



UNIVERSIDAD MAYOR REAL Y PONTIFICIA DE
SAN FRANCISCO XAVIER
DE CHUQUISACA



Vanguardia¹

Científica

Revista de la Facultad de Humanidades
y Ciencias de la Educación

Volumen 1 No. 1 noviembre, 2024

Revista Vanguardia Científica

Volumen 1, número 1, 2024

URL: <https://revistas.usfx.bo/index.php/vanguardia-cientifica>

**Editor: Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier
de Chuquisaca**

Calle: Junín esquina estudiantes

Sucre – Bolivia

E-mail: dec.humanidades@usfx.bo

Edición: noviembre de 2024

Depósito Legal N°: 3-3-283-2024P.O.

ISSN ONLINE: 3078-9974

ISSN PRINT: 3078-9966

Vanguardia[®] Científica

Editor en jefe

Calani Choque, Mónica Juana Ph.D.
Universidad Mayor Real y Pontificia de
San Francisco Xavier de Chuquisaca

Comité Editorial

Magne La Fuente, María Marcela Ph.D.
Marín Guzmán Silvia MSc.
Reyes Ortega, Aleyda Rosa Reina MSc.

Autoridades Universitarias

Arizaga Cervantes Walter Ph.D., Rector
Mita Arancibia, Erick G. Ph.D., Vicerrector
Calani Choque, Mónica Juana Ph. D., Decana de la Facultad de
Humanidades y Ciencias de la Educación.
Sánchez Torrez, Janeth MSc., Directora de la Carrera de Idiomas
Fernández, José Ernesto MSc., Director de la Carrera de Turismo y
Gastronomía
Wenddy Rebeca Davezies Martínez Ph.D., Coordinadora de la Carrera de
Pedagogía
Castro Torres, Mario Eduardo Ph.D., Director de la Carrera de Psicología
Choque Arando, Ivonné Ph.D., Coordinadora de la Carrera de Trabajo
Social

Diseño y Maquetación

Víctor Manuel López Chumacero, Ing. Co.

La revista “Vanguardia científica” es una publicación académica de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca. Su objetivo es difundir investigaciones y estudios relevantes en el campo de la educación, las ciencias humanas y la cultura, ofreciendo un espacio para la reflexión crítica y el intercambio de ideas. Esta revista se caracteriza por su enfoque en temáticas contemporáneas, abordando desafíos educativos desde una perspectiva interdisciplinaria y promoviendo el diálogo entre académicos, docentes y estudiantes. Cada número presenta trabajos originales que contribuyen al desarrollo y mejoramiento de las prácticas educativas, con un compromiso por la innovación y la transformación social.

Las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente las posiciones de los editores de esta publicación.

PRESENTACIÓN

La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca se enorgullece en presentar la primera edición de la revista “Vanguardia científica”. En esta ocasión, los trabajos reflejan las contribuciones académicas y los hallazgos más relevantes expuestos durante el III Congreso Internacional de Facultades de Humanidades y Ciencias de la Educación, un espacio de intercambio de conocimientos donde expertos de distintas áreas exploran los desafíos y las transformaciones educativas. en el siglo XXI.

Cada artículo, incluido en esta edición, aporta reflexiones profundas y propuestas innovadoras sobre la educación, con el objetivo de mejorar las prácticas pedagógicas y fortalecer el vínculo entre la teoría y la práctica. A continuación, se presenta una breve sinopsis de los trabajos incluidos en esta edición.

“La trayectoria académica de los estudiantes de Trabajo Social desde una mirada integral de la formación profesional” de las autoras Ph.D. María Fernanda Gazzo y Mgtr. Valeria Marta Traverso, analiza las trayectorias académicas de los estudiantes de Trabajo Social en Argentina, enfocándose en las buenas prácticas docentes y la pertinencia de los saberes adquiridos. El estudio destaca cómo la formación profesional debe adaptarse a las demandas cambiantes de la sociedad, enfatizando la investigación como un motor clave en el desarrollo del conocimiento y asumiendo que la colaboración entre docentes y estudiantes es crucial para enfrentar los desafíos del futuro.

“La Inteligencia Artificial y su impacto en la intuición, imaginación e innovación educativa”, del autor Ph.D. Jose Angel Soliz Gemio, explora el impacto de la inteligencia artificial (IA) en tres aspectos fundamentales de la educación: la intuición, la imaginación y la innovación. La IA, como fuerza disruptiva, está transformando los métodos educativos tradicionales, complementando e incluso reemplazando aspectos de la intuición humana mediante el análisis de grandes volúmenes de datos. Esto permite una enseñanza más personalizada y eficiente. Además, la IA potencia la creatividad a través de herramientas avanzadas, facilitando la exploración y la creación de proyectos innovadores por parte de los estudiantes. El artículo también aborda los desafíos éticos relacionados con el uso de la IA, como la preservación del pensamiento humano, la equidad en el acceso a la tecnología y la privacidad. Finalmente, concluye que la IA, utilizada de manera equilibrada y ética, puede enriquecer la experiencia educativa, pero no debe sustituir la contribución esencial del ser humano en el proceso de aprendizaje.

“El elemento de transformación y el problema eje para la atención de problemáticas de la ciudad” de la autora: Ph.D. Alicia Rivera Morales propone un modelo de educación intercultural centrado en las ciudades educadoras. Su enfoque se basa en el “Elemento de Transformación” (ET), vinculado a los problemas sociales que enfrentan los grupos vulnerables. A través de proyectos de investigación en acción, los estudiantes desarrollan propuestas para transformar los espacios sociales y educativos, contribuyendo a resolver las desigualdades sociales en sus comunidades.

“La importancia de promover el pensamiento crítico en niños y adolescentes desde la escuela” del autor Mgtr. Rodolfo Castro Quisbert aborda la necesidad urgente de fomentar el pensamiento crítico desde las etapas iniciales de la educación. En un mundo cada vez más influenciado por la inteligencia artificial y las tecnologías, Castro destaca cómo el pensamiento crítico es la herramienta más poderosa para que las nuevas generaciones enfrenten los desafíos de la desinformación y el cambio en el mercado laboral. El autor sugiere una revisión de las normativas educativas para integrar estas habilidades en el currículo escolar.

“El inicio de la filosofía en Bolivia, agosto de 1845 creación de las Facultades de Humanidades y Filosofía” del autor Ph.D. Luis Eduardo Caballero Barrón, es un artículo en el que el autor destaca cómo las corrientes ideológicas francesas y escocesas influyeron en la educación superior del país, particularmente en las Universidades de Sucre, La Paz y Cochabamba. Un aporte significativo de este trabajo es su análisis de la transformación del pensamiento filosófico en Bolivia desde el moralismo kantiano hasta el eclecticismo francés e italiano. El artículo resalta la importancia del Decreto Orgánico del 25 de agosto de 1845, que instauró formalmente la enseñanza de la filosofía en Bolivia, y cómo este permitió la formación de una identidad filosófica propia a partir de influencias extranjeras. La investigación también subraya el papel fundamental de las traducciones filosóficas en la construcción del pensamiento boliviano

“Mediaciones Educativas Adaptativas: Memética y Mimética” del autor Ph.D. Juan Richar Villacorta Guzmán, es un ensayo interdisciplinar introduce la teoría de la memética y la mimética en el ámbito educativo, presentando una crítica hacia las simplificaciones del sistema educativo y proponiendo nuevos modelos de mediación que integran la complejidad cultural y social. Villacorta plantea que la adaptabilidad en la educación debe ir más allá de la linealidad y el racionalismo, explorando cómo las influencias culturales (memes) y las imitaciones sociales (mimesis) configuran las dinámicas educativas. Un aspecto innovador del trabajo es su enfoque en la crítica a las propuestas educativas tradicionales que no permiten la presencia de lo diferente ni fomentan la creatividad adaptativa. El autor introduce el concepto de “sociedad zombie”, en la cual las formas de enseñanza actuales se encuentran desconectadas de la realidad social y cultural de los estudiantes, y propone un replanteamiento hacia una educación más viva y reflexiva.

“Vanguardia científica” se consolida como un vehículo de reflexión y análisis sobre el papel fundamental de la educación en la transformación de la sociedad. Las contribuciones aquí presentadas no solo iluminan los retos actuales, sino que también proponen soluciones innovadoras para mejorar el impacto de la educación en la vida de los estudiantes y sus comunidades.

Se agradece a los autores nacionales y extranjeros por sus contribuciones y profundas reflexiones sobre la evolución del pensamiento y las prácticas educativas, proponiendo enfoques innovadores que invitan a reimaginar el futuro de la enseñanza en Bolivia y el mundo.

Comité Editorial de la Revista “Vanguardia científica”

Octubre de 2024

IV

Índice

Contenido

LA TRAYECTORIA ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DE TRABAJO SOCIAL DESDE UNA MIRADA INTEGRAL DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL	1
María Fernanda Gazzo	
Valeria Marta Traverso	1
LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y SU IMPACTO EN LA INTUICIÓN, IMAGINACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA	12
Jose Angel Soliz Gemio	12
ELEMENTO DE TRANSFORMACIÓN Y EL PROBLEMA EJE PARA LA ATENCIÓN DE PROBLEMÁTICAS DE LA CIUDAD	26
Alicia Rivera Morales	26
LA IMPORTANCIA DE PROMOVER EL PENSAMIENTO CRÍTICO, EN NIÑOS Y ADOLESCENTES, DESDE LA ESCUELA	38
Rodolfo Castro Quisbert	38
EL INICIO DE LA FILOSOFÍA EN BOLIVIA, AGOSTO DE 1845	56
Luis Eduardo Caballero Barrón	56
ENSAYO ARGUMENTATIVO	70
EL INICIO DE LA FILOSOFÍA EN BOLIVIA, AGOSTO DE 1845	71
Juan Richar Villacorta Guzmán	71
DIRECTRICES PARA LOS AUTORES	82

LA TRAYECTORIA ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DE TRABAJO SOCIAL DESDE UNA MIRADA INTEGRAL DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL

The academic path of International Social Work students from a comprehensive view of professional training

María Fernanda Gazzo Ph.D.
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5260-7515>
Valeria Marta Traverso Mgtr.

Recibido: 24 de septiembre de 2024 / Aceptado: 7 de octubre de 2024

RESUMEN

Uno de los principales desafíos con los que se enfrentan las aulas universitarias de la República Argentina es lograr aprendizajes profundos, complejos y significativos. Por ello, variables de análisis como las buenas prácticas de enseñanza (desde la mirada de los estudiantes), la pertinencia de los saberes adquiridos en consonancia con las demandas de la sociedad del tercer milenio y la investigación como motor de desarrollo del conocimiento, permiten obtener una descripción de la estructura curricular de la licenciatura en Trabajo Social y de lo que es una docencia efectiva, para realizar aportes integrales al proceso de enseñanza y aprendizaje.

El caso particular de la República Argentina al igual que la génesis de las Instituciones de Educación Superior (IES) a nivel mundial, contempla a la universidad como el núcleo de la docencia, la investigación, la extensión, la vinculación y la internacionalización.

En este sentido la comunidad educativa de educación superior nacional está debatiendo el modo de abordaje de nuevos enfoques pedagógicos como respuesta a las cambiantes demandas con las que se debe enfrentar.

La sociedad del conocimiento se encuentra instalada. Las miradas ya no pueden ser aisladas, se deberán emprender acciones conjuntas y colaborativas, donde profesores y estudiantes se entrelacen para así poder interactuar desde lo que los estudiantes traen, desde lo que como actores principales del sistema educativo los docentes poseen, y lo que se debe modificar conjuntamente.

Palabras clave: Trayectoria académica, Pertinencia, Formación, Inserción profesional.

ABSTRACT

One of the main challenges facing university classrooms in Argentina is to achieve deep, complex and meaningful learning. Therefore, good teaching practices (from the students' point of view), the relevance of the knowledge acquired in line with the demands of the society of the third millennium and research as an engine of knowle-

dge development, provides a description of the curricular structure of the Bachelor's Degree in Social Work and of what effective teaching is, so as to make integral contributions to the teaching and learning process.

The particular case of the Argentine Republic, as well as the creation of Higher Education Institutions (IES) worldwide, consider university as the core of teaching, research, extension, networking and internationalization.

In this sense, the national higher education community is discussing how to deal with new pedagogical approaches in response to the changing demands it has to face.

The knowledge society is already here. Views can no longer be isolated, joint and collaborative actions must be undertaken, where teachers and students intertwine in order to interact from what students bring, from what teachers have as main actors of the educational system, and what we must modify altogether.

Keywords: Academic path, Relevance, Training, Employability

INTRODUCCIÓN

El caso particular de la República Argentina al igual que la génesis de las Instituciones de Educación Superior (IES) a nivel mundial, contempla a la universidad como el núcleo de la docencia, la investigación, la extensión, la vinculación y la internacionalización.

Si bien estas cinco funciones sustantivas son las que le dan vida a las IES, la docencia es la que lleva gran parte del porcentaje en la dedicación de la carga horaria, quedando reservado los lugares siguientes para el resto de las funciones.

Desde la sanción de la Ley 1420 de 1884 que establecía la enseñanza primaria, gratuita, obligatoria y laica, pasando por las cuestionadas pero inevitables reformas de los 90, el proyecto educativo nacional ha asumido la ampliación de derechos, la inclusión y el respeto por la diversidad para todos los niveles del sistema, desde el inicial hasta el superior, como eje central de la totalidad de las políticas públicas.

La comunidad educativa de educación superior nacional está debatiendo el modo de abordaje de nuevos enfoques pedagógicos en un entorno presupuestario incierto, como respuesta a las cambiantes demandas con las que se debe enfrentar.

Las miradas ya no pueden ser aisladas, se deberán emprender acciones conjuntas, colaborativas, donde profesores y estudiantes se entrelacen para así poder interactuar desde lo que los estudiantes traen, desde lo que, como actores principales del sistema educativo, los docentes poseen, y lo que se debe modificar conjuntamente.

De lo anteriormente expuesto es que los estudiantes deberán contar con las herramientas necesarias para que en su trayecto de formación puedan apropiarse de la ciencia como parte del conocimiento autónomo, democrático y continuo.

Así entendido, el objetivo central del trabajo de investigación es analizar la visión que tienen los estudiantes que cursan el último año de Trabajo Social en cuanto al propio proceso de formación, incluyendo las buenas prácticas de la enseñanza, la

pertinencia de los saberes adquiridos y la investigación frente a las demandas de la sociedad actual.

Para una mayor comprensión de los resultados del presente trabajo, se hace necesario definir teóricamente las principales variables de estudio y de esta manera poder ponerlas en diálogo con el trabajo de campo.

1. Las buenas prácticas de enseñanza

Toda sociedad que pretenda que sus miembros puedan tener ideas innovadoras debería plantearse la necesidad de empezar a incorporar principios de creatividad. Ello implica discontinuar las propuestas pedagógicas que esperen que los estudiantes reproduzcan ideas acabadas y transmitidas por los profesores.

En este sentido es fundamental que el profesorado comience a mediar entre los contenidos, los saberes, los conocimientos y los estudiantes, brindando la posibilidad de resolver situaciones problemáticas de manera colaborativa. Así, los docentes deberán darles a los estudiantes la posibilidad de debatir constantemente, de construir aprendizajes colaborativamente y permitirles asumir responsabilidades en orden creciente, trabajando activamente.

Las buenas prácticas de enseñanza, entendidas por Guzman (2018) como “el conjunto de acciones realizadas por el docente para propiciar el aprendizaje de sus alumnos, formarlos integralmente y favorecer los procesos cognoscitivos complejos (pensamiento crítico, creatividad, entre otros)”, deberán convertirse en una potencialidad a adoptar por la universidad contemporánea, activando la creatividad para buscar soluciones novedosas, la independencia, autonomía y responsabilidad entre los estudiantes.

Lograr la amalgama de saberes frente al ejercicio profesional desde la apertura de la institución académica, permite la retroalimentación en las exigencias del perfil del egresado y sus consecuentes competencias.

2. La pertinencia de los saberes

Las demandas del nuevo siglo posicionan a los docentes no como meros transmisores de saberes expertos, sino como profesionales que puedan impartir sus conocimientos, concretando los lineamientos generales de la planificación educativa con responsabilidad, desde un contexto histórico, evolutivo e integral y que les permita a los estudiantes trabajar en una mejor y mayor comprensión de la realidad social en la que se desarrollará como profesional.

Todo ello invita a la reflexión sobre las experiencias acerca del reto que se les presenta a los docentes frente a una didáctica dinámica y compleja, sumado a la vorágine cotidiana que no siempre los convoca a sentarse y a pensar/se. Es sustancial entonces, la mirada de los estudiantes en el quehacer de sus trayectorias académicas.

Sin dudas que los currículos basados en la transmisión de contenidos pertenecen a un paradigma que ha entrado en crisis. No podemos dejar de lado el perfil de

los estudiantes que transitan las aulas, con nuevas inquietudes, nuevos saberes, fundamentalmente los vinculados a las tecnologías de la información y de la comunicación y la presencia de una segunda lengua como es el inglés prioritariamente, poniendo en jaque nuestra cotidianeidad áulica.

Repensar los programas de contenidos y los abordajes que de él se hagan, será de fundamental importancia para poder así dar respuesta a las demandas de una sociedad cada vez más exigente.

Esto implica analizar su complejidad, incentivando el espíritu crítico y estimulando a los estudiantes a ser comprometidos con escenarios solidarios y sustentables que, como futuros profesionales, deberán afrontar una sociedad cada vez más desigual en tanto oportunidades les presente.

Dicho escenario implica la elaboración de estrategias y toma de decisiones para derivar en la siguiente pregunta: ¿cómo garantizar la calidad de los programas de estudio sobre la base de la utilización de las potencialidades del currículum?

La calidad estará dada por la pertinencia en la vinculación que se dé entre las IES, la sociedad y todas las relaciones que desde allí se planteen. Es por lo que las propuestas curriculares deberán dar respuestas a las necesidades comunitarias en pos del logro de las potencialidades socio-productivas, educativas, ambientales, etc.

Variable sustancial es la presencia de la identidad y la diversidad, para dar impulso a los aspectos creativos y transformadores de los contenidos a trabajar. De esta manera, la posibilidad de enriquecer el currículum será de gran impacto dando paso al desarrollo de todos los aspectos en que las universidades se fundan: docencia, investigación, extensión, vinculación e internacionalización.

Se necesita de una educación que procure el desarrollo en cada una de las dimensiones de la realidad social y que responda las preguntas de cada una de las dimensiones de la realidad social y profesional, proponiendo un currículum multidimensional.

Lo anterior es una preparación para el futuro, una preparación para los cambios que exige este nuevo siglo y es aquí donde se abre otro gran interrogante: ¿qué conocimientos se necesitarán para enfrentar el futuro? Los niveles de reto pueden variar significativamente de un estudiante a otro, es por lo que es necesario tener un ambiente rico en oportunidades para incrementar en la medida de lo posible, la calidad en la formación del futuro graduado.

Un punto de suma importancia es el planteado por la UNESCO donde se destaca el papel y el rol que dentro de la sociedad ocupa la educación superior. Así, los programas y sus contenidos, la equidad, la responsabilidad, la misión y sus funciones, pero sobre todo la libertad académica y la autonomía institucional son los pilares que conducen a la organización hacia un óptimo estado de pertinencia.

Esta pertinencia de los saberes en la educación superior debe verse reflejada en actividades que tengan un impacto relevante en la sociedad. Deberán tender a la disminución de la pobreza, la intolerancia, la prevención de la violencia y su abordaje en la asistencia de las patologías sociales, el analfabetismo, el hambre y el proceso

de salud y enfermedad, las políticas ambientales y el fomento de la paz desde una perspectiva inter y transdisciplinaria.

3. La investigación

Mayoritariamente se considera que fortalecer las actividades de investigación en las universidades públicas, contribuye a mejorar la formación de los graduados en miras de la innovación, el desarrollo tecnológico y la actualización permanente en los diferentes campos del saber.

Retomando las funciones docencia e investigación, Fanelli (2018) destaca que no necesariamente ambas deban ser llevadas adelante por la misma persona, pero los recursos humanos, el financiamiento y los productos de la investigación, son tres dimensiones para tener en cuenta a la hora de comprender el lugar que ocupa la investigación en las IES y por qué en más de una oportunidad el docente asume todas las funciones a la vez.

Esta problemática puede verse reflejada en las universidades nacionales, las cuáles destinan gran parte de la carga horaria por designación docente al ejercicio de la actividad áulica, sin que esta actividad ejerza una necesaria complementariedad con la investigación.

Colina Colina (2007), propone como una de las dimensiones de la investigación en las IES, que “las actividades de investigación deben estar orientadas a un propósito definido en el marco de los lineamientos de las políticas nacionales y conforme a un plan estratégico de desarrollo de acciones nacionales, regionales y locales”.

4. Metodología

El presente trabajo se caracteriza por ser una investigación aplicada ya que su propósito es exponer los conocimientos obtenidos en la investigación sobre una realidad concreta y así poder retroalimentarla. El enfoque es cualitativo, y por otra parte es evaluativa, dado que se busca valorar la formación de grado y programas de estudios concretos, contextualizándolos a partir de sus procesos y objetivos.

El análisis llevado adelante durante el año 2023 gira en torno a variables como, las buenas prácticas de la enseñanza (incluyendo el uso de la tecnología como un medio de acercamiento al conocimiento), la pertinencia de los saberes adquiridos en consonancia con las demandas de la sociedad del tercer milenio y la investigación como motor del desarrollo del conocimiento. La dimensión transversal es la lengua extranjera (idioma inglés) en toda la formación profesional, como elemento de internacionalización del currículum.

Las estrategias de campo se centraron en entrevistas en profundidad a estudiantes avanzados de la licenciatura en Trabajo Social que estén culminando el proceso de prácticas preprofesionales.

Para cumplir con los requisitos metodológicos, se trabajó desde el muestreo teórico dejando de lado la vinculación de números de casos para lograr la saturación de las categorías analíticas.

El objetivo general que guía el presente trabajo gira en torno a: analizar la visión que tienen los estudiantes que cursan los últimos años de Trabajo Social en cuanto al propio proceso de formación, incluyendo las buenas prácticas de la enseñanza, la pertinencia de los saberes adquiridos y la investigación frente a las demandas de la sociedad actual.

En cuanto al alcance de los objetivos específicos el planteo se refirió a:

- Conocer la opinión de los estudiantes en lo referente a las herramientas adquiridas durante el proceso de formación.
- Evaluar el desarrollo y la pertinencia del proceso formativo e investigativo de los estudiantes.
- Realizar un aporte pedagógico y didáctico al campo de la educación superior a nivel local para poder retroalimentar las instancias de formación y gestión académica.

5. Resultados y discusión

En este apartado, se ven reflejados los resultados de las entrevistas realizadas a los estudiantes de Trabajo Social como así también las experiencias, vivencias y puntos de vista de los respondientes.

Cabe destacar que para el relevamiento de información se realizó el contrato ético que ampara la identidad del informante calificado (Ley 25326 “Protección de los datos Personales” Art. 10 – República Argentina).

Las buenas prácticas de enseñanza se ven reflejadas en una diversidad de respuestas que abarcan aspectos positivos y negativos de la variable: así, no se observaron variedad en los recursos y estrategias en torno a la planificación de las asignaturas.

Las dificultades giraron en torno a la organización de las prácticas preprofesionales, que son de gran utilidad, pero se presentan como un proceso lento que se contradice con la realidad, aunque desde la teoría son concretas y que ayudan a definir la continuidad de los estudios por parte de los estudiantes.

Respecto de los contenidos frente a las demandas del ejercicio profesional, hay disparidad entre las diferentes áreas de intervención, citando como ejemplo que el campo de la niñez y el género tienen mayor contenido y se aborda desde tres asignaturas, mientras que vejez y capacidades diferentes son prácticamente mencionados como unidades en otras asignaturas.

En cuanto a las asignaturas instrumentales y de resolución de conflictos se identifican aquellas que se dedican al análisis de casos como lo son las vinculadas al campo de las ciencias jurídicas.

En lo que respecta a las formas de desarrollo de las prácticas docentes mediadas por la tecnología, se considera que es necesario redefinir el trabajo docente, es decir, su intervención didáctica y sus estrategias en las formas de enseñar y de evaluar, incentivando la capacitación continua en aspectos mediados por la tecnología.

Los estudiantes consideran la necesidad de rever el lugar que ocupa la asignatura informática en 5to año de la carrera, llevándola a los primeros años y con más de un nivel de cursada para favorecer la amplitud de conocimientos y la aplicabilidad, aunque no consideran que sea un factor limitante para el ejercicio profesional.

Un punto para destacar es la adecuación intempestiva al uso de las aulas virtuales como herencia del contexto pandémico y que como estrategia de “acercamiento” del estudiantado, sigue en pie. Aquí se observaron dificultades en las actividades de articulación teórico-prácticas realizadas en el dictado de las asignaturas y el tipo de prácticas evaluativas desarrolladas.

Las redes sociales no juegan un papel menor ya que permiten seguir el perfil de estudios de casos, los estudiantes indican que les permite compartir contenidos y llegar a otras realidades internacionales, identificando casos y analizándolos, además de la difusión de las actividades realizadas en el desarrollo de la carrera de grado.

Si centramos el análisis en la pertinencia de los saberes, una constante es que los contenidos se encuentran en conexión con el mundo del trabajo. Se puede inferir desde las entrevistas en profundidad que la actualización se corresponde con temas de la coyuntura y que se citan a modo de ejemplo en las actividades curriculares, pero lo que se destaca son los diferentes “ritmos” entre la planificación y organización de los contenidos desde el aula, frente a las demandas de la realidad social, quedando las primeras lentificadas frente al trabajo en terreno.

Retomando la teoría de Colina Colina (2007), es importante destacar la propuesta de que el sentido de la pertinencia debe ser abordado desde una perspectiva que exceda el carácter utilitario de la misma y corriéndose de las demandas del sector socioeconómico de emergencia para dar paso a aspectos promocionales de la sociedad toda, pero el contexto es turbulento.

En lo referido a los idiomas, concretamente a inglés, se le asigna una relativa importancia en el trayecto de formación, y cuando se profundiza en los contenidos, los mismos no contribuyen al desenvolvimiento profesional de los estudiantes, proponiéndose la ampliación de niveles para completar el ciclo de formación y de esta manera poder acceder a textos de calificación extranjera.

En el mismo sentido, se plantea una mayor demanda de los aspectos específicos del idioma extranjero vinculado al Trabajo Social y con herramientas que le permitan desenvolverse con cierta fluidez técnica en la función investigación y vinculación.

Si bien, la mayoría de los textos consultados son de habla hispana, el manejo del inglés es de suma importancia en su vinculación con las herramientas informáticas para la utilización de aquellos softwares de análisis estadísticos o cualitativos (SPSS -Atlas. ti, entro otros) ya que, si bien algunas versiones son en español, poseen comandos específicos en inglés.

Se destaca que los tres niveles de inglés ofrecidos son reiterativos y con escasa especificidad en el campo profesional.

Si damos paso a las instancias de investigación, es de suma importancia brindar las posibilidades de participación en Proyectos de Investigación (PDI) y en los Proyectos de Asignatura (PDA) con mayor difusión desde la universidad.

Aunque se vislumbra una altísima valoración de la investigación en el campo del Trabajo Social, los consultados no han participado de esta función sustancial de la universidad, (sólo encontramos un caso desde el abordaje cualitativo y previo al cursado de la asignatura Metodología de la Investigación) siendo que la totalidad de los respondientes manifiesta interés en participar. Frente a ello, se podrían ampliar por parte de los docentes, las líneas de investigación posibilitando la incorporación no solo de graduados sino también de estudiantes.

El escenario mencionado nos invita a preguntarnos si la universidad realiza la difusión pertinente en todas las sedes donde tiene representación para la participación de los estudiantes en esta instancia.

Visto así, se podría inferir que la difusión no es la correcta y/o el interés por este aspecto académico no es elevado. Esta situación, impacta directamente en la escasa participación de los estudiantes de la carrera.

Si bien esto no ha sido relevado, las escasas actividades de investigación se traducen por función sustantiva y hacen pensar en una insuficiente o nula transferencia de las actividades a la comunidad en general (función extensión), lo que muestra una clara consistencia con la exigua llegada al sector socio-comunitario.

Las buenas prácticas de enseñanza, la pertinencia de los saberes y la participación en las instancias de investigación sumado a la indiscutida jerarquización del idioma inglés, denotan la necesidad de reconvertir los mencionados aspectos y así poder jerarquizar la titulación final.

CONCLUSIONES

Pensar la organización educativa en el nivel superior, es pensar en sus actores, en sus interrelaciones, sus complejidades y la realidad social que permanentemente los interpela.

Será necesario entonces un amplio abanico de competencias cognitivas vinculadas al saber y a los conocimientos, y de competencias prácticas acompañadas de una actitud docente participativa, colaborativa, comprometida, crítica y empática.

A lo anterior se sumarán las competencias sociales, destacando la actitud para las relaciones interpersonales y una impronta proactiva, con apertura a una fluida comunicación; la capacidad de trabajo en equipo con rasgos participativos e interdisciplinarios; predisposición al cambio, a la innovación y a la planificación; respeto por la diversidad; integración con todos los actores de la comunidad educativa y con la vida institucional y por último, una fuerte actitud para abordar los problemas

de manera positiva, rescatando aquellas situaciones que permitan capitalizar los distintos fenómenos que la vida técnico – profesional nos presenta a diario.

Las aulas que transitamos requieren de mayores acciones que favorezcan el desarrollo de los estudiantes, siendo ellos quienes tomen la iniciativa, auto diagnosticando las necesidades de aprendizaje con metas propias, y así poder ser autores de su propia trayectoria de formación.

Concluimos este trabajo haciendo un breve recorrido por los principales aspectos analizados:

Hablar inglés puede convertirse en un plus para la cualificación y el ejercicio profesional del Trabajo Social en términos de empleabilidad. En un contexto globalizado, esta herramienta cobra valor tanto en organismos públicos como en el ámbito privado.

El inglés, además de lengua extranjera, es una lengua franca, ya que carece de fronteras políticas, geográficas y culturales convirtiéndose en la lengua de comunicación internacional.

En los últimos años el interés por el estudio del lenguaje académico ha aumentado considerablemente, tanto en lo que se refiere a la producción de los investigadores formados, como en lo relativo a las habilidades de los estudiantes. Es aquí donde el inglés cobra gran importancia en el desarrollo del trabajador social.

El futuro egresado se actualizará permanentemente, consultará manuales, documentos en Internet y, finalmente, tendrá la posibilidad de aspirar a cargos profesionales cada vez más importantes si cuenta con esta herramienta imprescindible.

Lo anteriormente mencionado garantiza una mejora en la combinación de la docencia con la investigación y la innovación, garantizando el acceso a materiales específicos utilizados en otros contextos y en otras latitudes.

En torno a las entrevistas en profundidad, se destacó como una variable interviniente la Educación Remota de Emergencia (ERE) desarrollada en pandemia y que dejó instaladas prácticas de promoción de la educación a distancia y los ambientes colaborativos de aprendizaje.

En este sentido y al momento de intercambiar experiencias del manejo de la informática aplicada a la carrera, los consultados destacaron lo referido a la “recuperación” de estudiantes de otras provincias e incluso aquellos que se han radicado en otros países. De ello se desprende la importancia de facilitar la educación a distancia y el aprendizaje en línea, lo que permite a la universidad llegar a un público más amplio y diverso, incluso a aquellos estudiantes que no pueden asistir a clases presenciales.

Este último punto no es un dato menor, dado que la República Argentina se encuentra inmersa en un escenario económico crítico, donde en el campo de la educación superior en particular, el traslado de los estudiantes, el acceso al material de estudio y la carga horaria laboral que se fue incrementando para poder sustentar las economías domésticas, dificultan la terminalidad de los estudios universitarios. Entonces, repensar la oferta académica frente a las bondades de estrategias híbridas

sería de gran recepción si se la planifica de la mano de un entorno virtual accesible y amigable.

La factibilidad de esta recomendación queda bajo la órbita del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) de la UNLu, que en el marco de la Resolución Ministerial Nº2641/17 ha incorporado la Opción Pedagógica y Didáctica de Educación a Distancia.

Para el sistema de educación superior en la República Argentina, esta es la instancia previa a que la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) emita la correspondiente resolución de validación del SIED.

La decisión de política institucional fue tomada y puesta a prueba durante la emergencia sanitaria y continúa frente a lo que definimos como “pandemia económica”.

Solo resta una planificación sustentable en el tiempo para alcanzar los objetivos aquí presentados y desarrollados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves, G.G., Gazzo, M.F. (2023). Técnicas de recolección de información para la toma de decisiones en Comercio Internacional. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Ediciones Cooperativas.

Colina Colina, L. (2007). La investigación en la Educación Superior y su aplicabilidad social. Laurus, vol. 13, núm. 25, septiembre-diciembre, 2007, pp. 330-353 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela

Freire, E. E. (2017). La planeación interdisciplinar en la formación del profesional de la educación. pp. 77-91. San Paulo. Maestro y Sociedad.

Guzmán, J. C. (2018). Las buenas prácticas de enseñanza de los Profesores de Educación Superior. México - UNAM.

Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. Baptista Lucio, P. (2018). Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Mc Graw Hill Education. México. Buenos Aires.

Leask, B., Torres -Hernández, M. – et.al. (2021). Reimaginar la internacionalización del currículo. Mejores prácticas y posibilidades prometedoras. México. Universidad de Guadalajara.

López, C. O. (18 de noviembre de 2019). Planeación Educativa y Diseño Curricular. Semana 3. Puebla, México: Universidad Benito Juárez.

Marmolejo, F. (2018). Educación Superior, internacionalización e Integración en América Latina y el Caribe. Balance Regional y Prospectiva. Coordinado por Jocelyne

Gacel-Ávila. Caracas: UNESCO – IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Serbia, J.M. (2023). El proceso de producción de datos de la Investigación Social. Buenos Aires. Argentina. Artes y Letras.

LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y SU IMPACTO EN LA INTUICIÓN, IMAGINACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Artificial intelligence and its impact on intuition, imagination and
educational innovation

Jose Angel Soliz Gemio Ph.D.
ORCID: 0000-0002-1744-1836

Recibido: 27 de septiembre de 2024 / Aceptado: 18 de octubre de
2024

RESUMEN

La inteligencia artificial (IA) es un motor de cambio y como una fuerza disruptiva en la educación, está redefiniendo paradigmas de enseñanza y aprendizaje. Este escrito hace un recorrido que examina el impacto de la IA en la intuición, imaginación e innovación educativa. Se reflexiona cómo la IA complementa y en algunos casos sustituye artificialmente la intuición humana, potencia la creatividad a través de herramientas avanzadas, y personaliza el aprendizaje para mejorar la eficiencia de los procesos educativos. Abordamos también desafíos y consideraciones éticas sobre la preservación del pensamiento y juicio humano, la privacidad y la equidad en el acceso a la tecnología. Concluimos destacando que, con un uso equilibrado y ético, la IA se puede enriquecer la experiencia educativa sin reemplazar la contribución humana.

Palabras clave: Inteligencia artificial, intuición, imaginación, innovación educativa.

ABSTRACT

Artificial intelligence (AI) is a driver of change and as a disruptive force in education, it is redefining teaching and learning paradigms. This paper takes a tour that examines the impact of AI on intuition, imagination, and educational innovation. It reflects on how AI complements and in some cases artificially replaces human intuition, enhances creativity through advanced tools, and personalizes learning to improve the efficiency of educational processes. We also address ethical challenges and considerations about the preservation of human thought and judgment, privacy, and equity in access to technology. We conclude by highlighting that, with a balanced and ethical use, AI can enrich the educational experience without replacing human contribution.

Keywords: Artificial intelligence, intuition, imagination, educational innovation.

INTRODUCCIÓN

La inteligencia artificial (IA) está penetrando en todos los ámbitos de nuestra vida, y la educación no es una excepción. Esta tecnología, capaz de simular la inteligencia humana en máquinas programadas para pensar y aprender, está desafiando los paradigmas tradicionales de la enseñanza y el aprendizaje.

En las aulas, la IA puede ser una poderosa herramienta para potenciar el aprendizaje tanto de profesores como de estudiantes. Podría producir una ayuda masiva para

el profesor en la reducción de tareas engorrosas como la revisión de papel o la preparación de materiales y una mayor inversión de tiempo en la atención personal, el desarrollo de experiencias de aprendizaje atractivas y la elaboración de estrategias innovadoras.

Por otro lado, la IA también nos invita a reflexionar sobre la esencia de la creatividad y la originalidad en la educación. Si bien algunas personas creen que la creatividad es un don innato, la IA nos demuestra que también puede surgir del análisis de grandes cantidades de información y la identificación de patrones ocultos. De esta manera, la IA puede estimular el pensamiento innovador en los estudiantes, guiándolos en la creación de proyectos originales y emocionantes.

Sin embargo, la incorporación de la IA en la educación no está exenta de consideraciones éticas. Es fundamental evaluar cómo esta tecnología impacta en nuestra libertad de pensamiento y creatividad.

Debemos asegurarnos de que la IA sea una herramienta que potencie las capacidades humanas, no que las sustituya. En este sentido, este artículo plantea una pregunta clave: ¿Qué impacto está teniendo la IA sobre la intuición, la imaginación y la innovación educativa? Es sobre esta base que se construye una exploración de diversa literatura para comprender cómo la IA está cambiando la forma en que las personas piensan, crean y aprenden en las aulas.

METODOLOGÍA

Para trabajar en este desafío interrogativo, se examinaron diversas fuentes académicas, incluyendo artículos de revistas científicas, libros y conferencias, para identificar patrones y tendencias en el uso de la IA en entornos educativos. Los métodos incluyen una revisión sistemática de la literatura y la interpretación crítica de los hallazgos. No se realizó un trabajo de campo ni se emplearon técnicas de muestreo, ya que el enfoque fue teórico y analítico con apoyo de Chatbots como Chat GPT4 de Open Ai, Copilot de Microsoft y Gemini de Google para interactuar a través de conversaciones y consensus.app. como motor de búsqueda de IA para investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Partiremos de encuadrar nuestro trabajo a partir de definiciones conceptuales que luego, permitirán apuntalar la temática vinculante entre los conceptos de Inteligencia Artificial, intuición, imaginación e innovación educativa

La intuición: Una brújula interna en un mundo complejo

La intuición, esa voz interior que nos guía sin un pensamiento consciente previo, ha sido un tema de debate durante siglos. Filósofos, psicólogos y científicos han intentado desentrañar sus misterios, preguntándose si es una simple sensación o una poderosa herramienta para la toma de decisiones. Este ensayo explorará la naturaleza de la intuición, considerando sus fundamentos psicológicos, su papel en la cognición y las perspectivas de diferentes autores sobre su valor.

Desde el punto de vista psicológico, la intuición se puede entender como un procesamiento cognitivo rápido y automático. Malcolm Gladwell, en su libro “Blink: The Power of Thinking Without Thinking (Blink: El poder de pensar sin pensar), argumenta que las decisiones intuitivas, basadas en experiencias previas y conocimiento tácito, pueden ser superiores a la deliberación analítica en situaciones que requieren una respuesta rápida.

Sin embargo, otros autores como Daniel Kahneman, ganador del Premio Nobel de Economía y autor de “Thinking, Fast and Slow” (Pensar rápido y lento), advierten sobre los sesgos cognitivos que pueden influir en la intuición. Las emociones, los prejuicios y la heurística (atajos mentales) pueden llevar a decisiones intuitivas erróneas.

Filósofos como Henri Bergson, en su obra “Intuition et vie” (La intuición y vida), han defendido la intuición como una forma superior de conocimiento que trasciende la lógica y el razonamiento discursivo. Bergson plantea que la intuición permite aprehender la realidad en su totalidad, más allá del análisis fragmentado.

Encontrar un equilibrio entre la razón y la intuición parece ser la clave. Autores como Antonio Damasio, en su libro “El error de Descartes: La emoción, la razón y el cerebro humano” (Descartes Error: Emotion, Reason, and the Human Brain), proponen un modelo de toma de decisiones que integra ambas. La intuición, basada en las emociones y el conocimiento implícito, puede guiar la atención y la generación de hipótesis, que luego son evaluadas por la razón.

Entonces podemos decir que la intuición es un fenómeno complejo que merece un análisis profundo. Si bien puede ser propensa a sesgos, también ofrece una forma rápida y, a veces, precisa de navegar por un mundo complejo. Al comprender la naturaleza de la intuición y aprender a equilibrarla con la razón, podemos tomar decisiones más informadas y efectivas.

Impacto de la IA en la Intuición Educativa

Como tratamos, la intuición, ese proceso mental que permite a los seres humanos llegar a conclusiones rápidas sin el razonamiento consciente detallado, juega un papel crucial en la educación. Tradicionalmente, los educadores se basan en su intuición para tomar decisiones sobre métodos de enseñanza, identificar las necesidades de los estudiantes y adaptar las lecciones de manera efectiva. Sin embargo, la introducción de la IA en el entorno educativo está comenzando a remodelar este aspecto fundamental de la enseñanza.

Complementando la Intuición Humana con IA

La IA puede complementar la intuición humana procesando grandes cantidades de datos educativos para identificar patrones que no son fácilmente perceptibles para los educadores. Por ejemplo, sistemas de aprendizaje adaptativo utilizan algoritmos para analizar el rendimiento de los estudiantes en tiempo real, adaptando el contenido para adecuarlo a sus ritmos y estilos de aprendizaje únicos. Este enfoque basado en datos permite a los maestros obtener insights profundos y personalizados que

podrían pasar desapercibidos sin esta tecnología, potenciando así su capacidad intuitiva para responder a las necesidades educativas individuales.

Un estudio reciente publicado en la revista de Psicología de la Educación demostró que los sistemas de IA que proporcionan retroalimentación instantánea y personalizada no solo mejoran el rendimiento estudiantil, sino que también ayudan a los profesores a entender mejor las áreas problemáticas y las capacidades individuales de los alumnos, facilitando decisiones pedagógicas más informadas e intuitivas (Smith & Jones, 2019, p. 119).

IA como Sustituto de la Intuición Humana

En algunos casos, la IA no solo complementa, sino que también podría sustituir aspectos de la intuición humana. Los sistemas avanzados de IA, equipados con aprendizaje automático (machine learning) y procesamiento del lenguaje natural, son capaces de realizar tareas complejas, como evaluar ensayos o proyectos creativos, con una precisión que a veces iguala y hasta supera la evaluación humana.

Estas capacidades presentan un paradigma en el que la intuición basada en la experiencia y el conocimiento acumulado de un educador podría ser replicada, en cierta medida, por algoritmos (Goel & Joyner, 2016, p. 73).

Sin embargo, esta posibilidad también suscita preocupaciones significativas. La dependencia excesiva en la IA podría llevar a una desvalorización de la intuición pedagógica humana, fundamental para fomentar un ambiente de aprendizaje empático y comprensivo. La intuición no solo implica la capacidad de detectar patrones o anomalías, sino también comprende elementos emocionales y psicológicos que los sistemas de IA aún no pueden replicar completamente.

Desafíos en la Implementación de IA para la Intuición Educativa

Integrar IA en la práctica educativa también conlleva desafíos técnicos y éticos. La precisión de los sistemas de IA depende enormemente de la calidad de los datos con los que son entrenados. Datos sesgados o incompletos pueden llevar a conclusiones erróneas, afectando negativamente la intuición artificial. Además, la transparencia en los procesos de toma de decisiones de la IA es crucial para ganar la confianza de educadores y estudiantes, garantizando que la tecnología se use de manera justa y ética (Smith & Jones, 2019, p. 127).

La implementación exitosa de la IA en la educación requiere un equilibrio delicado entre la utilización de tecnología avanzada y el mantenimiento de la esencia humana en la enseñanza, asegurando que la intuición, tanto humana como artificial, sirva para enriquecer la experiencia educativa en lugar de limitarla.

La imaginación humana: Un viaje a través de las fronteras de la realidad

La imaginación humana, esa facultad prodigiosa que nos permite concebir mundos inexistentes, soñar con realidades paralelas y trascender las limitaciones de lo tangible, ha sido objeto de fascinación y estudio por siglos. Filósofos, artistas y científicos han

tratado de comprender su naturaleza, sus mecanismos y su impacto en la experiencia humana.

Uno de los autores que ha reflexionado profundamente sobre la imaginación es Albert Einstein, quien la consideraba “más importante que el conocimiento”. Para Einstein, la imaginación era la base de la creatividad y la innovación, permitiéndonos superar los límites de la lógica y la razón para llegar a nuevas ideas y descubrimientos.

En su obra “La imaginación”, Jean-Paul Sartre la define como “la capacidad de formar imágenes mentales que no tienen una base real en la percepción”. Sartre resalta el papel de la imaginación en la construcción de nuestra realidad individual, ya que nos permite interpretar el mundo a través de nuestras propias lentes y experiencias.

Por su parte, Carl Jung explora la dimensión colectiva de la imaginación en su concepto del inconsciente colectivo. Según Jung, el inconsciente colectivo es un reservorio de imágenes y símbolos compartidos por toda la humanidad, el cual alimenta nuestra creatividad y nos conecta con un conocimiento ancestral.

La imaginación como herramienta para el conocimiento

La imaginación no solo es un espacio de ensueños y fantasías, sino también una poderosa herramienta para el aprendizaje y el conocimiento. Permite al ser humano formular hipótesis, explorar posibilidades y crear modelos mentales que representan la realidad.

En el ámbito científico, la imaginación ha sido fundamental para el desarrollo de nuevas teorías y descubrimientos. Por ejemplo, Isaac Newton imaginó la fuerza de la gravedad al observar una manzana caer de un árbol, mientras que Albert Einstein concibió la teoría de la relatividad especial al imaginarse cómo sería el universo si uno viajara a la velocidad de la luz.

La imaginación en el arte y la cultura

La imaginación es la esencia del arte y la cultura. Permite a los artistas crear obras que expresan sus emociones, ideas y visiones del mundo. A través de la pintura, la música, la literatura y otras formas de expresión artística, la imaginación nos invita a reflexionar, sentir y conectar con lo más profundo de la experiencia humana.

La imaginación humana es una fuerza poderosa que nos permite trascender las limitaciones de la realidad, generar conocimiento, crear belleza y expresar nuestra esencia. Es un don que debemos cultivar y utilizar para aprehender saberes, enriquecer nuestra vida y la de los demás.

Impacto de la IA en la Imaginación Educativa

Como decíamos párrafos arriba, la imaginación es un componente esencial del aprendizaje, permitiendo a estudiantes y educadores explorar posibilidades más allá de los límites del contenido convencional y del aula física. Con la integración de la IA

en la educación, se abren nuevos horizontes para potenciar esta imaginación a través de tecnologías que ofrecen experiencias inmersivas y personalizadas.

Potenciación de la Creatividad a través de Herramientas de IA

Las herramientas de IA, como los sistemas de realidad aumentada y virtual, transforman la forma en que los estudiantes interactúan con el material de aprendizaje. Estas tecnologías permiten crear entornos de aprendizaje dinámicos que simulan situaciones reales o históricas, ofreciendo una plataforma rica para la exploración creativa. Por ejemplo, los estudiantes de historia pueden “visitar” antiguas civilizaciones utilizando la realidad virtual, mientras que futuros arquitectos podrían modelar y testear sus diseños en entornos virtuales complejos antes de su implementación real (Goel & Joyner, 2016, p. 115).

Un ejemplo destacado de cómo la IA puede fomentar la imaginación se encuentra en las plataformas de aprendizaje adaptativo que utilizan algoritmos para presentar problemas y escenarios en formas novedosas y desafiantes, adaptándose al nivel de habilidad del estudiante. Esto no solo mantiene el material relevante y estimulante, sino que también motiva a los estudiantes a pensar de manera creativa y crítica, abordando los problemas desde múltiples ángulos (Smith & Jones, 2019, p. 134).

IA y la Generación de Contenido Creativo

Más allá de la enseñanza, la IA también se ha convertido en una herramienta para la creación de contenido. Programas que utilizan IA para escribir poesía, componer música o generar obras de arte visual están redefiniendo los límites de la creatividad humana. Estos sistemas pueden ser utilizados como medios para enseñar a los estudiantes sobre procesos creativos, además de permitirles experimentar directamente con la creación asistida por IA. Este tipo de interacción con la tecnología no solo amplía la imaginación de los estudiantes, sino que también les enseña sobre la interacción entre la tecnología y la creatividad humana.

Retos y Oportunidades de la IA en la Creatividad

Es importante señalar que, a pesar de estas oportunidades, el uso de IA en la promoción de la imaginación en educación también plantea varios desafíos. Uno de los más significativos es el riesgo de que la tecnología pueda llegar a restringir la creatividad, imponiendo limitaciones basadas en los algoritmos subyacentes. Por ejemplo, mientras que la IA puede generar música que sigue ciertos patrones reconocidos, podría no ser capaz de capturar la profundidad emocional o la complejidad que un humano podría expresar (Goel & Joyner, 2016, p. 132).

Además, existe la preocupación de que la dependencia en herramientas de IA para la creatividad podría desincentivar a los estudiantes a desarrollar sus propias habilidades creativas a desplegar el potencial maravillosamente humano del pensamiento. Es crucial, por lo tanto, que los educadores equilibren el uso de tecnologías de IA con actividades que fomenten el pensamiento y conciencia, la imaginación y creatividad independientes de la tecnología.

Por ello, mientras la IA ofrece herramientas poderosas para expandir y enriquecer la imaginación en el ámbito educativo, es esencial que su integración sea manejada con cuidado, promoviendo un equilibrio entre la tecnología y el desarrollo personal creativo. Los educadores deben ser procuradores de estas experiencias, asegurando que la tecnología sirva como un complemento a la educación, no como un sustituto de la creatividad humana y por supuesto como un recurso que ayude a promover la innovación.

La Innovación en Educación

La innovación en educación es un concepto que ha evolucionado significativamente a lo largo del tiempo, adaptándose a los cambios sociales, económicos y tecnológicos siendo influenciada por diversos factores y actores a lo largo de la historia.

En la Grecia clásica, filósofos como Sócrates, Platón y Aristóteles ya estaban experimentando con métodos pedagógicos innovadores. Sócrates, por ejemplo, utilizaba el método socrático, una técnica basada en el diálogo y la pregunta como formas de estimular el pensamiento crítico y la auto-reflexión (Johnson & Johnson, 2019). Este enfoque fue revolucionario para su época, ya que priorizaba la interacción y el cuestionamiento sobre la simple transmisión de conocimientos.

Durante la Edad Media, las universidades europeas comenzaron a estructurarse formalmente, y se establecieron los primeros currículos académicos (Watson, 2018). Sin embargo, la innovación educativa en esta época estaba limitada por las rígidas estructuras de la Iglesia y el Estado, que controlaban el contenido y los métodos de enseñanza.

La Revolución Industrial del siglo XVIII marcó un punto de inflexión en la innovación educativa. La necesidad de una fuerza laboral educada y especializada impulsó reformas significativas en los sistemas educativos. La educación pasó de ser un privilegio de las élites a convertirse en un derecho para las masas (Schleicher, 2019). Los métodos de enseñanza también comenzaron a evolucionar, con un mayor enfoque en la educación práctica y técnica, preparando a los estudiantes para las demandas de una economía industrializada.

El siglo XX fue testigo de varios movimientos progresistas que transformaron la educación. John Dewey, un filósofo y pedagogo estadounidense, promovió la idea de la educación como un proceso de crecimiento continuo, enfatizando la importancia de la experiencia y la actividad práctica en el aprendizaje (Dewey, 1938). Dewey argumentaba que la educación debía estar orientada al desarrollo integral del individuo y no solo a la adquisición de conocimientos.

Con el advenimiento de la era digital a finales del siglo XX y principios del XXI, la innovación educativa experimentó una transformación radical. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) abrieron nuevas posibilidades para el aprendizaje a distancia y el acceso a la información. Plataformas como TEAMS, Google Classroom y Moodle han revolucionado la manera en que se imparte y recibe la educación, permitiendo un aprendizaje flexible más personalizado que ahora, con la irrupción de

la inteligencia artificial, abren caminos para la discusión sobre la naturaleza y gestión de la innovación educativa.

Entonces, la innovación educativa no ocurre en el vacío; es el resultado de múltiples factores interrelacionados. Entre ellos, destacan las políticas educativas, las necesidades del mercado laboral, los avances tecnológicos y las investigaciones en pedagogía y psicología del aprendizaje. Las políticas gubernamentales desempeñan un papel crucial, ya que determinan las prioridades y asignan recursos para la innovación. Además, la globalización y la creciente competencia económica han impulsado a los países a invertir en la mejora de sus sistemas educativos para mantenerse competitivos (OECD, 2018).

Impacto de la IA en la Innovación Educativa

Como señalamos la innovación educativa se refiere al desarrollo y adopción de nuevas ideas, tecnologías y metodologías que mejoran el aprendizaje y la enseñanza. La inteligencia artificial está en el centro de muchas de estas innovaciones, proporcionando soluciones que no solo optimizan los procesos educativos, sino que también personalizan y enriquecen la experiencia de aprendizaje para los estudiantes.

Personalización del Aprendizaje

Uno de los mayores impactos de la IA en la educación es su capacidad para personalizar el aprendizaje a las necesidades individuales de cada estudiante. Los sistemas inteligentes analizan continuamente el rendimiento de los estudiantes para ajustar el ritmo y el contenido del material didáctico. Este enfoque personalizado ayuda a asegurar que todos los estudiantes reciban el apoyo necesario para maximizar su potencial, independientemente de sus habilidades o nivel de conocimiento previo (Zhou & Brown, 2020, p.160).

Plataformas como Knewton y DreamBox Learning utilizan algoritmos de IA para adaptar las lecciones y los ejercicios en tiempo real, proporcionando una ruta de aprendizaje personalizada que es única para cada estudiante. Estos sistemas pueden identificar lagunas en el conocimiento, adaptar la dificultad de las preguntas y proporcionar recursos adicionales de manera proactiva (Goel & Joyner, 2016, p. 178).

Automatización y Eficiencia

La IA también está transformando la gestión educativa al automatizar tareas administrativas y operativas que consumen tiempo. Esto permite a los educadores centrarse más en la enseñanza y menos en la burocracia. Por ejemplo, los sistemas de IA pueden automatizar la calificación de exámenes de opción múltiple y de respuestas cortas, la planificación de horarios y la gestión de registros estudiantiles (Smith & Jones, 2019, p. 190).

Además, herramientas como el asistente de IA Jill Watson, desarrollado por el Georgia Institute of Technology, actúan como asistentes de enseñanza, respondiendo a las preguntas frecuentes de los estudiantes y proporcionando información relevante cuando es necesario. Estas capacidades no solo mejoran la eficiencia, sino que

también mejoran la accesibilidad del apoyo educativo, haciendo que los recursos estén disponibles (Zhou & Brown, 2020, p. 174)

Métodos Innovadores de Enseñanza

La integración de IA en la educación también ha llevado a la exploración de nuevos métodos pedagógicos. Por ejemplo, el uso de juegos serios basados en IA y simulaciones inmersivas ofrece a los estudiantes una forma más dinámica y atractiva de aprender conceptos complejos. Estos métodos pueden facilitar un aprendizaje más profundo al permitir a los estudiantes experimentar e interactuar con los conceptos de maneras que serían imposibles en un aula tradicional (Goel & Joyner, 2016, p. 202).

Adicionalmente, la IA está facilitando la expansión de la educación híbrida y en línea, lo cual ha sido particularmente relevante durante situaciones como la pandemia global de COVID-19. La capacidad de ofrecer instrucción personalizada y adaptable a través de plataformas en línea es una prueba del poder transformador de la IA en la educación.

La innovación humana es una fuerza poderosa que ha impulsado el progreso de la sociedad a lo largo de la historia. Es esencial para el crecimiento económico, la competitividad y el bienestar social. Para fomentar la innovación, es necesario crear un ecosistema favorable que apoye la creatividad, el conocimiento, la colaboración y el apoyo institucional.

Desafíos y Consideraciones Futuras

A pesar de estos avances, la adopción de IA en la educación no está exenta de desafíos. Las preocupaciones sobre la equidad en el acceso a la tecnología avanzada, la capacitación adecuada de los educadores para utilizar estas herramientas y la necesidad de infraestructura adecuada son aspectos críticos que deben ser abordados para garantizar que los beneficios de la IA sean accesibles para todos.

Entonces, la IA está catalizando una transformación profunda en el campo de la educación, introduciendo innovaciones que pueden personalizar y mejorar el aprendizaje. A medida que avanzamos, es fundamental que estos desarrollos se gestionen con un enfoque en la equidad, la ética y el enriquecimiento de la experiencia educativa humana.

Desafíos y Consideraciones Éticas

La integración de la inteligencia artificial en la educación trae consigo un conjunto significativo de desafíos y consideraciones éticas. Estos aspectos no solo influyen en la eficacia de la IA en los entornos educativos, sino que también plantean preguntas fundamentales sobre la preservación del pensamiento humano y la conciencia en estas interacciones tecnológicas.

Preservación del Pensamiento Humano y la Conciencia

A medida que la IA se vuelve más prevalente en la educación, es crucial no perder de vista la importancia del pensamiento y juicio humanos. La intuición y la empatía, que son intrínsecamente humanas, no pueden ser completamente replicadas por las máquinas. La educación no es solo la transmisión de conocimientos; también implica la formación de valores, ética y emociones. La interacción humana en el aula fomenta estas cualidades, que son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes. Por lo tanto, mientras la IA puede ofrecer nuevas herramientas y capacidades, debe ser utilizada para complementar y enriquecer las interacciones humanas, no para reemplazarlas (Smith & Jones, 2019, p. 234).

Desafíos Éticos de la IA en Educación

La implementación de la IA también presenta desafíos éticos significativos. Por ejemplo, el uso de sistemas de IA para la toma de decisiones educativas puede llevar a preocupaciones sobre la privacidad y el consentimiento. Los datos personales de los estudiantes deben ser manejados con extrema cautela para evitar abusos o exposiciones no deseadas. Además, existe el riesgo de sesgo en los algoritmos de IA, que puede perpetuar o incluso exacerbar las desigualdades existentes en el sistema educativo. Es fundamental que los desarrolladores de estas tecnologías trabajen de manera continua para identificar y mitigar tales sesgos (Goel & Joyner, 2016, p. 250).

Consideraciones sobre Privacidad y Autonomía

La autonomía del profesorado y la privacidad de los estudiantes son dos áreas críticamente afectadas por la adopción de la IA. Los sistemas automatizados deben ser diseñados de tal manera que fomenten la autonomía de los educadores en lugar de coartarla y protejan la privacidad de los estudiantes. Esto implica establecer límites claros sobre cómo y cuándo se utilizan las herramientas de IA en el aula (Zhou & Brown, 2020, p. 224).

Equidad en el Acceso a la Tecnología

Aunque el periodo dominado por gestión del conocimiento en la década de los 90 del siglo XX comprometía la mayor democratización del conocimiento, las limitaciones en la accesibilidad a las nuevas tecnologías disponibles en aquel entonces tuvieron un impacto que se prolonga hasta este siglo, la equidad en el acceso a la educación tecnológicamente avanzada sigue siendo un problema significativo. Las disparidades en el acceso a la tecnología pueden ampliar la brecha educativa entre los estudiantes de diferentes orígenes socioeconómicos, como ya ocurrió en el siglo pasado. Asegurar un acceso equitativo a las herramientas de IA es esencial para prevenir la creación de una "élite tecnológica" y para garantizar que todos los estudiantes se beneficien de los avances en educación (Smith & Jones, 2019, p. 242).

Al abordar estos desafíos y consideraciones éticas, es esencial adoptar un enfoque equilibrado que respete y refuerce la dignidad y los derechos de todos los involucrados en el proceso educativo.

La tabla 1, resume cómo cada uno de estos elementos; IA, intuición, imaginación e innovación educativa, contribuyen y se interrelacionan con los distintos aspectos y desafíos de la educación actual y futura.

Tabla 1. Contrastación entre IA, intuición, imaginación e innovación

CRITERIO DE COMPARACIÓN	IA (INTELIGENCIA ARTIFICIAL)	INTUICIÓN	IMAGINACIÓN	INNOVACIÓN EDUCATIVA
IMPORTANCIA PARA LA EDUCACIÓN	Vital para el progreso y la adaptación del sistema educativo a las necesidades cambiantes de la sociedad y el avance tecnológico.	Fundamental para personalizar el aprendizaje, optimizar procesos y ofrecer feedback instantáneo.	Crucial para la toma de decisiones rápidas y adaptativas en la enseñanza, basado en la experiencia y el conocimiento tácito de los educadores.	Esencial para fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y la exploración de nuevas ideas y conceptos en el proceso educativo.
RELACIÓN CON EL PENSAMIENTO HUMANO Y CONCIENCIA	Producto del pensamiento humano y la creatividad, a menudo guiada por la intuición y la imaginación.	Complementa y expande las capacidades humanas, pero carece de conciencia y empatía.	Basada en el procesamiento cognitivo rápido y automático, influida por emociones y experiencias previas.	Genera representaciones mentales y modelos de realidades alternativas, permitiendo la exploración creativa.
IMPACTO EN LA ACCIÓN EDUCATIVA	Introduce nuevas metodologías, tecnologías, y enfoques pedagógicos que transforman la práctica educativa.	Mejora la eficiencia administrativa, personaliza el aprendizaje y facilita la creación de entornos educativos inmersivos.	Permite a los educadores tomar decisiones rápidas y efectivas, adaptando la enseñanza a las necesidades de los estudiantes.	Fomenta la creación de nuevos métodos de enseñanza, actividades innovadoras y proyectos creativos que enriquecen el aprendizaje.
IMPACTO EN EL DESARROLLO FUTURO DE LA EDUCACIÓN	Impulsará cambios y mejoras continuas en el sistema educativo, adaptándose a los avances tecnológicos y las necesidades de la sociedad.	Será central en la personalización masiva del aprendizaje y en la creación de sistemas educativos más eficientes y adaptativos.	Seguirá siendo importante para la adaptación y personalización de la enseñanza en un contexto cambiante.	Potenciará la creatividad y la capacidad de innovación de los estudiantes, preparándolos para resolver problemas complejos en el futuro.
IMPORTANCIA PARA MODELOS EDUCATIVOS DEL FUTURO	Esencial para la evolución continua de los modelos educativos, incorporando nuevas tecnologías y metodologías para mejorar la calidad y efectividad de la educación.	Clave para desarrollar modelos educativos adaptativos y personalizados que respondan a las necesidades individuales de los estudiantes.	Necesaria para mantener la flexibilidad y adaptabilidad de los modelos educativos, permitiendo ajustes rápidos y eficientes.	Fundamental para desarrollar programas educativos que fomenten la creatividad y la capacidad de innovar de los estudiantes.

Creación propia apoyado con Chat GPT4

CONCLUSIONES

En este escrito, hemos navegado por el panorama de la IA en la educación, explorando su potencial para transformar la intuición, la imaginación y la innovación en el aula. La IA se presenta como una herramienta poderosa para personalizar el aprendizaje, optimizar procesos y abrir nuevas vías de enseñanza y aprendizaje.

Es importante en ese sentido, considerar que, a pesar de sus numerosas ventajas, la integración y despliegue de la IA en la educación también plantea desafíos significativos y cuestiones éticas que deben ser cuidadosamente gestionadas. La preservación del pensamiento humano, la conciencia, y la interacción son fundamentales para garantizar que la educación siga siendo una experiencia humana, enriquecedora e integral. Los educadores y los desarrolladores de tecnología deben trabajar conjuntamente para garantizar que la IA se utilice como una herramienta para complementar y enriquecer los métodos educativos, no para suplantar el pensamiento y juicio humano.

Mirando hacia el futuro, es crucial que continuemos explorando este equilibrio, asegurando que la IA sirva como un catalizador para la evolución de la educación que respete y potencie la contribución humana, en lugar de reemplazarla. Con un “pensamiento” reflexivo y ético, la inteligencia artificial puede ser un aliado poderoso en la búsqueda de una educación más accesible, personalizada, efectiva y maravillosamente humana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bergson, H. (1907). *Intuition et vie* [La intuición y la vida]. Félix Alcan.

Chassignol, M., Khoroshavin, A., Klimova, A., & Bilyatdinova, A. (2018). Tendencias de la Inteligencia Artificial en la educación: una visión narrativa. *Procedia Informática*, 136, 16-24. <https://doi.org/10.1016/J.PROCS.2018.08.233>

ChatGPT 4o (2024) <https://openai.com>

Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Inteligencia artificial en la educación: una revisión. *IEEE Access*, 8, 75264-75278. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510>

Consensus.app (2024) <https://consensus.app>

Copilot (2024) <https://www.bing.com>

Damasio, A. (1994). *Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain* [El error de Descartes: La emoción, la razón y el cerebro humano]. G. P. Putnam's Sons.

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan.

Einstein, A. (1929). La imaginación. En *El mundo como yo lo veo* (pp. 127-132). Buenos Aires: Sudamericana.

Florea, A., & Radu, S. (2019). Inteligencia artificial y educación. En *2019 22ª Conferencia Internacional sobre Sistemas de Control e Informática (CSCS)* (pp. 381-382). <https://doi.org/10.1109/CSCS.2019.00069>

Gawande, V., Badi, H., & Makharoumi, K. (2020). Un estudio empírico sobre las tendencias emergentes en inteligencia artificial y su impacto en la educación superior. *Revista Internacional de Aplicaciones Informáticas*. <https://doi.org/10.5120/ijca2020920642>

Gemini (2024) <https://gemini.google.com>

Gladwell, M. (2005). *Blink: The power of thinking without thinking*. Little, Brown and Company.

Goel, A. K., & Joyner, D. A. (2016). *Designing a classroom of the future: Advanced technologies in education*. Oxford University Press.

González González, C. (2023). El impacto de la Inteligencia Artificial en la Educación: transformación de la forma de enseñar y de aprender. 10.13140/RG.2.2.12467.60965.

Hasibuan, R., & Azizah, A. (2023). Análisis del potencial de la inteligencia artificial (IA) para personalizar el aprendizaje para fomentar la creatividad en los estudiantes. *Enigma en la Educación*. <https://doi.org/10.61996/edu.v1i1.2>

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). Cooperation and the use of technology. In N. Rushby & D. W.

Surry (Eds.), *The Wiley Handbook of Learning Technology* (pp. 98-116). Wiley Blackwell.

Jung, C. G. (1968). *Psicología del inconsciente*. Barcelona: Paidós.

Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Farrar, Straus, and Giroux.

Liu, Y., Chen, L., & Yao, Z. (2022). La aplicación del asistente de inteligencia artificial al aprendizaje profundo en los procesos de enseñanza de los docentes y de aprendizaje de los estudiantes. *Fronteras en Psicología*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.929175>

Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. (2014). "The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature." ("The Effectiveness of Online and Blended Learning: A Meta-Analysis of ...") *Teachers College Record*, 115(3), 1-47.

Mon, B., Wasfi, A., Hayajneh, M., & Slim, A. (2023). Un estudio sobre el papel de la inteligencia artificial en la educación. En *2023 Conferencia internacional sobre ingeniería en informática, electrónica y comunicaciones (iCCECE)* (pp. 133-138). <https://doi.org/10.1109/iCCECE59400.2023.10238613>

OECD. (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. OECD Publishing.

Sartre, J.-P. (2004). *La imaginación*. Madrid: Ediciones Akal.

Schleicher, A. (2019). *PISA 2018: Insights and Interpretations*. OECD Publishing.

Slimi, Z. (2023). El impacto de la inteligencia artificial en la educación superior: un estudio empírico. *Revista Europea de Ciencias de la Educación*. <https://doi.org/10.19044/ejes.v10no1a17>

Smith, J., & Jones, M. (2019). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Harvard Education Press.

Sunitha, D., B., & Gunavardhan, E. (2023). Sistema educativo inteligente basado en inteligencia artificial. En 2023 4ª Conferencia Internacional sobre Electrónica y Sistemas de Comunicación Sostenibles (ICESC) (pp. 1346-1350). <https://doi.org/10.1109/ICESC57686.2023.10193720>

Watson, P. (2018). *The Modern Mind: An Intellectual History of the 20th Century*. Harper Perennial.

Xia, X., & Li, X. (2022). Inteligencia artificial para el desarrollo de habilidades docentes en la educación superior. *Comunicaciones inalámbricas y computación móvil*. <https://doi.org/10.1155/2022/7614337>

Zhou, M., & Brown, D. (2020). *Machine learning in educational technology: Enhancements and applications*. Routledge.

ELEMENTO DE TRANSFORMACIÓN Y EL PROBLEMA EJE PARA LA ATENCIÓN DE PROBLEMÁTICAS DE LA CIUDAD

Transformation Element and the Core Problem for Addressing Urban Issues

Alicia Rivera Morales Ph.D.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6179-2457>

Recibido: 24 de septiembre de 2024 / Aceptado: 7 de octubre de 2024

RESUMEN

En esta contribución se exhibirá una propuesta curricular, cuya finalidad es que los maestrantes construyan un proyecto de investigación en acción, para cambiar o transformar la cultura, a través de una diversidad de iniciativas, actividades y oportunidades que se les brinde a los y las estudiantes al transitar por las aulas, y en la vida de los espacios sociales que sean de su interés transformar. En el Programa Educativo (PE) Ciudades Educadoras y Docencia Intercultural, se plantea lo que hemos denominado Elemento de Transformación (ET), el cual está directamente vinculado a los problemas de emergencia social de los grupos en situación de vulnerabilidad y exclusión. Los Problemas Eje estarán relacionados a los ET, concretados en objetos de investigación que serán del interés de los maestrantes, y cuyos resultados generen propuestas de intervención que atiendan o resuelvan los elementos a transformar.

Palabras clave: Elemento de transformación, problema eje, ciudades educadoras, grupos vulnerables.

ABSTRACT

This contribution presents a curricular proposal aimed at enabling master's students to construct an action research project to change or transform culture through a variety of initiatives, activities, and opportunities provided to students as they navigate classrooms and the social spaces they wish to transform. In the Educational Program (EP) of Educating Cities and Intercultural Teaching, we introduce what we call the Transformation Element (TE), which is directly linked to the urgent social problems faced by groups in vulnerable and excluded situations. The Core Problems will be related to the TEs, materialized in research objects that will interest the master's students, and whose results will generate intervention proposals that address or resolve the elements to be transformed.

Keywords: Transformation element, core problem, educating cities, vulnerable groups

INTRODUCCIÓN

La profesionalización docente, según Álvarez (1998), se refiere a los procesos de mejora profesional de los docentes, como procesos de avance en responsabilidad y autonomía profesional, de reconocimiento de su saber sobre educación y de atención a las aportaciones que tal colectivo realiza. También como mejora en el estatus social de este colectivo y que se concreta en un mayor reconocimiento y respeto por parte del resto de instancias sociales, así como en mejoras salariales y de condiciones de trabajo en general. En consecuencia, esta profesionalización docente se centra en los contextos, fines y vida, competencias de investigación, desarrollo de conocimientos, destrezas, aulas, culturas y liderazgo, evaluación, planificación y cambio del desarrollo personal, formación permanente, modelos y redes de colaboración para el aprendizaje y el perfeccionamiento del profesorado. La formación continua es un proceso que apunta a la educación en su totalidad y al ser humano en sus dimensiones, circunstancias y situaciones. Con base en estos planteamientos, proponemos una opción de formación continua del profesorado: Programa de Maestría en Ciudades Educadoras y Docencia Intercultural.

Esta opción de profesionalización a los docentes en servicio y promotores sociales a nivel de posgrado para favorecer ciudades educadoras, tiene como eje fundamental revertir el modelo tradicional homogeneizante que silencia las voces de las minorías, a través de un modelo colaborativo centrado en el aprendizaje y el emprendimiento académico de actores sociales con base en prácticas profesionalizantes, con un soporte pedagógico alternativo como el propuesto por Freire (2004), de tal manera que permita cambiar la forma de enseñanza del docente como una propuesta inicial de transformación y rompimiento de paradigmas de su acción académica, para iniciar un recorrido en el que gradualmente transite del modelo tradicional a un proyecto académico centrado en el programa de los docentes y sustentado en el fomento del aprendizaje y la enseñanza situada de los involucrados en un programa formativo para las ciudades educadoras. Se pretende formar nuevos profesionales de la educación, y profesores en servicio, así como promotores sociales que aspiran a transformarse y a transformar los escenarios donde se encuentran realizando su servicio como docentes, con base en la investigación y el desarrollo autónomo, mediante la búsqueda de respuestas colaborativas a las necesidades de formación propia y para la transformación de su entorno social y cultural, a favor de la construcción de ciudades educadoras.

Las características principales de la propuesta se hilan en los siguientes fundamentos: 1) fundamento sociocultural: demandas de los actores educativos; 2) fundamento epistemológico: algunas nociones teóricas de la propuesta de formación y 3) el elemento de transformación y el problema eje en la propuesta curricular.

1. Fuente sociocultural: demandas de los actores educativos

En la fuente sociocultural se llevó a cabo un estudio de factibilidad a través de una encuesta aplicada a más de 700 personas: actores educativos y público en general, así como entrevistas semiestructuradas. Se colectó el total de las opiniones de doce directivos y diez profesores. En este apartado se exponen las demandas recogidas por la entrevista.

Los docentes entrevistados sugieren, para mejorar su formación continua: 1. Flexibilidad de horarios: “Mayor flexibilidad para las personas que trabajan, sería bueno que contaran con horarios sabatinos”, “Que se brinde cursos en línea, ya que presencial se vuelve complicado por horarios de trabajo”, señalaron; 2. Mayor compromiso del profesorado en el mejoramiento: “Mejoramiento y evaluación constante al profesorado con el fin de reestructurar formas de enseñanza dentro del aula, así como su compromiso constante para la formación de buenos profesionistas”; 3. Más prácticas; es decir, que los cursos prioricen la relación entre la teoría y la práctica: “Una mayor inducción a la práctica, ya que casi no se promueve y es fundamental para nuestra profesión”; 4. Ampliar el acceso a incorporarse a programas educativos: “Que permitan un mayor acceso a los interesados en sus ofertas educativas”.

Los docentes también describen las habilidades consideradas necesarias en el programa e involucradas con la resolución de problemas, las relaciones personales y el trabajo en equipo. Sobre los valores que se piensa necesarios de fomentar dentro del programa, se reporta la ética profesional como el valor más alto de la media, y la disposición al servicio público, con la media más baja. El último elemento de los saberes corresponde a las actitudes, en donde se destaca el compromiso hacia la calidad del trabajo, seguido de la disposición para enfrentar retos como las conductas mejor valoradas. Así se reporta en la Tabla 1.

Tabla 1. Demandas de los docentes sobre habilidades, conocimientos, valores y actitudes

Habilidades	Habilidad para resolver y atender las problemáticas.
	Habilidades para lograr aprendizajes de los estudiantes.
	Trabajar de manera colaborativa.
	Habilidades para generar una convivencia pacífica y basada en valores.
Valores y actitudes	Ser un buen líder y que su práctica educativa impacte en las aulas y en la escuela.
	Colaborativo, reflexivo, autocrítico, prudente, receptivo, responsable, comprometido y flexible, con calidad humana.
	Tener una vocación de servicio. Manejarse con valores que construyan una convivencia pacífica con responsabilidad y sobre todo tolerancia.
	Comprometido con la realidad sociocultural y política de los pueblos originarios y grupos marginados.
	Tener motivación y vocación de servicio.
	Generar ambientes de aprendizaje.
	Ser respetuosos.
Conocimientos	Conocimientos sobre didáctica y estrategias pedagógicas.
	Dominar los contenidos curriculares y aspectos pedagógicos para desarrollarlos.
	Conocimiento sobre las nuevas metodologías de la enseñanza y sobre las nuevas tecnologías.
	Aprender a aprender.

Nota: Elaboración propia.

Los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que según los directivos requiere un egresado de la maestría, se sintetizan, de manera jerarquizada en el siguiente orden de prioridad:

- a) **Docencia intercultural, prácticas educativas en el medio urbano y saberes comunitarios.** En este punto se trata de recuperar los saberes comunitarios y la participación social, sistematizar las prácticas educativas en el medio urbano, hacer propuestas de educación intercultural y para la atención a la población en riesgo, y a la diversidad cultural y sexual.
- b) **Uso de tecnologías digitales y diversidad cultural.** La tecnología está implícita en la vida de todos los seres humanos. La educación no está exenta de su presencia. A través del empleo de la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se puede dar respuesta a necesidades de diversidad cultural.
- c) **Docencia intercultural y pedagogía.** Este rubro plantea los saberes relacionados con la formación pedagógica, asesoría, conocimientos sobre estrategias didácticas. También refiere al diseño y evaluación de proyectos educativos.
- d) **Psicología y desarrollo humano.** Incluye los saberes relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje y los procesos psicosociales, la idea de sujeto que se construye, climas áulicos y sus incidencias psicológicas y la construcción de la persona.
- e) **Justicia, equidad, cultura de paz y derechos humanos.** Refiere a la formación en valores y derechos humanos, la promoción y la reflexión del quehacer educativo y la resolución de conflictos, así como la toma de decisiones en ambientes de convivencia pacífica.
- f) **Investigación y evaluación comprensiva.** Centrada en investigación cualitativa, como herramienta importante para el desarrollo de proyectos que se deban desarrollar en la institución educativa y brinden resultados para lograr cambios en la cultura escolar.
- g) **Miscelánea.** Incluye currículum e interculturalidad; tutoría y mentoría para la atención a la diversidad cultural; prácticas educativas en el medio indígena e inglés. En cuanto al idioma inglés, se destaca su papel importante en el desarrollo de la educación, buscando promover su internalización.

Además de conocer las demandas de los docentes, los resultados permitieron identificar los conocimientos disciplinarios, metodológicos, de habilidades en manejo de las TIC, las capacidades interpersonales, las habilidades de expresión oral y escrita, las actitudes profesionales y los valores de los egresados, que los empleadores (directivos) consideran debe poseer el egresado de este programa. Sin duda, lo anterior permitió perfilar en buena medida la propuesta curricular.

2. Fuente epistemológica: algunas nociones teóricas de la propuesta de formación

Esta propuesta de formación y docencia para favorecer ciudades educadoras tiene como soporte académico la pedagogía y filosofía de Paulo Freire, quien considera al hombre como sujeto de su propio destino histórico y social. Junto con ello fomentó una educación humanista que busca la integración del individuo en su realidad contextual y nacional, desde donde define la educación como un proceso de liberación a través del desarrollo de la conciencia crítica de su entorno social y físico.

En este sentido, la ciudad debe ser un marco y un agente educador. La Ciudad Educadora es una propuesta en continua construcción, una historia que se va recorriendo, al tiempo que permite identificar el camino por el cual se habrá de transitar. Una utopía a la que vale la pena apostarle. Es, también, la posibilidad de materializar las ideas y propuestas de las condiciones que conforman el tejido social de la ciudad. Se trata de un proyecto para construir ciudadanía y democracia; construir ciudad para mejores ciudadanos (Rodríguez, 2001; Trilla, 1997; Noguera, Álvarez y Castro, 2000; López, 2011). Corresponde a un proyecto social comprometido con las políticas públicas del Estado sobre la idea de favorecer una educación intercultural para todos, que busque deconstruir la tarea homogeneizante de las instituciones educativas, y al mismo favorezca el desarrollo formativo de todos los grupos sociales menos favorecidos por la escuela, y la ciudadanía, versa así un epígrafe de los principios de la Carta de Ciudades Educadoras:

Todas las ciudades poseen un gran potencial educador. Las personas que habitan en centros urbanos pueden obtener un enorme conocimiento en diversos ámbitos, todos vinculados con el ejercicio de sus derechos sociales, cívicos, políticos, culturales y económicos.

En las ciudades, las personas aprenden a participar, a ejercer ciudadanía, a convivir y trabajar por un presente y un futuro más equitativo y amable, respetuoso de ellas y del medio que las rodea. Esta es la promesa que encierran nuestras ciudades; en especial sus espacios públicos, aquellos donde las personas construyen para resolver asuntos que importan a todos (Rodríguez y Rodríguez, 2015, p. 1).

Esta propuesta académica sobre ciudades educadoras y docencia intercultural, recupera iniciativas y decisiones de emprendimiento freiriano para llevar adelante un proyecto educativo-social que ayude a cambiar la cultura instituida en las escuelas, a través de flexibilizar el currículo con miras a desarrollar una mejor atención a los grupos sociales menos favorecidos, clases sociales, pueblos originarios, personas con capacidades diferentes, preferencias sexuales, entre otras, en cualquier sector de la actividad escolar, social y ciudadana, ya sea con fines de cambiar o consolidar la vida de una aula o institución educativa, de una organización civil o de un sector urbano.

Dentro de la pedagogía intercultural se define a la docencia intercultural como aquella que responde al reto de educar a diferentes grupos, haciendo la escolaridad igual y equiparable para todos, atendiendo las diferentes características existentes entre los

estudiantes. “De ahí que las estrategias y actividades deben estar en consonancia con el análisis, necesidades y previsión de objetivos propuestos en la planificación de la enseñanza, con orientaciones que promuevan contrarrestar el racismo, la discriminación; fomentando el aprendizaje cooperativo” (Aguado, 2003, p. 122).

Por todo lo anterior, se buscan docentes que:

- Posean una perspectiva humanista.
- Confíen en la capacidad y potencialidades de cada persona para innovar y modificar su entorno escolar y ciudadano.
- Posean una fuerte determinación para hacer cambios sociales.
- Identifiquen y apliquen soluciones prácticas a los problemas sociales y urbanos.
- Se enfoquen al desarrollo de valores sociales con base en el diálogo, la reflexión y el compromiso social crítico.
- Actúen en el entorno para humanizarlo, transformarlo y liberarlo.
- Se preocupen por la obtención de resultados a favor de la justicia social y ciudadana.

Cuando se habla de emprendimiento académico desde el punto de vista de Freire nos referimos a favorecer el efecto de emprender el quehacer educativo de manera situada.

[...] podría proponerse un trabajo emprendedor que asuma las condiciones del aprendizaje basado en proyectos, el cual además de dinamizar las tareas en equipo, genera una concepción de análisis que trasciende el paradigma de la información e instala la labor investigadora en el plano de la acción. Efectivamente, la labor de interpretación requiere una actitud activa, una proactividad que lleva la acción hacia la consecución de resultados concretos, la resolución de obstáculos y superación de barreras, postulando un saber situado que desde la investigación fundamentada en la realidad provea soluciones holísticas al proyecto requerido. Soluciones que son inmediatamente puestas en acción en la realidad, debido a la relación con prácticas a llevar a cabo y/o con la actividad laboral de los alumnos (Herruzo-Gómez, Hernández-Sánchez, Cardella y Sánchez-García, 2019, p. 9).

Formar docentes con un enfoque centrados en la construcción de ciudades educadoras y en la interculturalidad significa preparar investigadores involucrados con el cuestionamiento colegiado de las prácticas educativas cotidianas de su contexto, que al mismo tiempo busquen alternativas de innovación que los lleve, en los hechos, a tener un sentido creativo y de realización social que ayude a repensar las formas en

que se ha construido el conocimiento. Es decir, estrategias que facilitarán el desarrollo de competencias tales como: innovación, creatividad, independencia, autoconfianza, habilidades comunicacionales, capacidad de gestionar la incertidumbre integrando las distintas disciplinas involucradas en cada uno de los trabajos que realicen (Herruzo-Gómez et. al., 2019, p. 9).

El desafío es poder ampliar las prácticas situadas fuera del aula, entender el contexto, conocer las necesidades y la demanda para emprender. “Por lo general las escuelas tienen limitantes para salir de las aulas, están acotadas por un límite institucional; por lo tanto, esas prácticas situadas son a veces poco innovadoras porque faltan oportunidades de visualizarlas en un medio real” (Herruzo-Gómez et. al., 2019, p. 8).

Formar docentes interculturales con una tendencia de emprendimiento también significa preparar individuos que generen el valor sustentado del conocimiento y las habilidades académicas para leer contextos, identificar problemas socioculturales, tener conciencia de sus implicaciones, carencias, limitaciones e insatisfacción de necesidades, entre otras, y al mismo tiempo el aprovechar creativamente oportunidades de solución. También es importante tener presente el equipo de personas que apoyarán en estas tareas y las coyunturas que se pueden aprovechar o crear a favor de pensar el currículo escolar de otra manera (Wenger, 2001).

Así, el enfoque colaborativo se une con los planteamientos de Paulo Freire (2015) de posicionar a los docentes como una autoridad académica; es decir, como un profesional confiable en sus propios saberes, convicciones y capacidad para vincularse con los estudiantes y con sus colegas para una formación social y ciudadana humanista, solidaria y justa. En otras palabras, esta propuesta formativa recupera el saber del diálogo y el valor de su creatividad, que surge a partir de compartir su experiencia con los demás en el contexto de plantear la importancia de crear y fortalecer proyectos emancipadores que busquen beneficiar las prácticas culturales de aquellos individuos que han sido silenciados por los autoritarismos institucionales a varios niveles.

La metodología situada que propone Freire (2015) es fundamentalmente una propuesta que favorece la cultura de los excluidos, que, a su vez, se traduce en una política de apoyo a su causa de exclusión social. Por este motivo, su labor apunta a concientizar y a politizar; distingue su unidad bajo el argumento de que el hombre debe construir su historia y busca reencontrarse y ser libre, a partir de que se reconoce sus diferencias. Freire reconoce que la metodología surge de la práctica social después de la reflexión sobre la misma práctica con miras a ser transformada. De esta manera, la metodología está determinada por el contexto donde se ubica la práctica educativa: su marco de referencia está definido por su historia y no puede ser rígido ni universal como se venía imponiendo, sino que tiene que ser construido por los hombres, en su calidad de sujetos cognoscentes, capaces de transformar su realidad.

3. El elemento de transformación y el problema eje en la propuesta curricular

El programa Maestría en Ciudades Educadoras y Docencia Intercultural ofrece conocimientos teóricos y metodológicos para comprender y analizar la diversa y compleja red de elementos que determinan los campos de la docencia, la interculturalidad y las ciudades educadoras en una visión conjunta de tres áreas del conocimiento que se complementan para brindar un nuevo panorama dirigido a proponer aproximaciones teóricas y metodológicas, creativas, sólidas, novedosas, disciplinarias y transdisciplinarias, que constituyan una aportación original a la explicación y comprensión de los problemas emergentes de las instituciones educativas, de los actores y de las políticas locales, regionales, nacionales y globales para el desarrollo sustentable y generación y aplicación del conocimiento en los distintos sectores público y privado.

El modelo pedagógico de la maestría recupera los principios de la pedagogía crítica al pretender la transformación social en beneficio de las clases más desprotegidas de la sociedad globalizada y de promoción de la justicia. Pinar (2014) coincide con Giroux (1997) al afirmar que existe un ataque de los políticos que ha minado el poder emancipador de la educación y de la autonomía de las escuelas y de los profesores. El currículum como texto político incorporó a sus investigaciones otros discursos que se relacionan con la raza, el género y la práctica educativa. Pinar y otros comienzan los análisis feministas que develaron los patrones de discriminación sexual y la inequidad de género. Siguiendo con las ideas de Pinar, éste asevera que la indagación fenomenológica del currículum es una forma de investigación interpretativa que se enfoca en la percepción humana y en la experiencia, que investiga las percepciones humanas de individuos y su alteridad (Pinar, 2014).

Con base en lo anterior y en los planteamientos del Sistema Educativo Modular (SEM), se fundamenta el presente Programa Educativo; es decir, se acude a la investigación como estrategia formativa que permite confrontar teorías y experiencias cotidianas de los estudiantes, a través de las cuales pueden acercarse al conocimiento de manera diferente a la tradicional.

El plan de estudios se organiza en cuatro unidades de aprendizaje y enseñanza (módulos). Cada unidad comprende un conjunto de conocimientos y actividades de carácter teórico, metodológico y de investigación; el desarrollo de las actividades será mixto con estancias presenciales y el uso de tecnologías para entablar comunicación con los compañeros de grupo y el docente responsable asignado a la supervisión, a fin de trabajar sobre el Elemento de Transformación. Así, el estudiante desarrollará su propia formación durante dos años, en los cuales se enfocará en la transformación de las prácticas docentes que ejerce, mediante dos procedimientos básicos empleados como didáctica modular: la investigación – intervención y el trabajo grupal.

El modelo central de esta propuesta curricular es lograr la construcción, a lo largo de toda la estancia de la maestría, de un proyecto de investigación en acción, mediante el cual se pretende cambiar o transformar la cultura, a través de una diversidad de iniciativas, actividades y oportunidades que se les brinde a los jóvenes al transitar por las aulas, y en la vida de los espacios sociales que sean de su interés transformar. La

metodología será de carácter colaborativo, ya sea formando equipos al interior de su estancia en el aula o con compañeros de trabajo o estudiantes que se encuentren en las instituciones donde laboran y con base en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). De este modo, se espera que los proyectos académicos que se construyan promuevan el trabajo inter y transdisciplinario.

Convivir con un problema sociocultural que altere la vida en las instituciones educativas se convierte en un desafío para poner en práctica la metodología del ABP. La metodología de aprendizaje basado en problemas permite elaborar un proyecto de investigación-intervención que a su vez posibilita evaluar los aprendizajes de forma gradual haciendo uso de recursos didácticos específicos que son propios de este enfoque (Araujo y Sastre, 2008). El ABP es conocido como una estrategia de aprendizaje que se basa en “el hacer del estudiante y el educador”. Es un modelo de aprendizaje y enseñanza fundamentado en la utilización de proyectos auténticos y realistas – a partir de una cuestión, tarea o problema altamente motivador y envolvente-, relacionados directamente al contexto de la profesión. En él participan los alumnos y se fomenta el desarrollo de las competencias en un enfoque colaborativo, trabajando en equipos estructurados en busca de soluciones a los problemas de la sociedad.

Otros autores lo identifican como una metodología y ambiente de aprendizaje activo centrado en los/las estudiantes y una técnica didáctica que se enfoca en un producto o en un proceso que los/las estudiantes tienen que planificar, diseñar y desarrollar a través de un proyecto. Este modelo de aprendizaje exige que el profesor sea un creador o emprendedor y un tutor que estimule a los estudiantes a aprender, dado que la realidad se acerca al estudiante por medio de estimular la creación y la realización de un proyecto que le permite dar respuesta a un problema planteado en el contexto de la diversidad social e intercultural y lograr así el desarrollo de conocimientos y habilidades para el trabajo intelectual.

Para ello se recupera parte del Sistema Modular propuesto por Ysunsa, Fernández, García, Arbesú y Soria (2019). En este modelo educativo, los módulos son unidades de enseñanza-aprendizaje (UEA) en los que los conocimientos están estructurados alrededor del Elemento de Transformación (ET). Esta organización de los contenidos propicia, por un lado, establecer relaciones entre distintas disciplinas para resolver problemas de la realidad; y, por otro, integrar teoría y práctica.

El modelo educativo supone un vínculo estrecho entre la universidad y la sociedad para elegir los Elementos de Transformación y problemas ejes que los concretan. Por ello, los problemas multidimensionales que afectan profundamente la vida del ser humano no deben seguir promoviéndose desde la educación en forma aislada; es importante avanzar en nuestras prácticas pedagógicas hacia un tipo de complejidad que rodea e integra al sujeto, dejando de lado las tendencias hiperespecializadas, las cuales en tiempos de crisis como la que afronta la humanidad, resultan incapaces de ver más allá de sus fronteras.

La propuesta educativa consiste, entonces, en pasar de un enfoque basado en disciplinas aisladas a uno que se centre en elementos de transformación, donde dichos elementos no son entidades abstractas, sino problemas o situaciones concretas, socialmente definidas, seleccionadas por su vigencia, relevancia y

pertinencia, abordadas desde las prácticas profesionales. De este modo, asociado al concepto de ET, se encuentra el denominado Problema Eje (PE), que se define como una manifestación particular situada en el tiempo y en el espacio, que por sus características permite articular los aspectos teórico-prácticos de un determinado nivel de la formación profesional. El Problema Eje es una expresión contextualizada y empíricamente capturable del ET. La relación entre ET y PE es similar a la que existe entre conocimiento genérico y específico, entre teoría y caso, entre concepto y la realidad que representa.

Los Elementos de Transformación en este Programa Educativo están vinculados a los problemas de emergencia social de los grupos en situación de exclusión: violencia, migración, discriminación racial, sexual y cultural, farmacodependencia, delincuencia, problemas socioemocionales y de salud, injusticia, desigualdad, analfabetismo y rezago educativo. Así, los Problemas Eje estarán concretados en objetos de investigación del interés de los maestrantes, cuyos resultados generen propuestas de intervención que atiendan o resuelvan los elementos a transformar. Además, los Problemas Eje serán estudiados in situ; es decir, en diferentes contextos y escenarios donde se ubican los elementos de transformación.

Para lograr la transformación a través del abordaje del Problema Eje, es fundamental la investigación-acción-intervención como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La investigación acción participativa se considera que es el recurso didáctico pertinente porque permite transitar por un camino en el que la cultura escolar instituida se conecta con la investigación y los problemas que vive la sociedad. Es fundamental educar y preparar a los ciudadanos y ciudadanas del presente siglo de manera contextualizada y, para ello, la investigación-acción se erige como una mediación didáctica fundamental (Salazar, 1992; Ramírez, 2020; Fals Borda, 1999).

Finalmente, el Problema Eje debe ser desarrollado con un enfoque transdisciplinar, mismo que actúe en función del equilibrio necesario entre la interioridad y la exterioridad del ser humano. Asumir el reto de la comprensión transdisciplinar desde la complejidad, que, sin duda, propicia una mejor ubicación epistemológica, teórica y metodológica de lo que se quiere expresar. Por ello, es importante la resignificación de la concepción de escuela y ciudad, para remediar por lo menos sus contradicciones macroscópicas. Repensarlas como ambientes de recreación de lo humano, en cuyo seno las personas de cualquier edad puedan encontrar el lugar adecuado para vivir, con condiciones de vida ecológica, psicológicamente sana y revestida de gran madurez social, cultural y civil. Por muy complejas que sean las problemáticas que afectan a las ciudades, la docencia y la educación no pueden ser ajenas a ella.

CONCLUSIONES

Una escuela-universidad y una ciudad que gestionen democráticamente las contradicciones que la sociedad contemporánea manifiesta frente a los problemas de los mayores, de los niños, las niñas, los jóvenes, los desplazados, la mujer, las poblaciones étnicas, de aquellos que viven en precariedad social y humana, implica el acto de razonar el tipo de proyecto educativo que ha de guiar la formación de sus miembros. Toda intervención, aunque sea mínima, llevada a cabo en el sentido de las

problemáticas que los afectan, es una respuesta a la complejidad de la educación en contextos como el urbano.

Desde esa perspectiva, la universidad requiere un trabajo mancomunado, el aula escolar se desplaza de esta suerte hacia la ciudad; por ello, los problemas de la urbe, los cuales recaen sobre la escuela, no pueden ser soslayados, sino transformados. Acorde con una “Pedagogía contextualizada”, la práctica educativa debe abrirse a lo que vive el ciudadano: sus “mundos de la vida”, mucho más complejos y contradictorios que los de la institución educativa.

El ser humano, difícil producto de la ciudad, necesita de otro tipo de modelo educativo, o por lo menos unos referentes menos convencionales y rígidos. Aquí es donde la escuela y la universidad ponen en marcha su propio proceso de reconversión. Construir y apropiarse de nuevas maneras y procedimientos de intervención formativa, para enfrentar casos problemáticos de gran complejidad, que en un pasado ni siquiera entraban a la esfera de la conjetura. Esto es lo que se pide a las instituciones educativas de las sociedades modernas.

Es por ello que la Maestría en Ciudades Educadoras y Docencia Intercultural pretende dar vida a una nueva forma de pensar la educación, consecuentemente a una visión de cambio institucional en todos los ámbitos de la vida social, económica, política y cultural de la ciudad; promueve una mejor manera de hacer las cosas para el beneficio de la ciudadanía; crea una nueva cultura escolar situada en permanente vinculación con los problemas del entorno; desarrolla un compromiso histórico social con los menos favorecidos; pero sobre todo, identifica un desequilibrio injusto que causa la exclusión, la opresión, el silencio y la complicidad, para dar paso a un equilibrio estable, con autonomía para actuar en el mundo por las libertades sociales e individuales de los educandos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguado, O. T. (2003). Educación intercultural en la enseñanza obligatoria: prácticas escolares; actitudes y opiniones de padres, alumnos y profesores; resultados académicos de los estudiantes de diversos grupos culturales. *Revista de Investigación Educativa* 21(2), 323-348. DOI:10.6018/rie.21.2.99241

Araujo, F. y Sastre, G. (2008). *El aprendizaje basado en problemas*. Barcelona: Gedisa.

Fals Borda, O. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Análisis Político*, 38, 73-90. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283>

Freire, P. (2004) *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (2015). *Pedagogía de los sueños posibles*. Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia. Buenos Aires: Siglo XXI.

Giroux, H. (1997). *Cruzando límites*. Trabajadores culturales y políticas educativas. Barcelona: Paidós.

Herruzo-Gómez, E.; Hernández-Sánchez, B. R.; Cardella, G. M. y Sánchez-García, J. C. (2019). *Emprendimiento e innovación: oportunidades para todos*. Madrid: Dykinson.

López, J. (2011). Ciudad e interculturalidad. Construyendo nuestra interculturalidad. *Revista cultural electrónica*. 7 (6/7), 1-4. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Ciudadaeinterculturalidad.pdf>

Noguera, C.; Álvarez, A. y Castro, J. (2000). *La ciudad como espacio educativo*. Bogotá y Medellín en la primera mitad del siglo XX. Santa Fe de Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía/Arango Editores.

Pinar, W. (2014). *La teoría del currículum*. Madrid: Narcea.

Ramírez, K. (2020). Contribución teórica compleja acerca de los indicadores de evaluación del plan de formación permanente del docente IUTPC. En Rivera, A. (coord.) (2020). *Miradas a la evaluación en la diversidad cultural: Brasil, España, EU, Venezuela y México*. México: Castellanos editores.

Rodríguez, J. (2001). Ciudad educadora: una perspectiva política desde la complejidad. *Revista de Estudios Sociales*, 10, 47-62. <https://doi.org/10.7440/res10.2001.05>

Rodríguez, P. y Rodríguez, A. (2015). *La Ciudad para la Educación*. APUNTES. Educación y Desarrollo Post-2015, no.8. Santiago: UNESCO. https://www.academia.edu/17733605/La_ciudad_para_la_educación

Salazar, M.C. (coord.) (1992). *La investigación-acción participativa: Inicios y desarrollos*. Madrid: Editorial Popular y OEI.

Trilla, J. (1997). *La educación y la ciudad*. En: *Ciudad Educadora. Un concepto y una propuesta*. Medellín: Corporación Región.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

Ysunsa, Fernández, García, Arbesú y Soria (2019). *Sistema Modular*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

LA IMPORTANCIA DE PROMOVER EL PENSAMIENTO CRÍTICO, EN NIÑOS Y ADOLESCENTES, DESDE LA ESCUELA

The importance of promoting critical thinking, in children and adolescents, from school

Rodolfo Castro Quisbert Mgtr.
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-6077-0932>

Recibido: 27 de septiembre de 2024 / Aceptado: 9 de octubre de 2024

RESUMEN

El presente artículo sobre la importancia de estimular el pensamiento crítico desde la infancia surge a partir de la siguiente interrogante: ¿Por qué será importante promover el pensamiento crítico, en niños y adolescentes, desde la escuela? El objetivo principal de este artículo es describir la importancia de promover el pensamiento crítico, en niños y adolescentes, desde la escuela. Para el desarrollo de este artículo se adoptó el método de la revisión bibliográfica y análisis-síntesis de conceptos sobre pensamiento crítico y educación. Para el estado del arte y marco teórico se empleó artículos científicos, textos de diferentes autores e informes de organismos internacionales. En conclusión, es de suma importancia, estimular, incentivar y promover, la lectura comprensiva y el pensamiento crítico en niños y adolescentes desde la escuela. Ya que, solo hombres y mujeres, mejor formados, podrán enfrentarse a los fenómenos de desinformación, la tecnología, la Inteligencia Artificial y cambios en el mercado laboral del futuro. Esto requiere la pronta reflexión y revisión de las leyes educativas que no permiten el desarrollo del pensamiento crítico a temprana edad, una reflexión de los actores educativos sobre el paradigma de enseñanza estándar, el tiempo de dedicación en clase y el uso de materiales didácticos.

Palabras claves: Pensamiento crítico, niños, adolescentes, escuela.

ABSTRACT

This article on the importance of stimulating critical thinking from childhood arises from the following question: Why will it be important to promote critical thinking in children and adolescents, starting at school? The main objective of this article is to describe the importance of promoting critical thinking in children and adolescents, starting at school. For the development of this article, the method of bibliographic review and analysis-synthesis of concepts on critical thinking and education was adopted. For the state of the art and theoretical framework, scientific articles, texts by different authors and reports from international organizations were used. In conclusion, it is of utmost importance to stimulate, encourage and promote comprehensive reading and critical thinking in children and adolescents from school. Since, only better-trained men and women will be able to confront the phenomena of misinformation, technology, Artificial Intelligence and changes in the labor market of the future. This requires

prompt reflection and review of educational laws that do not allow the development of critical thinking at an early age, a reflection by educational actors on the standard teaching paradigm, the time spent in class and the use of teaching materials.

Keywords: Critical thinking, children, adolescents, school.

INTRODUCCIÓN

La inteligencia artificial, la robótica y la computación están transformando nuestra vida cotidiana. La educación, la salud, lo laboral, la información y la política, ya no son lo mismo desde que llegó la tecnología. Nosotros, muy fácilmente, hemos aprendido a vivir y depender de las máquinas. Es decir, peligrosamente, estamos delegando nuestra responsabilidad de pensar a las máquinas. Yo creo que la única habilidad o competencia que puede hacerle frente a esta cuarta revolución industrial es y será nuestra capacidad de pensamiento crítico y creativo.

En consecuencia, el presente artículo responde a las siguientes interrogantes: ¿Por qué es importante promover el pensamiento crítico, en niños y adolescentes, desde la escuela?, ¿qué es el pensamiento crítico?, ¿Cuáles los factores que inciden en la carencia de pensamiento crítico en los estudiantes?, ¿Cuáles son los fenómenos de desinformación que están minando nuestros pensamientos? Y ¿cuáles son las habilidades emergentes en el mercado laboral de hoy?

El objetivo principal de este artículo es describir la importancia de promover el pensamiento crítico, en niños y adolescentes, desde la escuela. Y los objetivos secundarios que sustentan este trabajo son: 1) definir el concepto de pensamiento crítico, 2) especificar los factores que inciden en la carencia de pensamiento crítico en los estudiantes, 3) especificar los fenómenos de desinformación que están minando nuestros pensamientos y 4) especificar las habilidades emergentes en el mercado laboral de hoy.

Metodológicamente, para el desarrollo de este artículo se adoptó el método de la hermenéutica, análisis y síntesis bibliográfico. Asimismo, para el estado del arte y marco teórico se empleó artículos científicos, textos de diferentes autores e informes de organismos internacionales.

En conclusión, es de suma importancia, estimular, incentivar y promover, la lectura comprensiva y el pensamiento crítico en niños y adolescentes desde la escuela. Ya que, solo hombres y mujeres mejor formados podrán enfrentarse a los fenómenos de desinformación, la tecnología, la Inteligencia Artificial y cambios en el mercado laboral del futuro. Esto requiere la pronta revisión de las leyes educativas que no permiten el desarrollo del pensamiento a temprana edad, una reflexión de los actores educativos sobre el paradigma de enseñanza estándar, el tiempo de dedicación en clase y el uso de materiales didácticos.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de este artículo se adoptó el método de la revisión bibliográfica y análisis-síntesis. Tomando en cuenta el primer criterio, se revisaron artículos científicos, libros e informes de organismos internacionales, relacionados con categorías de pensamiento crítico y educación existentes en las bibliotecas virtuales. El proceso del análisis – síntesis consistió en: a) interpretar algunos conceptos, b) deducir ideas generales y c) relacionar conceptos de pensamiento crítico y educación. (Hurtado de Barrera, 2010, pp. 213 y 443).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La importancia del pensamiento crítico en este siglo XXI, según Boisvert (2004), “(...) comprende las capacidades y actitudes que desempeñan un papel principal en el proyecto de analizar y dominar las innumerables informaciones que caracterizan el contexto social actual (...)” (p. 24). Asimismo, de acuerdo a cita de Boisvert a tres autores respecto al pensamiento crítico, quienes afirman lo siguiente:

(...) la importancia de la formación del pensamiento crítico en los alumnos y ciudadanos a razones como la necesidad de tratar con eficiencia el creciente caudal de información que hay en la sociedad (...). (Benjamín, 1989).

(...) la importancia que reviste el pensamiento crítico en el tratamiento de esta información: ésta es, en electo, una gran conquista, sobre todo cuando deben determinarse los mejores medios de recopilar información, analizarla, evaluarla, aplicarían nuevas situaciones, aprovecharla para resolver problemas y comunicarla de manera eficaz y dinámica (...). (DeVito y Tremblay, 1993).

(...) la influencia que el mundo de los negocios ejerció, a principios de los años ochenta, en el movimiento educativo estadounidense en torno al desarrollo de las “habilidades del pensamiento” (tinking skills) de los alumnos. Se insiste en la tendencia de los patrones a aumentar sus exigencias a sus empleados en materia de análisis y de manejo de información. Al considerar la creciente cantidad de información de la que depende el funcionamiento de nuestras sociedades (...). (Pauker, 1987).

En consecuencia, el desarrollo del pensamiento crítico en los individuos tiene que ver con la capacidad de discernir la infinita información de los medios de comunicación. Habilidad o competencia, cada vez, más requerida en las empresas a nivel mundial según los organismos internacionales.

¿Qué es el pensamiento crítico?

Entre uno de los retos y la agenda educativa mundial de educación 2030, la UNESCO (2018) ha determinado como una de las competencias del Siglo XXI el pensamiento Crítico. Este entendido como:

[...] la capacidad de interpretar, analizar, evaluar, hacer inferencias, explicar y clarificar significados. Está basada en el razonamiento lógico, la capacidad de trabajar con conceptos, la conciencia de las perspectivas y puntos de vista propios y ajenos, y el pensamiento sistémico. (p.17).

Asimismo, según el artículo “Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?” de Peter A. Facione (2007). Quien indica que pensamiento crítico significa:

[...] un buen juicio, casi lo opuesto a pensamiento ilógico, irracional [...] es un pensamiento que tiene propósito, probar un punto, interpretar lo que algo significa, resolver un problema [...] son habilidades y actitudes o hábitos que se caracterizan por su interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y auto regulación. (pp. 2-4).

En consecuencia, el pensamiento crítico nos permite un razonamiento correcto y autónomo, tomar decisiones informadas e interpretar y resolver problemas complejos en un mundo también complejo. Requiere por ello contar con información documentada y diversa, discriminando su calidad, trabajar permanentemente desde la herramienta de la pregunta, tener la capacidad de realizar juicios fundamentados desde el análisis y la evaluación de argumentos y perspectivas, siendo consciente a su vez de las limitaciones o debilidades del propio punto de vista.

Fenómenos de desinformación

“El ser humano, independientemente del periodo histórico a que pertenezca, siempre ha necesitado conocer la verdad”. Sin embargo, pareciera que ya no nos interesa la veracidad de la información, ya sea porque es una pérdida de tiempo o nos da flojera pensar o investigar un poco. Por tanto, somos presa fácil de estos fenómenos de difusión de información falsa o engañosa de moda. Por otro lado, en este mundo globalizado e interconectado, la desinformación ha avanzado progresivamente, es decir, que las falacias, noticias falsas (fake news), posverdad y efecto carroza (bandwagon effect) y otros, han minado nuestros buenos pensamientos y racionalidad. Estos fenómenos están provocando un peligroso círculo vicioso entre nosotros porque influyen de distintas maneras en las prácticas democráticas. En consecuencia, este fenómeno es y será el desafío de la educación del futuro. Pero ¿qué significa cada uno de estos conceptos?

Falacias. Según Copi (1969), las falacias son como una forma de razonamiento (forma de pensamiento) que parece correcto, pero resulta no serlo cuando se lo analiza cuidadosamente (pp.59-91). Para Ferrater Mora (1964), una falacia es un argumento falso con apariencia de verdad (Tomo P, p. 369). Entonces, podemos decir que las

falacias son pensamientos incorrectos, cometidos intencionalmente para persuadir o manipular a las personas, mientras que otras son cometidas sin intención debido a descuido o ignorancia. Estas falacias se han interiorizado en el lenguaje cotidiano de la mayoría de nosotros sin formación en lógica, principalmente, al punto de no poder detectarlas o distinguir las y, en muchos casos, evitarlas. Ejemplo: “Como no puedes probar lo contrario, es verdad.”

A pesar de su complejidad, si no analizamos las falacias que cada segundo vemos y oímos en los medios de comunicación, como sociedad, estamos condenados a ser un pueblo acrítico. Todas nuestras grandes decisiones pasarían por razones afectivas o emotivas y no por razones lógicas, por lo que, a la larga, no tendríamos herramientas para comprender y expresar nuestros desacuerdos como sociedad. Seríamos presa fácil de los malintencionados o engañadores sociales o por cualquier grupo de politiqueros deshonestos que dirigen a un pueblo incapaz. El cuidado, la educación y el constante análisis en el tema de la lógica no deberían tomarse a menos, ya que, como se pudo comprobar, puede ir más allá de lo meramente lógico o ilógico y afectar otros aspectos humanos más sensibles.

Las **Noticias falsas (Fake news)** consisten en un contenido pseudo periodístico difundido a través de portales de noticias, prensa escrita, televisión y redes sociales y cuyo objetivo es la desinformación (IFJ, 2015). A lo largo de la historia, siempre han existido las noticias engañosas, pero a partir de la aparición del Internet y de nuevas tecnologías de comunicación e información, las noticias falsas han proliferado a lo largo y ancho del planeta tierra. Una noticia falsa se replica miles de veces en cuestión de segundos. Ejemplo: “5 mitos sobre las vacunas contra la covid-19.” (You Tube). La propagación de esta afirmación errónea o falsa sobre las vacunas del covid amenaza con entorpecer los programas de vacunación que se han iniciado en todo el mundo.

La **posverdad**, según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2014), *la posverdad es la distorsión deliberada de una realidad, que manipula creencias y emociones con el fin de influir en la opinión pública y en actitudes sociales*. Es decir, la posverdad es como aquella información o aseveración que apela a las emociones, creencias o deseos del público en lugar de hechos objetivos. Pero, la posverdad no es sólo un problema político, conceptual o histórico, sino que este está empapando todo lo que nos rodea, desde lo más cercano a lo más remoto. Ejemplo: “La educación no volverá a las prácticas antiguas, sino que mantendrá una nueva normalidad de aprendizaje universal, híbrido y personalizado.” (periódico El Mercurio).

El **efecto carroza o efecto arrastre** (The bandwagon effect) es una teoría psicológica según la cual los individuos adoptan conductas e ideas por el mero hecho de que una gran mayoría de personas lo hacen sin cuestionar ni analizar nada previamente, o carecer de un análisis crítico de la realidad (Dolors Mas, 2021). También se podría decir que este efecto es la tendencia a aceptar como válidos los razonamientos o las ideas de una mayoría sin analizar si son correctas desde un punto de vista lógico. El efecto arrastre está presente en muchos aspectos de nuestra vida, aunque posiblemente no nos demos cuenta. Ejemplos: “Cuando la gente dice: Los departamentos nunca bajan de precio, la inversión inmobiliaria es la más segura o los departamentos se pagan solos con el alquiler.” (No se toma en cuenta la burbuja inmobiliaria).

En consecuencia, las falacias, noticias falsas (fake news), posverdad, el efecto carroza y otros, como fenómenos de desinformación, están distorsionando la objetividad de la información. Aunque a simple lectura pareciera que estos fenómenos se parecen, pero si analizamos con más cuidado, cada uno de estos difiere de uno al otro, pero tienen el mismo propósito de engañar a personas que menos leen y menos se informan. Por tanto, es imprescindible la educación o la formación en pensamiento crítico y creativo desde la primera infancia.

Los estudiantes carecen de pensamiento crítico

La brecha entre estudiantes, académicamente, preparados y no preparados es enorme. Esto se nota cuando los estudiantes llegan a la secundaria o al primer año de la universidad. Ya que, una mayoría de ellos carecen de comprensión lectora, pensamiento crítico, creativo y analítico, incapacidad para interpretar datos y son muy pasivos. Existe varios factores por las cuales, una mayoría de ellos tiene el mismo problema, algunos de ellos serían: las normativas educativas no incentivan el desarrollo del pensamiento desde temprana edad; la persistencia de la práctica de enseñanza tradicional y convencional en las aulas, el tiempo de clase que se dedica a los estudiantes y el uso de recursos didácticos. Según un informe de Banco Mundial, estos problemas son comunes en países en vías de desarrollo, factores que no solamente inhiben el desarrollo del pensamiento sino están retrasando la educación de niños y adolescentes.

En el caso de Bolivia, la Ley de Educación, No. 070, Avelino Siñani–Elizardo Pérez, no contemplan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexión filosófica desde temprana edad. Los estudiantes, recién a partir de 16 o 17 años de edad pueden desarrollar el pensamiento crítico. Es decir, los estudiantes, sólo, en 5to y 6to de secundaria tienen la oportunidad de hablar un poco de reflexión filosófica, en una mayoría de los casos con maestros que no son de la especialidad de Filosofía. Respecto a la enseñanza de las otras áreas de saberes y conocimiento, los métodos de enseñanza tradicional y convencional, vigentes aún, no incentivan a la comprensión de conceptos, capacidad de análisis, pensamiento crítico y pensar por sí mismos.

Por otro lado, la práctica de enseñanza tradicional y convencional, vigente aún, no permite el desarrollo del pensamiento crítico en niños y adolescentes. Lamentablemente, ante la escasa o ausencia de un paradigma educativo que promueva el pensamiento en los estudiantes persiste el paradigma educativo tradicional. Problema común en países subdesarrollados. Según Lipman (2001), este paradigma estándar que prevalece, aún en las aulas, se caracteriza por lo siguiente:

- Los profesores preguntan a los estudiantes.
- Se considera que los estudiantes piensan cuando aprenden lo que se les ha enseñado.
- La educación consiste en la transmisión del conocimiento de aquellos que saben a aquellos que no saben.

- El conocimiento es sobre el mundo y nuestro conocimiento sobre el mundo es preciso, inequívoco y no-misterioso.
- El profesor desempeña algún papel de tipo autoritario en el proceso educativo.
- Los estudiantes adquieren el conocimiento mediante la absorción de datos e información; una mente educada es una mente bien abarrotada. (pp. 55-56)

Por lo tanto, ante la persistencia de la práctica de enseñanza tradicional que es poco fructífera, pero aún pervive, es importante crear o proponer métodos, técnicas y estrategias para estimular el pensamiento crítico y creativo en los estudiantes desde la infancia.

También, es importante mencionar, que el tiempo de clase y el uso recursos didácticos, disponibles para respaldar el aprendizaje de los estudiantes en las aulas, puede favorecer o no favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en niños y adolescentes. Según el Banco Mundial, los estudiantes de los países en vías de desarrollo están rezagados más de dos años respecto de sus pares de los países desarrollados en capacidades, habilidades y competencias, respecto a matemáticas, lectura y pensamiento crítico, problemas comunes en estos países. (2014a, p.xi). para este Organismo Internacional, esto se debe a:

- a) “El escaso uso del tiempo de instrucción contribuye al bajo aprendizaje de los alumnos en la región. Ejemplo, (como pasar lista, borrar el pizarrón, corregir la tarea o repartir papeles) ...”
- b) “Los profesores utilizan profusamente el pizarrón y recurren poco a las tecnologías de la información y las comunicaciones...”
- c) “Los estudiantes no participan. Los profesores latinoamericanos tienen grandes dificultades para mantener la atención y la participación de sus alumnos en el aprendizaje...”
- d) “Las prácticas promedio dentro del aula varían enormemente de una escuela a otra...”
- e) “Las prácticas de clase promedio varían enormemente dentro de una misma escuela. Los mejores profesores destinan un promedio de 78 % del tiempo de clase a la instrucción, mientras que los peores profesores llegan a un promedio de 18 %. (Banco Mundial, 2014b, pp. 12-23)

Para este Organismo, los gobiernos de los países subdesarrollados piensan que los mayores beneficios económicos de las inversiones en educación provienen de los años de escolaridad completados. Sin embargo, los estudiantes se benefician más por las metodologías innovadoras de enseñanza empleada por los maestros, ya que estos promueven el pensamiento crítico, creativo y el aprendizaje significativo.

Habilidades emergentes en el mercado laboral de hoy

Porque la tecnología está cambiando el mercado laboral, por lo tanto, existe una demanda emergente de los empleadores nuevas habilidades. Según el Banco Mundial, en el mundo se están dando cambios en la naturaleza del trabajo; según Banco Interamericano de Desarrollo, el individuo debe aprender habilidades transversales para los desafíos globales del siglo XXI; y, según el Foro Económico Mundial, las habilidades, más, requeridas para el año 2025, son: pensamiento crítico, pensamiento creativo y capacidad para resolver problemas.

A pesar de los cambios en el mercado laboral. Existe aún la brecha entre los contenidos de los planes de estudio de las instituciones educativas y lo que requieren las empresas. Con el acelerado avance de la tecnología y la comunicación, las empresas han empezado a requerir profesionales con nuevas competencias y habilidades, pero los institutos de educación técnica y universidades siguen ofertando carreras pasadas de moda. Frente a los complejos problemas sociales, económicos y ambientales, se hace necesario formar profesionales críticos, creativos, innovadores y que tengan la capacidad de resolver sus problemas y problemas de la realidad con pensamiento autónomo. Es decir, los profesionales del siglo XXI requieren tener competencias y habilidades para tener éxito en una sociedad globalizada. Las habilidades y competencias emergentes en el campo laboral, según los organismos internacionales, son:

Tabla 1. Competencias del Siglo XXI según la UNESCO

Dimensiones	Competencias y habilidades
Competencias Cognitivas	1. Pensamiento crítico. 2. Creatividad e Innovación. 3. Resolución de problemas. 4. Comunicación. 5. Manejo de la información. 6. Apropiación de las tecnologías digitales.
Competencias intrapersonales	7. Pensamiento reflexivo. 8. Habilidades personales.
Competencia interpersonales	9. Colaboración. 10. Ciudadanía local, nacional y global. 11. Responsabilidad social.

Nota: Tabla elaborada en base al informe "Formación Inicial Docente en Competencias para el Siglo XXI y Pedagogías para la Inclusión en América Latina" de la OREALC/UNESCO (2018, pp. 15-17).

Tabla 2. Habilidades cognitivas y socio conductuales requeridas por las empresas según el Banco Mundial

Las habilidades cognitivas avanzadas	1. Pensamiento crítico. 2. Pensamiento creativo. 3. Resolución de problemas. 4. Razonamiento. Capacidad de comprensión.
Las habilidades socio conductuales	5. Trabajo en equipo. 6. Comunicación asertiva. 7. La resiliencia. 8. Empatía. 9. Inteligencia emocional. 10. Capacidad de escucha. 11. Capacidad de negociación

Nota: Tabla elaborada en base al informe "La naturaleza cambiante del trabajo" del Banco Mundial, 2019.

Tabla 3. Habilidades transversales para el siglo XXI según el Banco Interamericano de Desarrollo, 2019

Desafíos globales	Habilidades
1. Cuarta Revolución Industrial: Inteligencia artificial automatizada	1. Comunicación 2. Creatividad 3. Digitales 4. Ética 5. Manejo del tiempo 6. Pensamiento crítico 7. Resolución de problemas 8. Trabajo en equipo
2. Cambio climático	9. Compromiso 10. Eficacia 11. Respeto 12. Responsabilidad
3. Flujos migratorios	13. Apertura 14. Colaboración 15. Empatía 16. Tolerancia 17. Resolución de conflictos
4. Envejecimiento	18. Adaptabilidad 19. Aprendizaje continuo 20. Auto regulación 21. Emprendimiento 22. Flexibilidad 23. Perseverancia 24. Resiliencia

Nota: Tabla elaborada en base al Informe “El futuro ya está aquí, 2019” del Banco Interamericano de Desarrollo.

Tabla 4. Habilidades requeridas para el año 2025 según el Foro Económico Mundial – WEF

Habilidades requeridas para el año 2025	Definición
1. Pensamiento analítico e innovación	“...analizar, razonar y reflexionar, acerca de los diferentes situaciones y problemas y encontrar solución a la mismas, en cualquier empresa...”
2. Aprendizaje activo y estrategias de aprendizaje	“...ver en el aprendizaje como una oportunidad para mejorar sus habilidades y mantenerse actualizado en su área...”
3. Resolución de problemas complejos	“...contribuye restablecer el orden de lo que no está funcionando de manera correcta, así como analizar y anticiparse a las dificultades...”
4. Pensamiento crítico y análisis	“...el profesional del futuro debe tener habilidades de pensamiento crítico y análisis, ya que, es vital reflexionar y cuestionar los datos encontrados en diferentes fuentes...”
5. Creatividad, originalidad e iniciativa	“...tener habilidad para crear nuevas ideas, conceptos o soluciones...”
6. Liderazgo e influencia social	“...tener la capacidad para motivar, influir y realizar un conjunto de actividades orientadas al logro de ciertos objetivos...”
7. Uso, seguimiento y control de la tecnología	“...Tener habilidades para el uso, seguimiento y control de la tecnología...”
8. Diseño y programación de tecnología	“...Como diseñador tener las competencias de técnicas artísticas y hacer uso de ellas para la expresión y manejar ampliamente conocimientos técnicos digitales...”
9. Resiliencia, tolerancia al estrés y flexibilidad	“Tener habilidades para sobrellevar la resiliencia, tolerancia al estrés y flexibilidad...”
10. Razonamiento, resolución de problemas e ideación	“Tener habilidad de razonamiento, resolución de problemas e ideación...”
11. Inteligencia emocional	“Capacidad para reconocer sus propias emociones y las de los demás...”

12. Experiencia con el usuario y solución de problemas	“...se define como el conjunto de factores y elementos relacionados con el proceso de interacción de un usuario respecto a un producto o servicio...”
13. Orientación de servicio	“...Es una filosofía de negocio que antepone las necesidades del cliente a las del negocio...”
14. Análisis de sistemas y evaluación	“...relacionado con costos, riesgos técnicos y efectividad (desempeño, condiciones operativas y limitaciones) ...”
15. Persuasión y negociación	“...Estas reservas se extienden también en gran medida al mundo de la publicidad y el marketing...”

Nota: Tabla elaborada en base al Informe “El futuro del trabajo, 2020”, del Foro Económico Mundial.

CONCLUSIONES

Es importante promover el pensamiento crítico desde niños, preferentemente, porque los estudiantes llegan a la secundaria y a la universidad carentes de comprensión lectora, pensamiento crítico, creativo y analítico. Entre los factores que inciden en estas problemáticas están: las normativas educativas que no promueven el pensamiento crítico, la práctica de enseñanza tradicional, el tiempo de dedicación a la clase y el uso de los recursos didácticos. Debido a los fenómenos de desinformación y la creciente demanda del mercado laboral el pensamiento crítico como una habilidad blanda o competencia.

Es decir, los factores que no permiten el desarrollo del pensamiento crítico de los niños y adolescentes son, las normativas educativas, la práctica de enseñanza tradicional y convencional en las aulas, el tiempo de dedicación en clase y los recursos didácticos empleados.

Por otro lado, es importante incentivar el pensamiento crítico en niños y adolescentes es porque los fenómenos de desinformación como las falacias, noticias falsas (fake news), posverdad y efecto carroza (bandwagon effect) y otros, están minando nuestros buenos pensamientos y racionalidad.

También, es importantes incentivar el pensamiento crítico desde niños porque la tecnología está cambiando el mercado laboral, por lo tanto, existe una demanda emergente de los empleadores nuevas habilidades y competencias (habilidades transversales, pensamiento crítico, pensamiento creativo y capacidad para resolver problemas).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Banco Mundial (2014). Profesores Excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe. <https://www.bancomundial.org/content/dam/Worldbank/Highlights%20&%20Features/lac/LC5/Spanish-excellent-teachers-report.pdf>

Banco Mundial (2019). Informa sobre el Desarrollo Mundial: La naturaleza cambiante del trabajo. <https://www.bancomundial.org/es/publication/wdr2019>

Banco Interamericano de Desarrollo (2019). El Futuro ya está aquí: Habilidades transversales en América Latina y el Caribe en el siglo XXI. <https://publications.iadb.org>

org/es/el-futuro-ya-est%C3%A1-aquí-habilidades-transversales-de-america-latina-y-el-caribe-en-el-siglo-xxi

Boisvert, Jacques (2004). La formación del pensamiento crítico: Teoría y práctica. file:///3%20BIBLIOGRAF%C3%8DA%20P.CR%C3%8DTICO%20Y%20CREATIVO/2.%20Formaci%C3%B3n%20del%20PC.pdf

Copi, Irving M. (1969). Introducción a la lógica. Buenos Aires, Editorial EUDEBA

Dolors Mas, María (2021). Efecto Bandwagon: qué es y sus aplicaciones en Psicología: <https://www.siquia.com/blog/efecto-bandwagon-que-es-y-sus-aplicaciones-en-psicologia/>

Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2014). Posverdad. <https://dle.rae.es/posverdad?m=form>

Facione, Peter A. (2007). Pensamiento crítico. ¿Qué es y por qué es importante? <<http://www.eduteka.org/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>>.

Ferrater Mora, José (1964). Diccionario de Filosofía. Buenos Aires: Editorial Sudamericana

Guétmanova, Alexandra (1989). Lógica. Moscú: Editorial Progreso.

González, Fredy (2005). ¿Qué es un paradigma? Análisis teórico, conceptual y psicolingüística del término. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872005000100002

Hurtado de Barrera, Jackeline (2010). Metodología de la investigación. Bogotá-Caracas: Editorial Quirón.

International Federation of Journalists - IFJ (2015). Fake news: https://www.ifj.org/fileadmin/user_upload/Fake_News_-_FIP_AmLat.pdf (29/03/2024).

Lipman, Matthew (2001). Pensamiento Complejo y Educación (Introducción y traducción de Virginia Ferrer) Madrid: Ediciones de la Torre.

Ministerio de Educación (2010). Ley No. 070 de la Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez. La Paz – Bolivia.

International Federation of Journalists (2015). Fake news: https://www.ifj.org/fileadmin/user_upload/Fake_News_-_FIP_AmLat.pdf

UNESCO (2018). Formación Inicial Docente en Competencias para el Siglo XXI y Pedagogías para la Inclusión en América Latina. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369972_spa

World Economic Forum (2020). The Future of Jobs Report. <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2020/>

EL INICIO DE LA FILOSOFÍA EN BOLIVIA, AGOSTO DE 1845

The beginning of Philosophy in Bolivia, August 1845

Luis Eduardo Caballero Barrón Ph.D.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6390-6315>

Recibido: 27 de septiembre de 2024 / Aceptado: 7 de octubre de 2024

RESUMEN

La ideología francesa y el pensamiento escocés fueron los antecedentes a la creación de las facultades de Humanidades y Filosofía en Bolivia en el siglo XIX, los cambios que se produjeron y que repercutieron en la Educación Superior impartida por las Universidades de Sucre, de la Paz de Ayacucho y de Cochabamba en el contexto histórico de 1825-1860.

Análisis documental bibliográfico indagando las influencias y las presencias de diversas corrientes filosóficas de acuerdo a las propias metodologías filosóficas y la interpretación de la sospecha filosófica.

Algunos de los resultados de la investigación son el contexto demográfico de Bolivia en los primeros cincuenta años del siglo XIX, las normativas educativas en tres administraciones: A. J. Sucre, A. Santa Cruz y J. Ballivián, el Decreto Orgánico del 25 de agosto de 1845, Luis Velasco un moralista kantiano en Sucre y la enseñanza del eclecticismo francés e italiano en la Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca con dos exponentes representativos M. de Cortés y M. Caballero.

Las conclusiones que se derivan: un curso de filosofía moral que da inicio en la República de Bolivia al estudio de la Filosofía en humanidades desde y encargado por el Estado, en los tres distritos universitarios existentes, pero es en Cochabamba donde realmente se crea la nueva Facultad y la importancia de las traducciones filosóficas en la elaboración del pensamiento boliviano..

Palabras clave: Filosofía, humanidades, facultades, moral, Bolivia.

ABSTRACT

French ideology and Scottish thought were the antecedents to the creation of the faculties of Humanities and Philosophy in Bolivia in the 19 century; the changes that occurred and that had an impact on the Higher Education provided by the Universities of Sucre, la Paz of Ayacucho and Cochabamba in the historical context of 1825-1860.

The bibliographic documentary analysis investigating the influences and presences of various philosophical currents according to their own methodologies and the interpretation of philosophical suspicion.

Some of the results of the research are the demographic context of Bolivia in the first fifty years of the 19 century, the educational regulations in three administrations: A. J. Sucre, A. Santa Cruz and J. Ballivián, the organic decree of August 25, 1845, Luis Velasco a moralist Kantian in Sucre and the teaching of French and Italian eclecticism at the University Elderly,

Real and Pontifical of San Francisco Xavier of Chuquisaca with two representative exponents M. Cortés and M. Caballero.

The conclusions that are derived: a moral philosophy course that begins in the Republic of Bolivia the study of Philosophy in the humanities from and commissioned by the State, in the three existing university districts but it is in Cochabamba where the new Faculty is actually created and the importance of philosophical translations in the elaboration of Bolivian thought..

Keywords: Philosophy, humanities, faculties, morality, Bolivia.

INTRODUCCIÓN

Las guerras de independencia tenían como base filosófica el liberalismo francés e inglés adaptado a nuestro contexto luego las revoluciones de la década de 1840 provocaron múltiples cambios socioculturales en Europa y en América lo mismo que la revolución industrial a lo largo del siglo XIX que en Bolivia tuvo presencia.

La llegada de los Borbones a la monarquía española en el siglo XVIII, había traído un afrancesamiento en los dominios coloniales americanos que, en el siglo XIX, se expresará a través de la literatura romántica; ya en la República, Bolivia tiene tres novelas que sirven de ejemplo del romanticismo criollo “Soledad” del argentino Bartolomé Mitre [1847] sobre la vida conyugal; “Claudina” de José Simeón de Oteiza, novelita ambientada en Hurmiri [1855] y “La Isla” de Manuel María Caballero Rojas [1864], que trata el retiro metafórico de la política. Las letras procuran poner de manifiesto las relaciones existentes entre las estructuras de la obra literaria o cultural, y las de la sociedad en la que está profundamente arraigada, esto es la estructura social.

La investigación propone analizar los cambios educativos en la joven nación sobre todo las nuevas estrategias para organizarla; en 1827 el Mariscal Antonio José de Sucre, en la década de 1830 la administración del Mariscal Andrés de Santa Cruz y en 1840 el gobierno de José Ballivián en el que se implementaron en la educación superior impartida por la Universidad de Sucre.

En los primeros veinte años de la República las corrientes filosóficas que se introdujeron en el país fueron el enciclopedismo, el sensualismo, el utilitarismo y el pensamiento escocés (de la Escuela de Edimburgo). Después el eclecticismo (francés e italiano) siendo muy influyentes en Bolivia durante ese momento. La ciudad de La Plata contaba con dos centenarios colegios el Rojo (San Cristóbal) de 1595 y el Azul (San Juan Bautista luego Santiago) de 1621 pero este desde 1776 tuvo un funcionamiento muy irregular o casi cerró; se convertirá en el Colegio Nacional Junín de nueva creación, el 6 de agosto de 1826 y la experiencia de la Escuela Modelo de Simón Rodríguez que

no prosperó. Con la República en el siglo XIX la fundación de nuevos Colegios era fundamental para formar a los jóvenes de acuerdo a las ideas del liberalismo y de la ilustración enciclopédica.

Algunos de los hallazgos son: el contexto demográfico de Bolivia en los primeros cincuenta años del siglo XIX, los Decretos sobre la Educación y los exámenes en base a los “Elementos de Ideología” de A. Destutt de Tracy; el método lancasteriano que se implantó y la fundación de dos Universidades; el Decreto del 25 de agosto de 1845 bajo el Gobierno de J. Ballivián Segurola (1841-1847) que creó las Facultades de Humanidades, Luis Velasco y la llegada del eclecticismo a la Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca con Manuel José de Cortés y Manuel María Caballero Rojas.

El contenido es el comienzo de la filosofía en Bolivia, las metodologías utilizadas, los resultados alcanzados y la discusión para terminar con las conclusiones que se derivan.

METODOLOGÍA

El conocimiento está mediado por la experiencia del sujeto, así como por su contexto histórico, político, económico y social. Tanto los intereses teóricos como los no teóricos influyen en la forma en que se organiza, forma y constituye dicho conocimiento. El siglo XIX es el articulador del discurso y de la historia que hemos aprendido y reproducido a lo largo del pasado siglo XX.

Algunas de las metodologías utilizadas en la investigación son fundamentalmente el análisis bibliográfico, la consulta documental teniendo en cuenta el método histórico-crítico en la hermenéutica de los textos y la metodología filosófica que no es otra cosa sino las de proponer nuevas perspectivas teniendo presente a los maestros de la sospecha del siglo XIX: Feuerbach, Darwin, Marx, Nietzsche y Freud.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de la Investigación son los siguientes y luego el respectivo debate:

Primero la disminución de la población en las primeras décadas de 1800, la región venía de salir de la Guerra de la Independencia que había utilizado la Guerra de Guerrillas y continuó la militarización en el país hasta 1840.

Cuadro N° 1. Habitantes en Bolivia de 1826 a 1854

Año	Población	Censo
1826	997.427 habitantes	Cálculo de J. M. Dalence en base al empadronamiento de 1796.
1831	1.017.768 habitantes	Censo de población en la administración de A. de Santa Cruz.
1835	992.277 habitantes	Censo de población en la administración de A. de Santa Cruz.
1845	1.378.996 habitantes	Censo de población en la administración de J. Ballivián.
1854	1.544.300 habitantes	Censo de población en la administración de M. I. Belzu.

Fuente: Elaboración propia.

Es interesante constatar la evolución demográfica en el país, es decir en los primeros años de República, la población disminuyó y todavía aún más después de la Confederación Perú-Boliviana en 1835 bajo la administración de Andrés de Santa Cruz. Pero se incremento desde 1840 en el gobierno de José Ballivián quien desmilitarizó a la joven nación que se afianzará en la década de 1850 bajo el gobierno de Isidoro “Tata” Belzu, sin embargo, no existe censo luego hasta 1882 bajo los caudillos militares.

Segundo las directivas y estrategias educativas dos años después de la fundación de Bolivia, el Presidente Sucre decretaba la ley del 9 de enero de 1827 creando el “Instituto Nacional” en la capital de la nueva nación, y las “Sociedades de Literatura” que se establecieron en las ciudades principales de los otros Departamentos. También las Escuelas de Primeras Letras, los Colegios de Ciencias y Artes y la Enseñanza de Artes y Oficios. El Reglamento orgánico para dichos Colegios declaraba obligatorio el estudio del *Projet d’Eléments d’ideologie á l’usage des écoles centrales de la Republique française* (1801-1815), nueve meses después, el 28 de octubre de 1827.

Los “Elementos de la Ideología” obra de Antonio Destutt de Tracy se estudiaría dividiéndola en cuatro exámenes, durante el estudio de estos temas los cursantes en las horas de práctica, se ocuparían de hacer pequeñas disertaciones sobre las mismas; que leerían y discutirían dos días de la semana, eligiendo el catedrático, las mejores escritas. Esto incluía el estudio de la “Moral Universal” de P. H. T. Holbach y los “Tratados y pruebas legales” de J. Bentham. El Mariscal Sucre supo mantener un equilibrio entre su ideología libertaria radical y el respeto a los otros, por ello su impulso revolucionario, lo vuelca a la instrucción pública, imponiendo los textos educativos que debían guiar a las nuevas generaciones en la joven República.

Cuadro N° 2. Plan de exámenes

Primer tomo	Ideología propiamente dicha (XVIII capítulos)	Comprendía el estudio del origen y la formación de las ideas, equiparando sentir y pensar.
Segundo tomo	Gramática (VII capítulos)	Contenía el estudio de los signos, la expresión de las ideas y su influencia en el espíritu.
Tercer tomo	Lógica (IX capítulos)	Estudio de las combinaciones de las ideas, pues éstas estaban unidas a los signos para que se den los razonamientos.
La cuarta parte	Tratado de la voluntad y de sus efectos de 1815	Presenta las concepciones de la moral utilitarista que profesaba.

Fuente: Elaboración propia.

Tercero en 1832 el país tiene tres Universidades: la más antigua la de San Francisco Xavier, la San Andrés que en 1831 obtuvo el rango de Mayor, poseyendo los mismos privilegios y preeminencias de acuerdo a la ley del 24 de marzo de 1832 que ordenaba el Estatuto para el régimen universitario, luego el Decreto Supremo del 3 de diciembre del mismo año declaraba que la Universidad de Sucre quedaba sujeta al Estatuto dictado por la de la Paz y se fundaba la tercera universidad San Simón en la ciudad de Cochabamba.

Cómo método de enseñanza se adopta el lancasteriano para las clases privilegiadas que es un sistema de enseñanza mutua o monitorial, marginando el método discursivo

y de tipo conferencia de S. Rodríguez, en Bolivia se crearon los monitores y bedeles que vigilaban y exhortaban a los alumnos a leer y estudiar en la administración del Mariscal Andrés de Santa Cruz y del Ministro Mariano Enrique Calvo.

Cuadro N° 3. Fecha de fundación de las universidades más antiguas de Bolivia

Universidad	Fecha	Lugar	Fundador	Distrito
USFX	27 marzo 1624	La Plata	Juan Frías de Herrán	Sucre: Chuquisaca, Potosí, Tarija y el Litoral
UMSA	25 octubre 1830	La Paz	A. de Santa Cruz	La Paz de Ayacucho, Oruro y Beni
UMSS	5 noviembre 1832	Cochabamba	A. de Santa Cruz	Cochabamba y Santa Cruz

Fuente: Elaboración propia.

En diciembre de 1834 el español José Joaquín de Mora y Sánchez inauguraba su cátedra de literatura en la UMSA en su Discurso resaltaba la importancia de las letras, caracterizando al siglo XIX como un siglo de realidades y no de ilusiones, ya que tomaba el trabajo intelectual y las manifestaciones de su actividad espiritual. Así ingresa al país el pensamiento de la Escuela de Edimburgo que se caracteriza por restablecer sobre la razón, los principios de la virtud, la religión y la ciencia enfrentándose al empirismo inglés muy en boga en ese momento.

Cuarto la división de los tres distritos educativos en el país del Decreto Supremo o Ley Orgánica del 25 de agosto de 1845 que también crea las facultades de Humanidades y Filosofía, la nueva República tiene 20 años. La creación de la Facultad de Humanidades y Filosofía debía tener dos profesores: uno de literatura y otro de alta filosofía, contar con un local, la enseñanza duraba dos años y comprendía tres exámenes:

Cuadro N° 4. Plan de exámenes de las Facultades de Humanidades y Filosofía

Primer examen	Moral aplicada a la política en todas las relaciones sociales y se basaba en el libro de Víctor Joseph Étienne de Jouy.
Segundo examen	Comprendía sobre el arte crítico y el buen gusto.
Tercer examen	El arte poética de Horacio se usaba la traducción de Francisco Martínez de la Rosa (1829, París, Imprenta Julio Didot) y recomendaba la comparación de la poesía europea y la americana; y entre ésta y la boliviana, marcando el genio y caracteres de ellas.

Fuente: Elaboración propia.

Quinto el texto de Luis Velasco expresa su pensamiento orientado en el sentido de la filosofía moral de Kant, en 1845 se hizo cargo de la cátedra de Derecho Natural en la Facultad de Derecho de la Universidad San Francisco Xavier, justamente cuando se implementaba el cambio en la instrucción pública nacional, en la Introducción de su libro constataba la necesidad de libros para los estudiantes universitarios de acuerdo a la nueva orientación educacional, en realidad lo que se enseñaba en ese momento era un materialismo o empirismo era necesario un poco de moral.

Luis Velasco crítica el pensamiento de Burlamaqui, Volney y Fox en quienes encontraba todos los defectos de los filósofos del siglo XVIII. Entonces se consagró al estudio de Stewart, Cousin y Jouffroy y en 1848 publicaba un "Curso completo de Derecho

Natural” que era más un tratado de ética, utilizado en las lecciones que impartía en Universidad que contenía cinco secciones:

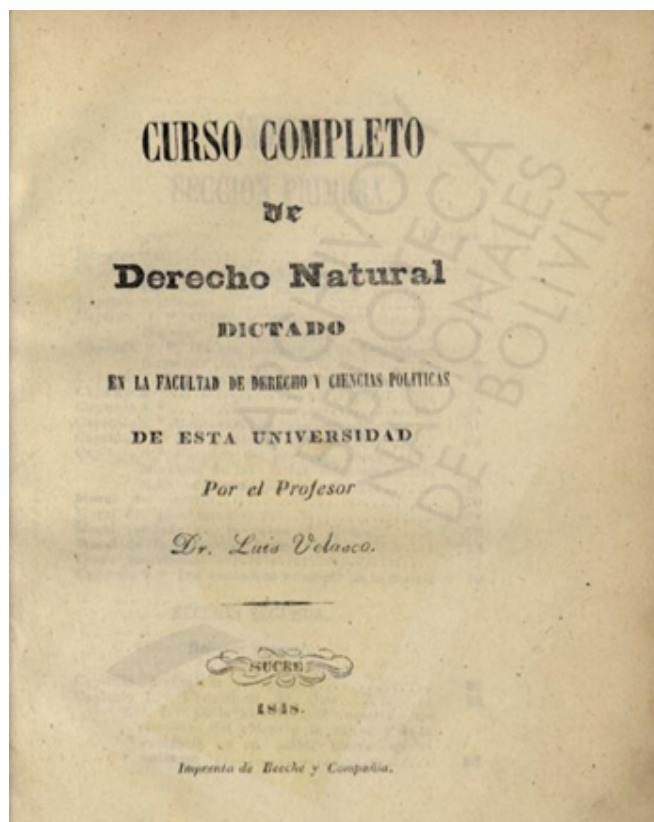
Cuadro Nº 5. Partes del libro del Dr. Luis Velasco

Primera sección	Los hechos morales de la naturaleza humana (Kant).
Segunda sección	La religión natural.
Tercera sección	Los deberes del hombre para consigo mismo o de la moral personal.
Cuarta sección	Los deberes del hombre para con sus semejantes.
Quinta sección	La libertad. La igualdad. La propiedad. Conclusión (Escuelas alemana y francesa)

Fuente: Elaboración propia.

Un auténtico moralista kantiano, ¿habrá leído las dos obras de Kant escritas sesenta años antes? *Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht* [1784] “Idea para una historia universal desde un punto de vista cosmopolita” y *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten* [1785] “Fundamentos de la Metafísica de las costumbres”; pues afirma que la moral constituye un imperativo que debe ser cumplido aún contra las propias inclinaciones e intereses, de donde proviene su grandiosa majestad y su profundo sentido.

Es el primer teórico de la ética en Sucre, aunque “llevó su eclecticismo al extremo de conciliar... las vaguedades brillantes de Cousin con las doctrinas de Dugald Stewart, cuyos contornos son bien definidos” (Prudencio, 1924: 6).



Fuente: Fondo G. R. Moreno.

Sexto después del sensualismo en Europa se retornó a las concepciones clásicas en filosofía. Como una transición entre el siglo XVIII y comienzos del siglo XIX dando

lugar al eclecticismo. La religión recobró su viejo prestigio y los pensadores católicos retomaron en la enseñanza el lugar que había estado ocupado por los ideólogos, entonces los catecismos remplazaron a la ideología, cursos de filosofía ecléctica en los cursos superiores, dos ministros de Instrucción Pública son los artífices de estos cambios M. Sánchez de Velasco y T. Frías Ameller.

Cuadro N° 6. Catecismos e Historia Universal

Catecismo Demostrado de Sinorius
Catecismo de Pouget (1850)
Historia Sagrada de Pinton
Historia Universal compendio de Anquetil
Discurso inmortal de Bossuet

Fuente: Elaboración propia.

En Francia aparecieron tres escuelas: la teológica con Chateaubriand, de Bonal y de Maistre; la espiritualista con Laromiguière, Biran, Jouffroy y Lamennais y la ecléctica con Cousin, Damiron y Delavigne. La segunda escuela, en realidad era la filosofía escocesa trasladada a Francia, ideas divulgadas en Bolivia por el español Mora y Sánchez como se ha indicado antes, quien escribió manuales de carácter elemental, su pensamiento seguía a Maine Reid y Dugald Stewart autores escoceses que reaccionaban contra el empirismo que conducía al empirismo esceptico de Locke y Hume.

En 1850 en la ciudad de Sucre dos profesores difundían la incredulidad religiosa en sus cátedras ellos eran Manuel María Caballero Rojas y Ángel Menacho. Un año después se fundó la “Sociedad Filética” que agrupaba a jóvenes intelectuales críticos con la Iglesia Católica y de posturas polémicas en la época (organización probablemente masónica) y en 1863-1864 se funda la “Sociedad Literaria” en la ciudad.

Séptimo dos Rectores filósofos: Manuel José de Cortés [Cotagaita 1815 - † 1865] fue Rector de la Universidad el año 1854 había nacido en el departamento de Potosí, estudio en el Colegio Junín, fue director de Colegio, oficial, juez, prefecto, diputado, ministro, diplomático, es indiscutiblemente un hombre multifacético; su vida agitada (tres veces exiliado en la Argentina) se refleja en la riqueza de sus pensamientos y en la variedad de sus libros (Carta a G. R. Moreno, 1857) es un ecléctico boliviano, para él, el eclecticismo preside las corrientes subterráneas de la atormentada vida política boliviana, poniendo las bases de lo que más tarde llegaría a ser el partido conservador, que luchó contra el liberalismo de raíces positivistas. Sus principales obras son:

1852 Elementos de Filosofía. Valparaíso: Imprenta del Mercurio, II tomos. Trad. del italiano texto de Pascual Gallupi.

1856 Poesías dedicadas a los aficionados. Valparaíso: Imprenta González.

1858 Bosquejo de los Progresos de Hispano-América. Valparaíso: Imprenta del comercio, 122 pp.

1861 Ensayo sobre la historia de Bolivia. Sucre: Imprenta de Beeche,
317 pp.

1862 Introducción general al Derecho. Sucre: Imprenta Boliviana, 24
pp.

El pensamiento de Cortés en estas obras muestra la mentalidad latinoamericana de esa época y explica las manifestaciones de la vida social que se encontraba influenciada por el eclecticismo del barón Pascual de Gallupí y de Marie-Jean-Antoine Nicolas de Caritat, marqués de Condorcet incorporando el pensamiento italiano y francés a nuestra cultura, pero no es una mera copia sino que sus ideas, fluyen de esas fuentes para aplicar los principios en sus producciones literarias, jurídicas, filosóficas e históricas y en su vida política (Francovich, 1946).

En 1862 fue Rector Manuel María Caballero Rojas [Vallegrande 1819 - † 1865] de quién es importante desarrollar algunos datos de su vida y pensamiento: cruceño, abogado, escribió una tesis a favor de la pena de muerte en 1848, fue profesor de lenguaje en el Colegio Junín y en el Seminario San Cristóbal, Juez en la provincia Cinti, apodado el “Hobbes boliviano” incrédulo y materialista era tildado de panteísta, estoico por Moreno y también de racionalista ecléctico por Sanabria. Era un pensador huraño con prestigio local que estudiaba con fervor a los enciclopedistas y enseñaba la doctrina moral, cuya fama de filósofo ateo alarmaba a los espíritus católicos de la ciudad de Sucre. Manuel vivió consagrado a la meditación y a la docencia en la ciudad universitaria influyo en la juventud de esa época (sus discípulos fueron B. Fernández y G. R. Moreno, entre otros), murió en la pobreza a los 47 años, antes de cumplir los 50 años.

DISCUSIÓN

Los primeros años de la República de Bolivia están influenciados por el liberalismo de la Independencia y el conservadurismo de la Iglesia católica. Entonces es la educación la que refleja las divergencias que se dan en el ámbito político, económico y social. La Instrucción Pública en los primeros cuarenta años de la República será testigo de estas discrepancias.

Los decretos del Mariscal Sucre fueron considerados francamente “anticlericales, ateos y materialistas”, y prescindían completamente de la enseñanza religiosa. Además, estaban en contradicción con las leyes fundamentales de la Nación que establecían la religión católica como oficial. Sin embargo, dichas leyes no se pudieron implantar en todo el país hasta el 26 de diciembre de 1840, es decir, trece años después y con bastantes dificultades en la presidencia de José Miguel de Velasco. También en 1836 Juan Ignacio Gorriti publicaba en Valparaíso (Chile), un libro que había escrito en Cochabamba titulado: “Reflexiones sobre las causas morales de las convulsiones internas en los nuevos estados americanos y examen de los medios eficaces para reprimirlas” que criticaba al Mariscal Sucre por haber dictaminado el estudio de Antoine Destutt de Tracy, pronosticando desorden y luchas internas en las naciones que acogiesen esta filosofía y por estar en contradicción con la ley fundamental que establecía la confesión de la religión católica.

Para varios historiadores, la administración del Mariscal de Andrés de Santa Cruz, es una de las etapas más brillantes de la historia nacional del siglo XIX, en la década de 1829-1839 hubo un florecimiento de las ciencias y las artes. Se adoptó en Bolivia el método de enseñanza lancasteriano que es un sistema de enseñanza mutua, monitorial para los privilegiados; marginando el método discursivo y de conferencia. Se crearon los monitores y bedeles que vigilaban y exhortaban a los alumnos a leer y estudiar. La presencia de las tres universidades: la mayor y bicentenaria Universidad de Chuquisaca (1624), la de la Paz de Ayacucho (1830) y la de Cochabamba en la Iglesia de San Agustín y el Colegio Sucre (1832). Gracias al mecenazgo del gobierno y en especial del mandatario, se produjeron el desarrollo de las letras, las artes y las ciencias en el país.

Los libros de José Joaquín de Mora y Sánchez tuvieron gran difusión en la década de 1840 al momento de la promulgación del nuevo Decreto, produciendo un cambio del pensamiento en los primeros veinte años de la naciente Bolivia, puesto que Mora unía las concepciones tradicionalistas de la Escuela Escocesa en filosofía con las ideas liberales en política y derecho, elaborando una amalgama que armonizaba con la mentalidad boliviana de ese momento. En 1842 el Ministro José Joaquín Casimiro Olañeta y Güemes modificó el “Reglamento de Universidades” en cuanto a la organización del “reglamento de Colegios del 28 de octubre de 1827 que se declara vigente en todo lo que no se oponga a este decreto” anunciando un cambio ideológico.

El “Instituto Nacional” y las “Sociedades Literarias” no funcionaron sino años después, pero en 1841 estas dos instituciones no llegaron a cumplir el fin para el que habían sido creadas y la reforma educacional de 1845 las suprimió junto a todas las disposiciones educativas del Mariscal Antonio José de Sucre (Francovich, 1987: 125-130) que eran una mezcla de educación secundaria y superior.

El gobierno de J. Ballivián (1841-1847) duró siete años, el Presidente, escaló de soldado hasta general, una vida movilizadora de acuerdo a las circunstancias que le tocó vivir en los primeros años de la República. Su administración “tenía los mejores deseos de realizar la consolidación del país y entregarle las adecuadas normas para su bienestar y progreso” (Mesa & Gisbert, 2007: 301ss). En 1843 en la ciudad de Sucre se reunió la nueva Convención reconoció su presidencia y aprobó la quinta Constitución Política. Las nuevas disposiciones legislativas tenían un “tono draconiano”, ya que los opositores a su gobierno, las calificaron de “Ordenanza militar”; su deseo era gobernar con la ley en la mano.

El **Decreto del 25 de agosto de 1845** produjo un cambio importante en el pensamiento, nace oficialmente la filosofía boliviana, se abandonan la “Ideología” y “el pensamiento escocés”. Entonces fue la necesidad de poner orden y sistema en la instrucción pública, evitando así la inestabilidad de opiniones de acuerdo a la política pasajera proponiendo mejoras y adelantamiento de acuerdo a los medios que en esos momentos disponía la nación. El decreto fue aceptado y se le dio cumplimiento el ministro de Instrucción Pública era Tomás Frías A.

Los centros educativos a nivel superior eran tres, las primeras universidades bolivianas con las que se contaba a mediados del siglo XIX, esa era la realidad que conformaba la Instrucción Pública en el país; en ellas se enseñaba principalmente la “Ideología” y

comenzaba a introducirse el eclecticismo, en ese contexto es que se da el decreto que comenzará a estar en vigencia, cinco años después a partir de 1850 como lo indica el mismo en las disposiciones generales. La filosofía en el país tenía una fuerte influencia europea y católica, ya que las Facultades de Humanidades y Filosofía en Sucre y la Paz de Ayacucho tendrán como base las Facultades de Teología existentes; se trataba de un curso de Moral que se complementaba muy bien con la doctrina de la enseñanza religiosa católica en lo que añade al resto de las disciplinas filosóficas.

El “Curso completo de Derecho Natural” de Luis Velasco no tiene sino referencias incidentales al derecho y por estas circunstancias el libro es una obra única en la literatura filosófica del siglo XIX en la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca. La Introducción tiene IV páginas firmada por el profesor con fecha 25 de mayo de 1848 además menciona que fue escrito en el corto plazo de cuatro meses. En la primera sección desarrolla lo que llama la escuela alemana y distingue entre moral del interés, moral del goce interno; en la segunda la moral fundada en la voluntad divina; en la tercera la moral personal o de la perfección humana; en la cuarta la moral social: tres conceptos y otros moralistas en las conclusiones.

Es necesario explicar aunque brevemente algunas de sus ideas por haber orientado su pensamiento en el sentido de la filosofía moral de Kant, en 1845 se hizo cargo de la cátedra de Derecho Natural, justamente cuando se implementaba el cambio en la instrucción pública nacional, el libro constataba la necesidad de libros para los estudiantes universitarios de acuerdo a la nueva orientación educacional, criticando al materialismo o empirismo del pensamiento de Burlamaqui, Volney y Fox en quienes encontraba todos los defectos de los filósofos del siglo XVIII. Posteriormente consagra al análisis de Stewart, Cousin y Jouffroy su curso es un tratado de ética que contenía cinco secciones.

Es un auténtico moralista kantiano, ¿habría leído en alemán alguna de las obras de Kant? Probablemente no, afirma que la moral constituye un imperativo categórico que debe ser cumplido aún contra los propios intereses. Sin lugar a dudas es el primer teórico de moral en la ciudad de Sucre bajo la República.

Años después en 1867 el deán de la Catedral Metropolitana de La Plata presbítero don Domingo Bustillo, que había sido Vice-Cancelario y había estudiado en las Universidades de París, Berlín y Gotinga, criticaba también la enseñanza de las filosofías sensualistas y empiristas que tildaba de ateas, materialistas y fatalistas, en un interesante texto Ligeras observaciones aplicables a la instrucción pública de Bolivia:

Los textos designados para la enseñanza de los colegios de la República a la época de nuestra emancipación política, contenían principios irreligiosos i doctrinas anti-sociales, que ofuscando las claras nociones de la virtud i de la justicia, ensalzaron la filosofía sensualista, que tiene por consecuencias precisas el ateísmo, materialismo i fatalismo; que en la moral sienta por único móvil i fin de las acciones humanas, el interés personal; i que en la legislación i política conduce al mezquino sistema utilitario de Bentham. Holbach i Destutt de Tracy fueron, pues, los textos favoritos de aquella perversa filosofía

intelectual i moral, puesta tan en boga en el pasado siglo por las obras psicológicas de Locke (Bustillo, 1867: 12).

Para finalizar se mencionará los antecedentes de la educación femenina en la ciudad de Sucre: el antiguo Convictorio en virtud de la Real Cédula del 12 de marzo 1787 había comenzado a funcionar el 15 octubre de 1792 destinado a la educación de niñas “pobres”; luego se convirtió en el Colegio de Educandas que había llegado a Cusco con Simón Bolívar en 1825, era un Colegio dirigido por mujeres laicas.

CONCLUSIONES

Como dice G. Francovic el sensualismo y el utilitarismo junto al racionalismo que animaban el pensamiento de Antonio Destutt de Tracy, fueron muy atrayentes para los bolivianos que acababan de salir de una revolución, es decir de la Guerra de la Independencia en la que habían tratado de destruir todo lo tradicional, tanto en las instituciones como en las conciencias. Estas filosofías llegaron al país gracias a traducciones.

Antonio Luis Claudio Destutt marqués de Tracy [1754 -1836] militar filósofo discípulo de Condillac que a su vez lo era de Locke, no era materialista ni espiritualista, su postura era principalmente agnóstica. Una vida agitada en los campos de batalla y en los no menos peligrosos de la política de su época, era coronel de infantería durante la revolución de 1789; posteriormente mariscal de campo y comandó la caballería del ejército de La Fayette. Su actividad política dentro del movimiento revolucionario disgustó a los jacobinos que lo encarcelaron en 1794 donde leyó las obras E. Bonnot de Condillac llegando a ser su entusiasta partidario. Luego de la caída del reino del terror salió liberado y se dedicó a la filosofía no siendo nunca un filósofo de gabinete, Francovich lo considera filósofo de tercera categoría.

Los “Elementos de ideología” son una obra de alta especulación, su autor era seguidor de las ideas de Condillac que se consagró a la filosofía, a la instrucción pública y a la política, este libro tuvo un destino singular en la naciente Bolivia, pues se convirtió en doctrina oficial de la educacional nacional, su estudio era obligatorio en los Colegios de Ciencias y Artes de acuerdo al reglamento del 28 octubre de 1827 que seguía la división del libro para los cuatro exámenes en dichos colegios. En Chuquisaca el año 1834 se publicó una traducción libre del francés al castellano de los “Elementos de Ideología” del senador Destutt de Tracy por el presbítero Don Juan Justo García catedrático jubilado de matemáticas de la Universidad de Salamanca, Diputado a las Cortes extraordinarias en España de los años 20 y 21, que contiene dieciséis capítulos en 131 páginas.

El libro es sobrio, límpido, breve y está construido sobre los grandes principios del enciclopedismo francés que básicamente son: “colocar el hombre en el plano terreno, dentro de las leyes de la naturaleza de que él forma parte; confianza en la ciencia, en la filosofía y en la perfectibilidad humana; culto apasionado por la razón; deseo de librar al hombre y a la sociedad del influjo de las concepciones religiosas” (Francovich, 1987: 126). Los primeros años de la joven Bolivia, los estudiantes estudiarán estas ideas y es comprensible su influencia decisiva.

El gobierno de J. Ballivián tuvo una especial atención por el ámbito educativo en todos los niveles; escolar, colegial y universitario con la creación de las Facultades de Filosofía y Humanidades sobre todo en Cochabamba. Ya que en el ámbito económico tuvo una política de proteccionismo como lo afirma el libro de José María Dalence (1851) en su informe "Bosquejo estadístico de Bolivia". Los productos naturales: la cascarilla o quina, la coca y el huano aparecen con nitidez en esa época como fuentes de exportación y comercio de la economía nacional. El gobierno fue ejemplar en la pacificación para su época en toda Sudamérica pero tuvo percances sobre todo con los fondos de jubilación a los militares.

En la ciudad de Sucre se fundaron dos Sociedades la Filética y la Literaria en la segunda mitad del siglo XIX. En 1867 el presbítero Domingo Bustillo, criticaba la enseñanza de dichas filosofías aplicadas a la instrucción pública boliviana. En Sucre la influencia de la filosofía jurídica de Ahrens que seguía a Krause era innegable en esta época. En 1850 cae el patriciado boliviano que desde la Colonia había dirigido casi exclusivamente la vida pública del país. Sobre vino entonces la irrupción de las masas populares con los caudillos militares abriéndose un periodo de confusión política, que constituye una etapa oscura de la historia boliviana "entra en acción la plebe" como decía Alcides Arguedas.

La filosofía ecléctica, fue la que tuvo mayor difusión en el país a partir de 1850. No sólo se tradujeron y publicaron varios textos de los representantes de esta corriente, sino que se escribieron algunos libros originales inspirados en el espiritualismo de esos pensadores. El cual más que un sistema filosófico, es un método, para la selección de las ideas; el eclecticismo nació como una proyección de las doctrinas de la Escuela de Edimburgo, que pretendía un retorno a las verdades del sentido común. El objetivo de su método es separar las negaciones falsas y exclusivas, y elegir las afirmaciones admisibles de todos los sistemas y por fin coordinarlas científicamente, para conseguir el verdadero conocimiento de la realidad.

G. Francovich explica este movimiento filosófico en el número veintidós de su libro enumerando sus características y nombrando a los representantes en el país, las definiciones pertinentes de los potosinos P. Terrazas y M. J. Cortés, los análisis del paceño F. Reyes y los seguidores cochabambinos: L. Quintín, V. San Román y R. Torrico (Francovich, 1987: 145-151). En Sucre M. J. de Cortés y M. M. Caballero R. que fueron Rectores de la Universidad son los exponentes y seguidores del eclecticismo.

Félix Reyes Ortiz (1855) consideraba que la enseñanza de la filosofía en el país en ese momento era un monstruoso sincretismo, la enseñanza de la filosofía a tiempo de la creación de las universidades de Bolivia, estaba reducida al árido e infecundo conocimiento de las sùmulas, a la sutileza de las categorías y a ese ergotismo aristotélico, resto sin duda de la Edad Media. Más tarde hasta el presente... se han tomado fragmentos heterogéneos de diversos autores, queriendo conciliar principios repelentes y resultando de esto un monstruoso sincretismo, perjudicial a la ciencia y al espíritu... he aquí el cuadro de esa mezcla y más adelante se pregunta ¿Ha podido haber sistema en este plan?

Asignaturas filosóficas que se impartían en las Universidades bolivianas en 1855:

Metafísica de La Romiguière

Lógica de Mora y más tarde de Balmes (Colectivismo)

Ética de Mora o de Holbach o de Balmes

(Falso sensualismo francés de Condillac expuesto y modificado por La Romainvière)

Espiritualismo y filosofía de Dugald Stewart

Materialismo de Holbach

Teologismo de Balmes

La Universidad Real y Pontificia de San Francisco Xavier a principios del siglo XIX, aspiraba a la libertad espiritual que le permitiera asimilar las nuevas producciones intelectuales, cuyos descubrimientos no podían ya pasar inadvertidos. Un año antes de la creación de la nueva República, la Universidad venía de cumplir doscientos años (1624-1824), después de la Independencia sus actividades comenzaban a normalizarse. Este periodo, en el que la vida universitaria enfrentó los cambios que se producían tanto en el ámbito del pensamiento como en la política, economía y sociedad en general. Pero sobre todo el gran desafío, que es la educación en tiempos en que se sucedieron treinta y un gobiernos, veinticuatro presidentes (J. M. Velasco lo fue cuatro veces y T. Frías dos veces) y una Junta en 1861.

Ahora unas palabras sobre el trabajo de traducción, durante el siglo XIX, se realizaron muchas traducciones de obras filosóficas, pues ellas tienen gran importancia en países como Bolivia, ya que pasan a animar o alentar el movimiento de ideas del ambiente intelectual en el que se publican. Trabajo que traslada la obra, que, de otro modo, habría permanecido ignorada. El esfuerzo de traducir, revela una preferencia definida y entusiasta que lleva a realizar tal labor (Caballero, 2024: 149).

Las fuentes, la Biblioteca de G. R. Moreno que hoy esta digitalizada es de una riqueza incalculable y que los textos de G. Francovich citan de manera muy ordenada pudiendo así encontrar las fuentes primarias, ya que ninguno de sus libros contiene una bibliografía al final.

La realidad boliviana, en cuanto a la filosofía es como la describe el Decreto que fundó las Facultades de Humanidades y Filosofía, el 25 de agosto de 1845. Facultad que gestionó, la distribución de las asignaturas, eran excesivamente limitada en cuanto a filosofía, el estudio solamente de la moral y la sencilla organización de sus clases y exámenes, mostraba que la nueva entidad estaba de acuerdo a las posibilidades del joven Estado. El Reglamento del 27 de junio de 1846 suponía al catolicismo en el que los grandes problemas filosóficos ya están resueltos y explicados en los catecismos que remplazaron los textos de la ideología sensualista. Sin embargo, la iniciativa es original, aunque algo prematura, porque las letras nacionales aun eran escasas, pues el genio y carácter nacionales todavía eran indefinibles, como afirma Francovich (1987).

Los dos ministros de Instrucción Pública Manuel Velasco y Tomás Frías, fueron los artífices intelectuales de los cambios vividos en esa época; en 1840, el pensamiento

boliviano abandonó el naturalismo para orientarse hacia el eclecticismo que se manifestó en la prensa local, y tuvo expresiones más permanentes en obras que aparecieron, en una abundancia que hoy asombra, sobre todo en una importante producción filosófica que se constata en libros publicados. Lo mismo que la literatura los resultados del “Instituto Nacional” que tenía como modelo el Instituto de Francia desafortunadamente desapareció en 1845.

En cuanto a la literatura la novela corre pareja con la poesía en Sucre de acuerdo a las tendencias indudables del romanticismo europeo “Soledad”, “Claudina” y “La Isla” son características literarias de esta época y en la poesía no se puede dejar de nombrar a la fina poetisa sucrense, María Josefa Mujía [Sucre 1812 - † 1888], que pese a la desgracia que le impuso su juvenil ceguera, produjo bellísimos versos, con expresión de un mundo interior de exquisita sensibilidad estética. En las artes en la ciudad se manifiesta un estilo ecléctico tanto en la arquitectura, la música, la pintura, la literatura, la poesía como en la gastronomía latinoamericana que se alimenta del eclecticismo criollo y mestizo a través del “encholado” (mezcla de soda con cerveza) que es el encholamiento.

La filosofía en Bolivia inicia con fuerte influencia francesa y escocesa, pero comenzó a dar sus primeras producciones, gracias al Decreto de agosto de 1845 que tenía un plan de cinco años, el eclecticismo no es un “monstruoso sincretismo, perjudicial a la ciencia y al espíritu...” es la filosofía que mejor explicaba la identidad nacional (mezclada y diversa) modesta y práctica. El decreto da información pertinente de la organización de la Universidad Boliviana en su nacimiento y de acuerdo a sus capacidades de la joven nación. Es una de las primeras reformas educacional bolivianas. A partir de 1845 la filosofía en la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca pasa por el moralismo kantiano, al eclecticismo francés e italiano para luego acoger al positivismo después de la Guerra del Pacífico, el marxismo recién aparecerá en 1920.

Los nombres de tres pensadores resaltan en la ciudad de Sucre, primero Luis Velasco, el multifacético ecléctico Manuel José de Cortés y el materialista Manuel María Caballero R.

En Sucre la antigua Facultad de Teología era el lugar de las clases y exámenes de la Facultad de Humanidades y Filosofía de 1845 luego con la situación del país a finales del siglo XIX desaparecerá en la Universidad y será llevada por la Iglesia quedando reducida en el Seminario San Cristóbal para la formación eclesiástica, por el positivismo reinante.

Las Facultades de Humanidades y Filosofía de 1845 estaban basadas en las Facultades de Teología en Sucre y La Paz y no la de Cochabamba; sin embargo, ellas serán el antecedente remoto de las actuales Facultades de Humanidades; en la UMSA la Facultad de Filosofía y Letras 1954, en la UMSS 1974, en la USFX 1992 y en la UAGRM 1993. La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación es del 13 de agosto de 1992 que comprende las Carreras de Idiomas la más antigua (1942), Turismo, Pedagogía, Psicología y Trabajo Social.

Los primeros treinta y cinco años de la República en cuanto al factor educativo en la ciudad de Sucre como sede de la Universidad más antigua del país, comienza con el modelo socialista pedagógico de S. Rodríguez para continuar con la “Ideología” de A.

Destutt de Tracy, que no es enciclopedista, sino, un pensador revolucionario que asumió los principios de la Ilustración, filosofía impuesta en Bolivia en el “Instituto Nacional” y en las “Sociedades literarias” que va a ser confrontada luego por la filosofía de la Escuela Escocesa; para quién el pensamiento filosófico no podía estar en oposición con las concepciones sanas del hombre corriente y debía tomar sus principios de la conciencia ingenua pues trataba de restablecer sobre la base del sentido común, los principios de la virtud, la religión y la ciencia, que eran amenazados por los análisis sutiles del empirismo; a través del jurista español J. J. de Mora y Sánchez para luego, dar lugar al eclecticismo de cuño francés e italiano.

El conocimiento es una eterna sospecha, sospechar y cuestionar el racionalismo moderno que impera hasta el siglo XX, e intenta liberar al hombre de la consciencia falsa que le ha sido impuesta y que no está exenta de problemas y dificultades; entonces los obstáculos son una característica esencial del conocimiento.

Ápndice: Decreto Supremo del 25 de agosto de 1845.

El documento tiene 74 artículos, dos partes: la primera comprende la reinstalación de las universidades, los certámenes literarios y sus premios; y la segunda es la nueva organización universitaria a través de la reforma a los Estatutos de la Instrucción Pública y la creación de las Facultades de Humanidades y Filosofía. Contiene once títulos:

Título 1. Organización General de las Universidades (Art. 1-7).

Introducir un orden al sistema universitario que dirige e inspecciona la enseñanza en cualquier grado en todo el país. Las tres universidades definían tres distritos universitarios.

Título 2. Composición de las Facultades de la Universidad (Art. 8-25).

Determina que la educación superior tuviera cinco facultades las que fueron desarrolladas por separado en 5 párrafos: § 1 Facultad de Teología (Art. 9-13); § 2 Facultad de Derecho y ciencias políticas (Art. 14-16); § 3 Facultad de Medicina (Art. 17-21); § 4 Facultad de Ciencias matemáticas y físicas (Art. 22) y § 5 Facultad de Humanidades y Filosofía (Art. 23-25). Los tres centros universitarios bolivianos contaban con las siguientes facultades: Sucre (Filosofía, Derecho y ciencias políticas y Medicina); la Paz de Ayacucho (Teología, Derecho y ciencias políticas y de ciencias matemáticas y físicas) y Cochabamba (Derecho y ciencias políticas y Humanidades y Filosofía). Sin embargo, la Facultad de reciente creación era en la Universidad de San Simón de Cochabamba, pero esta se organizaría suplementariamente también en las Universidades de Sucre y de la Paz, para conferir los Bachilleratos y para otros objetos, con arreglo a lo prescrito en el Art. 12, para la Facultad de Teología.

Título 3. De los grados de las facultades y condiciones para obtenerlos (Art. 26-32).

Título 4. De las bases de la enseñanza y de las obligaciones que contraen los miembros de las Universidades (Art. 33-36).

Título 5. De los funcionarios y miembros de la Universidad y del orden, títulos y rango de unos y otros (Art. 37-40).

Título 6. Atribuciones y deberes del Superintendente, del Cancelario y del Vice-Cancelario (Art. 41-44).

Título 7. Del Consejo de la Universidad (Art. 45-55).

Título 8. De los agregados y de los premios universitarios (Art. 56-61) las becas eran de 1200 pesos y se podía viajar a Europa o Estados Unidos por dos años.

Título 9. De los estudiantes y matriculados (Art. 62-64) los requisitos a presentar eran: partida de bautismo, título de bachiller y contar con 16 años, mencionar el lugar de nacimiento; las inscripciones se hacían cada trimestre y se controlaba la asistencia para ingresar a los exámenes; las edades para ser matriculados eran 13, 16 y 21 años.

Título 10. De los ingresos y gastos de la Universidad (Art. 65-67) las inscripciones eran de 3 pesos, los derechos a examen y diplomas de todos los grados eran de 18 pesos en Humanidades y Matemáticas y 25 pesos en Teología y Derecho. La licenciatura 50 pesos y 100 pesos para el doctorado. En Medicina sólo había el título de Doctor de 150 pesos. Había un administrador de Beneficiencia de los fondos de Instrucción Pública y los sueldos de Cancelarios eran de 2000 a 2500 pesos, los Vicecancelarios, decanos y profesores de 1000 a 1200 pesos y los miembros del Consejo 300 pesos más.

Título 11. Disposiciones generales prescribían el cumplimiento para los abogados desde el 1 de enero de 1848 y para los médicos desde el 1 de enero de 1850, lo mismo para los oficiales de sanidad. Algunas normas para los estudiantes extranjeros (Art. 68-74).

El Decreto está firmado por el presidente José Ballivián, Capitán General de los Ejércitos de la República, Presidente Constitucional de ella, etc. y el ministro de instrucción pública Tomás Frías. Dado en la Paz de Ayacucho 25 de agosto de 1845.

(BOLIVIA Ministerio de la Instrucción Pública Decreto Supremo 25/08/1845).

Ese año los estudiantes universitarios en Bolivia de acuerdo a datos estadísticos era el siguiente:

Alumnos matriculados en Bolivia 1845

Primaria	21.353
Secundaria	1.142
Universidad	333
Total	22.828

Fuente: Elaboración propia.

Guillermo Francovich comenta lo siguiente sobre el Decreto Supremo del 25 de agosto de 1845:

En la filosofía propiamente dicha, el reglamento sólo determinaba el estudio de la moral. El estudio de la psicología, de la lógica y sobretodo de la metafísica, no se hacía en la Facultad... quizás el decreto presuponia el conocimiento del catolicismo, en el cual los grandes problemas de la psicología, la lógica y la metafísica están ya resueltos definitivamente. Tal vez el problema que se debía resolver era sólo el de llevar “a la política y a las relaciones sociales” las normas de la ética y por eso sólo consignó ésa como única materia de exámenes. (Francovich, 1987: 139).

El Decreto Supremo de 1845 propone una nueva organización de las universidades bolivianas, se trata de un Decreto Orgánico de Universidades.

Lista de los Rectores de la Universidad San Francisco Xavier de 1825 a 1862

Año de ejercicio en la función	Nombres y apellidos
1825	Pedro Joaquin Brito y Ledo
1826-1828	Mariano Enrique Calvo Cuéllar
1829	José Rudecindo de Liendo y Ocampo
1830. 1841	Dionisio Barrientos
1831	Agustín de Iriarte
1832	
1833	Mariano Taborga
1834-1835	Marcelino Antonio de Peñaranda
1836. 1842	Rudecindo Moscoso
1837-1838	Francisco Ignacio Medeiros Martínez de Iriarte
1839	
1840	
1843	
1844	José María Mendizabal
1845	Manuel María Raimundo Núñez
1846	Manuel Martín de Santa Cruz
1847	
1848	
1849	
1850	Juan Mariano Mujía
1851	
1852	
1853	Mariano Reyes Cardona
1854	Manuel José de Cortés
1855-1857	Manuel Ignacio Salvatierra
1858-1861	Domingo Delgadillo
1862	Manuel María Caballero Rojas

Fuente. Elaboración propia.

Dieciocho son los Rectores en los primeros treinta y siete años de República, dos repitieron gestión (Dionisio Barrientos 1830.1841 y Rudecindo Moscoso 1836.1842) en total veinte por los acontecimientos que les tocó vivir y el momento en que fueron autoridad se nombrará algunos:

El año de la creación de las Facultades de Humanidades y Filosofía en Bolivia estaba como Rector Manuel María Raimundo Núñez, en 1854 lo fue Manuel José de Cortés que tenía un pensamiento vigoroso y coherente, inspirado en la filosofía ecléctica del italiano Pascual Gallupi. Y en 1862 don Manuel María Caballero Rojas el vallegrandino, materialista autor de la novelita “La Isla” ambientada en la isla Filomena del lago Poopó.

En este periodo hubo varios vacíos de autoridad en la Universidad en 1832, luego los años 1839-1840, y el año 1843; también los años 1847-1849 bajo los caudillos populares, después de Juan Mariano Mujía un año, 1851-1852 y 1865 en los regímenes militares.

La filosofía del eclecticismo (método que utiliza cuatro corrientes filosóficas) va a sustituir a las anteriores y va a ser el producto de las Facultades de Humanidades y Filosofía de 1845 en el país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Colección de la Biblioteca de G. R. Moreno: Fondo (M).

Textos de G. Francovich.

BOLIVIA “Colección Oficial de Leyes, decretos, ordenes, revoluciones &c”. que se han expedido para el régimen de la República boliviana. Reimpreso de orden del gobierno, con anotaciones y dos índices. Tomo 1 Vol. II. Que comprende los años de 1827, 1828, y hasta el 23 de mayo de 1829. Imprenta del Colegio de Artes: Paz de Ayacucho. Año de 1834.

- Decreto del 11 de diciembre de 1825 Escuelas para niños y niñas huérfanas.
- Ley del 9 de enero de 1827 Plan de enseñanza y establecimiento de escuelas.
- Reglamento del 28 de octubre 1827 Para los Colegios de Ciencias y artes.

Ley del 23 de agosto de 1831 Ordena pronta abertura de la ley del 09/01/27.

BOLIVIA “Colección Oficial de Leyes, decretos, órdenes, revoluciones supremas” que se han expedido para el régimen de la República boliviana. Impreso de orden del Gobierno Supremo con anotaciones y dos índices. Tomo décimo X que comprende el tiempo corrido desde 1º de marzo de 1845 hasta 28 de febrero de 1846. Imprenta Boliviana: Sucre. 1863.

- Decreto del 26 de diciembre de 1840 Establecimiento del Instituto y las Sociedades.
- Directrices de enero febrero de 1841 Sobre los Colegios de Educandas.
- Ley del 17 de junio de 1842 Modificación de los Reglamentos universitarios.
- Decreto del 25 de agosto 1845 Reinstalación de las Universidades y sus Facultades.
- Ley del 15 octubre 1845 Sobre el método de enseñanza universitaria.
- Ley del 18 noviembre de 1845 Premios del certamen literario por distritos.

Reglamento aprobado del Colegio de Educandas el 2 de noviembre de 1859.

BIBLIOGRAFÍA

Baptista, M. (1887). Correspondencia del viernes. Colección de artículos publicados en La industria bajo el patrocinio del programa liberal presentado por M. Taborga. Tipografía del cruzado: Sucre.

Bustillo, D. (1867). Lijeras observaciones aplicables a la instrucción pública de Bolivia. Imprenta del siglo 19 calle del poder ejecutivo n° 5: Sucre.

Caballero, Luis Eduardo (2024). La creación de las facultades de Humanidades y Filosofía en Bolivia, 1845. En 400 años de la Universidad, Cap. V. pp 131-166. Imprenta Rayo del Sur: Sucre.

Caballero, M. M. (1996). La Isla. Fondo editorial Gobierno Municipal: Santa Cruz.

Dalence, J. M. (1851). Bosquejo estadístico de Bolivia. Imprenta de Sucre: Sucre.

Destutt de Tracy, A. L. Cl. (1834). Elementos de Ideología. Imprenta Chuquisaqueña: La Plata: . Trad. de J. J. García.

Francovich, G. (1987). La filosofía en Bolivia. Editorial “Juventud”: La Paz.

____ “El pensamiento de Manuel José Cortés”. Apartado del Boletín de la Sociedad Geográfica. Sucre: Editorial Charcas, (14 octubre 1946) 23 pp.

Gallupi, P. (1852). Elementos de filosofía de Pascual barón de Gallupi traducción de Manuel José Cortés, Imprenta del Mercurio: Valparaíso calle de la Aduana n° 22 y 24. Dos tomos.

Gorriti, J. M. (1890). La cocina ecléctica. Editor Librairie Générale: Buenos Aires.

Gorriti, J. I. (1836). Reflexiones sobre las causas morales de las convulsiones interiores en los nuevos estados americanos y examen de los medios eficaces para reprimirlas. Imprenta del Mercurio: Valparaíso.

Medina, I. (1879). El Estado. Imprenta de Pedro España: Sucre. (Sucre, 31 de agosto 1879)

Mitre, B. (1847). Soledad. Imprenta de la época: Paz de Ayacucho.

Mora y Sánchez, J. J. de (1834) Discurso inaugural. Imprenta del Colegio de Artes: Paz de Ayacucho.

____ (1840). Elementos de lójica según la escuela de Edimburgo. Sucre: Imprenta del Congreso.

O'Connor d'Arlach, T. (1893). Semblanzas y recuerdos. sin editorial: Tarija.

Oteiza, J. S. de (1855). Claudina. Imprenta Paceña: Paz de Ayacucho.

Oyola, M. (1898). La razón universal. Imprenta de Salvat: Barcelona.

Prudencio, I. (1924). La universidad bajo la Republica. Sucre: USFX.

ENSAYO ARGUMENTATIVO

MEDIACIONES EDUCATIVAS ADAPTATIVAS: MEMÉTICA Y MIMÉTICA

Juan Richar Villacorta Guzmán Ph. D.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9892-0734>

Recibido: 23 de septiembre de 2024 / Aceptado: 7 de octubre de 2024

Introducción

El trabajo nace producto de un intento de desmitificación y aproximación complejo transdisciplinar del fenómeno educativo en general, pero con la visión particular de acercarnos de una manera dinámica y dinamizante.

Es un texto provocativo que desde la perspectiva de los nuevos lenguajes presenta la posibilidad de apropiación, discusión y reflexión hacia las propuestas educativas, donde ese minimiza la posibilidad lineal o meramente racionalista desde aprioris predimensionados.

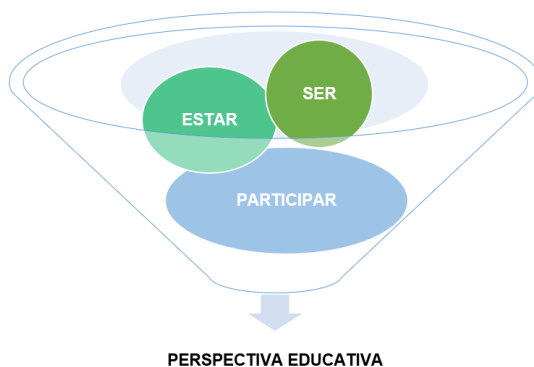
El lector podrá encontrar algunas claves que quieren abrir puertas y ventanas a otras maneras de participar de los procesos educativos, no se dan respuestas, sino que se quiere ayudar a que todos hagamos realidad el caminante no hay camino se hace camino al andar.

1. Acercamiento teórico conceptual

Desde una lectura crítica reflexiva sustentada en la propuesta de Assmann (Hugo, 2002), Mo Sung (Jung, 2005), Clodovis Boff (Clodovis, 1980) y los aportes de René Girard (René, 2024), trabajados desde la praxis compleja transdisciplinar en procesos de deconstrucción educativa, se busca cuestionar a la sociedad del vacío convertida en sociedad zombi en medio de una cultura del contentamiento (Villacorta Guzmán, 2020).

Para entender dicha dimensión se realiza un acercamiento amplio complejo, lleva dentro de sí, elementos que permiten tener la posibilidad de ver la tensión entre mediaciones y mediciones (Boff, 1980), pues en el intento de crear rupturas con el racionalismo occidental nos encontramos con la posibilidad de nuevas propuestas simplistas y simplificadoras (García, 1995).

Un acercamiento a la dimensión educativa ya implica darnos cuenta que existen directas maneras de entender el fenómeno para ello se debe contextualizar, entender la visión de mundo y sociedad, el manejo y uso de instrumentos entre otros los cuales ante todo visualizan al fenómeno educativo en su ser, estar y participar en el quehacer del ser humano.

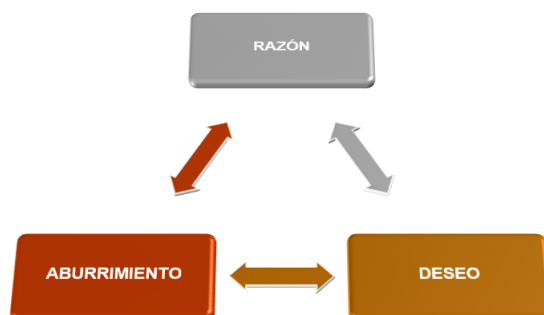


Con base en lo anterior, se puede proponer una dimensión de análisis que si bien parte de una dimensión de aproximación teórico conceptual, más que respuesta

En una primera instancia, realicemos una aproximación a las palabras centrales de nuestra propuesta: mediaciones, adaptabilidad, memética y mimética.

1.1. Mediaciones y sus desafíos

Las mediaciones normalmente son confundidas con mediciones, ellas nos llevan a ver que para re- ligar, se debe partir de que es aquello que en esencia y existencia proyectamos, siendo el DESEO una clave fundamental, estos elementos se complementan con la razón y el aburrimiento.



Será en dicha relación dinámica y dinamizante que encontramos espacios que nos llevan a encontrar cuales son las mediaciones confundidas con mediciones desde una propuesta parcializante y parcializadora, donde el absolutismo simplista y simplificador no permite comprender la espiral que se genera entre creación, innovación y negación de espacio muchas veces asimilados desde una de las posturas.

La racionalidad crea tras de si la emergencia de lo posesivo como elemento unificante, con tendencias universalizantes, pero que tras de ello existe una visión de uniformidad que no permite la presencia de lo diferente, dicho elemento es una de las llaves para aproximarnos a las mediaciones, pues los desafíos planteados cuestionan la comodidad, incomodidad y a comodidad de posturas

1.2. Adaptabilidad

Una de las propuestas que emerge en la actualidad se plantea desde la teoría de la adaptabilidad, ella emerge desde la biología para mostrarnos la teoría de la selección natural o de la eficacia biológica, ella nos lleva desde la propuesta de la biología educativa a integrar, oponer y acompañar procesos de los seres vivos que rompen con la linealidad, la cual no es mala en sí, sino que no cuestiona ni admite muchas veces otras miradas, mucho más cuando se tienen posturas paradójicas, las cuales si bien sirve de punto partida, lastimosamente quedan fuera de foco para una explicación con mayor profundidad.

La biología nos permite mirar los distintos procesos evolutivos – involutivos – devolutivos, es decir ir más allá de la mera visión de la postura del domesticar y el dominar, pues los seres vivos consiguen emerger de la manera menos esperadas y en contextos en los cuales aparentemente no existirían modos, ni modelos de acuerdo a los estándares creados para entender la vida.

Será en la tensión entre la evolución y la adaptabilidad que se desarrollen una serie de explicaciones las cuales a su vez nos llevan a descubrir formas de manifestación que rompen con la visión de quien entiende la vida desde un enfoque causal determinista.

La teoría de la adaptabilidad nos permite entender dentro los seres vivos las distintas manifestaciones que se dan y también, como las distintas especies se hacen presentes en distintos nichos ecológicos de nuestro planeta, eso incluye de alguna manera la posibilidad de tener en cuenta las formas y maneras de subsistencia, acompañados de procesos de sobrevivencia.

Al hacer referencia a los nichos ecológicos hacemos referencia a los ecosistemas, los cuales coincidiendo con la propuesta de von Bertalanffy, se crean espacios que van más allá de los procesos de autoorganización y autorregulación, pues no sólo dependen de sí, sino que se hallan mediatizados por factores no controlados, para jugar entre estabilidad e inestabilidad.

La capacidad adaptativa, presupone tener en el entorno y en cada ser la capacidad de leer los factores para poder ir más allá de aquellos indicadores que marcan derroteros establecidos, pero que a su vez generan energías emergentes de manera difusa y sin una continuidad determinada.

Entonces podemos ver que la adaptabilidad a la concepción del “homo” que vive la tensión entre el sapiens, demens, ludens, amorosus... implica una serie de procesos adaptativos los cuales no necesariamente pasan por la postura de la racionalidad occidental que tiene dentro e si una visión de Estado, Sociedad, economía, educación en medio de categorías estrechas e idealizadas en una falsa apropiación de lo sagrado, que desde nuestra postura la llamamos como postura la denominamos como “idolatrizadas” desde apropiaciones sacralizadas en espectros divinizados, los cuales se fundamentan en las pseudo verdades universalizadas y parcializadas.

Serán esas propuestas las que hoy cuestionan la forma de vivir y convivir entre tecnológicos-oikos-psychi... para desde allá ver los criterios visibles, invisibles e invisibilizados

que se dan para una adaptabilidad contextualizadas y contemporizada, es decir ver más allá de los cánones inventados o creados para la pertenencia y subsistencia.

1.3. Perspectivas educativas

Las educación tiene por característica la tensión entre el educare y educere, a partir de la cual se van desarrollando los procesos educativos que juegan entre la tensión individuo, institución y sociedad, que se puede ampliar en lo macro, meso y micro en distintos diálogos de disciplinariedad; será la disciplinariedad que marca la propuesta entre lo disciplinar, interdisciplinar, multidisciplinar, transdisciplinar... en las propuestas que justifican la posturas teóricas y a su vez marcan el desarrollo de epistemes educativas.

La perspectiva de la adaptabilidad tuvo a lo largo de la historia la posibilidad de negación, afirmación idealización e inclusive la negación de presencia de determinados postulados, teorías o propuestas didáctico pedagógicas, lo cual nos lleva al diálogo entre filias y fobias, las que a su vez crearon una serie de miradas que no permitieron la posibilidad unidimensional de sustentos teóricos educativos.

Es interesante observar en ese sentido como las propuestas teóricas que deberían tener aproximaciones adaptativas, llevaron consigo imposiciones que lastimosamente tropezaron con una serie de deformaciones y malformaciones en cuanto a su sustento, aplicación, asimilación e inclusive en la idealización no justificada del mismo.

En un sentido crítico es bueno intentar entender la presencia del “maestro ignorante” (Ranciere, 2007), que hace referencia a como el maestro puede negar la adaptabilidad o mirar de manera positiva o propositiva tomando en cuenta las distintas lecciones que fue aprendiendo a lo largo de su carrera, para desde allá asumir su ignorancia en una especie de mayéutica Socrática, pero es si abierto a nuevos contextos.

La adaptabilidad tiene distintas facetas en el ámbito educativo, ella pasa desde la asimilación de determinados contenidos considerados como los más importantes, hasta propuestas de índole curricular, las cuales pasan por el filtro de la certeza de los “conocimientos necesarios” que garanticen la educación del futuro; hasta propuestas que son mediatizadas por factores burocráticos que hacen de la educación y los conocimientos lo último.

Será en el proceso que tiende entre los académicos, lo jurídico, los lineamientos didácticos, lo burocrático.... que se tendrá que visualizar espacios de entender cómo se las ingenian para adaptar y adoptar los conocimientos.

En síntesis, el proceso de adaptabilidad en educación va más allá de lo idealizado en las jaulas de los grandes centros del pensamiento sea pedagógico o educativo, no se trata de tal teoría, sino de entender el contexto que permita dar algunas claves de acceso para poder aprender a aprehender en el lugar que nos encontremos desde un sentipensar y creavivir consecuente con lo que se imparte y comparte.

De ahí que algunos quieren volver a la palabra “profesor” pero desde el sentido etimológico, es decir desde el “que profesa” expresa lo que cree y sueña, eso en la

sana intención de no quedarnos como mercantilista de la educación o como quienes sostienen un sistema de auto-hetero y co destrucción del ser humano y por lo tanto de la vida en nuestro planeta en sus distintas facetas.

2. Entre genética y memética

Los trabajos de la genética tienen una posibilidad de insertarnos en la crítica de lo bio como espacio único pero poco cuestionado en el ámbito educativo, pues siendo la memética una herramienta para entender la evolución cultural del individuo (ser humano) podemos ver distintos procesos que tienen que ver con los puntos ciegos creados desde el paso a la sedentarización del ser humano y también la presencia de la mujer como persona que permitió un cambio radical en la domesticación de animales y plantas.

Esos elementos hoy tienen mucho que decir, cuando tenemos posturas que hablan de lo central en lo económico, pero poco de lo que implicó dicho salto y las nuevas soledades en la sociedad actual.

Desde ahí entramos en la tensión entre genética y memética, es decir cuál el punto cero para determinadas posturas, las dividimos del punto cero de los seres vivos (gen = origen), que tiene distintas alternativas y visiones las cuales nos llevan a buscar muchas veces al ser vivo ideal dentro las combinaciones posibles, sean ellas las mendelianas, como también aquellas que se manifiestan desde el ADN y que pueden o no ser alterados, para lo cual se hacen una serie de apreciaciones que quieren mostrar la validez de criterios “tangibles” tanto para las ciencias duras como para aquellas que trabajan con los entes no lineales, descubriendo o encubriendo las manifestaciones indirectas o directas de los distintos “efectos mariposa” en una apropiación de Lorenz, eso se puede pensar también desde la variopinta manifestación de las mariposas en distintos tiempos y espacios.

Cuando hablamos de memética, estamos hablando de los imaginarios sociales que se encuentran en el cerebro humano como parte del constructo en el cual se desenvuelven y se desarrollan su estilo de vivir y las proyecciones que se realizan, será en dicha propuesta que la tensión entre el modelo social imaginado y transmitido por las distintas instancias en las cuales se tiene contacto y relación que se irán dando propuesta de opresión, dominación o liberación.

La memética (Dawkins), nos otorga algunas claves de acceso a como se puede visualizar las perspectivas idealizadas de sociedad, ellas desde una perspectiva de poder tienen como base la forma en la cual uno posee o se deja poseer en la tensión entre deseos y necesidades, mucho más cuando el elemento tiempo es detenido y la mirada hace que sea un “statu quo” hacia la propuesta diferente, como también el imaginario social visto en los memes idealizados de la sociedad actual hace que no se pueda distinguir entre las “fake news” y la “verdad”.

Es así que podemos realizar una primera aproximación a un tema que todavía queda como simples líneas indicativas, esto tomando en cuenta el ambiente educativo, pues en el gen original de la educación vivimos la tensión entre saberes necesarios para la educación del futuro, desde un imaginario de sociedad que vive la tensión entre la

soledad del individuo o la comunidad (es) en las cuales se desenvuelve para poder sobrevivir, entramado desde el cual se quiere transmitir verdades, a pesar de que se indica que ellas no existen, además que sus criterios son completamente cerrados en las “nuevas cavernas” de Platón, desde un Prometeo encadenado, que exige el sacrificio del inocente como base central de una memesis única de sociedades del contentamiento y de la mentira organizada.

2.1. Ideas tóxicas: el gen egoísta mimetizado

La palabra tóxica tiene distintas acepciones, queremos plantear desde las lecturas educativas, las cuales plantean modos y modelos que ante todo buscan incentivar a los medios como los más importantes del proceso educativo, pero poco o nada tienen que ver con las relaciones de toxicidad entre institución, sociedad e individuo.

El gen egoísta (Dawkins) es una posibilidad de análisis con dicho elemento prestado de la zoología, pero que tiene su incidencia en el ser humano, eso desde su perspectiva de dominación y domesticación.

Ese gen se encuentra en discursos y actitudes que juegan en el péndulo de los extremos, para desde allá poder invisibilizar sus instintos de sumisión o de destrucción de lo otro diferente.

Con el antecedente presentado, cuando hablamos de la relación entre gen egoísta e ideas tóxicas hacemos referencia a la alteración del ciclo “normal” del estado de un ser vivo, el cual ante la “toxicidad” del medio ambiente, el cual puede tener distintas características muestra de ello es como la toxicidad puede tener características dualísticas con tendencia monista monolítica, para desde allá poder acercarse de manera aparentemente certera a la problemática cotidiana y no tan cotidiana para analizar los distintos espectros y aspectos en los cuales se desarrolla el entorno de la vida.

La forma en la cual se mimetiza es interesante, pues recurren a un lenguaje idealizado e idolatrado, pues sus verdades se hallan sustentadas en propuestas que no admiten discusión ni fundamentación alguna, por ello lo diferente se habla, pero no se admite, pues ahí conviven y se oponen, pero las discusiones no van al fondo sino a la forma, por eso se habla de “actualizaciones” o “reformulaciones” pero poco se discute de la posibilidad de profundización de la razón de ser.

Es interesante observar que en ese proceso de cómo se manifiesta el gen egoísta, se podrá observar posibilidades diversas de convencimiento por medio de los genes positivistas o defensores de alguna propuesta, la cual mantiene en su mirada lineal su postura como única, por eso aquellas miradas diferentes son marginalizadas o asumidas para que respondan a los ideales construidos o deconstruidos desde la postura creada en base a un contexto determinado, pero que poco o nada tienen que ver con contextos determinados.

Dicha propuesta fue cuestionada a nivel educativo, cuando se inserta en el diálogo la relación teoría y praxis, principalmente desde la propuesta latinoamericana, pues no se discute cual es primero, sino como se organiza la praxis, para a partir de ella

poder visualizar el aporte de la educación a la sociedad y la posibilidad de incorporar las distintas mediaciones, esas que van más allá de lo positivo o negativo, sino que implica una lectura desde una inserción en el fenómeno con las distintas implicancias que lleva y conlleva.

3. Las poiesis dinamicidad entre auto-hetero y co poiesis

Caminar de la mano de Varela y Maturana, nos permite saltar entre la poética y la poietica, es decir entre la racionalidad y entre el ideal, esa que nos permite romper con la tradición auto organizada asemejada con lo autorregulada haciendo de ambas instancias similares, pero que tras de ella se encuentran espacios de silencio cómplice hacia a la educación de lo inmediato del Techné sin logos.

El discurso sobre la poiesis quiere cuestionar los puntos cero imaginarios desde los cuales se reflexiona, olvidando que ya sea big bang, big Crunch, agujeros negros que son puntos casuales elaborados desde una postura antropocéntrica determinada, la cual no puede ser obviada por las pasiones e intereses que conlleva.

El sí mismo, de un ente vivo puede entenderse como la capacidad de diferenciar entre la razón de ser de una autopoiesis que implica dentro de sí procesos de autoorganización y auto regulación.

Son los procesos de autoorganización que permite a los seres vivos el poder tener una "cierta continuidad de existencia y subsistencia, pues desde dicha capacidad ellos asumen la posibilidad de mantener la vida como elemento central que se visibiliza en medio de su cotidianidad tomando en cuenta su entorno, para lo cual pueden realizar una serie de mutaciones y transmutaciones, será desde dicho entorno que los seres vivos mantienen la posibilidad de continuidad como especie o en otras formas de vida.

Los procesos de auto regulación son aquellos entes que inciden para mantener la vida, pero que ante todo sirven a la vida ellos pueden ser de índole biológico, de regulación vital: económico, social, antropológico, de salubridad.... Llegando inclusive hasta las instancias del manejo del poder, lo cual nos lleva a los diferentes aparatos normativos.

Para que dicho proceso pueda darse conviven, se oponen, se complementan, entre otras características las relaciones entre lo auto – hetero – co poiesis para mantener la vida y poder permitir el saber vivir y convivir con "n" variedades de manifestación vital.

Esa perspectiva desde lo educativo nos lleva a entender el proceso como algo no lineal, pues la adquisición de conocimientos pasa por muchos factores, de ahí que las distintas teorías muchas veces al fraccionar su mirada y la parcialización de las mismas hace que se tengan efectos no intencionales inesperados, creando detrás de sí una serie de agujeros negros, los cuales se quiere solucionar con lo punitivo valorativo, para ello se recurre a una serie de medidas aparentemente estandarizadas desde propuestas ajenas a las posibilidades, mucho más cuando no se toma en cuenta las nuevas emergencias o se tiene una mera idealización de instrumentos que al ser

parte del proceso regulatorio, se los llega a convertir en entes vivos que son más importantes que la razón de ser del hecho educativo.

4. Los virus meméticos educativos

La mimesis y la memesis será el corolario del presente trabajo como actitud positiva y propositiva dentro el ámbito de la academia en general y de la educación como su instancia desde la cual se construyan posibilidades complejas atrayentes a una sociedad del contentamiento, donde nos olvidamos de jugar como los “niños de la calle”, pues la seriedad académica permanece dentro de imaginarios modernos o posmodernos, los cuales simplemente hablan de una sociedad de cansancio como eje de la necesidad de vacaciones cerebrales que minimizan la reflexión y la innovación creativa como base.

Tenemos distintas propuestas ante los virus, todos podremos encontrarnos con las miradas dualísticas y monísticas, ellas nos hacen ver sobre las ventajas de cada modelo que se quiere implementar mucho más cuando ellas tienen sus defensores y detractores, para ello se tienen imaginarios de constructo social que partiendo de un punto cero imaginario o creado dan las pautas necesarias hacía la posibilidad de una aparente uniformización de los criterios de conocimientos válidos, los cuales las más de las veces se deshacen cual témpanos de hielo en medio de días calurosos.

Los virus meméticos se hallan dados por el imaginario social del modelo que sustentados en una base de ideal construyen sus aparatos curriculares o sus actualizaciones que deben ser asimilados o simplemente repetidos para responder a los criterios de “calidad educativa”, la misma educación con sus mediadores estudiante – docente – sociedad o contexto se encarga de crear espectros que cuestionen a la sociedad panóptica en la cual se desarrolla la actividad “jaúlica académica” o también reconociendo la gran labor de algunos procesos de concientización con camino a la concientización de la razón de ser de la educación.

Los virus educativos se hallan dados por formas y maneras del quehacer didáctico pedagógico educativo que muchas veces se halla inserto en currículos ocultos que van más allá de lo positivo o negativo, pues cada uno de ellos tiene dentro de sí el mantenimiento de una zona de confort o de instancias de rebeldía que cuestiona a los modelos existentes.

En un intento de comprender como perviven los virus meméticos es importante descubrir los imaginarios sociales, mucho más ahora cuando la percepción de sociedad e identidad paso a ser un plural que supera la visión lineal de sociedad, estado e individuo, ya que si antes en el imaginario existía un meme original de modelo de familia marcado ya sea por modelos económicos, sociales, antropológicos, además de determinadas maneras de pertenencia, se abren nuevos horizontes de formas y maneras de conocimientos previos y aposterioris.

5. Educar para romper las normas

**“No se puede dar la mano a quien tiene la mano cerrada”
(Indira Ghandy)**

La educación juega entre la educación del futuro, la educación para el futuro o la educación del presente es ahí donde entra la presencia de lo antiguo y de lo nuevo, es decir como integrar la posibilidad entre una visión endógena con una exógena, como también la mirada desde distintos ángulos del porqué y para qué de una educación.

No se puede negar el gran aporte de la educación y los grandes saltos que dimos, pero también no podemos negar que la “domesticación educativa” no ha llegado a dar respuesta en países como el nuestro, pues no solamente por el concepto de élites o de propuestas que intentan revalorizar distintas visiones que juegan en la relación entre individuo y sociedad, cultura anterior o nuevas culturas, posturas económicas que san desde una visión de preminencia del capital hasta una sociedad de mercado controlado, esto para no enumerar los muchos detalles que juegan en medio de la tensión entre un cambio de época o una época de cambios.

Considero, que todo modelo educativo corresponde a un modelo de asimilación por parte de los poderes de turno, pues será desde allá que se creen los mitos fundantes que permitan a la sociedad insertar e incidir en aquello que consideran como la posibilidad idealizada de relación ser humano – naturaleza y poder.

Educar para romper las normas, no es una propuesta meramente anárquica, sino que permite al estudiante tener la posibilidad de la creatividad y lo lúdico, todo esto no es novedad, pero la posibilidad de cuestionar las normas implica ir a cuestionar la clásica forma lógica de la educación, la cual, si bien necesita de modelos lineales como base o sustento, también requiere abrirse a lógicas emergentes de la forma de pensar, percibir y apropiarse del conocimiento.

La presencia de la sociedad Windows, o sea la sociedad de ventanas fue un desafío a la sociedad de la racionalidad o de la única puerta, ya que al tener entradas por distintas otras latitudes se puede ver que las propuestas teóricas existentes no pueden quedarse limitadas a posibilidades limitantes de como conoce el ser humano, pues no sólo es por las distintas sinapsis, sino que incide otra serie de factores.

También es importante descubrir que el educar para las normas es una característica del Estado tradicional y de las distintas esferas del poder establecido, de ahí que el cuestionamiento y el manejo de los conceptos lleva muchas veces a continentes sin contenido o la mera idealización de posturas que poco o nada tienen que ver con las pretensiones de los estudiantes.

Sólo a nivel provocativo, se enumeran algunos desafíos para cuestionar la presencia de otras mediaciones, en un intento que hable de qué “otra educación es posible”:

- El trabajo en las jaulas académicas y la motivación.
- La relación entre contenido, continente y apropiación por parte del estudiante en su contexto y asumiendo sus debilidades.
- El manejo y apropiación del sustento histórico de la ciencia por fidelidad y por la necesidad de una sana relación con los precursores.

- El replantear los conocimientos necesarios para la educación del futuro.
- La necesidad de incidir e insistir en la presencia del tema ecológico, no como moda, sino como coparticipación activa.
- El no quedarnos con la panacea tecnológica o la idea de fobias o filias de la Inteligencia Artificial, dejando de lado la educación crítica y comprometida.
- La ética como base y desafío a una sociedad Kleenex, la cual se escuda en un aparente grito de que todo es posible, pero no respeta la presencia de lo diferente.
- Una educación que cuestione los poderes y la rotación como elemento central de la coparticipación.

En síntesis, una educación que trabaje el desafío de la mimesis y la memética desde un adaptar y adoptar la concientización y concienciación a procesos de compromiso ético político en sus distintas dimensiones.

BIBLIOGRAFÍA

Assmann, H. (2002). Placer y ternura en la educación: hacia una sociedad aprendiente (Vol. 90). Narcea Ediciones.

Assmann, H. (2000). A metamorfose do aprender na sociedade da informação. *Ciência da informação*, 29, 07-15.

Assmann, H., & Sung, J. M. (2014). Deus em nós: o reinado que acontece no amor solidário aos pobres. Pia Sociedade de São Paulo-Editora Paulus.

Assmann, H. (1996). Metáforas novas para reencantar a educação: epistemologia e didática. Piracicaba: Unimep.

Beer, RD (2004). Autopoiesis y cognición en el juego de la vida. *Vida Artificial*, 10 (3), 309-326.

Boff, C. (1976). Teologia e prática. *Revista Eclesiástica Brasileira*, 36(144), 789-810.

Dawkins, R. y Suárez, JR (1979). El gen egoísta (p. 77). Barcelona: Labor.

Dawkins, R. (2021). El relojero ciego. Labor Editorial Barcelona.

Girard, R. (2023). La violencia y lo sagrado. Anagrama.

Girard, R. (2024). El chivo expiatorio. Anagrama.

Maturana, HR, & Varela, FJ (1991). Autopoiesis y cognición: La realización de lo viviente (Vol. 42). Springer Science & Business Media.

Maturana, HR, y Varela, FJ (1987). El árbol del conocimiento: las raíces biológicas del entendimiento humano. New Science Library/Shambhala Publications.

Gemio, J. A. S. (2024). El liderazgo creativo y entornos VICA. Revista Iberoamericana de Complejidad y Ciencias Económicas, 2(3), 15-26.

Villacorta G., J. R., Guzmán, RV y Guzmán, JRV (2021). ¿DÓNDE QUEDÓ EL CURRÍCULUM? PRESENCIA AUSENCIA DE LA CARRERA. Revista Científica Educação , 5 (9), 1122-1131.

Villacorta G., J. R. (2021). Mimesis y mediaciones bien vividas. Revista Ciencias de la Complejidad, 2 (2), 17-23.

Villacorta G., J. R., & Soliz G., J. A. (2021). Mimesis y bruma en el contexto educativo: En el contexto educativo. 593 Digital Publisher CEIT, 6(1), 221-228.

DIRECTRICES PARA LOS AUTORES

El Comité Editorial de la revista “Vanguardia Científica” perteneciente a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor, Real y Pontificia San Francisco Xavier de Chuquisaca, realizará una evaluación minuciosa de las propuestas enviadas a través de herramientas que permitan el control de las mismas. Las propuestas serán evaluadas por un equipo de expertos en el abordaje de las temáticas, dobles ciegos, por lo que se mantendrá la identidad de los autores, como de los revisores. Las temáticas que se abordan, son todas aquellas que están comprendidas dentro del campo de las ciencias sociales, humanísticas y otras definidas en la convocatoria.

Es menester destacar que el Comité Editorial, no se responsabiliza por las opiniones vertidas o por algún conflicto suscitado entre los autores.

De los envíos:

Las propuestas enviadas deben ser originales, comprendidas en un máximo de cuatro autores por cada propuesta, redactadas en español como en inglés.

Propuestas que para su evaluación deben ajustarse a las políticas establecidas, de lo contrario serán rechazadas, es decir aquellas que no cuenten con soporte metodológico coherente con el objeto de estudio, sustento teórico pobre, trabajados en los que se evidencien vacíos en el análisis de datos.

Toda propuesta enviada no puede haber sido publicado con anterioridad o ser publicado en otra revista.

La revista será publicada de forma semestral (dos veces durante el año), por lo que los autores que tengan el interés de publicar, deberán enviar sus documentos al correo electrónico definido, contemplando el plazo establecido en cada convocatoria.

Proceso de revisión:

Una vez recibidos los artículos y previo al envío del doble ciego, el comité editorial realizará una revisión inicial, en función de comprobar el cumplimiento de las directrices de los autores y cumplimiento de la estructura de la revista.

Si se evidencia que los trabajos no cumplen con estas condiciones serán rechazados automáticamente.

Cada trabajo será evaluado bajo el siguiente de sistema de calificación:

SISTEMA DE CALIFICACIÓN	
De 0 a 50 puntos	Rechazado
De 51 a 66 puntos	Reevaluable con modificaciones significativas
De 67 a 86 puntos	Publicable con modificaciones mínimas
A partir de 87 puntos	Aceptado

El proceso de revisión se realizará en un máximo de 60 días hasta su publicación en caso de ser aceptado.

Cuestiones de Forma:

- Cada trabajo debe ser presentado en formato Word
- Debe estar escrito en formato interlineado 1,5; tipo de fuente Arial 11, con márgenes de 2.5 cm. (superior, inferior y derecho) y 3 cm. izquierdo. Las figuras, ilustraciones y tablas deben ser ubicadas en el extenso del texto.
- Las referencias bibliográficas y la bibliografía deben ser citadas acorde a la normativa APA, 7ma edición.
- Los autores citados no excederán los 5 años pasados salvo excepciones acorde a la temática abordada.

Los autores deberán tomar en cuenta todo lo estipulado en este apartado, para su aceptación, de lo contrario sus trabajos no serán tomados en cuenta.



Volumen 1 No. 1 noviembre, 2024

Vanguardia[™]
Científica