

RUTA METODOLÓGICA PARA LA GENERACIÓN DE TEORÍA. CASO: LA PRÁCTICA DE APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO DE LAS UNIVERSIDADES POLITÉCNICAS TERRITORIALES

Licda. Siria Adames Bueno. MSc.

Universidad Politécnica Territorial Alonso Gamero

siriadames@gmail.com asiria@uptag.edu.ve

Recibido: 29 de junio del 2017

Aprobado: 15 de agosto del 2017

RESUMEN

En el presente artículo se pretende mostrar la ruta metodológica como el camino a recorrer para la generación de teoría del fenómeno de estudio: La práctica de aprendizaje en el contexto de las Universidades Politécnicas Territoriales; investigación sustentada por las teorías: humanista de Carl Rogers, educación liberadora de Paulo Freire y educación holística de Ramón Gallegos. Universidades Politécnicas con bases filosóficas humanistas, donde las prácticas de aprendizajes se deben ser participativas, creadoras, constructivas y transformadoras del individuo, pero que se presumen dentro de un contexto real tradicionalista y positivistas. Por tanto, se busca responder ¿Cuáles son los constructos teóricos que subyacen de la práctica de aprendizaje en los Programas Nacionales de Formación en el contexto de la Universidad Politécnica Territorial de Falcón "Alonso Gamero"? a través del pensamiento complejo de Morín (1994) y la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002), como hilos conductores epistemológicos y metodológicos respectivamente.

Palabras clave: ruta metodológica, práctica de aprendizaje, universidad politécnica territorial, programas nacionales de formación.

METHODOLOGICAL ROUTE FOR THE GENERATION OF THEORY. CASE STUDY: LEARNING PRACTICE IN THE CONTEXT OF TERRITORIAL POLYTECHNICAL UNIVERSITIES

SUMMARY

This article aims to show the methodological route as the way to go for the generation of theory of the study phenomenon: The practice of learning in the context of the Polytechnic Universities Territory; Research supported by Carl Rogers' humanist theories, liberating education of Paulo Freire and holistic education of Ramón Gallegos.

Polytechnic Universities with humanistic philosophical bases, where learning practices must be participatory, creative, constructive and transforming the individual, but presumed within a realist and positivist realist context. Therefore, it is sought to answer ¿What are the theoretical constructs that underlie the practice of learning in the National Training Programs in the context of the Regional Polytechnic University of Falcón "Alonso Gamero"? Through the complex thinking of Morín (1994) and the theory grounded by Strauss and Corbin (2002), as epistemological and methodological conductive threads respectively.

Key words: methodological route, learning practice, territorial polytechnic university, national training programs.

INTRODUCCIÓN

La educación universitaria en Venezuela se caracteriza por prácticas de aprendizaje tradicionalistas enmarcadas en el positivismo, puesto que los profesores universitarios responden al proceso de transmisión-asimilación de los conocimientos; su labor para facilitar el aprendizaje se limita, en gran medida, a vaciar conocimientos sobre los estudiantes, o a presentar con esmero información, dar ejemplos, servir de modelo, realizar él mismo análisis o síntesis (en caso de hacerlo), presentar procedimientos o recetas a seguir para resolver exitosamente problemas y creer así que los estudiantes han desarrollado habilidades para resolver problemas.

Es por ello, que con el presente artículo, se pretende mostrar una ruta metodológica que describa los recorridos que conlleven a generar una aproximación teórica de la práctica de aprendizaje en los Programas Nacionales de Formación (PNF), y de esta manera, describir la práctica de aprendizaje ideal que deben realizar los profesores universitarios en el contexto del proyecto de transformación de los Institutos y Colegios Universitarios en Universidades Politécnicas Territoriales (UPT). De allí, que se hace necesario pasearse sutilmente por teorías de entrada, como la Teoría Humanista de Carl Rogers, Educación Liberadora de Paulo Freire y la Educación Holística de Ramón Gallegos, quienes sustentan las prácticas de aprendizaje y el rol de la comunidad universitaria (Comunidad-Profesores-Estudiantes), siendo éstos los actores sociales principales en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa, además, el profesor

universitario es el vínculo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y de las transformaciones en las instituciones de educación universitaria, tal como lo señala Rodríguez (2007), cuando expresa que los cambios educativos se traducen en las instituciones y llegan al aula de clases por medio de los docentes.

Desde esta perspectiva, es importante saber que el profesor universitario en los PNF, serán quienes propiciaran prácticas de aprendizaje que le permitan promover alternativas de solución para mejorar su desempeño académico, asumiendo el rol de investigador social, de facilitador de conocimientos, con conciencia crítica de la sociedad y del entorno inmediato, dispuesto a aportar soluciones en pro del bienestar de la comunidad universitaria, participando y promoviendo en los estudiantes la planificación y ejecución de actividades para mejorar su proceso de aprendizaje; proceso que tiene su sustento epistemológico en los principios del Pensamiento Complejo de Edgar Morín (1994).

Finalmente, se describirá el entramado de los cuatros recorridos básicos para la generación de teoría según los soportes metodológicos de la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002).

TRANSFORMACIÓN UNIVERSITARIA EN VENEZUELA

La transformación universitaria en Venezuela, se viene gestando desde finales del año 2004 e inicios del 2005 con la creación de la Misión Sucre, consolidándose el 24 de marzo de 2009 con la creación de la Misión Alma Mater según Decreto N° 6.650, donde el Estado venezolano buscaba impulsar la educación universitaria, adecuándola a los lineamientos de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (C.R.B.V) y al Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007-2013.

Cabe destacar, que la Misión Alma Mater fue creada para cooperar estrechamente con la Misión Sucre como estrategia integradora para mejorar la educación universitaria y la participación e inclusión de todos estudiantes excluidos de este subsistema de educación venezolana, en la generación y difusión del conocimiento y el ente rector de este proceso de transformación es el Ministerio del Poder Popular para la Educación

Universitaria, Ciencia y Tecnología, al que está adscrita esta misión. Es así como, la transformación en la educación universitaria en Venezuela según el entonces Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU: 2009), se impulsó con el propósito de:

- Dar respuesta a los nuevos desafíos del mundo globalizado en el campo social, científico, tecnológico y educativo, que permita transformar de manera activa la realidad del hombre actual.
- Para hacer frente a la obsoleta enseñanza tradicional.
- Para adecuar a la universidad a los lineamientos de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y al Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación.
- Concebir a la universidad como transformadora de la sociedad, equitativa, a aulas abiertas sin exclusión, con participación de las comunidades, ética, humanista, socialista, solidaria, participativa, endógena, municipalizada, gran nacional, defensora de la cultura, liberadora, protagonista y democrática.

UNIVERSIDADES POLITÉCNICAS TERRITORIALES (UPT)

Las UPT fueron creadas con el propósito de generar nuevos modelos de gestión, formación, generación y socialización de conocimientos estrechamente vinculados a las comunidades, por lo tanto, se busca reivindicar el carácter humanista de la educación universitaria, se fortalece el nuevo modelo académico comprometido con la inclusión y la transformación social, y se profundiza la municipalización de la educación vinculada a la vocación y necesidades productivas, sociales y culturales de los espacios territoriales.

La Universidad Politécnica Territorial de Falcón Alonso Gamero (UPTFAG), fue creada mediante Decreto N° 1.223 y publicada en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 40.547, y denominada como Universidad Nacional Experimental con personalidad jurídica y patrimonio propio, ubicada geográficamente su sede en la Av. Libertador Parque Los Orumos de la ciudad de Santa Ana de Coro estado Falcón. Cuyo

propósito es Art.2: “...desarrollar proyectos y programas académicos de formación, creación intelectual, desarrollo tecnológico, innovación, asesoría y vinculación social en todos los municipios del estado Falcón...” (Gaceta Oficial N° 40.547, 2014: 416.733); por lo tanto, la naturaleza de la UPTFAG es contribuir con el desarrollo endógeno, integral y sustentable del estado Falcón; esto se logrará a través de la formación integral de los estudiantes, formación humanística caracterizada por los valores éticos, de igualdad, justicia y libertad, donde el aprendizaje emerge de la interacción de los actores sociales que participan en el hecho educativo.

En virtud a la importancia ideológica, académica y de vinculación social de las UPT, éstas gestionan diferentes PNF y se necesita de un profesor universitario con pensamiento transformador de la sociedad; con habilidades y destrezas para realizar prácticas de aprendizajes que orienten la formación integral que se desea del futuro profesional, en donde, en la planificación de sus actividades formativas conjugue los saberes del conocer, ser, hacer y convivir y estar preparado para guiar los procesos investigativos y de creación intelectual de sus estudiantes. Es por ello, que la transformación en educación universitaria en Venezuela se consolidará una vez que los profesores universitarios internalicen que el mundo está en constante cambio y por ende los actos educativos no escapan de los cambios paradigmáticos, de allí, que los entes involucrados en materia de educación deben coadyuvar esfuerzos para planificar estrategias innovadoras que conlleven a la humanización de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las universidades, así como también, a la sensibilización del docente. Un docente que reconozca el contexto social donde se desenvuelve el estudiante, que forme en valores y propicie la participación activa con el propósito de convertir al estudiante en el protagonista central del acto educativo.

LA PRÁCTICA DE APRENDIZAJE DESDE LA PERSPECTIVA HUMANISTA DE CARL ROGERS

Carl Rogers nacido en Oak Park un barrio de Chicago en 1902, conocido como precursor de la Teoría Humanista, fue partícipe y gestor del desarrollo y aplicación de la

terapia no directiva, también conocida como terapia centrada en la persona, la cual puede ser aplicada a todas las interrelaciones humanas. La terapia rogersiana hace uso preferente de la empatía para lograr el proceso de comunicación entre un ser humano y otro.

La Terapia No Directiva rogersiana aplicada en educación, considera por una parte que el profesor es un facilitador del aprendizaje, el cual recreará un ambiente de confianza y de aceptación en el grupo de estudiantes, por lo que debe ser permisivo, tolerante, comprensivo y respetuoso de las ideas individuales. El profesor debe evitar juzgar a priori el actuar del estudiante, ya que podría ser perjudicial para el desarrollo de la persona, y se corre con el riesgo de entorpecer en su crecimiento personal. Es decir, el profesor evitará inducir al estudiante en lo que debe hacer; dejará que éste haga lo que quiera o sienta y eso estará bien, sólo facilitará las condiciones necesarias para que el estudiante se desarrolle. Rogers (1981)

De este enfoque no directivo se deriva el concepto de aprendizaje vivencial o experiencial, ya que para (Rogers, 1981: 246-260), un profesor no enseña directamente a un estudiante, sino que facilita el aprendizaje con la aplicación de estrategias didácticas adecuadas en función a los propósitos educativos que desea lograr; parte de la incomunicabilidad o intrasferibilidad de los saberes. Para este autor, el profesor no puede comunicar o enseñar a los estudiantes sus conocimientos, considera que aprenderá sólo aquello que le sea útil, necesario e importante y esté vinculado con su supervivencia, por lo tanto, el ser humano es:

- Capaz de decidir su destino.
- Seres con iniciativa, con necesidades personales, con potencialidades para resolver sus problemas en forma creativa.
- Considera a los estudiantes como seres únicos.
- Responsables de sus decisiones y elecciones de vida.
- Comprometido con su entorno social.
- Personas que poseen afectos, intereses y valores.

Además, Rogers (1981), considera al aprendizaje como una función de la totalidad de las personas. El propósito de la educación es ayudar a los estudiantes a convertirse en individuos capaces de tener iniciativa propia para la acción, responsables por sus acciones, que trabajaran no para obtener la aprobación de los demás, sino para alcanzar sus propios objetivos. Afirma que el proceso de aprendizaje genuino no puede ocurrir sin: intelecto del estudiante, emociones del estudiante, motivaciones para el aprendizaje e interacción con el entorno y realidad del contexto.

Desde esta perspectiva, el profesor universitario no podrá determinar con precisión cuáles son los contenidos programáticos que cada estudiante considera significantes para resolver sus problemas del día a día. Sólo el propio estudiante los conocerá, ni siquiera podrán ser planeados por el propio aprendiz, sino que irán emergiendo poco a poco. Este autor, expone que "Hemos descubierto que una cantidad minúscula de estructuración tiene efecto decisivo sobre la naturaleza de la experiencia del grupo en la escuela" (Rogers, 1981: 341)

Es entonces, donde el concepto "*educar a los hijos*" debe substituirse por "*relacionarse con los hijos*". La idea misma de "*mi hijo*", debe ser modificada. Los padres no son "*dueños*" de sus hijos, son solamente los padres de los hijos. (Rogers, 1981: 19)

Rogers (1981), refiere que el rol del profesor será cambiante y flexible, pero no-directivo, teniendo en cuenta que es necesario crear un clima de aceptación en el grupo de estudiantes, aceptar a sus estudiantes tal cual como son y ayudarles a que se acepten entre sí mismos; debe facilitar el aprendizaje. ¿Cuándo?, cuando los estudiantes lo requieran o soliciten; por lo que, el mismo profesor debe considerarse como un recurso que el grupo puede utilizar de la manera que les resulte más significativo; transformándose en un participante más del grupo.

Finalmente, la filosofía de las UPT está fundamentada en el enfoque humanista rogersiano puesto que se busca:

- La confianza en las potencialidades humanas.
- Pertinencia en el contexto real de los contenidos programáticos a desarrollar en las actividades de formación.

- Un estudiante activo que promueva su propio aprendizaje participativo.
- Autoevaluación.
- Autocrítica.
- Aprendizaje del propio aprendizaje.
- El aprendizaje sería tan profundo como importante para la totalidad de la persona que se educa: no podemos enseñar a otra persona directamente de ahí la importancia al educador, o facilitador del aprendizaje: él debería crear el clima inicial, comunicar confianza, aclarar, motivar con congruencia y autenticidad, lo que en la terapia no directiva se llama comprensión empática.

LA PRÁCTICA DE APRENDIZAJE DESDE LA CONCEPCIÓN LIBERADORA DE PAULO FREIRE

Paulo Freire filósofo brasileño, que a la edad de ocho años vivió la gran depresión económica mundial del año 1929, conociendo la pobreza y el hambre de su pueblo, la marcada diferencia de clases sociales, experiencia que lo marcó y ocasionó que despertara su interés por los pobres y que años más tardes lo llevarían a construir su propia perspectiva del pensamiento educativo.

Freire inspirado por el lenguaje de liberación surgido de sus raíces religiosas y con la utilización de la dialéctica marxista, fundamenta y define su método de educación liberadora, con los siguientes elementos que se interrelacionan entre sí:

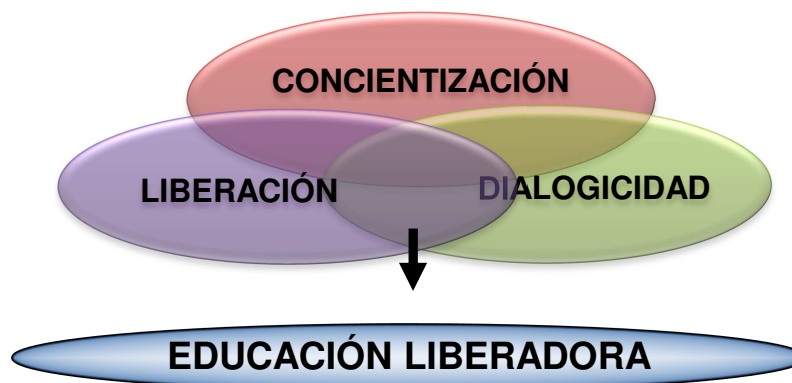


Figura 1: Educación Liberadora. Fuente: Freire (1987).

En donde:

La Concientización:

Freire (1987), refiere la transición de la conciencia ingenua a la conciencia crítica; en donde la conciencia ingenua no es más que la limitación que tienen los individuos para comprender la problemática del mundo que le rodea, además, de la imposibilidad del hombre de reconocer y afrontar los desafíos de su mundo exterior, aunado en la falta de compromiso para resolverlos; pero, el individuo eleva su estado de conciencia hacia la conciencia crítica cuando logra ampliar su capacidad de problematización y capacidad de dar respuestas a los desafíos del mundo exterior, lo cual aumenta su capacidad para el diálogo, dejando de ser objeto para convertirse gradualmente en sujeto comprometido con su existencia y con el mundo.

Entonces, la conciencia emerge de la realidad del contexto vivido, que hace que lo objete y lo problematice, lo comprenda y lo asuma como proyecto de vida; por lo tanto, prevalecerá un diálogo circular que permitirá que los individuos se liberen. Por ello, Freire refiere que la educación debe cimentarse en la conciencia de la cotidianidad de los estudiantes, y que ésta no quede supeditada solo en el conocer conceptos, frases, teoremas, de allí que, el Método Pedagógico de Concientización de Freire renueva críticamente ese proceso dialéctico de historización, por lo que pretende ser un método de aprendizaje; a través del proceso de concientización, el individuo será libre cuando aprenda a pensar, comprender y vivir su propia realidad, su propia historia, y de esta manera, convertirá a la educación como práctica para su libertad. (Freire, 1987: 10-11)

La Dialogicidad:

Para Freire, el diálogo es el eje central en el Método Pedagógico de Concientización-Liberación; pero, ese diálogo debe darse con sinceridad, humildad, amor, a favor de los individuos y del mundo que los rodea, de allí que, la define como la *“esencia de la educación como práctica de la libertad”* (Freire, 1987: 62), y ésta debe ser expresada a

través de una educación problematizadora, en virtud, de que los individuos son seres que deben estar inmersos en una constante y permanente formación, siendo esto la génesis de la misma educación.

Por lo tanto, el modelo educativo propuesto por Freire supera la contradicción educador-educando, puesto que, *“Nadie educa a nadie, como nadie se educa solo, los hombres se educan en comunicación mediatizado por el mundo”*, siendo el diálogo el encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, una relación entre “tú-yo”, (Freire, 1987: 20, 68). Además, afirma que si los educandos no están interesados en participar activamente en la búsqueda del saber, un educador crítico está consciente que nada puede hacer para garantizar la formación de los educandos, por lo tanto, la educación es entonces, una relación de los hombres entre sí, de los hombres con su medio, de transformación mutua de los hombres y su ambiente. (Sánchez, 2011).

La Liberación:

Desde el enfoque educativo liberador, Freire (1987) con la educación pretende formar sujetos de conocimiento y de acción, actores transformadores y constructores de nuevas realidades, puesto que la educación es la herramienta de construcción del nuevo hombre que está llamado a construir y transformar su entorno. Por lo tanto, es a partir de la práctica sistemática de la reflexión y del debate crítico de las experiencias vividas tanto por educador-educando como se puede propiciar el desarrollo de un pensamiento crítico liberador.

Es por ello, que la educación liberadora tiene que ser un acto de análisis crítico donde se busque comprender y analizar los contenidos programáticos dados en clases, que permita eliminar las brechas divisorias presentes en la relación educador-educando; esto, permitirá dejar a un lado la relación unidireccional de estos dos actores sociales del proceso educativo, para dar cabida a una relación bidireccional que contribuya a la educación integral de ambos, puesto que los dos tienen elementos que aportar para la enseñanza. Es así como, la educación liberadora de Freire es un proceso de

concienciación de la condición social del individuo, que la adquiere mediante el análisis crítico y reflexivo del mundo que la rodea, con el fin último lograr la emancipación.

De las secciones anteriores, se puede apreciar que la transformación universitaria que se gesta en los actuales momentos en Venezuela, aunque de manera directa no se declara fundamentada en el pensamiento de Paulo Freire, implícitamente recoge sus postulados y comparando los elementos que deben estar involucrados en el acto educativo.

A continuación se presenta un esquema (Figura 2), en donde se puede apreciar que tanto las concepciones de la política educativa universitaria venezolana como la concepción freireana, conciben la práctica de aprendizaje como:

- Un acto de conocimiento,
- La capacidad creativa y transformadora del hombre,
- La capacidad de asombro, que cualquier persona tiene, sin importar la posición que ocupe en la estructura social;
- La naturaleza social del acto de conocimiento y la dimensión histórica de éste.

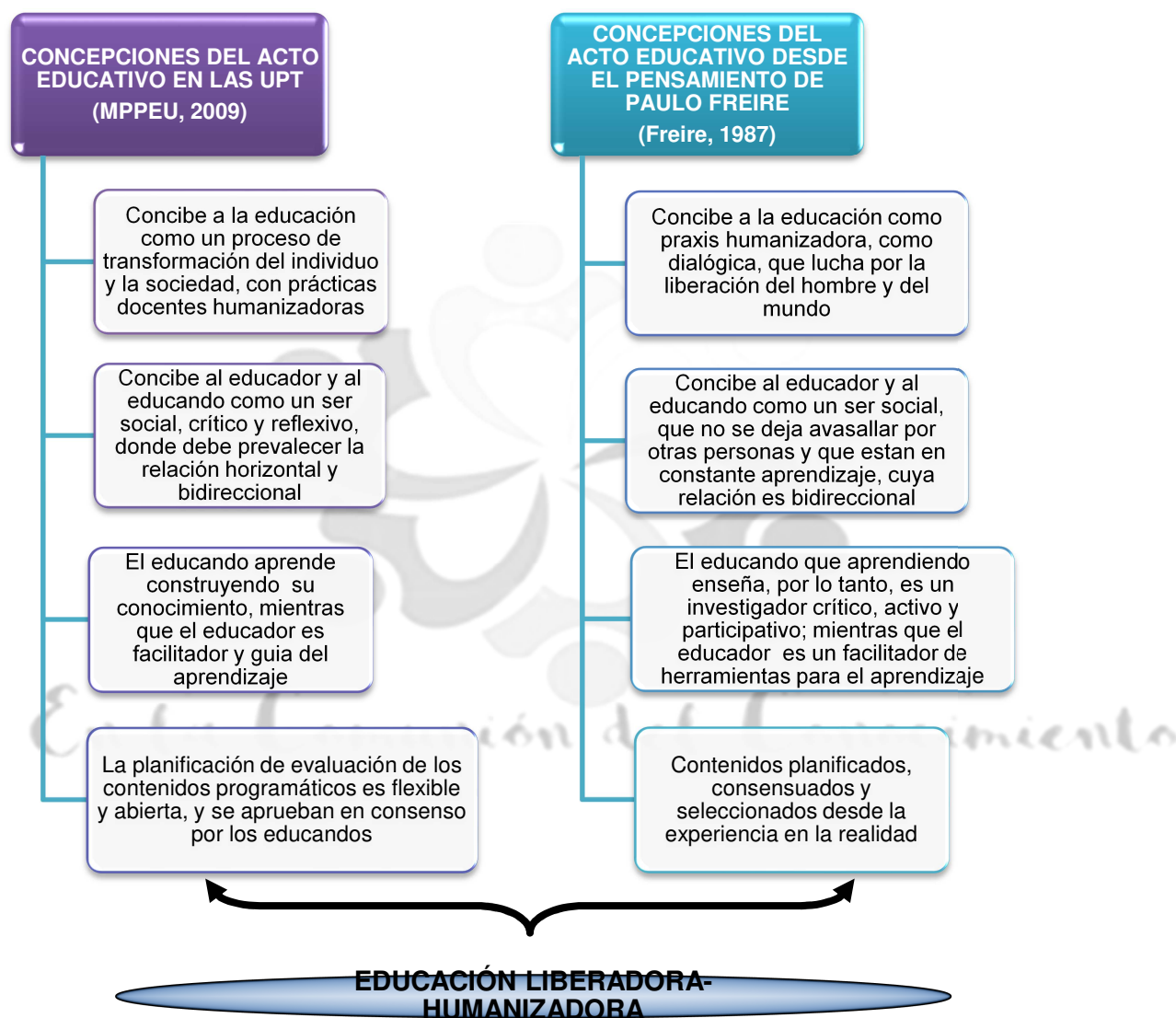


Figura 2: Comparación del acto educativo. Fuente: Propia (2017)

Ambas concepciones sostienen que el conocimiento no se transmite, el conocimiento se construye, por lo tanto, la práctica de aprendizaje no consiste en una transmisión de conocimientos, más bien, es la dicha de construir entre educador-educando de un mundo mejor; donde el propósito es acabar con la deshumanización como consecuencia de la opresión, y afecta a los oprimidos/educandos y a quienes oprimen/educadores, lográndose la libertad de ambos. Se puede observar como desde estas perspectivas, el profesor utiliza la dialéctica para llevar en armonía los temas que

van emergiendo en el proceso de aprendizaje, y que éste tiene como prioridad ayudar al estudiante a que analice en forma crítica su realidad, mientras que el educando entenderá su propia realidad como parte de su actividad de aprendizaje; propiciando de esta manera una pedagogía crítica, liberadora, emancipadora, humanizadora y transformadora de la sociedad, donde exista una relación de iguales entre opresor/educador-oprimido/educando.

LA VISIÓN HOLÍSTICA DE LA PRÁCTICA DE APRENDIZAJE DE RAMÓN GALLEGOS

Ramón Gallegos nacido en Baja California México en 1959, ha construido el modelo de la educación holista que ilustra las dimensiones esenciales del pensamiento educativo holista. La importancia de este modelo es que considera todo el rango de pensamiento, aprendizaje y expresión de la totalidad de los seres humanos. Para Gallegos (2001), la educación holística no solo forma al individuo de manera integral, también debe estar acompañado de una mente abierta, capaz de visionar el cosmos y la unión de éste con el universo, aquí se vincula la complejidad donde todo necesita de cada una de sus partes y estas del todo; es una relación abierta y unificadora no reductora, capaz de concebir el conocimiento, la persona y su entorno como un todo. Que se caracteriza porque:

- El propósito de la Educación Holística es el desarrollo humano.
- El ser humano tiene una capacidad ilimitada para aprender.
- El aprendizaje es un proceso de experiencia.
- Se reconocen múltiples caminos para obtener el conocimiento.
- El profesor y los estudiantes están integrados en el proceso de aprender.
- Se debe educar para una participación democrática.
- Educación Ecológica, una toma de conciencia planetaria.

Según Gallegos (2001), la educación en los últimos tiempos ha fracasado porque se ha fundamentado en falsas orientaciones sobre la inteligencia, el aprendizaje, el ser

humano, la sociedad y el universo; y por ello, este autor sugiere que se necesita crear un modelo de educación en donde los seres humanos: aprendan a Aprender, aprendan a Hacer, aprendan a Convivir y aprendan a Ser, siendo estos los pilares fundamentales para una educación holística; y además, desde una visión holista definida dentro en los siguientes principios:

- **Unidad:** puesto que los hechos no pueden ser separados de los valores, el profesor no está separado del contexto real en el que está sumergido el estudiante, por lo tanto, profesor-estudiante no están separados del universo que habitan, el verdadero conocimiento es un acto unitario en el que sentimientos, cognición, intuición y discernimiento se presentan unificados.
- **Totalidad:** El todo es más que la suma de sus partes y no puede ser explicada a través de las partes. Las partes están armónicamente relacionadas y solo pueden ser adecuadamente comprendidas por la dinámica de la totalidad. No hay partes que tengan una existencia independiente.
- **Desarrollo cualitativo:** se logra por medio de interrelaciones no lineales, desequilibrios y procesos dinámicos entre profesor-estudiante-contexto-sociedad, por tanto, es integrativo, transformador y tiene sentido, además, incluye el descubrimiento, la diversidad, la inventiva, la impredecibilidad y el orden-caos.
- **Transdisciplinariedad:** la integración no se realiza sólo dentro de la ciencia sino entre las diferentes áreas del conocimiento humano: ciencia, arte, tradiciones y espiritualidad en vez de ser contradictorias, son complementarias.
- **Espiritualidad:** no está relacionada con iglesias ni creencias religiosas, más bien, es concebida como la experiencia directa de la totalidad, en la que el ser humano reconoce el orden fundamental del universo y su identidad con ese orden. Amor universal, compasión y libertad incondicional son la naturaleza de la espiritualidad.
- **Aprendizaje:** entendido como un discernimiento incondicional-social con significado humano que ocurre en los niveles intuitivos, emocional, racional,

espiritual, físico, artístico, cognitivo y espacial, y es incorporado a través de un sentido personal de significado.

- **Interconexión:** en la educación holística todo está interconectado y junto a las formas no humanas o materiales que nos rodean conforman una compleja red de vida; la misma ciencia actual concibe a los tres dominios tradicionales de materia (fisiósfera), vida (biósfera), y mente (noósfera) como niveles de un mismo sustrato.

En el mismo orden de ideas, en el año de 1986 la UNESCO en la Conferencia sobre Educación Superior, consideró que nuestros sistemas de educación están robotizados, inoperantes, inhumanos y descontextualizados, por lo que, el sentido mismo de la palabra educación ha variado y debe ser considerada desde una perspectiva holística en donde la educación signifique tener suficiente pasión para extraer la grandeza que se encuentra dentro de cada estudiante, dentro de cada profesor y dentro de la información a la que tengan acceso. La información siempre debe ser manejada con una visión holística y debe ser una alternativa como respuesta democrática ante los desafíos del siglo XXI. (Gallegos, 1998).

Finalmente, la transformación universitaria en Venezuela busca dar respuesta a los acuerdos que en educación superior se convino en la UNESCO, porque bien es cierto, que en la actualidad la educación universitaria está basada filosófica y epistemológicamente en el mecanicismo, determinismo y materialismo del siglo XVIII, y ha perdurado durante siglos, cuyo objetivo ha sido formar profesionales para el trabajo mecánico con una fuerte racionalidad instrumental, sin visión por la naturaleza, entorno, familia y valores humanos; fue y es una educación predominantemente viciada por el control, el consumo, la competencia, la velocidad, el éxito material.

Hoy día, es necesario dar un giro hacia un nuevo modelo de educación diferente, que permita la consolidación de sociedades sustentables y donde el individuo sea considerado como persona formada de manera integral, con una visión holista del ser humano del siglo XXI.

EL PENSAMIENTO COMPLEJO DE EDGAR MORÍN COMO SUSTENTO EPISTEMOLÓGICO DE LA PRÁCTICA DE APRENDIZAJE

Edgar Morín, filósofo y sociólogo francés de origen sefardí, que concibe al mundo como un todo indisociable, donde los individuos poseen conocimientos imprecisos, ambiguos, indeterminados, mezclados, desordenados y confusos, que necesitan acciones retroalimentadoras abordadas desde la transdisciplinariedad, multidisciplinariedad y lo multirreferencial con el propósito de lograr la construcción de un pensamiento que se desarrolle con un análisis profundo de elementos de certeza; lo cual ha definido con su propuesta de Pensamiento Complejo.

Morín (1994), propone con su Pensamiento Complejo un giro científico en el campo de la pedagogía a elementos como conceptos, conocimientos y aprendizajes, al cuestionar sus fundamentos epistémicos; al plantear que la naturaleza de la ciencia es el conocimiento, por lo tanto, también se ven afectados, los procesos de construcción y reconstrucción de saberes que ocurren en el contexto de las prácticas de aprendizaje, entendiendo al conocimiento como abierto, flexible, inconcluso, siempre relativo y en permanente reconstrucción. La necesidad de reformar el pensamiento y al mismo tiempo, reformar las instituciones educativas, con el fin de promover una educación acorde con las necesidades de la sociedad del siglo XXI.

Lo antes expuesto, argumenta la sustentación epistemológica del presente artículo al asumir la concepción de la naturaleza del conocimiento como fundamentalmente compleja, considerando que para Morín (1994), conocer es alusivo a ser espectadores, oyentes, conceptuadores, y actores; es el conocimiento del conocimiento, es la segunda instancia de reflexividad, solo se puede conocer el conocimiento si se relaciona con otros conocimientos, a través, de la transdisciplinariedad y lo multirreferencial, en fin, es el punto de partida para la epistemología del pensamiento complejo.

De acuerdo a Morín (1994), en las prácticas de aprendizaje cuando el estudiante emprende la búsqueda de conocer su conocimiento, éste debe colocarse a distancia de su conocimiento, de tal manera, que pueda discernir la falibilidad de su conocimiento y

la relación de su conocimiento con otros conocimientos. Es así como, se busca desde la dimensión compleja del conocimiento la comprensión del contexto real de las prácticas de aprendizaje en los PNF gestionados en la UPTFAG, a partir de los principios morinianos:

- **Principio de la Recursividad:** en donde considera que el efecto se vuelve causa y la causa se vuelve efecto, por lo tanto, el conocimiento es producto de la interacción entre los actores del proceso educativo; y cuando emerge el conocimiento, este retro-actúa sobre sí mismo y sobre los estudiantes-profesores-comunidad universitaria. Es decir, los actores sociales hacen cultura y la cultura hace a los actores sociales.
- **Principio Dialógico:** asocia dos términos a la vez complementarios y antagonistas, permite mantener la dualidad en el seno de la unidad. Por lo tanto, busca trabajar entre los dos opuestos y estos se deben complementar, yéndose a los orígenes del pensamiento dialéctico, a la idea del dialogo y el tomar unidas para el conocimiento a las nociones antagónicas para conciliar las partes en conflictos.
- **Principio Hologramático:** trasciende al reduccionismo que no ve más que las partes y al holismo que no ve más que el todo, es decir, ve el todo en las partes y estas en el todo; reconociendo la existencia de las partes y la totalidad, atendiendo la relación de dependencia que existe entre ambas, al punto de afirmar que las partes van al todo y el todo a las partes.
- **Principio de Autonomía/Dependencia:** significa que los seres humanos se auto-producen al establecer una intrincada relación entre todos sus componentes para formar esquemas periódicos como complejo adaptable, se auto-organizan en un todo ordenado y al hacerlo comienzan a adquirir nuevas propiedades.

En este sentido, se busca comprender la epistemología del pensamiento complejo a través de la comprensión de experiencias empíricas de las prácticas de aprendizaje entre profesores-estudiantes-comunidad universitaria desde el contexto real conceptual de la UPTFAG y los PNF que gestiona.

ENTRAMADO TEÓRICO DE LA PRÁCTICA DE APRENDIZAJE

Para Freire (1987), en toda práctica de aprendizaje el educador-educando se educan entre sí mientras se establece un diálogo, además, refiere que la conciencia emerge de la realidad del contexto vivido, que hace que lo objetive y lo problematice, lo comprenda y lo asuma como proyecto de vida; por lo tanto, prevalecerá un diálogo circular que permitirá que los individuos se liberen. Por su parte, Rogers (1981), considera al aprendizaje como una función de la totalidad de las personas cuyo propósito es ayudar a los estudiantes a convertirse en individuos con habilidades y destrezas para tener iniciativa propia para la acción, responsables por sus acciones, donde el proceso de aprendizaje genuino no puede ocurrir sin: intelecto y emociones del estudiante, motivaciones para el aprendizaje e interacción con el entorno y realidad del contexto; factores que se entrelazan, tal como se aprecia en la siguiente figura:

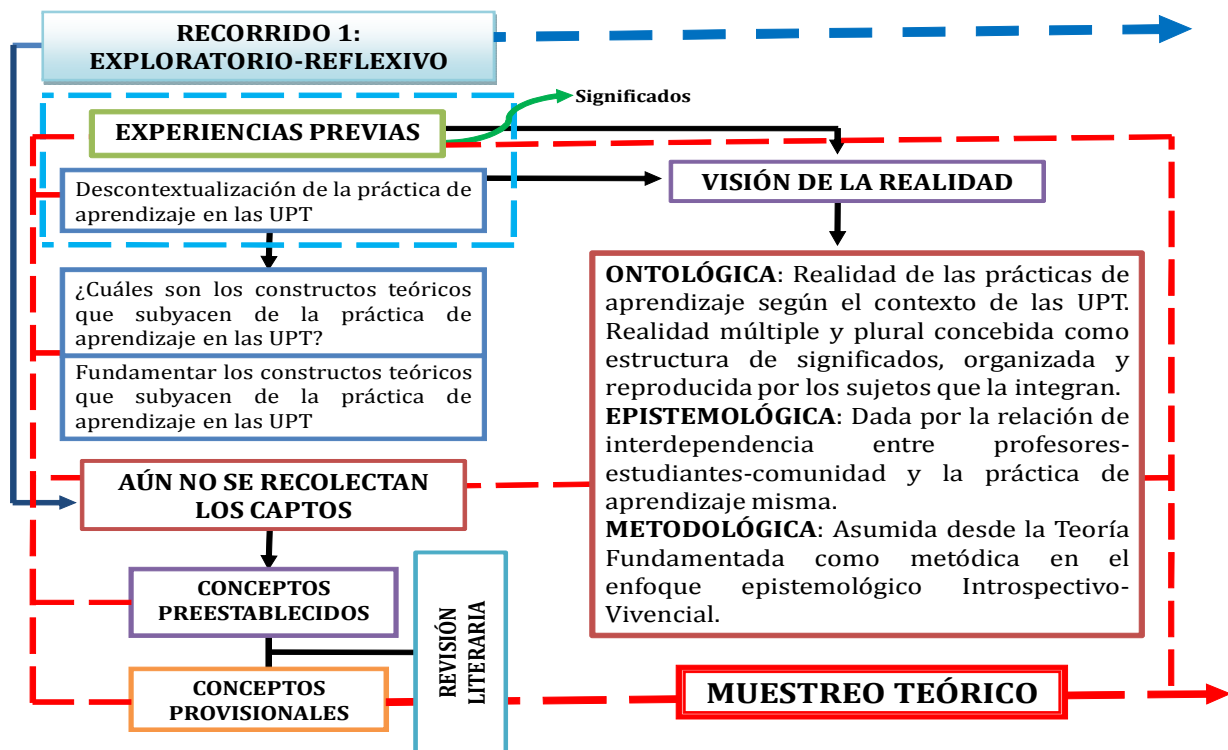


Figura 3: Enlazado teórico de la práctica de aprendizaje. Fuente: Propia (2017)

Esta perspectiva es utilizada para aproximarme a la episteme “*práctica de aprendizaje*” siendo esta compleja, al estar interrelacionada por una serie de elementos y procesos, tales como el contexto real social, económico, psicológicos, biológicos, humanos y

culturales de los actores sociales intervinientes; conceptualizada por Gallegos (2001), al referir que viene dada por una relación abierta, capaz de visionar el cosmos y la unión de éste con el universo, donde todo necesita de cada una de sus partes y estas del todo; es por ello, que se puede afirmar, que la práctica de aprendizaje desde el contexto de las UPT debe ser estudiada desde la complejidad, por la cantidad de elementos que se interrelacionan.

A continuación se presentan y posteriormente se describen en el ámbito de cuatro (04) recorridos la ruta metodológica que orientarán los procesos para generar teoría en el Fenómeno de Estudio: La práctica de aprendizaje en el contexto de las Universidades Politécnicas Territoriales; recorridos interconectados con interlineados de colores azules y rojos los cuales permiten identificar las secuencias coherentes y lógicas del entramado investigativo, tal como se detallan:



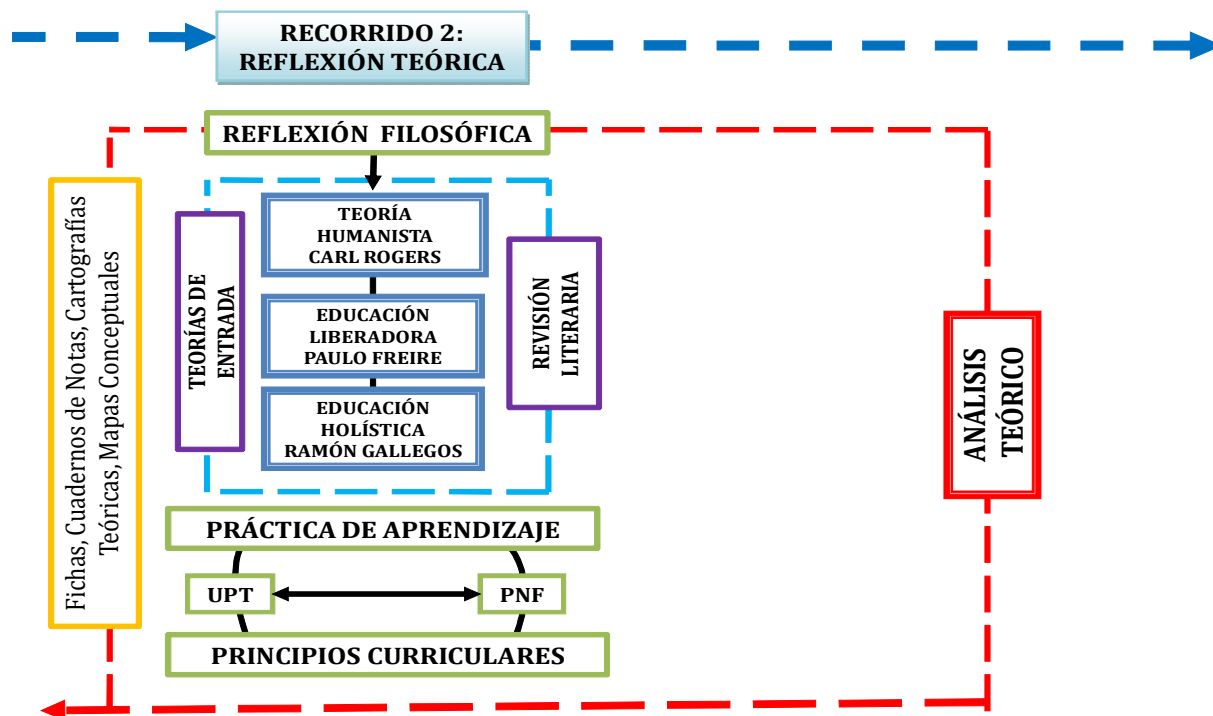


Figura 4-a: Ruta metodológica. Caso de Estudio: La práctica de aprendizaje en el contexto de las Universidades Politécnicas Territoriales. Fuente: Propia (2017)

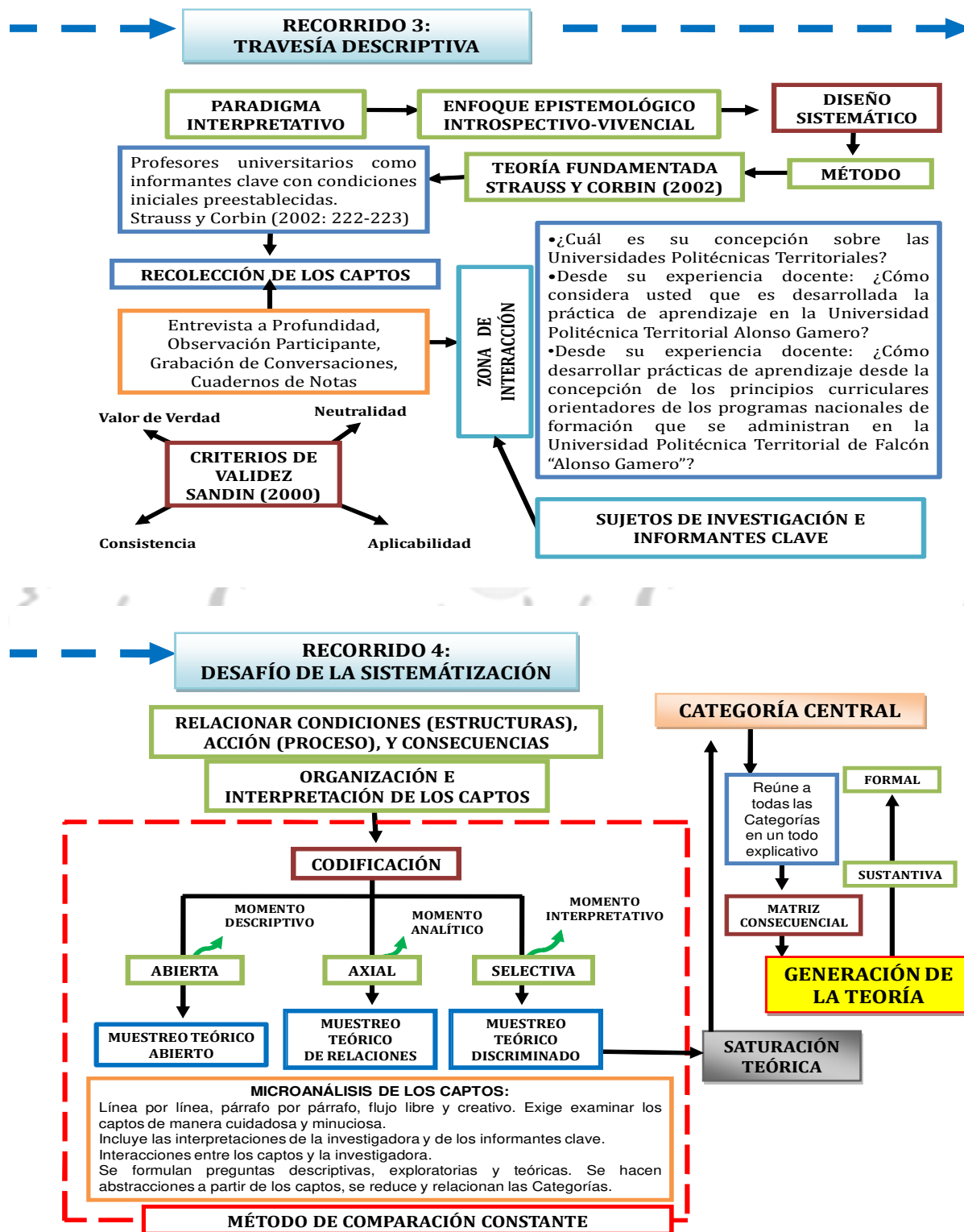


Figura 4-b: Ruta metodológica. Caso de Estudio: La práctica de aprendizaje en el contexto de las Universidades Politécnicas Territoriales. Fuente: Propia (2017)

RUTA METODOLÓGICA PARA LA GENERACIÓN DE TEORÍA. CASO DE ESTUDIO: LA PRÁCTICA DE APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO DE LAS UPT

La generación de teoría a través de la metódica de Teoría Fundamentada propuesta por Strauss y Corbin (2002), se describe a través de los siguientes recorridos:

Recorrido 1, titulado *Exploratorio-Reflexivo* donde la autora quien forma parte del personal docente de la UPT Alonso Gamero enfoca su interés en la realidad sobre las prácticas de aprendizaje que por la experiencia vivida dentro de las aulas universitarias se viven en estos tiempos de transformación, es así como, el día a día, se traduce en la descontextualización de esas prácticas de aprendizaje cuando se observan desde la perspectiva del diseño curricular de este nuevo modelo de universidad. Es por ello, que partimos de la interrogante generadora ¿Cuáles son los constructos teóricos que subyacen de la práctica de aprendizaje en las UPT?, y para dar respuesta a esta interrogante, se plantea el siguiente propósito: Fundamentar los constructos teóricos que subyacen de la práctica de aprendizaje en las UPT.

Cabe destacar, que en este recorrido aún no se recolectan los captos (captos en vez de “datos”, en virtud, de que Strauss y Corbin (2002), se refieren a la captura de información), es el momento de observación permanente del fenómeno de estudio, es decir, “la práctica de aprendizaje”. Donde a partir, de la revisión literaria la investigadora concibe los primeros conceptos los cuales cataloga como preestablecidos y provisionales, dando paso, a la primera experiencia del muestreo teórico; de allí, que este primer recorrido permitió configurar la visión de la realidad en sus tres principales orientaciones, tales como:

- **Ontológica:** Realidad de las prácticas de aprendizaje según el contexto de las UPT. Realidad múltiple y plural concebida como estructura de significados, organizada y reproducida por los sujetos que la integran.

- **Epistemológica:** Dada por la relación de interdependencia entre profesores-estudiantes-comunidad y la práctica de aprendizaje misma, interpretadas desde el Pensamiento Complejo de Edgar Morín.
- **Metodológica:** Asumida desde la Teoría Fundamentada como metódica en el enfoque epistemológico Introspectivo-Vivencial.

Esta realidad, conllevó al **Recorrido 2**, titulado como “*Reflexión Teórica*” para sumergirnos en la revisión documental que haga reflexionar sobre la postura filosófica que sustenta este fenómeno de estudio, comprendiendo a través de un primer encuentro de análisis teórico con las teorías que lo sustentan, como lo son: la Teoría Humanista de Carl Rogers, la Educación Liberadora de Paulo Freire y la Educación Holística de Ramón Gallegos; en virtud de, que en este proceso de transformación los principios curriculares en los PNF están caracterizados por ser humanista, holístico, integrador, con prácticas de aprendizajes participativas, creadoras, constructivas y transformadoras del individuo, pero presumidas en un contexto real de prácticas de aprendizajes sumergidas fundamentalmente en las teorías de aprendizaje conductistas y cognitivista.

Es en este recorrido donde se reflexionó sobre la visión de la realidad, no sólo a partir de las teorías de entrada antes mencionadas, sino de investigaciones previas documentadas y enfocadas dentro de la misma postura epistémica y con focos de estudios con vértices comunes al que se pretende abordar en este fenómeno de estudio, como por ejemplo, las de Guillamet (2011) quien realizó bajo el enfoque de la teoría fundamentada interpretar la influencia del aprendizaje basado en problemas.

Por otra parte, el **Recorrido 3** titulado “*Travesía Descriptiva*” donde la investigadora asume la postura epistémica de la investigación dentro del paradigma interpretativo en el enfoque epistemológico introspectivo-vivencial con la metódica de la teoría fundamentada bajo el diseño sistemático de Strauss y Corbin (2002), donde con un procedimiento abductivo se abordará a los profesores universitarios de la UPTFAG como informantes clave los cuales se seleccionaran con unas condiciones establecidas

en función al fenómeno de estudio (Strauss y Corbin, 2002: 222-223). A los informantes claves se les realizará una entrevista a profundidad, en donde la investigadora será vigilante de anotar en un cuaderno de notas palabras o conceptos relevantes, tomando nota también, de gestos con el fin de dar significado a cada expresión tanto vocal como gestual, de allí, la importancia de la grabadora de voz como instrumento para recolectar los captos.

El cuestionario que servirá de guión para entablar la conversación con cada informante clave, está compuesto por tres preguntas y que dará respuesta a la interrogante generadora y propósito general de esta investigación, a saber:

1. ¿Cuál es su concepción sobre las Universidades Politécnicas Territoriales?
2. Desde su experiencia docente: ¿Cómo considera usted que es desarrollada la práctica de aprendizaje en la Universidad Politécnica Territorial Alonso Gamero?
3. Desde su experiencia docente: ¿Cómo desarrollar prácticas de aprendizaje desde la concepción de los principios curriculares orientadores de los programas nacionales de formación que se administran en la Universidad Politécnica Territorial de Falcón "Alonso Gamero"?

Las respuestas a estas interrogantes, conformaran los captos que posteriormente se sistematizarán según la metódica implícita en los propósitos de la investigación y se asumirá su validez según los criterios establecidos como sinónimo de verdad, como una verdad construida, interpretada, consensuada, con consistencia, aplicabilidad, neutralidad, que signifique lo que signifique. (Sandin, 2000: 225-226)

Una vez recolectada la data, se comenzará a imprimirle el carácter interpretativo por la necesidad de dar sentido a las expresiones de los informantes claves siguiendo la metódica de la teoría fundamentada, constituyendo este episodio al **Recorrido 4** titulado el "*Desafío de la Sistematización*"; en donde se organizará e interpretará data bruta y a través del proceso de codificación abierta impregnado de un muestreo teórico abierto, axial con un muestreo teórico de relaciones entre conceptos, categorías, macrocategorías, propiedades y sus dimensiones y selectiva donde el muestreo teórico

es discriminado ya que se integran todas las categorías hasta los datos no proporcionen más información relevante se llegue a la saturación teórica, esto por medio del método de comparación constante que se desarrollará durante toda la sistematización, que en este estudio se realizará la investigadora de forma manual y con la participación de expertos en el fenómeno de estudio y de teoría fundamentada.

Finalmente, la red de relaciones que se desarrollará con cada categoría emergente en el microanálisis de la data permitirá construir una categoría central producto del conjunto del resto de las categorías, que a través de una matriz consecucional se reunirán a todas las categorías como un todo explicativo, de la cual, emergerá una Teoría sustentada a partir de los captos y que al ser discutida, consensuada, observada, validada y completadas todas las categorías por los propios informantes clave y expertos, ésta se traducirá a partir de la Teoría Sustantiva a una Teoría Formal.

CONCLUSIONES

Los recorridos metodológicos son rutas estratégicas que definidas coherente y lógicamente conllevan a los investigadores a abordar con éxito sus fenómenos de estudios. En toda ruta metodológica el investigador debe conocer y estar inmerso en contexto real de la situación problematizadora a resolver, de tal manera, que le permita hacer revisión introspectiva de los propósitos que pueden lograrse a través del conocimiento y manejo de teorías de entrada, sustentos epistemológicos y metodológicos que aproximen al descubrimiento e interpretación de los hallazgos que emerjan de la interrelación con los sujetos de investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Báez, E. (2014). La investigación en el proceso de formación docente. Revista Entretemas. N°5. UPEL. Caracas. pp. 35-5
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Publicada en Gaceta Oficial de fecha 30-12-1999, Número 36.860.
- Freire, P. (1987). Pedagogía del Oprimido. 36ª. Edición. Montevideo. Siglo XXI Editores, S.A.
- Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 38.930. Creación de los Programas Nacionales de Formación.

- Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 39.148. Creación de la Misión Alma Mater.
- Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 40.547 Decreto N°1223. Creación de la UPT de Falcón Alonso Gamero.
- Gallegos, R. (2001): Una visión integral de la educación. El corazón de la educación holista. *Ed. Fundación Internacional para la Educación Holista*. Guadalajara, México.
- Guillamet, A. (2011): La influencia del aprendizaje basado en problemas en la práctica profesional. Tesis Doctoral. Granada.
- Mejías, (2013): Modelo de enseñanza para enfermería. Tesis Doctoral. Valencia. Venezuela.
- Morín, E. (1994): Introducción al pensamiento complejo. Gedisa. Barcelona.
- MPPEU (2009). Lineamientos Curriculares para los Programas Nacionales de Formación. Dirección General de Currículo y Programas Nacionales de Formación. Versión 2.0. Caracas.
- Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación (2013-2019). República Bolivariana de Venezuela.
- Rogers, C. (1981): Psicoterapia centrada en el cliente. Paidós Ibérica. Barcelona.
- Sánchez, J. (2011). El pensamiento pedagógico de Paulo Freire. *Revista Teatro en Línea*. N°15 Jun-2011. México.
- Sandín, M. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación Educativa*. Vol. 18, N° 1. Págs. 223-242. Barcelona.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.