreto y escalonado para que los gobiernos aborden las barreras a la inversión privada en adaptación y resiliencia, de modo que el capital privado pueda contribuir activamente a financiar las prioridades nacionales y locales.

El Plan de Acción de Cambio Climático 2021-2025 del Grupo del Banco tiene un énfasis específico en impulsar la adaptación y la resiliencia, un enfoque vital dados los impactos climáticos como el aumento del nivel del mar. El Informe del Banco Mundial (2021) presenta dos hallazgos clave, en primer lugar, que los países del Caribe han alcanzado niveles de resiliencia que les han permitido respaldar el desarrollo económico a pesar de los grandes daños y pérdidas recurrentes de las crisis. Pero que esta, depende de mecanismos informales que

no protegen sistemáticamente a los grupos pobres y más vulnerables ni evitan la pérdida de capital humano.

En segundo lugar, los países afectados tienen que estar más preparados para los nuevos desafíos que plantea el cambio climático, agravados por la incertidumbre sobre los futuros mercados turísticos. Al mismo tiempo, la falta de margen fiscal en algunos países reduce la capacidad de supervivencia futura. Los países del Caribe enfrentan difíciles compensaciones por la seguridad alimentaria.

El informe recomienda que los estados involucrados aumenten la eficiencia del gobierno, empoderen a los hogares y al sector privado y reduzcan el riesgo físico futuro. Por otro lado, el sector rural es importante para impulsar el uso sustentable del capital natural, aprovechando los servicios que brinda la naturaleza.

Por otra parte, la producción de alimentos y el acceso a agua limpia dependen de suelos y ecosistemas saludables, por lo que la gestión (o restauración) del paisaje además de

ayudar a reducir las emisiones de carbono: también puede generar mayores ingresos para los agricultores y a través de precios más bajos de los alimentos que producen.

Cabe señalar que los bosques y los manglares no solo almacenan carbono: también reducen los riesgos de inundaciones y respaldan los medios de subsistencia. En ese sentido, los países deben reconocer, medir y gestionar mejor este capital natural, para todos, ya que la preservación de los servicios de los ecosistemas generará beneficios ambientales y económicos, permitiendo que la estabilización del cambio climático sea uno de estos muchos beneficios.

Como, por ejemplo, electrificar las zonas rurales de una manera más económica y rápida a través de fuentes renovables como la eólica y la solar (junto con baterías u otros enfoques de almacenamiento), en lugar de agregar capacidad a una planta de energía de combustible fósil tradicional y construir una nueva transmisión.

En ese orden, hay un proyecto de Donaciones en Perú, que apoya la mejora

de la gestión forestal en comunidades indígenas. Este ha financiado actividades de reforestación o mejora de la regeneración natural de los bosques, agricultura tradicional, uso y conservación de medicinas indígenas, agro silvicultura para mejorar la biodiversidad y prácticas indígenas de gestión de paisajes en Loreto, San Martín, Atalya, Madre de Dios y Ucayali.

De igual manera, el proyecto, ha apoyado la demarcación de 48 comunidades nativas, ha emitido títulos de tierras para 42. 280 beneficiarios y 212. 486 hectáreas de tierras comunitarias nativas en zonas de alto riesgo y ha facilitado el proceso de reconocimiento de 217 comunidades nativas y su inscripción en los registros públicos. Estas acciones persiguen generar una cultura de responsabilidad global que permita tener un mantenimiento sostenible del planeta.

### **Metodología**

El artículo se fundamentó en la revisión bibliográfica de varios documentos relacionados, con los acuerdos alcanzados en la COP26, Glasgow el 31 de octubre del

2021 y los informes elaborados por el banco mundial helping countries cope with multiple crises sobre durante el 2022, el manual estratégico de financiamiento climático de Nature Conservancy y otros documentos del banco mundial y de las naciones unidas, los cuales proveyeron información relevante sobre diversos tipos de instrumentos financieros y aportes de los países desarrollados.

Así como las acciones desarrolladas por los organismos unilaterales como la ONU, BID, Banco Mundial los cuales han sido necesarios para dar respuestas a países en crisis y llevar a cabo el financiamiento de la acción climática en aquellos países en vías de desarrollo que se encuentran afectados por la devastadora acción del clima.

### **Resultados y Discusión**

Los modelos financieros climáticos pueden representar inversiones de bancos privados, inversiones de capital privado, préstamos de bancos de desarrollo o subvenciones gubernamentales. Lo ideal sería que este flujo de dinero se normalizara en todo el mundo. Dentro del

contexto especializado de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (2021).

Por otro lado, el cambio climático, la pobreza y la desigualdad son desafíos decisivos de esta era y es crucial que sea abordada en conjunto, conscientes de las interconexiones entre las personas, el planeta y la economía. En ese orden, la pandemia de COVID-19 y sus impactos económicos han sido devastadores y son muchos los países que aún están sumergidos en la crisis causada por el coronavirus y aunados a los impactos cada vez más visibles del cambio climático, agravando aún más, las deficiencias estructurales de la última década.

En el mismo orden, el financiamiento climático tiene como marco particular las transferencias de fondos desde las naciones desarrolladas a las que están en desarrollo reflejan una gran brecha financiera existente de manera global. En ese orden de ideas, a través de la revisión bibliográfica realizada, se concretan los siguientes resultados.

El plan de acción climática del Banco Mundial (2021) parte de la premisa de que el clima y el desarrollo deben estar integrados, tanto para facilitar el éxito de la mitigación y la adaptación como para garantizar la sostenibilidad del desarrollo económico; a través de los diagnósticos, la planificación y las políticas sobre clima y desarrollo para ayudar a los países a alcanzar sus objetivos en estas áreas.

En ese sentido, el GBM, alinea los flujos financieros con los objetivos del Acuerdo de París para seguir integrando el clima con las actividades de desarrollo, considerando aumentar el financiamiento climático destinado a la mitigación y la adaptación con miras a los mejores resultados, integrando personas y naturaleza en un marco que involucra desarrollo verde, resiliente e inclusivo para abordar simultáneamente la pobreza, la desigualdad, el cambio climático.

Así como ampliar las intervenciones para que estén a la altura de las urgencias climáticas, la pandemia y los desafíos mundiales a través de las cooperaciones internacionales. El diagnóstico y

planificación sobre clima servirán de base para el diálogo con los países sobre las líneas de acción de las políticas y el fortalecimiento institucional.

Apoyando un enfoque integral que abarque todos los aspectos de la economía y lograr con ello un cambio transformador que incluya el crecimiento impulsado por el sector privado, para mejorar los resultados de desarrollo, a través de la preparación e implementación de las contribuciones determinadas a nivel nacional (CDN), las estrategias a largo plazo (ELP) de los países clientes, los cuales se integrarán en los diagnósticos sistemáticos.

Apoyo a los clientes en el diseño y la implementación de sistemas de fijación de precios del carbono que puede ser un instrumento normativo eficaz en función de los costos que los gobiernos y las empresas pueden aplicar como parte de su estrategia climática más amplia.

Se elaborará informes sobre el clima y el desarrollo de los países (CCDR) para mejorar los análisis y las políticas sobre el cambio climático en sus programas,

identificar y priorizar oportunidades para la acción climática, incluidas consideraciones sobre biodiversidad y capital natural.

El cambio climático amenaza la integridad de los ecosistemas, que cumplen una función clave en la captura y el almacenamiento del carbono, lo que hace que el planeta esté cada vez más cerca de alcanzar puntos críticos irrevocables. De igual manera, está acelerando la pérdida de la biodiversidad mundial, en los océanos, las poblaciones y los patrones de migración de peces ya se están modificando debido al aumento de la temperatura del agua, la acidificación y otros factores.

El GBM proporcionará financiamiento, asistencia técnica y marcos para garantizar que estos planes sean ambiciosos, completos y adecuados, apoyando a los países para que alineen las CDN y las ELP de modo que sean coherentes y congruentes entre sí. El GBM se ha comprometido a alinear los flujos de financiamiento con los objetivos del Acuerdo de París, con plazos y resultados claros.

El Banco Mundial alineará todas las operaciones nuevas a partir del 01 de julio del 2023 (ejercicio del 2024). En el caso de IFC y MIGA, en la misma fecha se alineará el 85 % de las operaciones del sector real aprobadas por la junta de directores y dos ejercicios después, a partir del 1 de julio de 2025 se alineará el 100 % de estas operaciones. Una vez que los BMD acuerden la metodología para los fondos y las instituciones financieras, también se adoptará un enfoque similar en esta línea de actividad.

Nuevas metas y compromisos ambiciosos del cambio climático. El GBM estableció como meta destinar al financiamiento climático el 35 % del total, en promedio, durante los ejercicios de 2021-25 para ayudar a los clientes a lograr un desarrollo verde, resiliente e inclusivo. Para lo cual se desarrollarán plataformas y productos nuevos para movilizar el financiamiento climático a gran escala.

El GBM se compromete a colaborar con socios del sector público y privado para incrementar el financiamiento climático en formas que permitan obtener

el máximo nivel de resultados, usando parámetros nuevos para reflejar mejor el impacto.

Priorizar las transiciones en los cinco sistemas clave: energía; agricultura, alimentos, agua y tierra; ciudades; transporte y manufacturas debido a que son los que más contribuyen a las emisiones (en conjunto, producen más del 90 % de GEI a nivel mundial y a que enfrentan importantes desafíos en materia de adaptación; que es una prioridad fundamental para todos estos.

En ese sentido, para lograr una acción climática significativa se deberá ampliar el financiamiento. Esto es especialmente importante para ayudar a los países más pobres a realizar grandes inversiones en bienes públicos mundiales, tales como la reducción del uso de carbón y a financiar iniciativas de adaptación, que requieren un desembolso inicial, pero redundan en beneficios que se incrementan con el tiempo. Estas inversiones les permitirán construir una infraestructura sostenible y resiliente, crear nuevos puestos de trabajo y, cuando sea

pertinente, adoptar soluciones con bajas emisiones de carbono. En ese orden, los flujos de financiamiento actuales están muy por debajo de esos niveles.

### **Conclusiones**

El Banco Mundial tiene una función clara de construir economías climáticamente inteligentes que sean verdes, resilientes e inclusivas a través de países clientes. En este sentido, la financiación ayuda a los países a reducir las emisiones de gases de efecto invernadero, a través de energías renovables como la eólica o la solar.

La financiación ayuda a las comunidades a adaptarse a los efectos del cambio climático; introduciendo semillas resistentes al clima, lo cual resulta favorable a los agricultores, ya que a pesar de las sequías y otros fenómenos meteorológicos extremos, pueden seguir produciendo alimentos y obteniendo ingresos.

La financiación pública suele destinarse a inversiones que contribuyen a un bien público, como el refuerzo de las orillas de un río para que no inunde las

comunidades vecinas, fomenta la financiación privada de las empresas al impulsarlas a entrar y crear mercados para nuevos productos, como, por ejemplo, suministros de construcción elaborados con materiales reciclados de acuerdo al plan de acción climática del Banco Mundial.

La COP26 señaló la urgencia y las oportunidades de avanzar hacia una economía neutra en carbón, apelando a la transparencia y rigor de los planes de acción climática, tanto de los gobiernos como de las empresas. A través de la concreción de un pacto que contiene las guías de acción política acordadas entre todos los países; a través de los acuerdos, políticas y decisiones para apoyo financiero a países en desarrollo.

Los países desarrollados deben trabajar para cumplir con urgencia y transparencia el objetivo de 100.000 millones de dólares de financiación climática y revisar el alza de este objetivo antes del 2025. Se insta a los bancos multilaterales y a los países desarrollados

alinearse sus actividades de financiación con el acuerdo de París.

Los instrumentos y recursos que se necesitan para enfrentar el cambio climático ya existen y la innovación humana continúa creando nuevas posibilidades.

Sin embargo, la ventana de oportunidad se está cerrando, debido a la lentitud de acometer las acciones del plan de acción referente al desarrollo verde, resiliente e inclusivo del Banco Mundial (2021). Se espera que las empresas participen en la realización del balance global en el 2030, para el diagnóstico de la situación climática con el fin de adoptar decisiones y revisar las leyes climáticas.

El financiamiento de concepciones condicionadas está expresamente diseñado para reducir el déficit de capital del sector privado y ampliar la escala de proyectos de alto grado de prioridad que inciden en los objetivos colectivos mundiales sobre el clima y el desarrollo sostenible. El financiamiento en condiciones concesionarias apunta a proyectos de alto impacto que procuran dar

respuesta a grandes desafíos mundiales del desarrollo.

Los ERPA apoyan programas que preservan bosques, reducen el uso de combustibles contaminantes y aumentan la aceptación de energía renovable. Los préstamos verdes sirven para financiar proyectos ecológicos.

El sistema de calificación de la resiliencia, evalúa proyectos según su capacidad para resistir los impactos y los desastres del cambio climático y las acciones de las personas y las comunidades para resistir los impactos del clima.

Los bonos para el desarrollo sostenible permiten comunicar el impacto positivo de préstamos sectoriales y de financiamiento de proyectos del Banco Mundial con consideraciones climáticas. Hacer frente al cambio climático exigirá una completa renovación de los sistemas de energía, alimentos, y transporte para dar solución a la adaptación climáticas críticas. Así como transformaciones sociales, económicas y tecnológicas, que requieren importantes inversiones.

### Referencias

- Andersen, I. (2021) Nuevo mecanismo para impulsar la acción climática **PNUMA**  
<https://www.un.org>
- Banco Mundial (2022). **Ayudar a los países a hacer frente a múltiples crisis**. Disponible en: <https://www.bancomundial.org/>
- Banco Mundial (2021). **Instrumentos innovadores para la acción climática**. Disponible en: <https://www.bancomundial.org/>
- Bucher, A. (2021). **Financiamiento para la acción climática para lograr un futuro verde e inclusivo**. Banco Mundial
- Conservación Natural (2021). **Manual Estratégico para el financiamiento climático**  
[nature.org/climate](https://www.nature.org/climate).

Naciones Unidas (2022). ¿Por qué debe financiarse la acción climática? Documento en línea. Disponible en: <https://www.un.org/es/>

Naciones Unidas (2021) Mecanismo de financiamiento para impulsar la acción climática Cope26 <https://reliefweb.int/report/world/las-naciones-unidas-presentan-un-nuevo-mecanismo-de-financiamiento-para-impulsar-la-acción-climática>

Steiner, A. (2021), Nuevo mecanismo de financiamiento para impulsar la acción climática <https://www.undp.org>

Unesco (2019). Informe Mundial de Naciones Unidas sobre el Desarrollo de los Recursos Hídricos 2019. No dejar a nadie atrás. Documento en línea. Disponible en: <https://reliefweb.int/report/>

**EDUCACIÓN AMBIENTAL: IDENTIDAD ENDÓGENA EN LA GESTACIÓN DE UNA CULTURA ECOLÓGICA**

ENVIRONMENTAL EDUCATION: ENDOGENOUS IDENTITY IN THE GESTATION OF AN ECOLOGICAL CULTURE

Benny Josmer Márquez Franco<sup>10</sup>

**Resumen**

El propósito del artículo es argumentar la necesidad de una educación ambiental que fortalezca la identidad endógena como mecánica de gestación de una cultura ambiental. En tal sentido, el ambiente apropiado se convierte en una construcción social que funciona, al mismo tiempo como ubicación espacio temporal de los sujetos y como un referente identitario, una vez identificada la afectación de la crisis ambiental sobre el sujeto. En lo concerniente a lo metodológico es un estudio documental, que permitió concluir que: una gestión proactiva de la educación ambiental que promueva la identidad endógena, fundada en el reconocimiento de las relaciones del hombre con su entorno, puede gestar una cultura ecológica que articule el pensamiento y la acción.

Palabras clave: Ambiente, Cultura, Educación, Ecología.

**Summary**

The purpose of the article is to argue the need for an environmental education that strengthens the endogenous identity as a mechanism for the gestation of an environmental culture. In this sense, the appropriate environment becomes a social construction that functions, at the same time, as a space-time location of the subjects and as an identity reference, once the impact of the environmental crisis on the subject has been identified. Regarding the methodological aspect, it is a documentary study, which allowed us to conclude that: a proactive management of environmental education that promotes endogenous identity, based on the recognition of man's relations with his environment, can create an ecological culture that articulates the thought and action.

Keywords: Environment, Culture, Education, Ecology

---

<sup>10</sup> Doctor en Educación, en Derecho y Relaciones Internacionales. Docente UBA. [bennymarquez20@gmail.com](mailto:bennymarquez20@gmail.com). Orcid: 0000-0002-4038-4606



### **Introducción**

La gestación de una cultura ecológica, supone un proceso formativo ambiental tendente a fortalecer competencias asociadas a la relación sociohumana con ambientes geográficos territoriales, teniendo en cuenta una forma de pensamiento acción de construcción permanente. Por otra parte, siendo la educación ambiental una modalidad requirente de la materialización, reingeniería y ordenación permanente, en atención a los elementos contextuales de significación geográfico-artificial, generando una identidad ambiental endógena.

En tal sentido el propósito del artículo es argumentar la necesidad de una

educación ambiental que fortalezca la identidad endógena como mecánica de gestación de una cultura ambiental, producto de una investigación documental, que permitió estructurarlo en cuatro partes: educación ambiental como proceso transversal, identidad endógena en la interacción individuos-ambiente; cultura ecológica como línea de pensamiento acción y conclusiones.

### **Educación ambiental como proceso transversal**

Para Valera y Silva (2012) la educación ambiental supone un:

...proceso permanente de carácter interdisciplinario, destinado a la formación, cuyas principales características son el reconocimiento de los valores, desarrollo de conceptos,

habilidades y actitudes necesarias para una convivencia armónica entre seres humanos, su cultura y su medio biofísico circundante (p. 196).

Hace alusión a un proceso transversal en el cual componentes de las ciencias sociales y naturales se entremezclan para fortalecer un paradigma formativo de realización socio-humana junto a la protección de cada entorno natural. En tal sentido, involucra el desarrollo articulado de competencias inteligibles-sensibles direccionadas en crear una relación del binomio: persona-ambiente, en función a la trascendencia de elementos culturales productivos significantes que permitan garantizar el desgaste de potencialidades en la misma medida de generar reservorios tangibles con previsión en la expansión civilizatoria.

Al respecto de los principios de la educación ambiental pronuncian Valera y Silva (2012) debe estimular la participación, prevención y el trabajo de búsqueda de soluciones. Su fundamento es el pensamiento crítico e innovador, es individual o colectiva. Pretende preparar

ciudadanos con conciencia local y global respecto de las problemáticas medio ambientales que les rodean.

De esta forma la educación ambiental involucra una entropía sistémica de acciones, medidas, recursos y estructuras direccionados a concertar lógicas fundadas con sensibilidades arraigadas, esto con la finalidad de convertir la gestión curricular en la materialidad de un aprendizaje acción, que de forma consecuente involucre en la satisfacción de necesidades cognitivas de integración asociadas a los problemas ambientales, los cuales deben ser superados con evidencias de conocimiento afianzado.

El rizoma de la estructura epistemológica respectiva exige de la idoneidad del discente un perfil de articulación de competencias asociado a la crítica elemental de las flagelaciones ambientales, que vistas como disfuncionalidades cognoscitivas justifican cambiar las metodologías socioformativas para transformar las relaciones de causa-

efecto en la recreación del ambiente geográfico-artificial.

El condensa transversal de este paradigma educativo responde a dos grandes bases, de las cuales alude Cisneros, Rodríguez y Tejada (2012) al resaltar, la primera en el plano ético y la segunda, en el plano científico, es evidente urge crear códigos de conducta de integración en la conciencia y acción socioambiental dando cabida a fundamentos de una educación axiológica suficiente cuya extrapolación pasando de lo inteligible a lo sensible transforma procesualmente estructuras de interacción con lo ambiental.

Por lo informado esa apriorista comportamental debe complementarse con la profundización de una sistémica dinámica científica en la cual se dispongan e instrumenten las recursividades educativas abarcando los campos de acción en la visión holística, sinérgica, entrópica y estructural de una culturización ambiental focalizada en la transformación de estadios interactivos de profundización en la acometida de un aprendizaje acción.

Al respecto de la profundización de la prospección gnoseológica de educación ambiental se encuentra la Carta de Belgrado (1975) que define sus objetivos a nivel mundial en los siguientes términos: Ayudar a las personas y a los grupos sociales a que adquieran: (a) mayor sensibilidad y conciencia sobre el cuidado del medio ambiente, creando soluciones viables para el mantenimiento óptimo del mismo; (b) una comprensión básica del medio ambiente en su totalidad, de los problemas conexos, de la presencia y función de la humanidad en éste, lo que entraña una responsabilidad crítica.

De esta manera se identifica la construcción de la matriz de acción teniendo en cuenta el desarrollo intelectual cultural en la asociación de los temas ambientales, en función a contextos locacionados en los cuales se debe dispensar un equilibrio de lo humano con lo natural. Se entiende así una educación que permite una construcción artificial responsable en la misma medida de generar reservorios racionales de recursos

para atender las dinámicas de posibles expansionismos culturales civilizatorios.

Por lo que se expone es conveniente entender que el paradigma educativo debe suponer la ingeniería de conocimientos que partan del cuestionamiento de las realidades previas en las cuales las deficiencias educativas formativas se expresan en falencias socioambientales, generando una necesaria revisión con reingeniería del entramado curricular para transformar debilidades en prospectiva de logros.

Por lo que respecta a la educación ambiental expone Rodríguez y García (2005) su entramado estructural al señalar sus áreas: “social, política, económica, ética, jurídica y cultural” (p.50). Si se considera las ciencias convergentes, la consistencia social debe ser apremiante en la fundamentación de las mecánicas interrelativas socio-ambientales con el fin de cambiar las estructuras entrópicas respectivas.

Se debe admitir que la política se convierte en parte de la redefinición socio-estatal orientada a la reconstrucción del

hecho educativo en función a las necesidades cognoscitivas productivas localizadas que cambian de sustrato en función de las directrices de rediseño estructural que atienden a las potencialidades geográficas, necesidades de uso y posibilidades de integración en recurrencia de una educación inclusiva de aprendizaje acción permanente para redefinir la construcción: país-sociedad.

La economía exige la fortaleza de una educación ambiental en la cual el desgaste de las potencialidades se gesten en equilibrio con el reservorio de especies naturales de difícil regeneración, teniéndose una necesaria sujeción a unos códigos de conductas redefinitorios de las prácticas de intervención en función de equilibrio socioambiental sustentable.

Por su parte la educación ambiental debe sedimentarse en un arquetipo jurídico normativo generador de medida pertinente en las formas de construcciones artificiales en lo geográfico, asumiéndose de complemento formas de pensamiento y acción recreando las prácticas inclusivas

de relacionamiento estructural en los mencionados entornos.

La viabilidad de un paradigma educativo debe partir del diagnóstico esencial de las necesidades-potencialidades cognoscitivas que dados en un entorno exigen generar un acompañamiento para fortalecer las evidencias de construcciones de aprendizaje, de esta manera el eslabón primario para fortalecer la educación ambiental y sedimentar como teleología superior la cultura ecológica debe corresponderse a la identidad endógena como un entramado interespecifico y multidinámico de elementos complementarista.

### **Identidad endógena en la interacción individuos-ambiente**

Al respecto de la identidad endógena Bonaiuto & Bonnes (2000) refieren un “marco conceptual que permita comprender la interacción entre los individuos y su medio ambiente” (p. 2). En tal sentido urge diagnosticar las necesidades de integración en ambientes geográficos artificiales de reproducción

humana, teniendo en cuenta la fortaleza de la metódica educativa para consolidar esas interrelaciones en un proceso sistémico.

Se trata pues de generar de forma holística definiciones y redefiniciones epistémicas permanentes con el fin de motivar otra forma racional-vivencial de asociarse con el ambiente, aprovecharse de este, así como garantizar la preservación de posible de potencialidades, teniendo en cuenta los elementos significantes de la asociación artificial que permean el paradigma educativo.

En la viabilidad del proceso educativo la identidad ambiental endógena se convierte en una fuente de diagnóstico, de este carácter Opatow & Brook (2003) denotan que en su rol: “ayudan a comprender cómo las personas se perciben a sí mismas como miembros de categorías socioambientales más amplias y por qué toman ciertos roles en el marco de conflictos socioambientales” (s/p). De esta manera el acompañamiento educativo formal o extracurricular debe orientarse a la realización de una prueba diagnóstica en

la cual se denoten las vocaciones, intencionalidades, aptitudes, limitaciones de relaciones de personas con el ambiente afianzando el binomio de: necesidades-potencialidades cognoscitivas.

Es evidente que los niveles actuales del diagnóstico de tal identidad deben servir para definir las metodicas, recursividades e instrumentaciones educativas para fortalecer las competencias cognoscitivas-procedimentales teniendo en cuenta la necesidad de construir aprendizajes asociados con el entorno como determinante para lograr una pertinencia relativizada.

De los elementos racionales vivenciales asociados a la identidad ambiental para redirección del proceso educativo refiere Opatow & Brook (2013) al señalar: “en... cuales grupos con diferentes valores e intereses sobre una problemática ambiental común, tienden a evaluarse de manera negativa, descalificando y estereotipando” (s/p). Así pues, es evidente que las problemáticas ambientales derivadas de la identidad

artificial permiten detectar necesidades cognoscitivas de integración con el fin de establecer una justificación de neo recursividades educativas para fortalecer competencias.

La revisión de los problemas ambientales relacionados con deficiencias en el aprovechamiento, explotación y preservación de los espacios geográficos territoriales, también demuestra falencias de un sistema educativo el cual por tanto debe orientarse a crear nuevas relaciones de causalidad convirtiendo al aprendizaje acción superada la intelectualización en una forma de intervención para connotar la definición de una identidad ambiental-artificial.

Es evidente que, superado el diagnóstico, la identidad ambiental debe servir para fortalecer la planificación, es decir la prospección en la acción educativa. De esta manera Clayton & Opatow, (2003) “remarca el papel de la naturaleza para la autodefinición del individuo, a partir de sus experiencias cercanas a la naturaleza, la educación ambiental que recibe y los grupos con los

que interactúa y se identifica” (s/p). Es evidente que la idealización educativa debe partir del diagnóstico de las competencias de cada sujeto para acercarse al ambiente, lo cual se complementa con el desarrollo de interacciones grupales creando mayor sinergia en el aprovechamiento ambiental-artificial.

Resulta claro, que la perspectiva educativa requiere realizar a nivel individual estudios de casos de identidad ambiental asociados a investigaciones de socialización de enfoques problematizados los cuales permitan impulsar aprendizajes racionales vivenciales hacia una identidad que se consolida cuando las reconstrucciones bio-psico-sociales futuras alcanzan mayor nivel de sustentabilidad en equilibrio armónico.

Por tanto, la identidad ambiental permite consolidar el binomio de detección y planificación educativa ambiental entendiéndose en palabras de Stern & Dietz, (1994) que: “Una identidad ambiental fuerte se relaciona con valoraciones morales intrínsecas de la naturaleza y

otras especies, denominados valores biocéntricos” (s/p). En tal sentido, la dinámica educativa con fortaleza en la identidad ambiental se relaciona con una prospección axiológica trascendental, entendiéndose que se parte de una individualización intelectualizante que luego se complementa con axiomas de integraciones atendiendo a centros ambientales que exigen de una entropía de organización educativa más eficiente.

Por lo que respecta a la identidad ambiental debe considerarse que la intervención geográfica-artificial debe fundamentarse en un idealismo de construcción educativa en el cual la teleología de la propia prospección debe significar una praxis recurrente de valores que se sedimentan en la ocurrencia cotidiana de una redefinición de identidad ambiental.

Es evidente la práctica de la nueva metódica educativa supone superar el idealismo para redefinir la identidad ambiental, este efecto según Brick, Sherman, & Kim, (2017) se da pues: “La identidad ambiental influye sobre la

conducta al buscar la congruencia con las normas y valores personales o al señalar y buscar la aprobación del medio social” (s/p). En ese orden, la idealización educativa asertiva se fundamenta en la reconstrucción de patrones comportamentales individuales como sociales. fundándose en una reingeniería sociohumana producto de una nueva práctica educativa.

Es evidente que la praxis de la nueva dimensión educativa debe servir para dinamizar reglas estructurales de orden moral-ético, en tanto se consolida una axiología individual-grupal al punto que las relaciones con el ambiente crean una sustentabilidad ambiental cultural. Al respecto, Jia et al (2017) señala que los estudiantes con valores biocéntricos se relacionaron en actividades ambientales, esencialmente por tres motivos: valoración de otras especies, vigilancia del ambiente y disgusto por conductas ambientalmente irresponsables de otros.

De esta manera la redefinición de la planificación e intervención educativa fundamentada en la identidad ambiental

supone la consolidación de un perfil del estudiante en el cual se convierte en praxis el aprendizaje axiomático, teniendo en cuenta su identificación con las especies naturales, una disposición de preservación de los entornos en tanto se genera un cuestionamiento de los comportamientos ambientalmente degenerativos.

Es evidente que el perfil educativo según Hinds y Sparks (2008) denota que la identidad ambiental y la conectividad con la naturaleza son predictores de la intención de comprometerse a favor de la conservación natural, de esta manera urge crear dentro de la gestión educativa la asociación del individuo y el grupo con el entorno, desde una acción de diagnóstico que se plantea en la dinámica de la propia intervención educativa de aprendizaje en práctica recurrente generando un cambio transformacional paradigmático.

En ese orden, se requerirá de un equipo multidisciplinar en la planificación educativa con el fin de generar mejores instrumentos para la construcción de aprendizajes asumiéndose un rol preservador proteccionista. Al respecto,

refiere Lacasse (2016) al señalar las personas con identidad ambiental, ambientalistas, desarrollan conductas proambientales en diversos ámbitos de sus vidas, gestando estilos de vida sustentables, mientras los de baja identidad ambiental se orientan moralmente al hacer únicamente conductas proambientales de bajo impacto.

Es evidente el desarrollo de competencias tanto fundamentales como profundas en materia de identidad ambiental va a ser determinante para el desarrollo de las potencialidades cognoscitivas de integración y empatía en los entornos geográficos-artificiales. De esta manera la diferenciación en el alcance de competencias cognoscitivas-procedimentales se convierte en definición del recreacionismo cultural-ambiental, entendiéndose que tales asimetrías afectan la propia estabilidad de procesos sustentables de asociación con el ambiente obligando a dinámicas de necesaria revisión y adecuación.

Por último, es menester asociar el contenido de la educación ambiental con el

desarrollo endógeno según Hidalgo, Veiga y Castillo (2010) que desde una visión sistémica, holista e integral se asume que el ambiente es fundamental en la idea de asegurar un desarrollo para las futuras generaciones. Es evidente que la verdadera identidad ambiental debe diagnosticarse y reconstruirse desde cada micro-región de organización humana civilizatoria, lo que exige de una planificación e idealización de intervención educativa que se asocie a cada escenario natural-social de ordenación. Esto con el fin de contribuir a crear consciencia del desgaste ambiental y en la misma medida generar una preservación de los recursos de difícil e imposible regeneración.

El recrear una identidad ambiental endógena, implica que los lugareños de una región se asocien con los ambientes geográficos territoriales, definiendo de acuerdo a su idiosincrasia junto a tradición prototípica la forma efectiva de aprovechamiento, lo cual se asocia claramente con el acompañamiento en las construcciones de aprendizajes individuales-sociales que conduzcan por

suma a la reingeniería de locacionar nuevos endocalismos ambientales sustentables.

La identidad ambiental de los endocalismos obedece a la función resignificante contextuante que cada asentamiento le da a sus propios recursos y procesos significando el aprovechamiento de los mismos al crearse a partir de una educación asertiva medios suficientes para perfeccionar la calidad de vida manteniendo equilibrio de reservorio ambiental. De esta manera, se debe crear un diseño curricular de identidad ambiental endocal orientado a fortalecer competencias teóricas-prácticas en la suficiencia de desgastar-preservar el ambiente en función a las utilidades estructurales de la región, teniéndose a la educación socio-ambiental desde el aprendizaje acción.

### **Cultura ecológica como línea de pensamiento acción**

En este sentido valdría entonces asimilar que la identidad ambiental endógena supone que los procesos de intervención educativa instrumental nacen

desde las comunidades hacia lo exterior exportando referentes con el fin de generar un reconocimiento de una forma prototípica de participación en paradigmas contextuados de intervención. La teleología de la educación fundada en la identidad ambiental debe generar como suma recurrente de construcciones de aprendizajes significativos lo concerniente a la cultura ecológica como línea de pensamiento acción para relacionarse de forma asertiva socio-humana en los entornos geográficos-artificiales de continuada dinámica.

El punto de partida que debe suponer la redefinición educativa hacia la intervención ecológica lo refiere Marcellesi (2013) al señalar la crisis ecológica se desprende de la crisis múltiple de la escasez de materias primas, de energía, de tierras y de espacio para sostener el ritmo de la economía actual, es evidente la deficiencia de disposición de recursos geográficos renovables o no frente a una voracidad industrial, lo que exige establecer límites racionales de uso

resguardo, pensamientos cultivados desde la acción educativa.

Es evidente que el desarrollo de la identidad ambiental desde la educación debe suponer crear desde la intelectualización-vivencia una nueva percepción de los temas de entornos geográficos-territoriales, cuya utilidad signifique explotación racional de los entornos en la misma medida de preservación sustentada. Así tal teleología según Pineda (2016) debe suponer que: “el equilibrio ecológico es la estabilidad y relación armónica entre el hombre y los seres vivos con su medio ambiente” (p. 13).

En tal orden se pasa del pensamiento a la acción operativa significando generar una práctica educativa social en la cual evolucionan estadios de desarrollo sustentable, lo que supone discernir entre usar potencialidades naturales, resguardando otras con el fin de mejorar el equilibrio de un productivismo ecológico, teniendo enfoques problematizados de estudio. Por tanto, el currículo de educación e identidad

ambiental debe superar acciones programáticas direccionadas al aprendizaje práctico en el cual se generan proyectos factibles, en la misma medida que se formulan líneas colaterales de resguardo hetero-ambiental con estudios de casos.

El sustrato significativo de la ecología cultural es expuesto por Rojas (2008) al entenderse de forma diacrónica (estudiando entidades que se dieron en épocas diferentes), o sincrónica (tratando un sistema vigente y sus componentes). El argumento esencial es que el ambiente, a menor escala o para sociedades de subsistencia dependientes en parte de éste, es un recurso esencial influyente en la definición de organización social junto a otras instituciones humanas.

De tal manera, la ecología cultural es una forma resignificante de reconstrucción del imaginario interactivo de la relación con el ambiente, tomando en cuenta las relaciones endolocales de tradición y aquellas perfeccionadas con los cambios estructurales, asumiendo la interdependencia humana-ambiental, lo cual por transversal exige transformar las

concepciones paradigmática de los diseños o gestiones curriculares.

Por lo expuesto, lo ambiental debe ser conservado o transformado por la acción cultural, mientras que la civilización se condiciona de las disponibilidades entornadas, urge entonces crear bases morales, axiológicas y praxiológicas de un aprendizaje acción inclusivo localizado para lograr una sinergia de equilibrio entre las dos estructuras. De esta manera tales interacciones socioeducativas redefinen la conciencia ecológica la cual según Hurtado (2019) supone:

...un proceso productivo (morfogenético) en el que los humanos generamos una visión del mundo por la cual la percepción de nuestro entorno cambia. Así, resulta un sinsentido considerar organismos sin un entorno o un entorno para nadie (p. 22).

Por tanto, se hace necesario condensar un desarrollo intelectual suficiente que acompañe la empatía de construcción social, permitiéndose mejorar la percepción del como desgastar y preservar el ambiente. En tal sentido, es evidente que si se da una intelectualización

asertiva se tendrá una mejor manera de asociarse con lo geográfico, lo cual evolucionará al punto de hacer mermar una descultura biodegenerativa de abismales contenidos, esto dependerá de un aprendizaje acción de corte educativo productivo con mayor mesura en sus alcances y contenidos.

Al respecto de la conciencia ambiental Balza (2017) desataca el entendimiento que se tiene de la trascendencia de los seres humanos en el entorno. Se da la influencia de las acciones diarias en el medio ambiente y como esto impacta el futuro del espacio en el cual interactúa la humanidad. Se reconoce que la conciencia ambiental se traduce en la preservación de los espacios geográficos territoriales, lo cual mide la naturaleza del proceso cultural educativo en un aprendizaje acción de transformación.

### **Conclusiones**

Se plantea la educación ambiental, como construcción interdisciplinar continua para tratar a los problemas ambientales, como necesidades cognoscitivas, asumiendo al aprendizaje acción con

mecanismos críticos para la conexión ética científica en la consolidación de principios cardinales de conocimientos y comportamientos ante las realidades de realismo ambiental.

Al respecto de la identidad endógena ambiental se sostienen las relaciones socioambientales con la finalidad de atender conflictos en entornos, rechazando los aspectos negativos de la realidad situada de orden socioambiental, dándose identificaciones e interacciones en procesos sistemáticos de aprendizajes acción para transformación en clara correlación con valores y normas de orden estructural.

El contenido de la identidad ambiental endógena involucra la definición de las estructuras de orden organizacional teniendo en cuenta que se da aprendizaje acción en un lugar determinado generándose exportación de referentes de intervención como formas de ordenación

socioambiental desde espacios estructurales dinámicos.

Por otro lado, se tramita lo concerniente a la cultura ecológica teniéndose en consideración los problemas ambientales que exigen transformación mediante dinámicas educativas productivas que implican el desgaste de los recursos naturales en la misma medida de preservar reservorios de difícil generación, lo cual exige líneas de pensamiento con acción más dinámicas desde el aprendizaje axiomático.

La cultura ecológica supone un desarrollo intelectual continuado acrecentando percepciones posibles, aumentando las formas de entendimiento como complemento a los procesos de intervención sensible en ámbitos determinados, por lo cual se perfila una modalidad educativa que permite gestar aprendizajes facilitando integración asertiva en entornos socio geográficos.

### Referencias

Balza, G. (2017). Cultura ecológica en promoción del cuidado del ambiente. Múnich, GRIN Verlag, Disponible: <https://www.grin.com/document/358343>, Consultado en: 10-01-2022.

- Bonaiuto, M., & Bonnes, M. (2000). Enfoques psicológicos sociales en los estudios de comportamiento ambiental. Las teorías de la identidad y el enfoque discursivo. En S. Wapner, J. Demick, T. Yamamoto, & H. Minami (Eds). *Perspectivas teóricas en la investigación del comportamiento ambiental: supuestos subyacentes, problemas de investigación y metodologías*, 67-78. New York: Kluwer Academic/Plenum publishers.
- Brick, C., Sherman, D. K., & Kim H. S. (2017). Verde para ser visto y marrón para mantener abajo: La visibilidad modera el efecto de la identidad en el comportamiento pro-ambiental. *Revista de Psicología Ambiental*, 51(3), 226-238. Disponible en: 10.1016/j.jenvp.2017.04.004. Consultado en: 10-01-2022.
- Carta de Belgrado. (1975). Seminario Internacional de Educación Ambiental. Disponible: [http:// www.jmarcano.com/educa/docs/belgrado.html](http://www.jmarcano.com/educa/docs/belgrado.html) (Consulta: 2006, Noviembre 12). Consultado en: 10-01-2022.
- Cisneros, R; Rodríguez, G y Tejada, M. (2012). *Educación para el medio ambiente: Medio ambiente, recursos y sostenibilidad*. Santiago de los Caballeros: Sociodarte.
- Clayton, S., & Opatow, S. (2003). Introducción: Identidad y medio natural. En S. Clayton & S. Opatow (Eds). *Identidad y entorno natural. El significado psicológico de la naturaleza*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Hidalgo, C, Veiga, A y Castillo, M. (2010). *La educación ambiental en el desarrollo endógeno*. Caracas: Instituto Pedagógico de Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Hinds, J., & Sparks, P. (2008). Comprometerse con el entorno natural: el papel de la conexión afectiva y la identidad. *Revista de Psicología Ambiental*, 28(2), 109-120. Disponible: 10.1016/j.jenvp.2007.11.001. Consultado en: 10-01-2022.
- Hurtado, J. (2019). *Acciones socioeducativas para la promoción del equilibrio ecológico en el contexto universitario*. (Trabajo de grado presentado de Magister en Ciencias de la Educación Superior. Mención: Docencia Universitaria). Universidad Experimental de los llanos Ezequiel Zamora.
- Jia, F; Soucie, K; Alisat, S; Curtin, D & Pratt, M. (2017). ¿Son las cuestiones ambientales cuestiones morales? Identidad moral en relación con la protección del mundo natural. *Revista de Psicología Ambiental*.
- Lacasse, K. (2016). ¡No te conformes, identifícate! Fortalecimiento de los efectos indirectos positivos mediante la conexión de comportamientos proambientales con una etiqueta de

- 'ambientalista. Revista de Psicología Ambiental, 48(1), 149-158. Disponible en: 10.1016/j.jenvp.2016.09.006. Consultado en: 10-01-2022.
- Marcellesi, F. (2013). ¿Qué crisis ecológica? Ecoportal. Obtenido de Disponible en: [https://www.ecoportal.net/temas-especiales/desarrollo-sustentable/que\\_es\\_la\\_crisis\\_ecologica/?cn-reloaded=1](https://www.ecoportal.net/temas-especiales/desarrollo-sustentable/que_es_la_crisis_ecologica/?cn-reloaded=1). Consultado en: 10-01-2022.
- Opotow, S & Brook, A. (2003). Identidad y exclusión en el conflicto de rageland. En S. Clayton & S. Opotow (Eds). Identidad y entorno natural. El significado psicológico de la naturaleza. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Pineda, J. (2016). Equilibrio Ecológico: Lograr Estabilidad Ambiental entre el Hombre y la Naturaleza. Colombia. Disponible en: [www.temasambientales.com](http://www.temasambientales.com). Consultado en: 10-01-2022.
- Rodríguez, N. y García, M. (2005). La Noción de Calidad de Vida desde diversas perspectivas. Revista de Investigación, 57 (2), 49 – 68. Segundo (II) Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental (1997, Junio) [transcripción en línea]. Disponible: <http://www.jmarcano.com/educa/docs/ibero.html>. Consultado: 10-01-2022.
- Rojas, J (2008). La agenda territorial del desarrollo rural en América Latina en Observatorio de la Economía Latinoamericana N° 96. Disponible: <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/la/>. Consultado: 10-01-2022.
- Stern, P., & Dietz, T. (1994). El valor base de la preocupación ambiental. Revista de Asuntos Sociales.
- Valera Mejía, F y Silva Naranjo, E. (2012). Guía de capacitación en educación ambiental y cambio climático. Santo Domingo: USAID, CDCT y The Nature Conservancy.

**LA INVESTIGACIÓN EN ADMINISTRACIÓN**

RESEARCH IN ADMINISTRATION

**Darwin Ordoñez Iturralde<sup>11</sup>**

**Resumen**

El artículo tiene como objetivo describir las áreas que se están investigando en administración a nivel mundial. Para realizar esta búsqueda se recurrió a tres plataformas digitales: Science Direct, desarrollada por la editorial Elsevier; Springer Link. Se buscó en las bases de datos información sobre la producción de artículos realizados en el periodo 2013-2022, con y sin acceso abierto, utilizando palabras clave que incluían los términos administración y management. Se concluye que el campo más investigado por los autores en el periodo de estudio es el de la producción.

Palabras clave: Administración, Investigación, Producción

**Abstract**

The article aims to describe the areas that are being researched in management worldwide. To carry out this search, three digital platforms were used: Science Direct, developed by the publisher Elsevier; Springer Link. Information on the production of articles carried out in the period 2013-2022, with and without open access, was searched in the databases, using keywords that included the terms administration and management. It is concluded that the field most investigated by the authors in the study period is that of production.

Keywords: Administration, Research, Production

---

<sup>11</sup> Doctor en Educación, Docente de la Facultad de Administración de la ULVR, ordonezd02@gmail.com, orcid: 0000-0003-2175-4488



### **Introducción**

La investigación es un proceso que el hombre, llevado por su curiosidad, ha venido realizando a lo largo de la historia buscando dar respuesta a los fenómenos que se desarrollan en su entorno. A través de esta el ser humano ha logrado conocer el mundo que lo rodea y realizarse como individuo y especie de acuerdo a Ramírez (2009). Además, para Ruiz (2010) “la investigación ha estimulado el pensamiento crítico, la creatividad y el proceso de aprendizaje se vitaliza” (p. 125).

Por su parte, la investigación es un proceso sistemático y organizado que, mediante la aplicación del método científico, procura obtener información relevante y fidedigna, destinada a

entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento según Muntané-Relat (2010). El hombre, es un ser social por naturaleza, por ello tiende a organizarse y cooperar con sus semejantes, su historia podría contarse a través de las organizaciones que ha creado y transformado. Al repasar la historia de la humanidad aparece la huella de pueblos que trabajaron unidos en organizaciones formales.

Según Medina y Ávila (2002) muchos filósofos realizaron diferentes aportes a la teoría de la administración, como Sócrates quien defendía la tesis de que la administración es una habilidad personal “separada del conocimiento técnico y de la experiencia” (p. 262). La aparición de la revolución industrial propone un cambio sustantivo en las técnicas y la asignación

de recursos, haciendo a la producción mucho más eficiente de lo que era antes posible; aparece la reflexión por la productividad, por la eficiencia dirigida y por el control de la producción. Desde finales del siglo XVIII surge la sociedad empresarial corporativa que ahora conocemos y posteriormente, se crea la necesidad de profesionalizar la gestión de acuerdo a Valeriano (2008).

En tal sentido, el objetivo del artículo es describir las áreas que se están investigando en administración a nivel mundial.

### **Revisión de la literatura**

La teoría de la administración para Agüero (2007) se construye durante el siglo XX con distintos enfoques: teoría clásica de la administración, humanismo, racionalismo, institucionalista, contingencial, de la dependencia de recursos, ecológica evolucionista, de los costos de transacción, de la agencia y crítico y posmodernista. Pero la empresa es la cúspide de la administración, ya que es la unidad social de producción o de servicio constituida por una pluralidad de

personas que aportan conocimientos técnicos y fuerza de trabajo para producir bienes y servicios que satisfagan a la colectividad y cuyo funcionamiento se rige por las leyes del lugar donde se encuentra.

Las ciencias de la administración se han extendido notablemente por toda una serie de sectores, y en ese proceso han establecido vínculos con numerosas disciplinas, entre estas: negocios, producción, recursos humanos, finanzas, mercados, estrategia, sistemas de información, negocios internacionales y marketing. Por lo expuesto, la administración como disciplina brinda herramientas y conocimientos para que el esfuerzo coordinado de todos los recursos que conforman una organización (materiales y humanos) trabaje de manera eficiente hacia los mismos objetivos; además, permite que la organización pueda anticiparse o estar preparada para situaciones de cambio o de crisis externa que puedan causar impacto en su desempeño, con el objetivo de mantenerse en actividad de acuerdo a Etecé (2021).

La investigación en la administración

permite comprender a los clientes, al mercado y a la competencia, lo cual le brinda a la organización las herramientas necesarias para adaptarse a los cambios del mercado, minimizando el riesgo y la incertidumbre; reduciendo los costos y brindando soluciones, a través de productos o servicios, orientadas a satisfacer las demandas de la comunidad a través de la innovación y el desarrollo.

Una manera de conocer cómo la investigación mantiene actualizada a la administración, en todas sus ramas, es a través de la medición de la publicación de artículos científicos, en revistas que cuentan con procesos de evaluación por pares, lo que garantiza -hasta cierto punto- la actualidad, pertinencia y relevancia del contenido de los mismos.

Las revistas científicas obedecen a un sinnúmero de criterios para ser clasificadas, siendo las académicas, con sistemas de referato y comité editorial internacional, con una gran cobertura de suscripción e indexadas en importantes bases de datos, las elegidas por los autores para divulgar aquellos artículos

originales primarios que contienen los últimos avances científicos según lo señalado por Mendoza y Paravic (2006).

En muchos países existen programas de promoción y apoyo a las publicaciones científicas, cuya eficiencia depende de la disponibilidad de fondos suficientes y la capacidad de su erogación oportuna. Al respecto Pire, (2015) señala que esta situación de dependencia del Estado hace que muchas publicaciones, en especial las que provienen de instituciones de educación superior públicas no cuenten con el presupuesto para mantenerlas vigentes, con lo cual mucho trabajo científico no llega a ser publicado.

La difusión de los resultados de investigación es una parte esencial del método científico. El artículo es uno de los principales medios de comunicación de la ciencia, cuyo formato está asociado a la revista científica o académica patrocinadora. De acuerdo con Aguaded, en el mundo existe una amplísima producción científica en más de 100.000 revistas científicas, de las que un tercio aproximadamente tienen parámetros de

calidad contrastada, insertas en Scopus o WoS (2020). En esta comunidad de publicaciones científicas no existen normativas internacionales de obligatorio cumplimiento para los editores ni autores, siendo la ética la que salvaguarda las pautas de comportamiento en estas relaciones sociales-académicas de acuerdo Romero (2020).

La calidad de una publicación científica se mide básicamente por tres criterios: originalidad y rigor de sus contenidos científicos; la visibilidad que sea capaz de generar y el impacto de sus trabajos en la comunidad científica. Los tres convergen en la concreción de citas, indicador que genera el valor y prestigio de una publicación a través del aumento de sus factores de impacto en las bases más reconocidas: WoS y Scopus para Aguaded (2021).

Web of Science (WoS) es una plataforma de la empresa Clarivate Analytics formada por una amplia colección de bases de datos bibliográficas, citas y referencias científicas de cualquier disciplina del conocimiento. Scopus es una

serie de datos de referencias bibliográficas y citas de la empresa Elsevier, de literatura peer review y contenido web de calidad. Ambas cuentan con herramientas para el seguimiento, análisis y visualización de la investigación.

Science Direct es la plataforma digital y base de datos que permite consultar las publicaciones de la que probablemente sea la editorial científico-académica más importante del mundo, Elsevier. Según Codina (2018) Elsevier es la gestora de Scopus, la mayor base de datos de citas y resúmenes de bibliografía revisada por pares.

SpringerLink es una base de datos que proporciona acceso en línea a títulos de revistas de Springer y de otras editoriales, así como libros, series, obras y documentos científicos de referencia. Su publicación insignia es la revista Nature, de corte multidisciplinario con frecuencia semanal, publicada por primera vez en 1869.

Emerald Insight es la plataforma digital de Emerald Publishing, perteneciente a la editorial mundial

Emerald Group que conecta la investigación y la práctica en beneficio de la sociedad, da acceso a más de 300 revistas, 2.500 libros y 1.500 casos de estudio. Estas plataformas no requieren suscripción previa para su utilización, sin embargo, cuentan con contenido restringido al cual se puede acceder únicamente a través de las instituciones que contratan con ellos la suscripción a texto completo de todas sus publicaciones.

### **Método**

Es una investigación documental en la cual para realizar la búsqueda de publicaciones relacionadas a la administración se utilizaron las palabras clave en inglés: Business Administration, Production Administration, Human Resources Administration, Financial Administration, Market Administration, Strategic Administration, ICT Administration, International Business Administration, y Marketing Administration.

Luego se reemplazó administration por management, quedando las palabras clave de esta manera: Business management, production management,

human resource management, financial management, market management, strategic management, ICT management, international business management y marketing management. El periodo de búsqueda se situó entre 2013 y 2022. Los artículos seleccionados corresponden únicamente a artículos de investigación, publicados en revistas que cuentan con un sistema de evaluación.

Se utilizaron las plataformas SpringerLink (<https://link.springer.com>), Science Direct (<https://www.sciencedirect.com>) y Emerald Insight (<https://www.emerald.com/insight/>). En SpringerLink y Science Direct se delimitó la búsqueda a la disciplina Business and Management y Business, Management and Accounting, respectivamente. En SpringerLink se pudo refinar aún más y se utilizó el filtro de la subdisciplina Business and Management general. Emerald Insight no permitió realizar este tipo de refinamiento en la búsqueda.

En SpringerLink y Emerald Insight se pudo utilizar un filtro automático para

identificar los artículos de acceso por suscripción y los de acceso abierto. En Science Direct ese filtro no existe, por lo que no se pudo identificar – automáticamente– si los artículos tienen acceso por suscripción o son de acceso abierto, sin embargo, se aprecia claramente con un rotulado de color naranja si el artículo es de acceso abierto (open access); para este trabajo no realizamos la clasificación de manera manual por la cantidad enorme de artículos que arrojaba en cada búsqueda.

Science Direct y Emerald Insight presentan los artículos en inglés. Springer Link tiene más variedad de idiomas, pero al

utilizar las palabras clave en la búsqueda realizada, arrojó únicamente tres: inglés, alemán y chino. Para este trabajo se optó por utilizar únicamente los artículos de investigación escritos en idioma inglés.

### Resultados

Los resultados de la búsqueda de artículos de investigación en administración utilizando las palabras claves descritas anteriormente se presentan en las tablas 1 y 2.

Tabla 1.  
Artículos científicos de investigación en administración publicados. Periodo 2013-2022. Palabras clave contienen el término Administration.

Palabras clave	SpringerLink <sup>1</sup>		Science Direct <sup>2</sup>	Emerald Insight		Total
	Suscripción	Open Access		Suscripción <sup>3</sup>	Open Access <sup>4</sup>	
Business Administration	3,976	914	16,107	0	0	20,997
Production Administration	1,784	445	282,735	1,607	1,257	287,828
Human Resource Administration	2,158	505	0	2,083	1,639	6,385
Financial Administration	2,545	595	0	2,192	1,662	6,994

Market Administration	3,214	740	0	2,514	1,911	8,379
Strategic Administration	2,251	480	0	1,931	1,459	6,121
ICT Administration	315	89	0	408	312	1,124
International Business Administration	2,843	810	0	50	45	3,748
Marketing Administration	3,214	740	0	2,514	1,911	8,379

Notas de la tabla: Solo se consideraron los artículos escritos en inglés. No se pudo desglosar entre artículos de acceso abierto y por suscripción, por lo tanto, se colocó el número total de artículos que arrojó la búsqueda automática. Emerald Insight utiliza la frase *Only content I have access to* para referirse al acceso por suscripción. 4. Emerald Insight utiliza la frase *Only Open Access* para referir al contenido de acceso abierto.

Tabla 2.

Artículos científicos de investigación en administración publicados. Periodo 2013-2022. Palabras clave contienen el término Management.

Palabras clave	SpringerLink <sup>1</sup>		Science Direct <sup>2</sup>	Emerald Insight		Total
	Suscripción	Open Access		Suscripción <sup>3</sup>	Open Access <sup>4</sup>	
Business Management	14,427	3,741	46,557	8,442	4,832	77,979
Production Management	5,788	1,416	22,790	14,290	2,961	47,245
Human Resource Management	6,214	1,601	16,452	5,183	3,544	32,994
Financial Management	8,099	2,024	33,362	5,645	3,762	52,892
Market Management	11,248	2,949	40,885	7,393	4,520	66,995

Strategic Management	7,002	1,609	27,832	5,247	3,195	44,885
ICT Management	852	235	4,335	943	683	7,048
International Business Management	9,178	2,979	35,081	82	76	47,396
Marketing Management	11,246	2,949	24,670	7,393	4,520	50,778

Notas de la tabla: Solo se consideraron los artículos escritos en inglés. No se pudo desglosar entre artículos de acceso abierto y por suscripción, por lo tanto, se colocó el número total de artículos que arrojó la búsqueda automática. Emerald Insight utiliza la frase Only content I have access to para referirse al acceso por suscripción. Emerald Insight utiliza la frase Only Open Access para referir al contenido de acceso abierto.

### **Discusión**

De acuerdo a los resultados que arrojan las tablas 1 y 2, se puede observar que cuando se utiliza el término administration como componente de la palabra clave para la búsqueda, la cantidad de artículos es de 349,955 (44,97%) mientras que sí utilizamos el término management, la cantidad es de 428,212 (55,03%), dando un total combinado de 778,167 artículos publicados. Esto podría indicar que management al ser un término anglosajón altamente diseminado, la búsqueda de investigaciones en administración sería más efectiva si también lo usamos como

palabra clave adicional, combinada con las disciplinas del campo amplio de la administración investigando.

Estas cifras crudas no tienen ningún otro filtro más que los indicados previamente, es decir, el uso de las palabras clave y el refinamiento de la búsqueda en la disciplina Business and Management, por lo tanto, no se puede afirmar que cierta cantidad de estos aparezcan en las tres plataformas consultadas. Sin embargo, al tratarse de plataformas especializadas que recogen, en su mayoría, datos de sus propias publicaciones, se puede decir que desde el 2013 al 2022 se han publicado 778,167

investigaciones científicas relacionadas con la administración o con alguna de sus ramas.

En cuanto a las ramas de la administración que más se ha investigado, las cinco primeras son production administration con 287,828 (36,99%) de artículos publicados; seguida de business management, con 77,979 (10,02%); market management, con 66,995 (8,61%); financial management, con 52,892 (6,80%) y marketing management, con 50,778 (6,53%) artículos publicados.

Otro punto a considerar es el acceso al contenido total de los artículos. Los de suscripción, esto es que la institución a la cual pertenece el investigador cuente con la versión de pago de las bases de datos consultadas, es un plus ya que de esta manera los investigadores pueden aprovechar este conocimiento en sus propios papers.

De las bases consultadas, solo SpringerLink y Emerald Insight, contaba con una herramienta que permitía clasificar las publicaciones de acuerdo al acceso a su contenido; los artículos de open access

alcanzan 24.821 (Springer Link) y 38.289 (Emerald Insight) con un total de 63.110 artículos, frente a los de suscripción que alcanzan un total de 164,271, 96.354 (Springer Link) y 67,917 (Emerald Insight). Se evidencia con esto que los artículos con contenido por suscripción casi triplica su número en comparación con los de acceso abierto. Vale aclarar que el término business administration no obtuvo ningún resultado de búsqueda en la plataforma Emerald Insight.

En relación a la plataforma Science Direct, la investigación en administración se concentra en las ramas de Business Administration (16,107 artículos) y production administration (282,735 artículos). Al reemplazar el término management por production, el número de publicaciones ascendía considerablemente en todas las ramas consultadas, llegando a un total de 251,964 artículos de investigación publicados.

### **Conclusiones**

Por lo expuesto anteriormente se puede concluir que: La investigación en administración orienta su estudio hacia la

rama de la producción, seguida de la administración de negocios, la administración de los mercados, la administración financiera y la administración del marketing. La mayoría de los artículos tiene acceso a su contenido únicamente por suscripción. Esto podría ser por la necesidad de las casas editoras de financiar el proceso editorial.

Es mejor utilizar el término *management* o combinarlo con *administration* para que la búsqueda arroje un mayor número de resultados. La investigación en administración más actualizada está disponible en idioma inglés. Las bases de datos sobre las

cuales –y con las cuales– se construye nuevo conocimiento, deben ser gestionadas por instituciones –en este caso editoriales– que cuenten con procesos transparentes, apegados a normas que permitan demostrar el rigor científico que implantan en sus publicaciones, un cuerpo editorial sólido y especializado y, además, contar con reconocimiento y reputación internacional.

Este es un primer ejercicio de aproximación al conocimiento de lo que se está investigando en administración y una profundización al respecto requiere no solo conocer lo que se está publicando sino también la forma en que lo están haciendo.

## Referencias

- Aguaded, I. (2020). **Los equipos editoriales de una revista científica de calidad.** Comunicar. <https://bit.ly/3QhIV4h>
- Aguaded, I. (2021). **Las indexaciones: visibilidad e impacto.** Comunicar. <https://bit.ly/3HnMyjK>
- Agüero, J. (2007). Teoría de la administración: Un campo fragmentado y multifacético. **Revista científica Visión del Futuro 7(1).** <https://bit.ly/3QoHqzQ>
- Aguirre, M. (2008). **Definición y gestión de una revista científica** . Seminario taller para gestores y editores de revistas científicas en Panamá. <https://bit.ly/3xS9Nzw>
- Arteaga-Coello, H; Intriago-Manzaba, D y Mendoza-García, K. (2016). La ciencia de la

- administración de empresas. **Dominio de las ciencias**, 2(4), 421-431. <https://bit.ly/39pc6AG>
- Codina, L. (2018). **Science Direct: base de datos y plataforma digital de Elsevier**. Lluís Codina. <https://bit.ly/3Hnyg2x>
- Deusto. (s. f.). **Emerald Insight**. Biblioguías. <https://bit.ly/3b4dfy4>
- Editorial Etecé. (2021). **Historia de la Administración**. Equipo editorial Etecé. <https://bit.ly/3xN5Uf5>
- Elsevier. (s. f.). **Scopus® Base de datos de citas y resúmenes seleccionados por expertos**. Elsevier. <https://bit.ly/3HIYNNG>
- FECYT. (s.f. a). **Base de datos de Web of Science**. Gobierno de España. Ministerio de Ciencia e Innovación. <https://bit.ly/3xS5NPa>
- FECYT. (s.f.). **Base de datos de Scopus**. Gobierno de España. Ministerio de Ciencia e Innovación. <https://bit.ly/3NUZTCL>
- Giordanino, E. (2011). **Las revistas científicas, estructura y normalización** [Presentación PPT]. Acuerdo de Bibliotecas Universitarias de Córdoba. <https://bit.ly/3NQWXH6>
- Medina, A., y Ávila, A. (2002). Evolución de la teoría administrativa. Una visión desde la psicología organizacional. **Revista cubana de psicología**, 19(3), 262-272. <https://bit.ly/3xSBvfy>
- Mendoza, S., y Paravic, T. (2006, junio). Origen, clasificación y desafíos de las revistas científicas. **Investigación y postgrado**, 21(1), 49-75. <https://bit.ly/3xPxisl>
- Muntané-Relat, J. (2010). Introducción a la investigación básica. **RAPD online**, 33(3), 221-227. <https://bit.ly/3mOSVTW>
- Pire, R. (2015, julio-diciembre). **La importancia de las revistas científicas universitarias y su necesidad de financiamiento** [Editorial]. *Compendium*, 18(35). <https://bit.ly/3MRP0jB>
- Ramírez, A. (2009). La teoría del conocimiento en investigación científica: una visión actual. **Anales de la Facultad de Medicina** 70(3), 217-224. <https://bit.ly/2Dsa0fU>
- Romero, L.-M. (2020). **Ética de las publicaciones científicas y códigos de conducta**. Comunicar. <https://bit.ly/3ObWX4n>

Ruiz, J. (2010, marzo). Importancia de la investigación [Editorial]. **Revista científica**, 20(2), 125. <https://bit.ly/3HrOdVI>

Universidad Católica Boliviana San Pablo. (2007). Origen y desarrollo de la administración. **Perspectivas**, (20), 45-54. <https://bit.ly/3mKZXZK>

Valeriano, L. (2008). La administración como ciencia, técnica y arte. **Revista de investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas, UMNSM**, 11(22), 7-10. <https://bit.ly/3xQSk2>



## ACTUALIZACIÓN Y PRÁCTICA EDUCATIVA

UPDATE AND EDUCATIONAL PRACTICE

Fidel Solís Méndez<sup>12</sup>

### Introducción

Muchas veces se ha hablado de la actualización docente en la que se le ha pedido al profesor que se renueve en cursos, diplomados, maestría o un doctorado; sin embargo; habría que plantearse la pregunta ¿Ello repercute en la práctica docente? ¿Realmente la actualización se pone en práctica o sólo es un mero formalismo?

Eh aquí la cuestión, de ahí que el propósito del ensayo es reflexionar acerca del impacto de la actualización del docente en su práctica educativa. No se trata de encontrar el hilo negro de la práctica educativa, sino más bien reflexionar que realmente se debe hacer con la práctica educativa y la actualización.

---

<sup>12</sup>Doctor en Educación. INAEC. [solisfidel@gmail.com](mailto:solisfidel@gmail.com). orcid 0000-0002-2909-160X

### **Resistencia a la actualización**

Parte de los docentes en cualquier nivel educativo se resisten a la actualización, considerando que la licenciatura es suficiente para seguir laborando en educación, pero tan sólo en un comunicado del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2021) refiere que en el cuarto trimestre de 2020 un “82.1% tienen formación académica como profesor o en una carrera relacionada con las ciencias de la educación” (p. 2).



Sin embargo, las necesidades educativas son otras, cada vez los sistemas educativos son cambiantes y piden otros requerimientos para permanecer en las aulas, por consiguiente, la actualización es cada vez más

necesaria, no sólo por un papel, por un estímulo económico; sino más bien por un crecimiento profesional y que ello incida en la práctica educativa, es por eso que “la calidad de la educación de un país no es superior a la calidad de su profesorado.

De ahí la prioridad que la gran mayoría de las reformas educativas otorga al fortalecimiento de la profesión docente. Pero si el profesorado es clave para la calidad de la enseñanza, es preciso según Vélaz y Vaillant (2010) “admitir también que no se puede mejorar la acción educativa de los profesores sin conseguir al mismo tiempo mayores niveles de calidad en el funcionamiento de las escuelas.”

(p. 1). Una realidad en México es que muchas escuelas no tienen lo mínimo para lograr un nivel de calidad, pues la infraestructura es insuficiente.

Por otro lado; no se trata de cuestionar o caer en el dilema de la calidad educativa, sino más bien seguir la directriz de esa actualización en la práctica educativa, pues de que sirve tener una preparación amplia si al momento de estar frente a grupo no

se aplica, no se comparte ese conocimiento al estudiantado, pues varias veces nos quedamos cortos porque no hay que olvidar que lo difícil no es aprender sino más bien saber enseñar o guiar el proceso de aprendizaje.

Es ahí dónde surge ese cuestionamiento ¿existe el hilo negro de la enseñanza? yo creo que no; mucho se ha hablado de los paradigmas educativos, modelos de enseñanza, teorías, estrategias, que muchos especialistas en materia de educación refieren. Estos planteamientos se escuchan muy bonitos pero las realidades educativas en México son diversas y cambiantes. Por ende, no aplica; se tendría que analizar en qué momento realmente es prudente aplicar lo que para ellos (especialistas) dicen es la innovación. Pues se sigue consolidando paso a paso el modelo educativo de la nueva escuela mexicana y no debe sorprender que ocurra otro cambio más adelante; esto es lo que ha incidido en que la actualización en algunas ocasiones no responde a las necesidades y cambios en materia educativa.

Sin embargo; no hay que olvidar que quién realmente tiene la experiencia y la base para guiar la construcción del conocimiento es el docente, mismo que conociendo la disciplina que orienta, es el especialista que puede crear estrategias (métodos, técnicas, recursos y procedimientos) que coadyuven a potencializar el proceso formativo en el estudiante. Otro rasgo de la actualización se pudo observar con la aún reciente pandemia del SAR COV 2 y que dejó claro que la mayor parte de los profesores de México y el mundo estábamos años atrás para responder a las nuevas necesidades de la educación, lo que se traduce que la tecnología nos rebasó, por lo que en palabras de Martínez (2020):

...debemos cuidar que esta educación en internet y en pantalla no nos deje apantallados. Las TIC nos pueden ayudar a innovar en el aula, pero el tránsito de un modelo analógico a uno tecnológico debió darse de manera ordenada y progresiva. En este sentido, nos faltó previsión. Considero que, ahora es fácil entender que equipar a las escuelas es necesario, pero no suficiente, se requiere

capacitar a los maestros porque serán ellos los encargados de integrar las TIC en el ámbito escolar, además de continuar con la actualización de sus saberes disciplinarios, pedagógicos, digitales (p. 19).



Cómo podemos darnos cuenta; la actualización impacta en muchos sentidos, no sólo es un cúmulo de títulos y ya, sino es explotar esos documentos en la práctica dentro del aula en pro del beneficio propio en la gestión docente y de los estudiantes, hacer una práctica renovada constante, continúa y permanente. Así mismo, el docente no sólo debe dedicarse a enseñar, debe tener un tiempo para aprender.

De acuerdo a organismos como UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial, un

estudio realizado referenciado por Delgado (2020) arrojó que un 50 % de los países encuestados se preocuparon por atender y capacitar a sus maestros, lo que debería ser la prioridad de todo gobierno y no un negocio o un requisito. Esto porque en el mes de febrero del año en curso, la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM), para su proceso de admisión 2022-2023 publicó un listado de cursos que los aspirantes deberían tener como requisito y puntuación para su admisión (200 horas), cabría preguntarse ¿será que todos los docentes en activo cumplen con ello, están actualizados en cuanto a lo académico se refiere? mínimo el nivel de licenciatura deberían tener.

Sin embargo, la realidad es otra en algunos niveles educativos, en una publicación de Magaña (2021) cita a INEGI mostrando que” el 81.3% de profesores tienen licenciatura. Mientras que el 9.0% maestría, 1.1% doctorado, 7.9% alguna carrera técnica, normal o preparatoria; finalmente un 0.5% secundaria y 0.2% primaria” (p. 6). Sólo precisa datos de nivel

básico, lo que permite identificar que la mayor parte de docentes no va más allá de una licenciatura y en educación, debería ser una prioridad la preparación que es igual hablar de actualización.



### **Actualización y práctica educativa**

Así pues; la actualización docente y la práctica educativa deben ir de la mano, aplicar lo aprendido y observar esos resultados en los estudiantes, ser capaces de influir en ellos para desarrollar y potenciar sus competencias (conocimientos, habilidades y valores) para el logro de un aprendizaje significativo y aplicable en sus contextos cotidianos. De esta manera, la actualización permite al profesor tener una panorámica más amplia de las situaciones y necesidades educativas para que con base en ello, presentarle al estudiante situaciones reales

en las que aplique el conocimiento adquirido.

Aunado a lo anterior, la práctica educativa debe ser cambiante, no se puede seguir repitiendo los mismos contenidos que aprendimos, las carencias de los estudiantes en el siglo XXI son otras. De ahí que esa actualización es esencial para una mejora continua de la práctica educativa, llevar esa actualización a la práctica, tal como lo refiere Ríos (2019) “Aprender a hacer lo que no se sabe hacer haciéndolo” una frase que parece muy concreta pero algo complicado en la práctica, ya que muchos docentes siguen renuentes a las mejoras continuas, sin embargo; los contextos son cambiantes y por ende inciden en que hay que adecuarse a ello.



### **Conclusiones**

Las exigencias que demanda el siglo XXI en materia educativa son muchas, nuestros alumnos nacieron con la tecnología y ahí la parte de mejora continua del docente para cumplir con esas expectativas, pues bien sabemos que la práctica educativa es dinámica, reflexiva y cambiante para el logro de los aprendizajes que nuestras generaciones necesitan, por ello es vital que la actualización docente responda a esas exigencias que demanda la educación, cursos, licenciaturas, maestrías o

doctorados acorde al contexto y necesidades educativas del país.

Un punto más para cerrar es que todos los docentes reflexionen sobre lo que están haciendo en las aulas ¿es bueno, significativo o trascendental mi práctica docente? ¿será necesario mi actualización? Interrogantes que con el paso del tiempo y experiencia del docente se irán respondiendo, sin olvidar que la enseñanza no es tan técnica, sino más bien una construcción que se enriquece día a día.

### **Referencias**

- Delgado, P. (2020). **La capacitación docente, el gran reto de la educación en línea.** Disponible en: <https://observatorio.tec.mx>
- INEGI (2021). **Estadísticas a propósito del día del maestro.** Disponible en: <https://www.inegi.org.mx/>
- Magaña, C. (2021). **Las y los maestros: INEGI presenta datos sobre la docencia.** Disponible en: <https://www.mexicosocial.org/>
- Martínez Gómez, G I. (2020). **Los docentes de educación básica en México ante el COVID-19 ¿La emergencia como principio de innovación docente?** Disponible en: <http://www.comie.org.mx/>
- Ríos Castillo, A. (2019). **La importancia de la reflexión en la práctica educativa;** México: Escuela Normal Superior Prof José Medrano
- Vélaz, C y Vaillant, D. (Coord., 2010). **Aprendizaje y desarrollo profesional docente.** Madrid: Fundación Santillana. <http://www.ub.edu/obipd/>



**NOSOTROS, VOSOTROS Y ELLOS. LA CONSTRUCCIÓN DEL OTRO EN ARGENTINA  
(1810-1910)**

WE, YOU AND THEM. THE CONSTRUCTION OF THE OTHER IN ARGENTINA (1810-1910)

Leandro Sebastián Fervier<sup>13</sup>.  
Romina Lía Soledad Vinti<sup>14</sup>.

**Introducción**

¿Qué es un proyecto político?  
Claramente se podría definir como un plan para ejecutar una obra o acción. Entonces, gran parte de la formación de Argentina, como Estado Nación, estuvo planificada, al menos por algunas personas.

Escribe Carl Schmitt (1984) que “La específica distinción política a la cual es posible referir las acciones y los motivos políticos es la distinción de Amigo y Enemigo” (p. 23). Más adelante prosigue:

<sup>13</sup> Magíster en Gobierno y Gerencia Pública. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe Argentina. [leandrofervier@gmail.com](mailto:leandrofervier@gmail.com). orcid 0000-0002-6984-8291

<sup>14</sup> Licenciatura en Historia. Ministerio de Infraestructura, Servicios Públicos y Hábitat de la Provincia de Santa Fe Argentina. [vintromina@gmail.com](mailto:vintromina@gmail.com). Orcid 0000-0001-7256-6087

El significado de la distinción de amigo y enemigo es el de indicar el extremo grado de intensidad de una unión o de una separación; de una asociación o de una disociación; esta pueda subsistir teórica y prácticamente sin que, al mismo, deban ser empleadas todas las demás distinciones morales, estéticas, económicas, o de otro tipo” (p. 23).

Simplemente el enemigo es el otro para este autor. Se puede establecer a priori que el enemigo es el otro y en el caso de estudio, es elegido por los porteños. En esto se comparte la idea de Martínez Estrada en cuanto que Buenos Aires creció mirando a Europa, estaba construida más parecida a París, que a Asunción o Lima. Creció a un ritmo vertiginoso durante el siglo XIX, gracias al cuerpo de Goliat. A expensas de miles de kilómetros de desierto, pero que luego de la ejecución de “su” política de persecución será más deshabitado aún. Logró la supremacía bonaerense a expensas de un interior cada vez más despoblado y pobre.

También se puede pensar cual era el proyecto nacional, ¿existía como tal? Gran parte de la historia Argentina,

inclusive la contemporánea, se inscribe en los términos sarmiéntanos de civilización o barbarie. Cuestión que empieza a hacerse más explícita después de la publicación de su libro, pero que ya se había planteado anteriormente. Por lo tanto, la dicotomía fue praxis dominante durante mucho tiempo.

Como ejemplo de esta gran dicotomía que atraviesa la historia, se cita “españoles contra americanos”, “Unitarios o Federales”, “Rosas o Urquiza”, “Buenos Aires o el Interior”. Pero esta cuestión perdura hasta el día de hoy, la dicotomía esta tan o más presente en todo el novecientos. No se puede dejar de pensar en “peronistas o radicales”, “peronistas o antiperonistas”, “kirchneristas o macristas”, “derecha e izquierda” (traducido a la actualidad, neoliberales o Progresistas). Pero no solo la cuestión política es la que se presenta en dicotomía, la sociedad también se encuentra atravesada por esta. Como ejemplo, se puede enumerar el enfrentamiento entre “River o Boca”; “Colón o Unión”, “Menotistas o Bilardistas”, “Los Redonditos de Ricota o Soda Stereo.

Por otra parte, a fines del siglo XIX, aparece un nuevo fenómeno sociológico, las masas. Abordadas y convertidas en objeto de estudio en Europa, su influencia aparece en la Argentina en autores como Ramos Mejía y su discípulo, José Ingenieros. Estos la abordan desde la perspectiva elitista, ya que la consideraban inferior (aunque Ramón Mejía, tiene “un poco más de fe” en esta que Ingenieros) a la elite porteña.

El ensayo aborda la problemática de la construcción de un proyecto de nación en Argentina y como fue construyéndose la relación amigo – enemigo a partir de los diseños de la elite intelectual de Argentina. El trabajo realiza una revisión histórica desde la literatura, incorporando diferentes miradas sobre el nativo, el gaucho y el inmigrante. Por otra parte, se analizan los procesos de eliminación física o de su inserción con los valores que pregonaba la elite intelectual del 1800 en Argentina. De ahí que el objetivo del ensayo es exponer de manera práctica la construcción del otro en Argentina. Para ello, se estructura en tres partes. En una primera, se aborda la

situación del nativo y su participación en el proyecto político argentino a través de la literatura de la época. Posteriormente, se trabaja el gaucho y su rol, finalmente se aborda el contexto del inmigrante y su inserción en el proyecto político nacional de la elite porteña. Finalmente, se presentan algunas conclusiones. Como falencia de este trabajo, sabemos que cien años de historia de enfrentamientos, no se pueden resumir en algunas páginas, pero si acercarse a esta temática, muchas veces olvidadas por los intelectuales argentinos, sobre todo en relación al nativo.

### **El nativo en su plena expansión 1810 – 1850**

Durante el período denominado colonial, los nativos sirvieron como fuerza de trabajo. Llevados a una esclavitud absolutamente inhumana mediante la mina y la encomienda, el saldo fue la masacre de centenares de nativos. Por ejemplo, en Potosí, más puntualmente en la mina del Cerro Rico, murieron en los últimos quinientos años, más de ocho millones de personas. La mayor parte de ellos dentro

de la mina, durante la primera parte de la explotación de esta. En la actualidad se puede afirmar que muere un minero por día. El resultado de esta forma de ejecución laboral arrojó como resultado, en la mayoría de los casos, la muerte del nativo.

A esto se debe sumar la suerte corrida por las nativas. Ellas, además del trabajo forzado, fueron objeto de abuso sexual, situación extremadamente olvidada dentro de la literatura y los estudios de época. Sin embargo, las anteriores consideraciones no terminaron con lo que sería “el fin de la colonia”, sino que las “indias” siguieron siendo botín de las cruzadas “civilizadas” contra la barbarie del “indio”, aún luego de la consolidación de la Independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata. Los nativos de esta tierra, fueron quienes en primer lugar sufrieron la “furia” de “lo político” en la Argentina, luego de la emancipación de la metrópoli española. Es Martínez Estada (2001) quien sostiene con en la interrelación entre el blanco, el nativo y la tierra, que:

En vez de construir, de cercar, de labrar, hizo leyes para dar a esa pobre posesión un valor teológico y jurídico. Trató al indio como si hubiera tratado al dragón, de haber existido. El indio echaba el mal de ojo al tesoro encantado y lo desvanecía. La destrucción del indio era asegurarse la paz del usufructo, y al mismo tiempo destruir la evidencia del fracaso (p. 16).

Desterrados de sus lugares de origen, fueron perseguidos y asesinados por ser tratados de usurpadores de las tierras del Río de la Plata. El plan de eliminación, termina con la “conquista del desierto” por parte de la administración Roca. Casualmente “Orden y Progreso” ¿De quién?, de los capitales transnacionales, que veían en el nativo la amenaza de sus fortunas invertidas en ferrocarriles e industrias al servicio de la exportación de materias primas. El temor no radicaba en el robo o la destrucción de los ferrocarriles o la industria, sino en el miedo de la acción de éstos en contra de los capitales nacionales, es decir, de las cabezas de ganado que pertenecían a la elite porteña. Progreso ¿De quién? De la

ciudad de Buenos Aires, la gran metrópoli que crecía y se modernizaba a un paso desenfrenado y a costa de un interior cada vez más pobre y atrasado.

El nativo peleó a la par de los gauchos y de los pocos blancos que se atrevieron en las guerras por la Independencia del cono sur. Lamentablemente, él sería el nuevo sujeto histórico a diferenciar para lograr la unicidad de la nación Argentina. La construcción del "Otro", diferente y a quien se debe desterrar, lo tendría en el próximo capítulo de la historia argentina, en reemplazo del español.

Es importante rescatar, que el aliado del gaucho, por ende, del porteño con aspiraciones de Independencia fue el nativo. En el momento de encaminar la guerra por el territorio, contra la corona española, éste fue de enorme importancia, ya que los recursos humanos eran trascendentales en un continente despoblado y en donde los pocos habitantes "blancos" que había, no estaban dispuestos a perder la vida por la Independencia de las Provincias Unidas

del Río de la Plata. Por todo esto, fueron los nativos, junto al gaucho, quienes salieron al campo de batalla a defender los ideales ciudadanos de la libertad y la igualdad.

Pero cuando las guerras de la Independencia y luego los enfrentamientos civiles terminaron, lo político cambió de enemigo y también de aliado. El nativo, pasó a ser el diferente, el otro. Es decir, cuando la guerra fue por el territorio, el nativo fue aliado del porteño, pero cuando fue por el poder político, por la fortuna, se lo persiguió y se lo extinguió. De acuerdo a Martínez Estrada (2001b):

No defendían nada porque no tenían nada y lo que se les daba de regalo parecía bueno. Se los utilizó sin ninguna inteligencia, asociándolos cuando era necesario y persiguiéndolos después. El cacique Catriel peleó como aliado de Mitre en la desgraciada revolución del 74, con entorchados de coronel de la Nación; más tarde fue vencido y aniquilada su tribu. Cuando la amenaza de invasión de los brasileños por el Río Negro, Rosas hizo con el indio la defensa (p. 16).

Según algunas crónicas, también López y Quiroga, por ejemplo, tenían entre sus fuerzas una porción importante de nativos para defender los territorios dominados por los caudillos. Gutiérrez (1997) señala que “Los indios solían salir a las boleadas, con permiso del jefe de frontera, de las cuales volvían cargados de diversos cueros y de plumas de avestruz que cambiaban en las pulperías” (p. 173). Además, remarca que los nativos bebían hasta caerse desmayados, pero esta no era una tradición propia, ya que el alcohol, en la mayoría de las tribus americanas estaba prohibido y solo se lo podía utilizar en las festividades.

Quizás su consumo comienza como necesidad para soportar el peso de los deberes impuestos por los blancos o como denuncia Rubén Patagonia (1997) pero llegaron otros hombres, con un regalo y otra voz para ganarte confianza, te sumergieron en el alcohol, después te llamaba borracho el mismo que te enseñó, al mismo tiempo que ofrecía por tus orejas un patacón. La cuestión netamente económica, no puede dejar de plantearse a

la hora de establecer la relación entre el nativo, el gaucho y el blanco.

Por otra parte, en ocasiones y como lo denuncia Martín Fierro, las partidas de frontera, no perseguían al indio” por carecer de medios, o estar trabajando para el Coronel. También cabe destacar que Eduardo Gutiérrez, denuncia que los oficiales del ejército encargado de custodiar la frontera, casualmente contra quienes habían peleado para poder establecer una frontera, entregaban dinero al cacique de la tribu para mantenerlo lejos de la frontera que debía defender. De esta forma, se puede señalar que la construcción de los intelectuales de mediados del siglo XIX, ayudan a enarbolar una imagen siniestra del nativo. Este es sinónimo de juego, brujería e inferioridad humana para mucho de ellos.

La viveza criolla presente en Juan Moreira, lo hace un ser que no tenía valores. Se lo humilla cuando entabla un dialogo con Moreira, repitiendo los verbos, y sin usar conectores entre las palabras. Por otra parte, Gutiérrez remarca que la única preocupación del nativo estaba en

las fiestas, el juego, el alcohol y el jolgorio. La cautiva es otro ejemplo, para Echeverría (1994):

Así el bárbaro hace ultraje / al indomable coraje / que abatió su alevosía; / y su rencor todavía / mira, con torpe placer / las cabezas que cortaron / sus inhumanos cuchillos, / exclamando: - “ya pagaron / del cristiano los caudillos / el feudo de nuestro poder” (p. 50).

Pero es extraño, que en esta estrofa no se pregunten por que el nativo invadía y arrasaba las tierras conquistadas por el blanco y puestas al servicio de los capitales de Europa. Quizás nuestros intelectuales denigren al nativo, por defender América, pensando en esta y no en Europa como más de un porteño estaba pensando en aquella época.

La persecución del nativo, tiene como objeto la riqueza. Pero ¿Por qué se lo persiguió? ¿De qué riqueza estamos hablando? Se le persigue porque el mismo tiene los rodeos de ganado y los alimentos necesarios para que el español pueda sobrevivir en estas tierras. Tradición que seguirá presente en el gaucho, enemigo del indio – construcción porteña también,

ya que el gaucho y el nativo tienen más en común que el porteño y el gaucho – y era más fácil arrebatárselo al nativo que llevar una vida de trabajo para lograr el progreso económico del avasallador blanco y su familia.

La conquista no solo significó un cambio de aspecto económico, también, se extirpo la cultura americana. El nativo pasó a ser un extraño en su tierra, se los juzgaba con leyes – si es que las aplicaban – que no conocía, ni creía en ellas. Patagonia (2006) sostiene que pisotearon mi credo y mi forma de ser / me impusieron cultura y este idioma también / lo que no me impusieron fue el color de piel / Amutuy, soledad que mi hermano me arrincona sin piedad / vámonos que el alambre y el fiscal pueden más. La nueva cultura arrinconaba a los nativos cada vez más al sur de nuestro país, y con ello se arrinconaba la barbarie americana en su más noble expresión. En “La Cautiva” Echeverría, muestra de manera un poco subliminal los valores de la sociedad porteña en los comienzos de la Argentina.

Muchas veces tenemos el deber de replantearnos que festejamos en algunas ocasiones. Hoy es común, que lo encuentros de bandas de música – de estilo militar – terminan con una teatralización de la Retreta del Desierto, esta es tocada con cierto jolgorio, y los presentes no hacen más que avivar a los músicos. La “conquista del desierto” fue un acto de tremenda aberración hacia lo humano, la eliminación física del otro, por el simple hecho de ser diferente en cuanto a costumbres, idiomas, o a su conformación física. Esta situación no encuentra calificativos desde la actualidad, y, por otra parte, deja más que un enorme sentimiento de tristeza, sobre todo en los descendientes de los nativos.

Un buen ejemplo de esto es Rubén Patagonia (ob cit) debido a que su voz representa a miles de personas que sufren el peso de una Ley que solo excluye a muchos argentinos. “Con que ley me juzgaron culpable ¿de qué? / de ser libre en mi tierra o ser indio tal vez / que conquista festejan que no puedo entender”.

En el Martín Fierro, ya Hernández (1967) preanunciaba la total desaparición del espectro social del nativo. “Esas cosas y otras piores / las he visto muchos años; / pero, si no me engaño, / concluyó ese bandalaje / y esos bárbaros salvajes / no podrán hacer más daño. // Las tribus están deshechas; / los caciques más altivos / están muertos o cautivos, / privados de toda esperanza, / y de la chusma y de la lanza / ya muy pocos quedan vivos” (p. 160). Lamentablemente Hernández no se daba cuenta que el próximo a extinguirse era su gaucho.

La eliminación física del nativo, concluye con la “conquista del desierto” del por entonces presidente de la Nación, el General Julio Argentino Roca. Pero la muerte de éste no sería una cuestión de estricta desaparición física. La muerte del nativo acarrearía la muerte de su asesino, el gaucho. Con la pérdida física, del “indio” sencillamente se le daba otro objetivo a “lo político”, cambiando de enemigo; se reformulaba al “otro”. El mismo perseguidor se transformaría en perseguido, y así la

aniquilación del nativo, solo lograría la propia persecución del gaucho.

Pero este desvanecimiento físico del nativo, no es su muerte. Martínez Estrada sostiene que al ser perseguido por las “tropas” de gauchos en la frontera, los “civilizados” se vieron en la necesidad de ir fundando pueblos sin una lógica más que la persecución del nativo. Los asentamientos aislados son la supervivencia y la venganza del nativo en nuestro territorio.

Pero ¿para que se quería deshabitar una región, si se encontraba protegida de las posibles invasiones extranjeras, representaban una posibilidad de mercado para las manufacturas argentinas y demás? “Para que la pura sangre derramada en la ambición / por la tierra que aún sigue siendo un desierto hoy / Ay! tierra mía, para que te despoblaron / si no te saben poblar / para que tantas orejas / si no te saben escuchar” de acuerdo a Patagonia; (1997).

No obstante ¿cuál puede haber sido el significado último de la exterminación del nativo?, Martínez Estrada (2001b) sostiene

que “El aniquilamiento del aborígen y con él de las fuerzas aborígenes, que daban valores aleatorios a la propiedad territorial y raíz, era a un tiempo fuerza para el Estado y seguridad para el poseedor” (p. 45). Seguramente una nación sin riesgos nativos para los capitales nacionales y transnacionales, era la plena demostración de que en ese Estado solo había y residía una única autoridad, la del poder ejecutivo, en la ciudad de Buenos Aires. A partir de este momento “lo político” dejaba de tener significado real para Buenos Aires, pero ya se vislumbraba el nuevo enemigo: el gaucho, con su carácter errante y su vida sin someterse a las leyes de un poder despótico creado en una ciudad que no miraba la campaña como propia.

### **El viejo amigo; el nuevo enemigo: El gaucho. 1856 – 1896**

El gaucho, ser argentino por excelencia, sobre todo después de la aparición de “El Payador” de Leopoldo Lugones, también aparece en el proyecto de nación de la generación del ochenta, pero de manera negativa. El mismo personaje que había defendido, por

ejemplo, la frontera norte del país bajo el comando del General Martín Miguel de Güemes, ahora pasa a la vereda de enfrente y se transforma en el nuevo enemigo de la “civilización” luego de la muerte social del “indio”.

El gaucho, era esa mezcla de sangre española con los primitivos habitantes de nuestro suelo, que pasaba su vida errante en la inmensidad de la pampa. Como sostiene Martínez Estrada (ob cit):

Prefiero vivir en la vastedad de ese dominio, sin capitular, sin someterse al otro advenedizo; amasó su conciencia en el paisaje, renegó de toda tradición y de ahí resultó el gaucho, el señor hambriento, el hombre de la tropa ignorante, perseguidor inarmónico de un sueño frustrado. En la soledad llegó a considerarse un despojado, una víctima de la injusticia del código y el tribunal distante (p. 45).

Por otra parte, es este mismo personaje y como lo sostuvimos anteriormente, es el encargado de eliminar al otro actor social, el “indio”. Ahora es a él a quien le llega la hora de aparecer en el libro de la “construcción nacional”, pero no

como amigo, sino como “el otro”. Si bien Lugones, defiende al gaucho, él mismo lo tipificaba como un ser inferior, pero no sostenía los mismos métodos de desaparición de esta “clase inferior”. Para él, el gaucho, debería haber sido incluido en la sociedad y no eliminado mediante la guerra de frontera en el sur y la guerra contra el Paraguay en el norte, así como también, las guerras civiles previas a la construcción nacional. Para él, el gaucho debería haber sido asimilado a la sociedad.

El gaucho era el habitante de la pampa, y tenía su “rancho” en este medio. Trabajaba lo suficiente para darse el sustento diario y sin pretensiones de enriquecerse. La vida social de este personaje de la pampa, estaba dominada por la pulpería, lugar de encuentro de los varones. Las mujeres se quedaban en los “ranchos” y según algunas crónicas, su rol social era inexistente, más parecido a un objeto que pertenecía a tal o cual gaucho, que a una persona. Además, el comportamiento del gaucho, en algunos casos, era peligroso, dado que la influencia

del alcohol desataba peleas sangrientas que dejaban como saldo algún muerto.

Quizás podemos caracterizar al periodo que comprende entre los años 1830 y 1880 como la etapa en que el gaucho es estimado por la sociedad dado que sirve para las guerras civiles, así como defensor natural de la frontera. Recordemos que este vivía entre la civilización de la ciudad, y la “barbarie” de los malones. Resulta curioso y como lo sostiene José Manuel de Estrada, casualmente en el momento de mayor presencia social, es también su tiempo de capitalización ante el poder oligárquico.

Es posible identificar dos herramientas de persecución y eliminación social del gaucho: la política y del otro lado la social. La persecución política, aparece con la aplicación de la democracia y la necesidad de las autoridades de campaña de conseguir votos para sus jefes políticos. El no votar el día de las elecciones o el votar por el candidato que perdería ese día, generalmente de la oposición, eran motivos suficientes para que se lo mandara a la frontera y así

“educarlo” para que de este modo llegara a pertenecer a la sociedad.

Para Gutiérrez (1997) “el gaucho no sirve para otra cosa que para votar en las elecciones con el juez de paz o el comandante” (p. 38). Así mismo en el Martín Fierro en Hernández (1967) también refleja esta condición de electores forzados que sufren los gauchos “A mí el Juez me tomo entre los ojos / en la última votación / me la había hecho el remolón / y no me arrime ese día, / y él me dijo que yo servía / a los de la exposición” (p. 76).

La persecución social del gaucho, comienza en los años posteriores a la caída de Rosas, en donde, como sostiene Feinmann en *Filosofía y Nación*, a Rosas lo llaman gaucho sus detractores, de manera despectiva, como ser social inferior a la civilización de las ciudades vacías. Sarmiento será uno de los primeros que se dedique a hacer esta denotación social del gaucho, y precisamente tratándolo a Rosas como tal.

Es importante remarcar que el fin de la persecución del gaucho en los años ´80, también tiene como intención poblar de

manera sedentaria la pampa argentina, mediante la inmigración de europeos, “los civilizados” que vendrán a traer “prosperidad” a estas tierras. Prosperidad para Buenos Aires, que se erguirá como la metrópoli y principal ciudad del modelo agroexportador. El gaucho, es encarcelado en algunos casos, y en otros es mandado a la frontera a matar al indio (o a morir). Al mismo no se le daba lugar en la “nueva sociedad” que se estaba construyendo.

Si hacemos mención a las formas de persecución que el gaucho sufría en esta época debemos detenernos en la papeleta, ya que, sin ella, este es automáticamente catalogado de vago, de rastrero y por ende mandado a defender la frontera sur, en disputa con el nativo. Por último, el gaucho es despojado del trabajo porque, según sostienen los dueños de las estancias, prefieren a los inmigrantes, ya que no corren el riesgo de que la autoridad los deje sin mano de obra para llevarlos a la frontera.

Debemos remarcar que la construcción del gaucho como “el otro”, como el diferente y con la necesidad de

construir la homogeneidad nacional, comienza con el ascenso de la generación del '80 al poder nacional. Será esta, quien cargue con la eliminación física, en algunos casos y social en otros del gaucho y su china. Aunque también cabe destacar que el proyecto sarmientino no dejaba lugar a nuestro protagonista. Para él, este era la barbarie, lo único que tenía de humano era la sangre.

La plena desaparición del gaucho, se da a fines del siglo pasado. Uno de los últimos elementos que interfieren en su muerte social es el alambrado, ya que, mediante este mecanismo, el estanciero podía prescindir de la tropa de gauchos que contrataba para el cuidado de su ganado. Por otra parte, el alambre, marca la culminación de quien era considerado como “el gaucho libre de la pampa”, cierra con la etapa en la cual este se podía desplazar de un lado a otro sin límite, ya que con esta nueva “tecnología” se marca la senda en las que pueden estar y en cuáles no.

Por último, la llegada de grandes contingentes de inmigrantes, termina por

expropiar la propiedad a los gauchos, si es que antes no había sido expropiada por la autoridad de la campaña. Los inmigrantes se convertirán en el asesino del gaucho, ya que se convirtió en la nueva mano de obra en algunos casos y en el nuevo propietario en otros. El gaucho pasará a ocupar el lugar más bajo de la pirámide social de la sociedad, el mismo lugar que antes ocupaba el indio. Quizás se pueda plantear la paradoja de si el gaucho fue asesinado o simplemente se suicidó, ya que al convertirse en un ser sedentario habría dejado lo más noble del gaucho, la libertad errante de cabalgar por la pampa sin ningún límite, sin ningún horizonte.

### **Los inmigrantes; el nuevo otro**

La eliminación del gaucho como actor social, dejó sin enemigo en lo político a la elite que se enquistaba en el poder. Aunque está rápidamente encontró un nuevo peligro al status quo mantenido por ella, los inmigrantes. Esta vez, la intención de la oligarquía no era eliminar "al otro", sino someterlo y asimilarlo, siempre y cuando no se inmiscuyera en las

cuestiones políticas. Y cuando esto ocurriera, aplicar las leyes de residencia.

Los inmigrantes comenzaron a llegar a partir de 1850, pero el mayor número de ellos lo hace en los años cercanos al novecientos. Es a partir de aquí es en donde se plantea el problema de la cuestión social y la cultura nacional. El aglutinamiento que se producía en la ciudad de Buenos Aires y en menor medida en Rosario, pone en guardia a la oligarquía gobernante, ya que, por primera vez en la Argentina, la cuestión social aparece en la agenda política. Inclusive, en esta misma época, es elegido el primer diputado socialista de América del Sur.

La mayoría de los inmigrantes fueron italianos y españoles. Los primeros, en su mayor parte fueron a labrar la tierra de los terratenientes. Dado que muchos provenían de regiones agrícolas italianas, era difícil aceptar otra profesión. Además, debemos destacar que todos escapaban del hambre y la guerra. Lo curioso es que también, eran los terratenientes quienes enseñaban a cultivar a los inmigrantes

dados las condiciones climáticas y territoriales diferentes.

En cambio, los españoles, prefirieron las ciudades, emparentados con el comercio minorista, aunque muchos vascos buscaron en la agricultura su nuevo medio de vida. Pero no todo fue perfecto en el proceso de colonización, De acuerdo a Martínez Estrada (2001b):

La colonización regular, inteligente, fracasó. (...) Se formaron grandes compañías que especulaban con la contratación de brazos y cuyo único móvil era la obtención de enormes extensiones de tierra y el flete de la carga humana. (...) Una vez desembarcadas en el puerto y llevadas a los campos, esas familias eran abandonadas (p. 57).

Es decir, la inmigración se transformó en un negocio, en el cual estaba involucrado la oligarquía gobernante, los terratenientes, los especuladores y los empresarios europeos. El progreso se presentaba solo para unos pocos, los grandes terratenientes que, de esta manera, conseguían brazos baratos para el trabajo, y al mismo tiempo, lograba que se revalorizara su propiedad territorial.

También, como los sostiene Hernández Arregui (2004a) “En 1867, la clase terrateniente ya está definitivamente consolidada. La ola inmigratoria del siglo XIX es la consecuencia de este asentamiento de la oligarquía necesitada de brazos. El sistema de arrendamientos multiplicó el valor de la tierra y las rentas de la clase parasitaria” (p. 48). Por lo tanto, el acto de poblar al desierto pampeano tenía la finalidad de buscar el aumento de la renta por parte de la clase terrateniente, y no como sostienen muchos el progreso de un país despoblado.

El trabajo de los inmigrantes en el campo, se reducía en su mayoría al arrendamiento de tierras (las tierras fiscales en la región pampeana casi habían sido agotadas en 1860) o al trabajo como peón de estancia. Cuando arrendaron tierras, según Martínez Estrada (2001b) “Los inmigrantes tomaron a jornal al gaucho, se organizaron la justicia, el comercio y la instrucción pública, se hizo respetar la propiedad según las escrituras y la vida en los cuerpos de los habitantes” (p. 154). Claramente a partir de la

fundación de los pueblos, es la realidad cultural de cada nacionalidad la que imprime un carácter sesgado a la cuestión pública local. La visión de la elite, se encuentra en Ramos Mejía (1974) para quien:

...el inmigrante sigue siendo inferior a “ellos”, pero, resulta más trabajador, y más seguro para su propiedad que el gaucho. “Con decirnos que de ciertos trabajos hasta el gaucho han desalojado. Cuando salís un poco afuera, un tipo extraño de burlesco centauro os hiere la vista: sobre un peludo y mal atusado corcel, mosqueador y de trabado galope, se zarandea una figura nerviosa que agita sus piernas al compás desarticulante de la jaca maltrecha por el cansancio. Al pasar por la pulpería le silban y vilipendian; su figura antiestética despierta la hilaridad, pero él sigue su destino: no acepta la *copa*, ni la *mañana*, ni la chiquita, ni el coperio, ni la gárgara (p. 211).

Lo que Ramos Mejía presenta, es claramente un tipo “superior” de gaucho, ya que no tiene vicios, tiene empeño en aprender (por lo de cabalgar) y también cuenta el fin del inmigrante, desalojar al

gaucho de los trabajos de campo. Este también es el futuro argentino, que para autor, será el depositario de la cultura nacional, cultura que es producto de la oligarquía. Al inmigrante, jamás se le pidió la papeleta que se le exigía al gaucho, es más, a través de diferentes leyes, los inmigrantes eran ciudadanos plenos, sin tener obligaciones (como defender la patria, por ejemplo) y contaban con todos los derechos de los ciudadanos argentinos. En la comparación entre ambos actores sociales, el poder oligárquico favoreció y amparo al inmigrante por sobre el gaucho.

De acuerdo a Hernández Arregui (2004a):

Por la Constitución se concedieron, mayores ventajas a los extranjeros que a los nativos, la evidente finalidad de excluir a la población autóctona en la que palpitaba aún el espíritu nacional subyugado por los ejércitos regulares de Buenos Aires. La inmigración, vista en su perspectiva histórica real, no ideal, contribuyó a contrarrestar la fuerza viviente de la conciencia nacional durante largo periodo (p. 59).

Muchos protectores de la inmigración, creían que, con ésta, se

poblaría el desierto que era la República Argentina. Entre 1850 y 1930 entraron a nuestro país unos 6 millones de inmigrantes. De acuerdo al autor citado “El desierto no era una cuestión de inmigrantes solamente, como creyeron Sarmiento o Alberdi, sino del sistema productivo general” (p. 66). Pero el sistema productivo no se modificó, es más, los más perjudicados por el sistema (los arrendatarios) apoyaron y defendieron los intereses oligárquicos, ya que, en parte, algunos se emparentaban con los de su clase. Pero lamentablemente, no entendían que lo único que lograban de esta forma, era profundizar el ya instituido sistema de gran latifundio en nuestro país.

Es importante destacar que el fin del proceso se produce con la asimilación de los inmigrantes a partir de la segunda generación de estos. Ya que adoptaron los patrones y valores culturales argentinos. También consideramos que debemos remarcar el rol de la escuela, y del servicio militar obligatorio, porque de esta manera, muchos comenzaron a incorporar la lengua española, que en su hogar no se utilizaba

como medio de comunicación. El nuevo “otro”, esta vez, estaba dispuesto a cooperar con la oligarquía. Se transformó en un socio vital para el modelo agroexportador impulsado por la generación del ochenta desde el poder central.

Este socio (el del campo) prefería el status quo, frente al riesgo de cualquier cambio en la estructura social. En cambio, el inmigrante que quedó en la ciudad y solo con la fuerza de sus brazos, participará de dos movimientos políticos de una trascendencia fundamental en la historia argentina. El ascenso de Yrigoyen con el desplazamiento de la elite del poder, y de la llegada al poder del General Perón, y junto con ellos, los sectores más postergados de la sociedad Argentina.

### **Reflexión Final**

A modo de reflexión, y no de conclusión, ya que está implica cierto grado de veracidad científica, hacemos hincapié en que la construcción del “otro” por parte de la oligarquía porteña fue un éxito en cuanto al diseño de un proyecto político. Durante el trabajo, planteamos la

eliminación del “peligroso” nativo, para lograr la revalorización de la tierra, afirmación a la que llegamos luego de la “conquista del desierto” y la desaparición física de casi la totalidad de los mismos.

Esta nueva situación dejó planteado un nuevo “otro”, diferente a la elite porteña y con valores materiales y culturales “extraños” a los que prevalecían en la ciudad de Buenos Aires. Quedaba el escollo del gaucho. La política de incorporación del inmigrante y la aparición del alambrado, lo extirpa del paño sociológico y junto a él, el último resquicio de cultura nacional propiamente dicha, ya que este, el gaucho, había nacido en América con aportes extranjeros y autóctonos. Este gaucho representaba los valores culturales de un país despoblado, al mismo tiempo que simbolizaba el último eslabón que había participado activamente en la guerra por la Independencia.

Con la llegada del inmigrante (los brazos necesarios para trabajar la tierra) termina la etapa de construcción nacional. Aunque, que el aporte fundamental está planteado en la fuerza del trabajo, no

podemos pasar por alto la cuestión cultural. El arribo de los inmigrantes transformó la cultura nacional, ya que, hasta el día de hoy, la mayoría de los descendientes de inmigrantes siguen sosteniendo que son italianos, españoles o franceses.

Esta situación deja en la dicotomía de ser extranjeros en nuestra propia tierra, somos argentinos, pero al mismo tiempo, somos italianos, españoles o franceses, en conjunto con la nacionalidad argentina. Nos creemos tan o más desarrollados que los países del primer mundo, porque en nuestra conciencia colectiva sigue perdurando, y como lo dice Hernández Arregui, el recuerdo de nuestros bisabuelos de aquella patria dejada por la guerra, la pobreza o alguna cuestión política; pero también añorada por muchos argentinos.

Parece interesante rescatar y revalorizar la mirada (obviamente sesgada) sobre una parte de la historia y que en los colegios se enseña de una manera diferente. Sobre todo, la cuestión del

nativo, presentado como el gran enemigo nacional y eliminado como tal.

Por último y a modo de cierre, aquella frase que sostiene: “la historia la escriben los ganadores”, puede ser una expresión que tiene mucho sentido en la realidad cotidiana del país. Pero, también, es importante remarcar y enfatizar en que es posible encontrar una mirada diferente

de la historia, aunque para ello, hay que buscarla, ya que, si nos quedamos con la “historia oficial”, probablemente adoptemos valores de una clase social que muy probablemente no este impregnada de los valores nacionales y populares que son necesarios para que un país sea más próspero e igualitario.

### **Referencias**

- Anuario del departamento de ciencias de la comunicación. (2000), 00 (5). Rosario: Arca Azul.
- Echeverría, E. (1994). **La cautiva / El matadero**. Buenos Aires: Colihue.
- Estrada, J. (1999). **Escritos políticos** (selección). Buenos Aires: RML.
- Feinmann, J. (2004). **Filosofía y Nación**. Buenos Aires: Planeta.
- Gutiérrez, E. (1997). **Juan Moreira**. Buenos Aires: Nuevo Siglo.
- Hernández Arregui, J. (2004a). **La formación de la conciencia nacional**. Buenos Aires: Continente.
- Hernández Arregui, J. (2004b). **Nacionalismo y liberación**. Buenos Aires: Continente.
- Hernández, J. (1967). **Martín Fierro**. Buenos Aires: Huemul.
- Ingenieros, J. (1956). **Simulación de la locura**. Buenos Aires: Elmer.
- Ingenieros, J. (2003). **El hombre mediocre**. Buenos Aires: Libertador.
- Lugones, L. (1989). **Antología**. Buenos Aires: Colihue.
- Martínez Estrada, E. (2001a). **La cabeza de Goliat**. Buenos Aires: Losada.
- Martínez Estrada, E. (2001b). **Radiografía de la pampa**. Buenos Aires: Losada.

Patagonia, R. (1997). **Aonikenk**. Hugo Giménez Agüero. Cultural-co.

Patagonia, R. (2006). **Amutuy Soledad**. M. Berbel.

Ramos Mejía, J. (1974). **Las multitudes argentinas**. Rosário: Biblioteca.

Sarmiento, D. (2001). **Facundo**. Buenos Aires: Ombú.

Schmitt, C. (1984). **El concepto de lo político**. Buenos Aires: Folios.