



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**HILOS TEÓRICOS DEL FENOMENO DEL SER DOCENTE DESDE LA
HERMENÉUTICA CRÍTICA. FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y
SOCIALES. UNIVERSIDAD DE CARABOBO**

Línea de Investigación: Fenomenología y
Hermenéutica

Autor: Mcs. Lisseth H. Sandoval R.

VALENCIA, OCTUBRE 2017



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**HILOS TEÓRICOS DEL FENÓMENO DEL SER DOCENTE DESDE LA
HERMENÉUTICA CRÍTICA. FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y
SOCIALES. UNIVERSIDAD DE CARABOBO**

Tesis Doctoral presentada ante la Dirección de Postgrado de la
Universidad de Carabobo, para optar al título Doctor en Educación

Autor: Lisseth H. Sandoval R.

Tutor: Dr. Wilfredo Lanza

VALENCIA, OCTUBRE 2017



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe Dr. WILFREDO LANZA titular de la cédula de Identidad: 4.002.338 en mi carácter de tutor del Trabajo de Tesis titulado: *“HILOS TEÓRICOS DEL FENÓMENO DEL SER DOCENTE DESDE LA HERMENÉUTICA CRÍTICA. FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES. UNIVERSIDAD DE CARABOBO”* presentado por la ciudadana Lisseth Horaida Sandoval Rodríguez titular de la cédula de identidad 10.320.932, para optar al Grado de Doctor en Educación; considero que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En Valencia a los 13 días del mes de octubre del año dos mil diecisiete.

Dr. Wilfredo Lanza

C.I: 4.002.338



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



AUTORIZACION DEL TUTOR

Yo, Dr. WILFREDO LANZA titular de la cédula de Identidad: 4.002.338 en mi carácter de tutor del Trabajo de Tesis Doctoral titulado: *“HILOS TEORICOS DEL FENOMENO DEL SER DOCENTE DESDE LA HERMENEUTICA CRITICA. FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS Y SOCIALES. UNIVERSIDAD DE CARABOBO”* presentado por la ciudadana Lisseth Horaida Sandoval Rodríguez titular de la cédula de identidad 10.320.932, para optar al grado de Doctor en Educación; considero que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En Valencia a los 13 días del mes de octubre del año dos diecisiete.

Dr. Wilfredo Lanza

C.I: 4.002.338



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



VEREDICTO

NOSOTROS, MIEMBROS DEL JURADO DESIGNADO PARA LA EVALUACION DE LA TESIS DOCTORAL TITULADA: HILOS TEÒRICOS DEL FENOMENO DEL SER DOCENTE DESDE LA HERMENEUTICA CRÌTICA. FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS Y SOCIALES. UNIVERSIDAD DE CARABOBO. PRESENTADA POR LISSETH SANDOVAL C.I.10.320.932 PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR EN EDUCACION CONSIDERAMOS RUNE LOS REQUISITOS NECESARIOS PARA SER CONSIDERADO COMO:

| NOMBRE | APELLIDO | CÈDULA | FIRMA |
|--------|----------|--------|-------|
| _____ | | | |
| _____ | | | |
| _____ | | | |

Valencia, octubre 2017

DEDICATORIA

*A mi madre mi apoyo incondicional.
A mis hijos María Victoria, Víctor Hugo y Víctor Antonio que
Durante sus años de niñez y ahora adolescencia
Llenaron de alegría y anécdotas mi vida
Mientras realizaba esta tesis.*

AGRADECIMIENTO

*A la Facultad de Educación.
Al Dr. Wilfredo Lanza Tutor de la presente investigación.
A mis informantes claves que con disposición y ánimo donaron
sus vivencias: Héctor Lucena, Néstor Rangel, Nilda Chirinos,
Servio Ferrer y Benito Hamidiam. Docentes de la escuela de
Relaciones Industriales de la Universidad de Carabobo.
A mi jurado evaluador: Dra. Vivian González. Dr. Jairo Pérez
y Dr. Hilde Alfonso. Por el tiempo y espacio dedicado a la
revisión de esta investigación.
A Dios todo poderoso por fortalecerme y permanecer a mi lado.*

INDICE GENERAL

| | PP |
|--|-----|
| DEDICATORIA | vi |
| AGRADECIMIENTO..... | vi |
| INDICE DE GRÁFICOS | ix |
| ÍNDICE DE CUADROS..... | x |
| RESUMEN..... | xi |
| ABSTRACT..... | xii |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO I INTERÉS DE INVESTIGAR SOBRE EL FENÓMENO DE SER DOCENTE EN LA ESCUELA DE RELACIONES INDUSTRIALES. UNIVERSIDAD DE CARABOBO..... | 4 |
| Interés Investigativo..... | 6 |
| Estado del arte del fenómeno de ser docente en la escuela de Relaciones Industriales..... | 7 |
| Propósito de la Investigación | 9 |
| Fundamentación Humanista del fenómeno de Ser docente (Axiología)..... | 9 |
| Fundamento Histórico de Relaciones Industriales | 13 |
| Origen de las Relaciones Industriales..... | 14 |
| Creación de la escuela de Relaciones Industriales en la Universidad de Carabobo..... | 18 |
| CAPITULO II FENOMENOLOGÍA Y HERMENÉUTICA DEL SER | 23 |
| Referentes de investigaciones desarrolladas desde la fenomenología y hermenéutica..... | 23 |
| Enfoque Fenomenológico del Ser..... | 27 |
| Fenomenología como doctrina universal de las esencias..... | 28 |
| Todo conocimiento no evidente es trascendente..... | 28 |
| La reducción fenomenológica permite al investigador ver lo que es..... | 31 |
| La fenomenología como ciencias desde Heidegger..... | 32 |
| Enfoque Ontológico del Ser..... | 34 |
| El Sentido del Ser..... | 36 |
| Caracteres del Ser- Ser en el mundo | 37 |
| El ser con emerger del hacer lo mismo..... | 43 |

| | |
|--|------------|
| El uno representa el término medio..... | 44 |
| El “Ser En”, como esencia la forma de ser..... | 46 |
| Enfoque Hermenéutico del Ser..... | 47 |
| Giro hermenéutico | 49 |
| El Centro de la Filosofía Hermenéutica es el Lenguaje | 50 |
| Conciencia de sí mismo..... | 53 |
| CAPITULO III CAMINO DE LA INVESTIGACIÓN PARA DEVELAR EL FENÓMENO DE SER DOCENTE..... | 54 |
| 1er. Momento aplicación del método fenomenológico. | 54 |
| Centra el estudio en la realidad vivencial..... | 54 |
| Giro hermenéutico | 63 |
| CAPITULO IV TESTIMONIOS DEL SER DOCENTE EN DIVERSOS ACTORES SOCIALES DEL CONTEXTO DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA. ESCUELA DE RELACIONES INDUSTRIALES. FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS Y SOCIALES. UNIVERSIDAD DE CARABOBO. | 67 |
| 1er. Momento..... | 68 |
| Descripción protocolar, de cada actor, sobre el Ser docente en Relaciones Industriales. Desde las entrevistas cualitativas en profundidad. | 68 |
| 2do. Momento. Unidades de Significado. | 151 |
| Categorías emergentes del Fenómeno de Ser Docente sobre la base de las Descripciones Protocolares de las entrevistas cualitativas profundas..... | 151 |
| CAPITULO V HILOS TEORICOS DEL SER DOCENTE: DE LA FENOMENOLOGIA A LA HERMENEUTICA CRÍTICA..... | 156 |
| INTERPRETACIÓN COMPRENSIVA DEL FENÓMENO DE SER DOCENTE PRODUCIDO DESDE LA HERMENEUTICA CRÍTICA | 157 |
| Develando los caracteres del fenómeno del ser docente desde la experiencia de los actores trascendiendo de lo particular a lo social | 181 |
| Una Hermenéutica Crítica del Sentido de Ser Docente y Existencia Concreta de una Sociedad, en un Tiempo y con Autonomía Universitaria..... | 200 |
| Volviendo la mirada al Ser docente en Relaciones Industriales en el marco de la autonomía universitaria. | 205 |
| Mástiles y el amarre de las varas. Reflexión para el rumbo requerido..... | 208 |
| REFERENCIAS | 214 |

INDICE DE GRÁFICOS

| | pp. |
|--|-----|
| Gráfico 1: Lo Trascendente..... | 29 |
| Gráfico 2 Fenómeno Puro en el Sentido Fenomenológico. | 30 |
| Gráfico 3: Fundamentos ontológicos de la esencia del Ser – Ser ahí. | 35 |
| Gráfico 4: Modos de Mirar el Ser en el Mundo. | 38 |
| Gráfico 5: Explanación de lo a la Mano Dentro del Mundo. | 40 |
| Gráfico 6: Reduciendo lo Útil a la Mano. | 42 |
| Gráfico 7: El Ser Ahí es Espacial..... | 43 |
| Gráfico 8: La Fenomenología un Método Filosófico..... | 61 |
| Gráfico 9: Giro Hermenéutico..... | 64 |
| Gráfico 10: Relaciones Industriales desde el ser genera saberes que la sociedad necesita..... | 207 |
| Gráfico 11: Dirección, Departamento y Cátedras son el mismo equipo..... | 211 |
| Gráfico 12: Fortalecer la convivencia académica inter-departamental..... | 212 |
| Gráfico 13: Dar significado al aprendizaje | 212 |

ÍNDICE DE CUADROS

| | pp. |
|---|------------|
| Cuadro 1. Unidades Temáticas: Héctor Lucena | 134 |
| Cuadro 2. Unidades Temáticas: Néstor Rangel..... | 138 |
| Cuadro 3. Unidades Temáticas: Servio Ferrer..... | 142 |
| Cuadro 4. Unidades Temáticas: Nilda Chirinos. | 145 |
| Cuadro 5. Unidades Temáticas: Benito Hamidiam. | 149 |
| Cuadro 6. Ser docente en Relaciones Industriales. Universidad de Carabobo. Desde la vivencia de los informantes claves | 152 |



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**HILOS TEORICOS DEL FENÓMENO DEL SER DOCENTE DESDE LA
HERMENÉUTICA CRÍTICA. FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y
SOCIALES. UNIVERSIDAD DE CARABOBO**

Autor: M.Sc. Lisseth H. Sandoval R.

Tutor: Dr. Wilfredo Lanza

Año: 2017

RESUMEN

El estudio se inserta en la línea de investigación: Fenomenología y hermenéutica del Doctorado en Educación; temática vías fenomenológicas; sub-temática la fenomenología y hermenéutica. Con la intención de Develar los Hilos Teóricos del Ser Docente en la Escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo a partir de una hermenéutica crítica. Para lo cual sigue cuatro (4) la primera producir testimonios del Ser docente en diversos actores sociales del contexto de la universidad autónoma de Escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo. La segunda se dirige a interpretar comprensivamente el fenómeno del Ser producido desde la hermenéutica crítica. Le sigue la tercera que devela el Ser docente desde la experiencia de los actores sociales trascendiendo de lo particular a lo social para finalizar con una hermenéutica crítica el sentido del Ser docente en la escuela de Relaciones Industriales en un tiempo, en una existencia concreta en el marco de la universidad autónoma.

Palabras clave: fenómeno, ser, maestro, relaciones industriales.



NIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**THEORETICIAN WIRES OF THE PHENOMENON KNOWING BE
TEACHER FROM CRITICAL HERMENEUTICS**

Author: M.Sc. Lisseth H. Sandoval R.

Tutor: Dr. Wilfredo Lanza

Date: 2017

ABSTRACT

The study is inserted into the line of investigation: Phenomenology and Hermeneutics of the doctorate in education; thematic phenomenological way; Sub- thematic phenomenology and hermeneutics. With the intention of revealing the threads theoretical of the be teaching at the school of industrial relations of the Faculty of economics and Socials sciences of Carabobo University from a critical hermeneutic. For which follows four (4) first produce evidence of being teacher in various social actors in the context of the Autonomous University's School of industrial relations of the Faculty of Economics and social of the University of Carabobo. The second is aimed at comprehensively interpret the phenomenon of being produced from the hermeneutical critique. Continues the third which reveals to be teaching from the experience of the social actors transcending you in particular to the social to finish with critical hermeneutics be teaching at the school of industrial relations at a time, in existence specific within the framework of the Autonomous University.

Key words: Phenomenon, be, teacher, industrial relations.

INTRODUCCIÓN

Abordar el ser docente a partir de la fenomenología en la escuela de Relaciones Industriales de la Universidad de Carabobo, es un reto significativo, dado que su rol es formar los profesionales en el área de Recursos Humanos que las organizaciones del país necesitan, y esto solo es posible a través de sus propios docentes quienes tienen presente en su conciencia el significado de ser docente, son ellos quienes en su cotidianidad conocen y viven el proceso de transmitir. Al respecto en sus estudios Gadamer (1988) en *Verdad y Método* señala: “*La formación es una tarea humana*” (p.41). Puede decirse que es propio del individuo es él quien la ejerce y el único que puede hablar de ello. Sin embargo, en Venezuela el quehacer docente es definido en la Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2009) como una función centrada en el respeto, libertad de pensamiento, potencial creativo, justicia, paz y participación activa. En un sentido humanista el centro de las disposiciones legales sobre el quehacer docente deja enunciado un significado oculto.

La presente investigación se desarrolla con la intención de develar los hilos teóricos del ser docente en la Escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo a partir de una hermenéutica crítica. Un camino que se aborda a partir de la realidad y la cotidianidad del ser, ser en el mundo docente, el ser ahí desde sus propias vivencias, de las cuales no es posible dudar, puesto que representan la evidencia de su existencia.

El estudio se desarrolla en cinco capítulos, en el primero se plantea el interés investigativo sobre el significado del fenómeno de ser docente y qué caracteres lo distinguen. Para el momento del estudio no se dispone de teoría sobre el fenómeno de ser docente en Relaciones Industriales, tampoco hipótesis o argumentos a priori, pero existe la vivencia del quehacer docente en la conciencia de quienes lo han experimentado en su mundo de vida y lo pueden expresar mediante el habla. Desde este escenario el estudio se inserta en la línea de investigación: Fenomenología y hermenéutica del Doctorado en Educación; temática vías fenomenológicas; subtemática la fenomenología y hermenéutica; circuito comprensión-explicación del fenómeno educativo.

El segundo capítulo consta de dos momentos, el primero se refiere a los antecedentes de la investigación y el segundo analiza las bases científicas del estudio desde la fenomenología y hermenéutica. La cuales asumen el postulado de Husserl (1982) para quien la fenomenología "...es ciencia en un sentido completamente diferente, y lo es con tareas del todo distintas y con otros métodos" (p.72). Es una ciencia diferente porque los objetos de estudio son objetos puros que no están puestos como existentes en un mundo temporal, pero si como datos absolutos captados en el ver puramente inmanente. Además, se desarrolla el postulado de Heidegger (1967), para quien el ser se da en la percepción del individuo, en su propio mundo de vida. Por otro lado, es representativo y pertinente el abordaje de la ontológica del ser como el más universal de los conceptos, argumentando elementos fundamentales como la esencia del ser y sus caracteres, así como los modos de ser y su estructura.

En el tercer capítulo, el camino de la investigación asume la fenomenología como ciencia del ser, de todos los entes que hace posible el ver, y toma la hermenéutica como la vía que da valor al logo (palabra) a lo mentado por cada docente, sobre esta base es posible el circulo de interpretar – comprender el fenómeno del ser y sus caracteres. Desde la exégesis ontológica presentada por Heidegger (1927) en *Ser y Tiempo*, la esencia del ser se caracteriza porque: "*...es un ente relativo, dado que para reconocer hasta donde se puede leer de él, tiene que concebirse partiendo de su existencia, ontológicamente es ser ante los ojos*" (p.22). Desde esta perspectiva el sentido del ser, está presente el ser ahí, al que es posible acercarse a través del habla.

En el marco de la traza metodológica, la investigación aplica una entrevista cualitativa profunda, a cinco actores informantes claves, docentes en la escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo, quienes muestran disposición a donar sus propias vivencias en su mundo de vida docente. En el fundamento de Husserl (1982) "*...todo arte consiste en dejar la palabra al ojo y desconectar el mentar que ve*" (p.77). Es decir, el dato puro es cosa manifiesta si el investigador lo puede aclarar, es esencia del conocimiento si la ve por sí mismo y si se da a la vista tal como es.

El cuarto capítulo está dedicado a mostrar desde la fenomenología los testimonios del ser docente, desde lo expresado por los cinco actores entrevistados. Los cuales se exponen en dos fases; la primera, describe de manera protocolar la entrevista cualitativa profunda desarrollada con cada actor o informante clave, en las que se observa el diálogo centrado en el intercambio de palabras entre investigador y el docente, de esta manera se da la palabra a la realidad misma. En este sentido Husserl (1973) sugiere “...dirijamos la mirada al mundo natural, a la naturaleza en su sentido más amplio; pues bien, tal mirada es la actitud natural” (p.73). Sobre esta base se desarrolla una segunda fase en la que se muestra las categorías que emergen y en la que se relacionan los textos de los testimonios.

El quinto capítulo es dedicado a develar los hilos teóricos del fenómeno de ser docente desde la hermenéutica crítica en la escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo. Es interesante considerar la exegesis ontológica de Heidegger (ob. Cit) en Ser y Tiempo, cuando advierte que la esencia del ser se caracteriza porque: “...es un ente relativo, dado que para reconocer hasta donde se puede hablar de él, tiene que concebirse partiendo de su existencia, ontológicamente es ser ante los ojos” (p.22). Desde esta perspectiva los hilos teóricos se fundamentan en los testimonios producidos por los informantes claves, desde los que emergen dos temas fundamentales: en primer lugar, comprensión del fenómeno del ser docente desde la hermenéutica crítica y en segundo lugar develamiento del Ser docente.

Seguidamente se hace un cierre de la investigación enunciando una hermenéutica crítica sobre el sentido del ser docente y existencia concreta, en una sociedad, en un tiempo y con autonomía universitaria. Con la firme intención de aportar a la reflexión y discusión sobre el significado de ser docente en una escuela que nace en Venezuela para marcar las pautas en la gestión de personas, en lo interno de las organizaciones, las cuales en los actuales momentos viven un intenso impacto de las variables políticas, económicas y sociales sobre las prácticas laborales cotidianas.

CAPÍTULO I

INTERÉS DE INVESTIGAR SOBRE EL FENÓMENO DE SER DOCENTE EN LA ESCUELA DE RELACIONES INDUSTRIALES. UNIVERSIDAD DE CARABOBO

La formación universitaria es considerada una acción docente, donde quien enseña expresa actitudes y motivaciones internas solo presentes en su propia conciencia. Desde la antigüedad la educación ha atendido a las demandas sociales del momento. En sus estudios, Mayer (1967) señala: “*Platón pensaba que una buena educación consistía en dar al cuerpo y al espíritu toda belleza y toda perfección de que eran capaces*” (p.24). Desde la perspectiva platónica educar es brindar en forma abundante y de la mejor manera lo que el estudiante necesita.

Por otro lado, la Organización de Naciones Unidas (ONU) creada en 1941, contempla que la educación lleva consigo el mejoramiento de todas las actividades académicas desde el proceso de enseñanza pasando por la dotación de tecnologías, hasta el desarrollo docente en todas sus esferas, atendiendo a sus propias expectativas de crecimiento, productividad y calidad. En este orden de ideas, tenemos que la ONU, en la Resolución de la Asamblea General 217 (1948) Sobre la carta internacional de los derechos del hombre, en su artículo 26, punto dos (2), en el marco del objetivo de la educación señala que esta “...favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad”. Son propósitos que trascienden más allá de la función docente y abren nuevas brechas de conocimiento en el campo de la educación superior, dando cabida a considerar la docencia como una acción que se desarrolla en la conciencia del docente y que esta muestra en su ejercicio cotidiano.

En el mismo sentido, la UNESCO (1998) es recurrente en el tema del quehacer docente y en Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción, señala: *La misión del quehacer docente se centra en educar, formar e investigar*. Una misión que hace posible el docente durante el acto de formar a otros, de acuerdo a Gadamer (1988:19), en Verdad y Método, la “*formación no se*

produce al modo de los objetivos técnicos, sino que surge en el proceso interior de confort y confortación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión” (p.19). De manera que la docencia responde a procesos internos que se desarrollan en quien educa, dejando ver que están implícitas motivaciones propias.

En este orden de ideas, la UNESCO (2008), en la Declaración de Cartagena de Indias sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe, enfatiza sobre la necesidad de los principios de pertinencia, calidad e internacionalización de la educación superior. Se comprende una importante apertura desde el mismo docente hacia el mundo que lo circunda, lo que da la oportunidad de asumir la necesidad de abordar el mundo del docente desde su propia realidad y vivencia docente.

En el contexto venezolano, la Ley de Universidades del 08 de septiembre de 1970, en su Artículo 4, reza: *“La enseñanza universitaria se inspirará en un definido espíritu de democracia, de justicia social y de solidaridad humana, y estará abierta a todas las corrientes del pensamiento universal, las cuales se expondrán y analizarán de manera rigurosamente científica”*. Una disposición que lleva al investigador a volver la mirada a considerar como eje central del proceso de enseñanza la conciencia del propio docente. Lo que ratifica cuando observa en la Ley de Educación Superior (1995) que el Artículo 3, define el hacer docencia como: *Proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas”*. Se enuncia proporcionar y promover conocimientos, lo cual solo es posible desde la convicción del mismo docente sobre lo que él piensa y cree.

Por su parte la Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2009) en el Artículo 102, señala: *“Un servicio público fundamentado en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática”*. Se observa que la normativa enmarca de manera funcional lo que se espera del docente. No obstante, tanto la legislación del país como los

enunciados de la ONU y UNESCO, ratifican que más allá del quehacer docente se encuentra el ser docente como un fenómeno digno de ser estudiado.

En un sentido fenomenológico encontramos el ser, como aquello que no se ve pero que es existencial, está ahí, y solo es posible hacerlo visible a través de él mismo. Heidegger (1967) define fenómeno como: *“aquello que es ser, pero se es siempre ser de un ente; de aquí cuando se mira a poner en libertad al ser, sea menester antes hacer comparecer en forma justa al ente mismo”* (p.47-48). En este sentido, la investigación considera el ser docente un fenómeno presente en la conciencia del mismo docente, solo posible de evidenciar desde las vivencias del mismo docente.

Interés Investigativo

La investigación centra su interés en la escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo. La cual tiene como misión:

Misión.

Formar y desarrollar profesionales en el área de Recursos Humanos capaces de gerencia exitosamente el capital humano de las organizaciones, propiciando el desarrollo de competencias que les permitan insertarse adecuadamente al mundo laboral globalizado, atendiendo a altos principios de excelencia, calidad, integridad e innovación constante, para lo cual cuenta con un cuerpo de docentes y de personal administrativo altamente calificado con amplia experiencia y espíritu proactivo que garantizan la formación integral de nuestros estudiantes.

Se comprende que la cotidianidad docente de la escuela, se orienta sobre principios establecidos para formar profesionales con las competencias necesarias en el mundo laboral, un importante reto que descansa sobre los hombros de quienes hacen docencia. En este marco filosófico encontramos la definición de la visión futura de la escuela, con la que busca su permanencia en el tiempo:

Tiene como intención básica convertirse en la principal Escuela de Relaciones Industriales a nivel nacional con proyección internacional, reconocida como modelo de gestión académica y organizacional, para lo cual cuenta con un excelente cuerpo de docentes, personal administrativo y obrero, e inspirada en altos

principios de justicia, solidaridad e integridad, con espíritu proactivo, innovador y flexible que la capacitan para enfrentarse a los retos constantes que le imponga la sociedad global.

Se afianza la importancia de los docentes frente a la necesidad de principios como justicia, solidaridad e integridad, pero además la capacidad que deben poseer para mostrar un espíritu proactivo, innovador y flexible. La escuela enfatiza desde su filosofía su total dependencia del ser docente, aún más cuando, en la actualidad, el entorno organizacional en Venezuela esta sometido a intensas fluctuaciones generadas por las variables económicas, sociales, políticas y tecnológicas del país, con una notable influencia sobre la gestión de Recursos Humanos.

Representa un desafío para la investigadora el abordaje del tema, puesto que es parte del equipo docente de la escuela en estudio, sobre la que, en un momento reflexivo, se pregunta ¿Qué significa el fenómeno de ser docente en la escuela de Relaciones Industriales de la Universidad de Carabobo hoy, desde la realidad del mundo de vida de sus actores que hacen vida docente en ella? Y ¿Qué caracteres distinguen al fenómeno de ser docente en la escuela de Relaciones Industriales, desde las propias vivencias de los actores?

Para el momento de plantear las interrogantes de la investigación no se dispone de teoría sobre el fenómeno de ser docente, tampoco hipótesis o argumentos a priori, pero existen vivencias en la conciencia de quienes experimentan la docencia, en este sentido Husserl (1982) señala *“La experiencia pertenece a la unidad de una corriente temporal de conciencia en la que los recuerdos se integran como pertenecientes a ella, en la que tienen una posición que idealmente seria descriptible”* (p.31). Sobre esta filosofía fenomenológica la investigadora pretende abordar las experiencias y recuerdos desde el propio mundo de vida del docente.

Estado del arte del fenómeno de ser docente en la escuela de Relaciones Industriales.

El estado de arte de la investigación esta inmerso en los años de vivencias presentes en el mundo de vida de los docentes, en su propia conciencia individual, entendiendo mundo de vida desde el postulado de Husserl (ob.Cit) como: *“...el*

conjunto total de los objetos de la experiencia y del conocimiento empírico posible, de los objetos que sobre la base de experiencias actuales son conocibles en un pensar teórico justo” (p.15). Partiendo de este postulado la investigación busca el fenómeno del ser docente desde su propia existencia, en la realidad de su cotidianidad, en la que el mismo docente es el único que puede hablar sobre sus recuerdos y vivencias, sobre el entorno que él vive, como se percibe y sus propios juicios.

Bajo el enfoque fenomenológico husserliano la ciencia de la esencia del conocimiento, halla su lugar en la fenomenología trascendental, como doctrina universal que da lugar al ser cogitativo, lo que se expone, pero no se ve. De acuerdo a Husserl (1982)

... en cada caso puede decir que tengo tales percepciones, recuerdos y convicciones, etc., y también que me percibo y comprendo a mí mismo como persona conocida, que percibo el entorno etc., puedo decir, así mismo, que mis juicios, en la medida que son, según lo hemos orientado, expresiones puras de lo percibido o recordado como tal, excluyen cualquier posible error puesto que, como digo, reflejan con las expresiones puramente descriptivas solo el sentido (den blossen sinn) de las correspondientes percepciones, de los recuerdos o de otras certezas de la experiencia. Puede ser que me equivoque a que la cosa exista, pero es indudable que la percibo y que la percepción lo es justamente de una cosa en el entorno espacial. (p. 64)

Desde esta perspectiva la investigación prevé datos que no se ven, y que son considerados desde el postulado husserliano cogitaciones representadas por el conocimiento que no es posible evidenciar, pero si se pueden enunciar o exponer, y que no lo ve él mismo, pero existe en la conciencia individual de quien lo dona. En este sentido las vivencias son de cada quien y corresponde al mundo que vive y siente en su cotidianidad, y en su propio espacio.

Para el momento de la investigación la escuela de Relaciones Industriales en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, de la Universidad de Carabobo, acumula 49 años de historia universitaria, presente solo en la vivencia de sus propios docentes, en las que la investigación pretende encontrar el significado de ser docente.

Propósito de la Investigación

El estudio se inserta en la línea de investigación: Fenomenología y hermenéutica del Doctorado en Educación; temática vías fenomenológicas; subtemática la fenomenología y hermenéutica; circuito comprensión-explicación del fenómeno educativo.

Intencionalidad de la investigación.

Develar los hilos teóricos del Ser docente en la Escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo a partir de una hermenéutica crítica

Directrices de la investigación.

Producir testimonios del Ser docente en diversos actores sociales del contexto de la universidad autónoma de Escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo.

Interpretar comprensivamente el fenómeno del Ser producido desde la hermenéutica crítica.

Develar el Ser docente desde la experiencia de los actores sociales trascendiendo de lo particular a lo social.

Producir en una hermenéutica crítica el sentido del Ser docente anclada en el ser y existencia concreta de una sociedad en un tiempo y con autonomía universitaria.

Fundamentación Humanista del fenómeno de Ser docente (Axiología)

La UNESCO (1998) es recurrente en el tema docente y en Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción, señala en el artículo 6. La necesidad de *“normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y al mismo tiempo, mejor articulación con los problemas de la sociedad y el mundo de trabajo.* El tema ético marca la dinámica de la docencia universitaria sobre la que transita el docente, de allí su carácter de función docente señalado en el artículo 2 de la UNESCO (Ob. Cit), la cual busca centrar la formación universitaria en un diálogo moral frente a los problemas y conflictos de la sociedad, desde la perspectiva de los otros, al mismo tiempo que desde el punto de vista personal, en un contexto global.

El carácter humanista de la educación, en torno a los principios y valores que debe mostrar el docente universitario en su cotidianidad, resalta la solidaridad, la tolerancia y la cooperación durante el proceso de formación, demostrado a través del dialogo entre estudiantes y docentes, en la búsqueda de lo que debe ser hecho. En este sentido la UNESCO (2008) plantea:

Reivindicamos el carácter humanista de la Educación Superior, en función del cual ella debe estar orientada a la formación integral de personas, ciudadanos y profesionales, capaces de abordar con responsabilidad ética, social y ambiental los múltiples retos implicados en el desarrollo endógeno y la integración de nuestros países, y participar activa, crítica y constructivamente en la sociedad.

De ahí que la educación universitaria deba centrarse en la promoción de diálogos morales y en el desarrollo de perspectivas sociales que permitan ver los problemas desde la posición de otros, al mismo tiempo que desde el punto de vista personal. A continuación, se muestran los principios elementales que deben caracterizar al docente universitario en su cotidianidad: solidaridad, la tolerancia y cooperación.

Entre los principios en los que transita la docencia universitaria emergen: la solidaridad, comprensión del otro, justicia social, libertad, igualdad y tolerancia, paz y orientado al bienestar colectivo, al trabajo y a la vida social. En este sentido encontramos que para Córdova (2009) la solidaridad se centra en el docente que modela durante su acción práctica, en aula, conductas sentimientos y apegos, frente al otro. La sociedad hoy demanda de la universidad la formación de ciudadanos comprometidos por un mundo mejor, capaz de ayudar al otro, que enfatizan en las semejanzas en vez de las diferencias y abiertos a la pluralidad. Sobre este punto Buxarrais (2006) considera la solidaridad como articulación del autoconocimiento de sí mismo en cuanto a la forma de pensar y sentir. Cada docente es autónomo, en su capacidad individual de mostrar coherencia entre lo que piensa y hace, en otros términos, él mismo es capaz de dar valor y actuar de acuerdo con lo cree.

La comprensión del otro se expresa en la capacidad de diálogo, al docente intercambiar opiniones y razonar sobre distintos puntos de vista, y tratar de llegar a

un entendimiento sobre conflictos de valor no resueltos. Es un principio que favorece en el proceso formativo la capacidad de estimular la transformación del entorno para generar aprendizaje y consolidar la relación entre docentes y estudiantes. En la capacidad de dialogo está presente el respeto a la autonomía personal como condición básica para estimular la convivencia justa.

En el contexto humanista, de acuerdo a Cortina (2000) la justicia social es el hábito de dar a cada uno lo que le corresponde, algo que no puede recogerse en pactos y declaraciones, pero que se cultiva desde la acción consciente y que es posible mostrar en la vida cotidiana. En la docencia universitaria resulta vital dar al estudiante el conocimiento que necesita para contribuir al desarrollo de la sociedad, su esencia es la igualdad y la tolerancia, ambas relacionadas con la identidad personal de cada uno.

La formación universitaria representa el camino para lograr ciudadanos comprometidos por un mundo mejor. En el marco del V Foro Latinoamericano de Educación, Metas Educativas (2021) Propuestas Iberoamericanas y Análisis Nacional. Marches (2010) señala:

La educación para una ciudadanía activa, democrática, multicultural, solidaria y responsable es, en los comienzos del siglo XXI, una de las grandes tareas de la sociedad y de los sistemas educativos, en una sociedad tan desigual como la iberoamericana, la formación de ciudadanos libres, cultos y solidarios constituye una de las estrategias principales que pueden conducir, por el compromiso colectivo de los diferentes sectores sociales, a superar la pobreza, la marginación y la inequidad. (p. 36).

Se comprende que la equidad como un fin y a la vez un valor que orienta repuesta de los docentes frente a una sociedad que demanda una formación universitaria más allá de formar para obtener un título. La equidad se asocia a la capacidad docente de saber escuchar y saber decir, en un contexto de cooperación e igualdad de oportunidades, en el que se esta dispuesto a proponer y a reconocer cuando son otros los que proponen.

De manera que axiológicamente en la dinámica del proceso formativo las propuestas, así como la aceptación y el respeto a las opiniones de los otros deben ser

parte de la cotidianidad de las aulas de clase. En este escenario los alumnos permanecen abiertos al intercambio de cultura, experiencias e información, aprendiendo a través de la colaboración mutua en la que se promueve el diálogo entre iguales, este contexto favorece el aprendizaje significativo del estudiante y estimula el desarrollo de un pensamiento cognitivo superior que fortalece las habilidades sociales en el proceso de formación profesional.

De tal manera, que cuando el estudiante o docente explica al otro sus puntos de vista, facilita la cooperación entre los miembros del grupo que tienen diferencias intelectuales, sociales y culturales, proporcionando la ayuda y animando el trabajo en grupo lo que contribuye a la interacción social continua y la construcción de nuevos esquemas mentales. En este sentido, el proceso de formación se desarrolla en el marco de reflexiones docente – estudiantes, en un diálogo entre iguales. De acuerdo a Lara (2010) un diálogo se desarrolla sobre la siguiente base:

- Escuchar a los alumnos que participen en la clase dando importancia y significado a lo que digan.
- Aceptar las opiniones e implicaciones que alumno aporta al discurso, abordándolo como personas que aprenden, interiorizan y son capaces de transformar sus representaciones definiendo sus diferencias.

En este contexto, la educación universitaria se dirige a la formación de individuos productivos para el país, donde la acción docente se manifiesta cuando se distribuye equitativamente el conocimiento socialmente significativo a todo el que estudia para aprovechar las oportunidades de ejecutar tareas de utilidad social, para lo que es necesario procesos de enseñanza aprendizaje centrados en saberes científicos, tecnológicos y sociales de un mundo cada día más avanzado. La educación universitaria delinea un marco institucional general con bases significativas que orientan las acciones presentes y futuras. La Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), celebrada del 4 al 6 de junio de 2008, señala:

En América Latina y el Caribe, particularmente, se necesita una educación que contribuya eficazmente a la convivencia democrática, a

la tolerancia y a promover un espíritu de solidaridad y de cooperación; que construya la identidad continental; que genere oportunidades para quienes hoy no las tienen y que contribuya, con la creación del conocimiento, a la transformación social y productiva de nuestras sociedades (p.40).

Demostrar y promover la tolerancia y el espíritu de solidaridad en la educación universitaria es un reto docente, que requiere estimular la cooperación y orientar la dinámica del proceso de aprendizaje en el diálogo entre los participantes, en el que cada uno confronta su punto de vista con el de los demás buscando la norma correcta sobre lo que debe ser hecho. De ahí que la educación tenga que centrarse en la promoción de diálogos morales y en el desarrollo de perspectivas sociales que permitan ver los problemas y conflictos desde la perspectiva de los otros, al mismo tiempo que desde el punto de vista personal.

Desde las variables humanistas de solidaridad, justicia y equidad, la educación universitaria se centra en la formación de ciudadanos libres, cultos y solidarios al mismo tiempo que induce a la disposición individual, relacionada con honestidad, respeto, compromiso, responsabilidad, diálogo, amistad y la paz, entre otros. Para Maturana y Vignolo (ob.Cit.) “...*la educación es un fenómeno de transformación en la convivencia en la que uno no aprende una temática, sino que aprende un vivir y un convivir. Es decir, aprende una forma de ser humano*” (p.253). La vía es el dialogo para crear y desarrollar ambientes adecuados que faciliten la interacción e intercambio de ideas sobre puntos propuestos por estudiantes y docentes.

Fundamento Histórico de Relaciones Industriales

La universidad autónoma forma ciudadanos que participan activamente en la sociedad y permanecen abiertos al mundo, un proceso de enseñanza conducido por docentes que al transferir sus conocimientos contribuyen a la formación de profesionales que el país necesita. En este contexto, la Universidad de Carabobo – Venezuela, en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, funda la escuela de Relaciones Industriales, el 03 de noviembre de 1967, dirigida a egresar profesionales para liderar las relaciones de trabajo en las organizaciones manufactureras ubicadas

en la región central del país. La investigación realiza un anclaje teórico que ubica el contexto de la profesión desde sus inicios hasta la actualidad.

Origen de las Relaciones Industriales.

Relaciones Industriales emerge entre el siglo XVI y XVII en Inglaterra, cuando la sociedad organiza sus medios de producción y técnicas de trabajo domesticas para la cosecha y la artesanía que dan paso a las primeras empresas manufactureras representadas por el algodón en el ramo textil y el carbón en el ramo siderúrgico. Uno de los estudiosos del tema es Saint – Simon (1760 -1825) filosofo economista francés, quien publico *L'industriale* (1816) que referido por Campillo (1992), enfoca una ideología liberal e industrialista centrada en la reorganización social, donde la industria organiza los medios de producción, pero la fuerza de trabajo principal es el hombre. En este sentido, Stoner, Freeman y Gilbert (1996), refieren a Gantt (1861 - 1919) como un estudioso del desempeño del trabajador, haciendo énfasis en su remuneración diaria y en el análisis de los factores que estimulan al supervisor a formar al trabajador.

En este marco de ideas, emergen los estudios de Weber (1864 -1920) quien plantea la necesidad de controlar las actividades desarrolladas por los trabajadores y propone establecer líneas de autoridad, que definen en forma clara las competencias técnicas y la evaluación de resultados para reconocer el mérito que posee el trabajador, lo cual es ratificado por la investigación de Parker Follet (1868 -1933) de la escuela de las relaciones humanas al confirmar que el establecimiento de estructuras organizacionales y el trabajo en grupo favorece el logro de objetivos. En este orden de ideas en la escuela científica, Taylor (1911) plantea cuatro principios fundamentales: 1) Establecer un método para realizar la tarea. 2) Seleccionar el trabajador con las mejores aptitudes. 3) Educar y desarrollar al trabajador en forma científica, y 4) Fomentar la cooperación estrecha y amistosa entre trabajadores y patronos. Desde el pensamiento histórico, las Relaciones Industriales más allá de gestionar para producir, representa el arte de lograr resultados a partir de las personas.

Los continuos estudios sobre gestión de personas en la industria, permiten que entre 1920 y 1945, se consolidara el programa de formación en Relaciones

Industriales de la Universidad de Wisconsin (EEUU) y la creación de Industrial Relation Association of American (IRAA) dedicada al estudio de las relaciones laborales a través de recolección de datos y análisis descriptivos con el objetivo solventar problemas laborales, como toma de decisiones, mejora de productividad, distribución equitativa de remuneraciones económicas, fortalecimiento del liderazgo y bienestar de los trabajadores bajo una relación ganar – ganar fundamental en el desarrollo económico de las naciones.

En Venezuela, la historia ubica las primeras relaciones patrón – trabajador en 1864, con la creación del gremio de Obreros y Artesanos de Caracas, dirigido por Espinal (1803-1866), quien se inspiró en el movimiento laboral industrial. De acuerdo a Urquijo (2004) este gremio impulso el Primer Congreso de Obreros de Venezuela en 1896, en el que participaron organizaciones obreras emergentes del sector primario y del sector fabril, que representaron un antecedente a la explotación petrolera, que inicia en 1920 durante el gobierno de Gómez (1908 – 1935), en el marco de convenios con empresas norteamericanas y holandesas, que elevan los niveles de producción y exportación del petróleo e incrementan la fuerza laboral caracterizada por la falta de libertades políticas y sociales.

Para regir los convenios con empresas petroleras se promulga la Ley de Hidrocarburos (1920) que al no contemplar los procedimientos para gestionar la relación trabajadora – empresa, deja un profundo vacío en las relaciones laborales de la época, caracterizadas por la profunda politización del movimiento obrero que hace oposición al régimen de Gómez. Según Urquijo (ob.Cit) “En 1931 nace en Venezuela el Partido Comunista (PCV)...que funda en Cabinas el primer sindicato petrolero del país” (p.15). El movimiento obrero organizados en la clandestinidad emerge tras la muerte de Juan Vicente Gómez en 1935.

En este escenario frente a la coyuntura histórica el Congreso de la República nombra a López Contreras presidente para el periodo 1936- 1942. Reseña Urquijo (ob. Cit) “El año 1936 se caracteriza por ser el año de la unidad dentro de las fuerzas emergentes revolucionarias...Dentro de este clima se funda la Oficina Nacional del Trabajo y se promulga la Ley del Trabajo de 1936” (p.18). Se legaliza

la contratación colectiva y se regula la convivencia laboral de los actores laborales en Venezuela, permitiendo la creación de sindicatos, así como las asociaciones de obreros y patronos.

En este marco de libertad emergen las políticas obreristas que dan oportunidad al primer congreso de trabajadores, fundándose la Confederación de Trabajadores de Venezuela (CTV) en diciembre de 1936, respaldada de acuerdo a Urquijo (ob.Cit) “...por 150.000 sindicalistas representados por 219 delegados de los diferentes sindicatos y asociaciones” (p.19). En el marco de la libertad de reclamo de mejoras laborales y a la huelga, el movimiento de trabajadores petroleros inicia el 14 de diciembre de 1936, una huelga que dura 37 días, estos trabajadores indignados reclaman mejor salario y calidad de vida, haciendo que las políticas del gobierno replanteen las políticas laborales, sin embargo, en 1937 el gobierno por Decreto de López Contreras declara a la CTV ilegal.

En Venezuela los movimientos laborales, pese a las divisiones políticas, y a la clandestinidad a la que han sido sometidos por los gobiernos, se caracterizan por mantener una posición de lucha permanente. Durante el gobierno de Isaías Medina Angarita (1940-1944), los sindicatos petroleros en marzo de 1944 convocan una Convención Nacional de Trabajadores, en la que mantienen una postura de reclamos por sus condiciones de trabajo, que muestra el camino histórico y persistente del movimiento sindical venezolano. El 18 de octubre de 1945 es derrocado el gobierno del General Isaías Medina Angarita, y se instala una junta cívica – militar que llama a elecciones presidenciales en 1947.

De acuerdo a Urquijo (ob.Cit.) “El año 1947, marcado por la primera campaña electoral totalmente democrática, se caracterizó por el tremendo auge de los sindicatos, bajo la campaña de los partidos, que llegaron a un índice de crecimiento del 84,07%” (p.22). El contexto laboral venezolano desde su historia ha estado inmerso en escenarios políticos y sociales del país, en las elecciones de 1947 resulta electo presidente de Venezuela Rómulo Gallegos (1947 -1948), quien convoca el II Congreso de Trabajadores de Venezuela en noviembre del mismo año y es refundada la confederación de Trabajadores de Venezuela (CTV). Posteriormente el 24 de

noviembre de 1948, se da el golpe de estado ocupando el poder una junta de gobierno presidida por el General Delgado Chalbaud iniciándose una época de persecución y castigo al movimiento obrero, que se mantiene en la clandestinidad en oposición al gobierno. La junta de gobierno dicta el decreto Nro.56 el 25 de febrero de 1949 para disolver la Central de Trabajadores de Venezuela.

El General Delgado Chalbaud, es asesinado el 13 de noviembre de 1950 y lo sustituye Marcos Pérez Jiménez quien continúa con la misma política de represión al movimiento laboral venezolano. Sin embargo, algunos sindicatos sobreviven a la dictadura y se unen en una Junta Patriótica que durante 1957 muestran un profundo descontento en diversos sectores sociales, e impulsan la jornada del 23 de enero de 1958 que culmina con la caída de la dictadura de Pérez Jiménez.

Para la época, se organiza una nueva junta de gobierno y es escogido como presidente provisional Larrazábal (1958 -1959), los trabajadores organizados en 1959 desarrollan el 1er. Congreso de Trabajadores de Venezuela, el cual, según Urquijo (ob.Cit.) se da “en medio de un notable clima de armonía...participan 900 delegados que representa 1.119.000 trabajadores urbanos y rurales, los dirigentes campesinos que asistieron representaban 1250 organizaciones campesinas” (p.35).

El congreso deja establecidas las bases democráticas del movimiento laboral en Venezuela caracterizado por sus constantes luchas. En este contexto como resultado de las primeras elecciones populares de Venezuela asume el gobierno de unidad Betancourt (1959 – 1964). En este periodo el país experimenta un importante auge industrial originado por el establecimiento de empresas extranjera de producción masiva, una época de pleno empleo. En noviembre de 1961 de acuerdo a Urquijo (2004) la CTV celebra el Cuarto Congreso Nacional de Trabajadores, y seguidamente en noviembre de 1964 se realiza el IV Congreso de la CTV en el que estuvo el presidente de la Republica del momento Raúl Leoni, señala el autor (ob.Cit)”...*en un ambiente caracterizado por un nuevo espíritu pluralista, que habría de prevalecer hasta el presente, marcado por la integración de los representantes sindicales de las fuerzas políticas del país*” (p.31). Unos de los grandes aportes del congreso fue la tesis:

... no hay desarrollo económico valedero, ni se alcanza la justicia social, sin vigencia de la libertad. Por tanto, en nuestra acción política de clase, en el plano nacional, nuestro esfuerzo central tenía que ser, como en efecto ha sido, la defensa del sistema democrático y el fortalecimiento del régimen constitucional (p.32).

La gestión de los trabajadores en Venezuela representa un reto profesional frente a sus propuestas de lucha por mejoras laborales frente al patrono, la historia concede a la fuerza laboral venezolana el protagonismo y la oportunidad de plantear sus ideas sobre el proceso de industrialización, la política petrolera y crediticia del país, la formación de los trabajadores, su recreación, seguridad social y empleo. Estas discusiones y conflictos eran atendidos en la época por profesionales del Derecho formados para aplicar normativas legales, pero carentes de formación en gestión de personas, lo que motivo en pleno desarrollo industrial en 1960, al abogado Ezequiel Vivas Terán, a proponer en el marco de la universidad autónoma venezolana, ante el Consejo Universitario de la Universidad Carabobo, los estudios en Relaciones Industriales.

Creación de la escuela de Relaciones Industriales en la Universidad de Carabobo.

Como respuesta a las necesidades de la sociedad venezolana frente al auge industrial que experimenta el país, el Consejo Universitario de la Universidad de Carabobo aprueba en 1963 mediante el Acuerdo N. ° 67 la creación del Departamento de Relaciones Industriales adscrito a la Escuela de Administración Comercial. Posteriormente el mismo Consejo Universitario en 1964, por Resolución N. ° 23 convierte el departamento en la División Docente de Relaciones Industriales adscrita directamente a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, finalmente el 03 de noviembre de 1967, el Consejo Universitario aprueba la escuela de Relaciones Industriales dirigida a formar profesionales para gestionar relaciones de trabajo armónicas en organizaciones públicas o privadas. De acuerdo a Urquijo (2004) Gastón (2009) y Lucena (2010) los escenarios económicos, sociales y políticos del país, década tras década cambian de manera constante, haciendo dinámica la gestión en Relaciones Industriales.

Durante la primera década de la creación de la escuela, comprendida entre 1967 y 1976, Venezuela experimenta un acelerado crecimiento económico por la inversión extranjera, que generó cuadruplicación de los precios del petróleo. En el escenario social se experimentó pleno empleo, remuneración justa, contrataciones colectivas amplias, se aprueba la Ley del Seguro Social (1967) y como un hallazgo de importante impacto para las Relaciones Industriales en octubre de 1970 se desarrolla el VI Congreso de la CTV, caracterizado por un clima tenso, con confrontaciones internas e interpartidista de intereses. De acuerdo a Urquijo (ob.Cit) *“Las exigencias de este congreso se concretaban en el desarrollo de la reforma agraria y la política económica de sustitución de importaciones...buscando siempre el desarrollo económico y la generación de empleo”* (p.33). Una época que mostró la Venezuela en potencia y que impulsó el crecimiento de la industrialización, en este escenario se promulga el Reglamento a la Ley del Trabajo (1973) en el que se legaliza el derecho a sindicalizarse.

En este orden de ideas, Araujo (2010) en la Revista del Banco Central de Venezuela argumenta que, en el campo industrial, en la época, la aplicación de estrategias fue de diversificación horizontal de la producción, que consistió en elaborar mayor cantidad de artículos nacionales para sustituir los productos importados impactando en forma positiva el desarrollo de la industrialización en Venezuela.

Seguidamente la segunda década; entre 1977 – 1987, inicia con una holgada apreciación cambiaria, alto nivel de empleo, inversión social y crecimiento de la industria de cara a la globalización, experimentando una marcada reducción en los conflictos laborales. El escenario varía al asumir la presidencia Luis Herrera Campins (1979-1984), quien anuncia en 1980 la política de liberación de la economía, las cuales son rechazadas por la Central de Trabajadores de Venezuela con protestas de calle, lo que demanda de los profesionales de Relaciones Industriales en las organizaciones la apertura al diálogo permanente con los líderes sindicales.

En un escenario económico comprometido el país vive en febrero de 1983, el viernes negro, cuando el gobierno decide devaluar el bolívar lo que trae como

consecuencia la pérdida del poder adquisitivo del trabajador y estancamiento de empleos formales generando una profunda crisis que se manifiestan con huelgas y reclamos de calle. En el escenario político se plantea la necesidad del dialogo social frente a la falta de articulación de las políticas del gobierno y la concentración oligopólica del poder. De acuerdo a Silva y Schliesser (1998), entre 1979 y 1983, Venezuela vive una acelerada inflación, estancamiento de los ingresos petroleros atraso en el sector industrial y fuga de capital hacia otros países haciendo dinámica y vulnerable las relaciones obrero – patronales, la cual es responsabilidad de la gestión de Relaciones Industriales.

La escuela de Relaciones Industriales inicia su tercera década entre 1987 – 1997, el entorno económico, social y político enmarca los estudios en ambientes caracterizados por continua conflictividad laboral y movimientos sociales, como consecuencia del deterioro del ingreso real de los trabajadores que permanecen organizados en sindicatos y que reclaman mejoras laborales y negociaciones colectivas. En enero de 1989 el presidente del momento, Carlos Andrés Pérez, presenta el Paquete Económico, cuyos objetivos cuatro referidos por Urquijo (2004) “1) una lucha a fondo contra la inflación, 2) generar un crecimiento sostenido al ingreso nacional, 3) equilibrar la balanza y 4) promover una justa distribución de los ingresos y riquezas” (p.46). Las medidas económicas generan un descontento social que se hace sentir con marchas, paros, saqueos que provocan el caracazo el 27 de febrero de 1989.

En este escenario la central de Trabajadores de Venezuela convoca a un congreso extraordinario en defensa de los intereses de los trabajadores en abril de 1989, que termina con el llamado a un paro nacional en protesta el 18 de mayo del mismo año. En el contexto político el gobierno crea la comisión tripartita para solución de conflictos laborales y finalmente decreta Ley Orgánica del Trabajo (1990) en este escenario los elementos económicos y sociales se caracterizan por su vulnerabilidad. El 04 de febrero de 1992, el país sufre un conato de golpe de estado que concientiza la grave crisis socio- política generando confusión entre empresarios y trabajadores, seguidamente en 1993 las relaciones laborales en el país enfrentan fuertes conflictos sociales con saqueos y paros, frente a una evidente pobreza del

trabajador. En 1995 se acentúa la problemática laboral con el tema de las prestaciones sociales y el desempleo generado por el cierre de empresas, lo que motiva al gobierno en 1997 a promulgar el decreto de inamovilidad laboral, lo que no detiene los conflictos laborales que permanecen activos en las diferentes organizaciones del país, y se decreta en junio de 1997 la Ley Orgánica del Trabajo para administrar las relaciones laborales.

En un escenario de alta volatilidad y enfrentamientos obrero - patronales los estudios en la escuela de Relaciones Industriales llegan a su cuarta década comprendida entre 1997 y 2007, en el contexto político se dan las elecciones presidenciales en noviembre de 1998, resultando presidente Hugo Chávez para el periodo (1999- 2001). Se inicia una campaña de descredito a la Central de Trabajadores de Venezuela (CTV) y se desarrolla el Referéndum Sindical en diciembre del año 2000, con el objetivo de aprobar o rechazar la renovación de la dirigencia sindical en Venezuela, la cual resulto rechazada. Por otra parte, las políticas socioeconómicas orientan el establecimiento de consejos comunales como forma de organización del trabajo, así como el cooperativismo y misiones, todas respaldadas por políticas sociales y legales.

Las variables socioeconómicas del país se caracterizan por la continua fuga de capital nacional y cierre de empresa que generan una notable reducción del sector manufacturero. Algunas empresas sobreviven y se mantienen en el mercado, pero asumen la figura de tercerización de sus procesos productivos. Frente a estos escenarios los modelos de gestión laboral se centran en gerencia por objetivos para buscar lograr la eficiencia y eficacia en sus procesos y servicios, por otra parte, los indicadores de importación de productos de consumo masivo se elevan mientras el aparato productivo nacional se reduce generando precariedad en el empleo formal.

En el contexto político, laboral se promulgan la Ley Orgánica Procesal del Trabajo (2002), Ley Orgánica de Prevención, Condiciones Medio Ambiente de Trabajo (2005), Ley del Régimen Prestacional de Empleo (2005), Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología (2005) y Ley para personas con discapacidad (2006) todas las

leyes mencionadas agregan un importante componente de gestión en Relaciones Industriales.

En la última década 2007- actual, el panorama de Relaciones Industriales se desenvuelve en una época de grandes retos laborales en un contexto social, económico y político caracterizado por: Incremento de la importación de productos de consumo masivo, bajos niveles de producción, fuga de talento humano profesional, caída de los precios del petróleo, ausencia de medidas económicas coherentes, acelerada inflación, marcada expropiación, cierre de centros productivos, precariedad del empleo.

En el escenario político – legal, es una década caracterizada por la serie de leyes aprobadas en el marco de las relaciones laborales en Venezuela, en este sentido se aprueba Ley del Régimen Prestacional de Vivienda y Hábitat (2008), ley del Instituto Nacional de Capacitación y Educación Socialista (2008), Ley Especial para la Dignificación de las Trabajadoras y Trabajadores Residenciales (2011), Ley de Alimentación para los Trabajadores y las Trabajadoras (2011), Ley Orgánica del trabajo los Trabajadores y las Trabajadoras(2012), Ley Orgánica del Sistema de seguridad Social (2012) así como la Ley Orgánica para la Gestión Comunitaria de Competencias Servicios y otras Atribuciones (2012), Ley de gran Misión y Saber y Trabajo (2012), Ley Especial del Fondo Nacional de Prestaciones Sociales (2012) y Ley del Instituto Nacional de Capacitación y Educación Socialista (2014) Al mismo tiempo se potencia el crecimiento de cooperativas, comunas y colectivos.

CAPITULO II

FENOMENOLOGÍA Y HERMENÉUTICA DEL SER

El presente capítulo presenta el fundamento teórico de la investigación en desarrollo, cuyos pilares fundamentales son la fenomenología y la hermenéutica. Desde esta perspectiva se plantean dos momentos, el primero se dedica a los referentes de investigaciones previas y en un segundo momento un anclaje teórico sobre: Fundamentos fenomenológico desde Husserl, fundamento ontológico desde Heidegger y enfoque hermenéutico desde Gadamer. Sobre estos tres enfoques teóricos se presentan las bases filosóficas de la investigación.

Referentes de investigaciones desarrolladas desde la fenomenología y hermenéutica.

En un primer momento de anclaje teórico, se presentan tres investigaciones que, desde el enfoque de la fenomenología y hermenéutica, anteceden al presente estudio, y contribuyen grandemente por su aporte y abordaje metodológico a la investigación en desarrollo.

- Morales (2013) *“Propuesta de una Filosofía de las Ciencias Administrativas y Gerenciales desde la Praxis y Cotidianidad del Gerente Venezolano en su Contexto”*. Presentado en el doctorado de Educación de la Universidad de Carabobo. Valencia -Venezuela.

En su investigación, Morales (ob.Cit) plantea una disertación sobre la necesidad de una filosofía de las ciencias administrativas y gerenciales en una aproximación a la realidad, para lo cual aplica desde el contexto teórico y metodológico los postulados de la fenomenología y hermenéutica. El elemento significativo de dicho estudio es el desarrollo de un análisis de los métodos vivir y sentir del gerente desde la cultura venezolana. Para lo que se apoya en los fundamentos de Heidegger, y señala: *“Dasein significa literalmente “estar ahí”. En la filosofía clásica, en Kant, Hegel e incluso en Jasper, designan la existencia de las cosas que están “ahí”. Ante el sujeto como*

objetos. En Heidegger se refiere exclusivamente al hombre (p.35). Sobre esta base aborda el estar “ahí” del gerente venezolano en su cotidianidad.

Para el logro de su intensión investigativa el investigador obtiene las evidencias fenomenológicas en dos momentos, en el primero desarrolla un arqueo bibliográfico sobre la cultura venezolana lo que permite dar temporalidad y mundanidad al gerente como persona. Y en segundo lugar da la palabra al gerente venezolano, para lo que selecciona seis (6) informantes claves representados por gerentes venezolanos de distintas organizaciones con fines distintos como: un gerente militar, un gerente de pymes, un gerente de organización educativa, un gerente de empresas transnacional, un gerente del área de servicios de salud, todos ubicados en Valencia Estado Carabobo.

Para el desarrollo de la investigación aplica como técnica un guion de entrevistas a profundidad, las cuales grabo y posteriormente desgrabé y analizo, considerando el nombre de cada informante. Morales (ob.Cit) señala: “...es la manifestación de *dasein* y no simples referencias. Se trata del mundo de la vida y lo más significativo es el nombre mediante el cual se es un ser, un *dasein*” (p.141). Los datos obtenidos generan categorías en el marco de las corrientes filosóficas: ontología, axiología, teleología, epistemología y antropología. Lo que permite al autor (ob.Cit) señalar: “...se ha realizado un estudio fenomenológico del ser y sentir del gerente venezolano desde allí se esboza la significación del *dasein* gerencial, acorde con los argumentos de ser una existencialidad, manera de ser, manera de vivir” (p.248). El estudio aporta la aplicación del enfoque husserliano con las distintas reducciones denominadas epojé como actitud y acción del investigador, mediante las cuales se dio la palabra a la realidad misma, apoyado en el carácter descriptivo de la fenomenología.

En el marco de la fenomenología hermenéutica, el componente revelador de la investigación de Morales (ob.Cit.) es la configuración de una comprensión filosófica de las Ciencias Administrativas y Gerenciales generadas desde la interpretación y comprensión de la realidad del gerente venezolano y su contexto. Entre sus conclusiones resalta en primer lugar que el gerente venezolano tiende a ver y entender

la organización como una estructura jerarquizada con niveles bien definidos de poder y autoridad. Y en segundo lugar dan importancia al hecho de que no es necesario saltarse las jerarquías formales para lograr relaciones de trabajo eficaces.

- Mora (2015) *“Resituación del Accionar de las Comunidades Académicas de Investigación: Una Mirada Hermenéutica Compleja desde los Actores Sociales Implicados”*. Presentado en el doctorado de Educación de la Universidad de Carabobo.

La investigación se desarrolla con la intención de generar una aproximación teórica acerca de la resituación del accionar de las comunidades académicas de investigación, en el marco de la formación de investigadores. De acuerdo Mora (ob. Cit) *“...se abordó a partir del método Fenomenológico–Hermenéutico; por ser el más apropiado para las diversas elucidaciones del ser humano en su carácter interpretativo y de comprensión al tratar de dar significado a las cosas (p.135)*. Para lograr su intención investigativa se inserta en escenarios naturales en búsqueda de darle sentido a las vivencias como fenómenos anclados en la conciencia de los investigadores.

La investigación utiliza como técnicas primero la observación y luego la entrevista en profundidad aplicada a doce informantes claves, representados por docentes investigadores de comunidades académicas nacionales e internacionales como: Universidad de Carabobo, Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas (UNEFA), Universidad de Aguas Calientes (México) y la Universidad Federal de Brasil. Mora (ob. Cit) señala:

...la fenomenología– hermenéutica, es un enfoque interpretativo–ontológico, que plantea simultáneamente el existir, el ser y el estar en el mundo, expresándose a través del lenguaje. Siendo, según él, la hermenéutica una "filosofía reflexiva" que ha de dar cuenta del conflicto entre las diferentes interpretaciones de los símbolos del lenguaje, y ésta supone el esclarecimiento de la verdadera "intención" y del "interés" que subyace bajo toda "comprensión" de la realidad (p.149).

En el marco fenomenológico hermenéutico la investigación recaba, registra y organiza los datos para su posterior análisis, categorización y sistematización

utilizando la herramienta software Atlas ti 7. A partir del método fenomenológico deja expresar las intenciones de los informantes claves, y agrupa los elementos que se desencadenaron, en un análisis contextual.

En sus reflexiones finales Mora (ob.Cit) destaca que; las universidades deben ajustar su quehacer educativo, a formar profesionales tanto en docencia como en investigación capaces de interactuar con las exigencias de las innovaciones tecnológicas y con las incertidumbres que se avecinan. Otra reflexión es la necesidad de acercamiento de la Universidad a lo social, en cuanto a economía del conocimiento, economía digital, economía social en aras de construir su propio paradigma, utilizando la labor extensión y gestión.

- Aramburu (2015) titulada: *“De la Pedagogía Fenomenológica a la Pedagogía Deconstructivista; una Teorética Interpretativa de la Praxis Educativa Innocreática”*. Un estudio presentado en el Doctorado de Educación de la Universidad de Carabobo.

El Propósito de la investigación, es crear una teorética interpretativa de la praxis educativa desde la descripción de la actividad pedagógica fenomenológica como puente hacia una explicación de la acción pedagógica deconstructivista, con la convicción de la necesidad de cambio para la nueva praxis educativa venezolana. Para el estudio selecciona como informantes claves cuatro docentes a saber: Dr. José Tadeo Morales, Dra. Minerline Racamonde, Dr. Víctor Hermoso y Dr. Juan Correa. A quienes aplica como técnica de investigación las entrevistas dialogadas, con las que recopila información sobre el fenómeno estudiado. El investigador presenta los datos descritos en categorías universales y emergentes derivadas de la reducción fenomenológica, eidética y de reducción trascendental.

El estudio describe el proceso histórico antropológico en la praxis educativa venezolana como fenómeno, posteriormente interpreta desde la categorización los elementos de la experiencia docente venezolana y finalmente explica la posibilidad presente en el docente venezolano de producir cambios en su praxis desde la apertura a una innocreática y autopoietica.

Aramburu (ob. Cit) sobre la base de la realidad vivida desde la propia voz de los informantes claves, señala: "... como acción necesaria y fundamental en la presentación, descripción, interpretación y comprensión del fenómeno educativo, la necesidad de tomar conciencia del aporte docente activo como conductor de su hacer práctico como patrón autopoietico del sistema docente" (p. 171). La investigación aporta el estudio del docente y su praxis, como una perspectiva importante para el abordaje del campo de estudio del fenómeno de la educación, y es de ahí donde se produce la aproximación de una nueva forma de ver la educación, acercarse a su realidad y reconocer el aporte de la labor docente muchas veces desapercibida.

Entre las conclusiones del estudio encontramos: 1) En la profesión docente la ética debe prevalecer con libertad de actuación. 2) El verdadero cambio en la educación se logrará desde los actores, el que ejecuta la obra, el que hace que la obra se dé. 3) El docente es quien conoce como se manejan los espacios educativos; sabe de las necesidades de sus educandos, sabe que necesitan aprender y que les es más útil.

Los estudios referidos anteriormente representan los antecedentes para iniciar el anclaje teórico sobre la fenomenología hermenéutica de la investigación en desarrollo, cuya intención investigativa es develar el fenómeno de ser docente desde la hermenéutica crítica en la escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo, y cuyo camino teórico inicia a continuación, desde los enfoque fenomenológico, ontológico y hermenéutico.

Enfoque Fenomenológico del Ser

El presente apartado realiza un esbozo sobre la fenomenología como una postura filosófica planteada por Edmun Husserl, considerada como doctrina universal de la esencias, y que en la presente investigación representa el fundamento teórico del ser. Asumiendo este postulado, la investigadora observa las vivencias expresadas por cada uno de los informantes como datos puros que no están puestos como existentes en un mundo temporal, pero si como datos captados en el ver inmanente, y como una forma de objetividad del pensar científico. Desde Heidegger la fenomenología es la

ciencia del ser de todos los entes, es de carácter descriptivo y tiene un sentido metódico interpretativo. Se apoya en el logo como medio para la comprensión del ser inherente al ser ahí, que representa el sentido propio del ser y su estructura peculiar.

Fenomenología como doctrina universal de las esencias.

La verdad no es única y tampoco exacta, el investigador se puede acercar o aproximar al conocimiento, pero no es definitivo. Si se buscan juicios científicamente validos es necesario abordar datos absolutos que solo se pueden encontrar en el mentar, el creer mismo lo encuentra el investigador en la reflexión de los datos donados por el ente, que desde su propia conciencia es el único que decide si muestra o dona el dato. En las ideas de la fenomenología, Husserl (1962) señala: “No hay validez objetiva en estos juicios, tienen verdad subjetiva” (p.59). Desde el postulado fenomenológico, los fenómenos de conocimiento puro son objetos de la fenomenología y es cosa manifiesta, por lo que el investigador solo puede aclarar la esencia del conocimiento si la ve por sí mismo y si se le da a la vista tal como ella misma es.

Todo conocimiento no evidente es trascendente.

De acuerdo a la filosofía de Husserl (1962) “...*es trascendente todo conocimiento no evidente que mienta, que pone, si, lo objetivo, pero no lo ve el mismo*” (p.46). Entonces, la esencia está más allá de lo que vemos o percibimos, en el verdadero sentido ¿Como sabemos que existe? Es una reflexión planteada por el autor en las ideas de la fenomenología y respondida al argumentar la fenomenología como doctrina universal de las esencias, puesto que la trascendencia emerge como un enigma que limita el conocimiento, lo que hace necesario buscar el dato absoluto que se dé él mismo en forma pura.

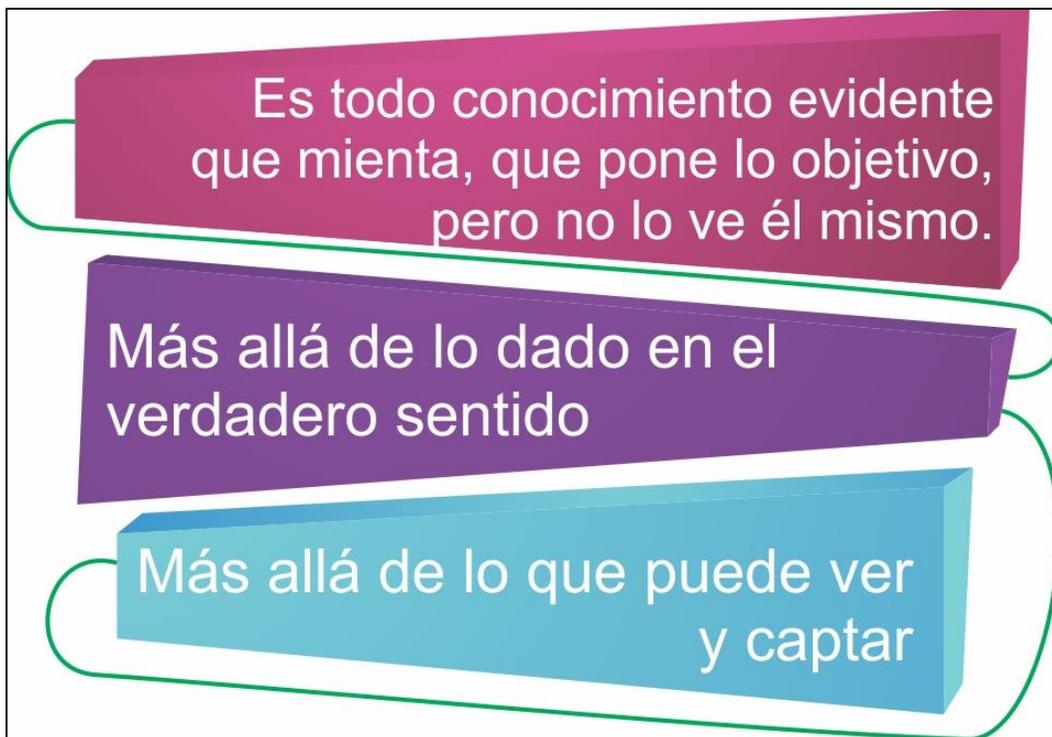


Gráfico 1: *Lo Trascendente.*

Fuente: Husserl, E. (1962)

La fenomenología, reúne los principios de un saber objetivamente válido, en este sentido Husserl (1982) habla acerca de una conciencia que designa como trascendental, en el entendido que la conciencia es propia del mundo de cada individuo que vive sus propias realidades en su quehacer cotidiano, que le da el significado que él considera posee y que es posible hacerlo objeto solo cuando él mismo lo muestra. En este sentido cada individuo posee una realidad que le es propia, es su verdad, es su conocimiento sobre algo que solo está presente en él mismo.

Para, Husserl (1982) la fenomenología trascendental es fenomenología de la conciencia constituyente, donde el interés gnoseológico no se dirige al ser objetivo ni al establecimiento de verdades para el ser objetivo, sino a fenómenos en doble sentido, por un lado, pueden aparecer o mostrarse cuando el objeto aparece y por el otro el objeto meramente aparece trascendentalmente, al respecto señala Husserl (ob. Cit.)

Toda vivencia intelectual y en general toda vivencia, mientras es llevada a cabo, puede hacerse objeto de un acto de puro ver y captar, y

en él, es un dato absoluto esta dado en un ser como un esto que está aquí de cuya existencia no tiene objeto dudar. (p.40)

La vivencia puede ir más allá de sí misma, aplicando lo inmanente como vivencia del conocimiento, es decir, darse de modo absoluto y claro, el darse a sí mismo en el sentido absoluto, llamada evidencia absoluta inmediata, en la que se excluye toda duda sensata. Tácitamente es el ver y captar en forma absoluta e inmediata el objeto mismo tal como es presentada como trascendencia, en este sentido, el centro del pensamiento husserliano es la dilución del ser en la conciencia, constituidos por fenómenos cuyos objetos se consideran transcendentales.

Desde el enfoque husserliano, en el acto de ver el fenómeno puro el objeto no está fuera del conocimiento, fuera de la conciencia, está dado en el sentido de lo absoluto, en otras palabras, se debe lograr cero trascendencias, marcando en forma significativa, que el punto de inicio está en el punto de partida de como se muestra el dato. Para obtener el fenómeno puro es necesario como punto de partida poner en cuestión el propio yo, el tiempo y el mundo en búsqueda del cogitativo puro, para enunciar y sacar a la luz la verdad puramente viendo tal como aparece el dato. En el grafico cinco interpreta el fenómeno puro en el sentido fenomenológico, desde la apercepción, se da como percepción individualizada, yo tengo este fenómeno, es el mío.



Gráfico 2 Fenómeno Puro en el Sentido Fenomenológico.
Fuente: Husserl, E. (1962)

Desde esta perspectiva fenomenológica, el investigador al ver directamente sobre la percepción misma, tal como está ahí, omite la referencia al yo puesto que hace abstracción a ella, puede captar y delimitar la percepción eliminando toda trascendencia y obteniendo el llamado fenómeno puro, como objeto de investigación que representa el sentido de la fenomenología, lo que para Husserl (ob.Cit) “...*es ciencia en un sentido completamente diferente, y lo es con tareas del todo distintas y otros métodos*”(p.72). Desde este enfoque, los objetos de estudio están apostados como existentes, no están puestos como existentes en un mundo temporal, pero sí como datos absolutos captados en el ver puramente inmanente.

Es un método que hace posible juzgar de modo objetivamente válido sobre fenómenos puros, y lo podemos encontrar reflexionando, por ejemplo: Esto que está aquí, existe y es indudable, este fenómeno engloba otro fenómeno, este fenómeno se vincula con otro fenómeno. En este orden de ideas, el fenómeno se da desde la percepción del ente (individuo) en su propio mundo de vida, de hecho, desde la filosofía husserliana la vivencia que ahora vivimos se vuelve objeto para nosotros en la reflexión inmediata y sigue en ella exponiéndose el mismo objeto. Entonces, se asume que las experiencias vividas en la cotidianidad de un hacer representan un fenómeno de estudio, desde el propio ente que las vive. Desde la fenomenología trascendental encontramos que, en su mundo de vida, el ente vive su cotidianidad como evidencia y desde allí se busca la verdad del mismo, a partir de la intencionalidad de la conciencia y centrado en el objeto en sí.

La reducción fenomenológica permite al investigador ver lo que es.

La reducción fenomenológica permite al investigador ver lo que es, en sí mismo y tal como está dado el fenómeno, en este sentido, es cosa manifiesta lo que el investigador puede aclarar, es esencia del conocimiento si la ve por sí mismo y si se da a la vista tal como es. De acuerdo a Husserl (1962) “...*la estricta reducción fenomenológica es un método filosófico y pertenece al sentido de la crítica del conocimiento*” (p.72). En esta perspectiva, la fenomenología es una opción metódica para las ciencias del espíritu, Husserl (1976) desde una visión matemático – lógica, mostro el camino a seguir al resto de los filósofos bajo un eje pragmático de una

nueva objetividad y metodología que permite observar un fenómeno, esta observación induce a interrogar la intencionalidad lingüística oculta detrás de lo que se muestra lo cual genera una tarea hermenéutica, la cual se desarrolla en el segundo eje temático.

La fenomenología como ciencias desde Heidegger

En este orden de ideas, encontramos que Heidegger (1967) en *Ser y Tiempo*, argumenta que en la comprensión de sentido siempre perdura algo desvelable. Para el autor (ob. Cit) solo es factible abordar el ser de los entes, desde la historicidad, “...*quiere decir la estructura del ser del gestar del ser ahí en cuanto tal*” (p.38). De manera que, la forma de tratar el ser de los entes es la fenomenológica en un sentido de método, el cual para el autor (ob. Cit) “...*no caracteriza el qué material de los objetos de la investigación filosófica, sino el cómo formal de esta*” (p.38). Desde este postulado da valor a la máxima: Hacia las cosas mismas, frente a cualquier circunstancia que pueda aparecer.

Desde el pensamiento Heideggeriano (1967) la fenomenología como ciencia, se separa en dos partes; fenómeno y logos, para el autor (ob. Cit) “Fenómeno *se remonta al término griego, se deriva del verbo, que significa mostrarse. Quiere decir lo que se muestra, se hace patente, es visible a sí mismo* (p.38). El mostrarse nos refleja un parece ser, que perfectamente puede no ser, de manera que, para comprender el concepto de fenómeno es ineludible concentrarse en ver como es algo coherente por su estructura en lo mentado, tanto en lo que se muestra como en los que parece ser, emergiendo el llamado ser ante los ojos. Agrega el autor (ob.Cit) “...*fenómeno el mostrarse en sí mismo significa una señalada forma de hacer frente a algo*” (p.40). Desde el postulado heideggeriano para conocer dicho fenómeno es necesario el concepto de logos, representado por el habla, definido por el autor (ob. Cit) como: “...*hacer patente aquello de que se habla en el habla*” (p.43). En este sentido, toma de la filosofía Aristotélica la función del habla, al señalar en forma textual:

El logo permite ver algo (xxx), a saber; aquello de que se habla, y lo permite ver al que habla (voz media) o a los que hablan unos con otros. El habla permite ver xxx, partiendo de aquello mismo de que se habla. En el habla (xxx) si es genuina, debe sacarse lo que se habla de aquello de que se habla, de suerte que la comunicación por medio del habla

hace en lo que dice patente así accesible al otro aquello de que habla.
(p.43)

Se comprende que el logos o habla es el medio que permite ver lo que muestra el ente, fundado en su capacidad de emitir sonidos, vocablos, palabras que siempre avistan algo, que bien puede ser verdadero o falso. Desde la fenomenología el logos busca sacar de lo oculto lo que se investiga, mostrando y permitiendo ver los datos, cuidando de considerar lo que encuentra primariamente como la verdad. El valor significativo del logos es su carácter descriptivo, en el sentido que solo es factible desde la materialidad de lo que realmente debe describir, y representa la forma de hacer frente a los fenómenos.

Para Heidegger (ob. Cit) la fenomenología es: “...*permitir ver lo que se muestra, tal como se muestra por sí mismo, efectivamente por sí mismo*” (p.45). Es una ciencia que no designa objetos de investigación, porque el logo o la palabra se limita a mostrar y tratar directamente a un ente tal como se muestra regularmente así mismo, lo que hace posible constituir su sentido y fundamento. Señala el autor (ob. Cit)

... fenomenología es la forma de acceder a lo que debe ser tema de la ontología y la forma demostrativa de determinarlo. La ontología solo es posible como fenomenología. El concepto fenomenológico de fenómeno entiende por lo que se muestra el ser de los entes, su sentido, sus modificaciones sus derivados. (p.46)

Desde esta perspectiva mostrar el ser implica acceder a lo oculto, bajo la premisa que los fenómenos no están dados inmediata y regularmente, sino que están encubiertos. Para el autor (ob. Cit) “*La forma de hacer frente al ser y su estructura en el modo de fenómeno tienen que empezar por ser arrancadas a los objetos de la fenomenología*” (p.47). Puesto que desde el punto de vista metódico implica ver los encubrimientos dominantes y dar paso a la idea de la aprehensión y explicación de los fenómenos más allá de ver en forma directa e irreflexiva.

En este sentido, la fenomenología es hermenéutica dado que la comprensión de las palabras da lugar a la interpretación. Para Heidegger (1927) “*El ser es lo trascendente pura y simplemente. La trascendencia del ser del ser ahí es una*

señalada trascendencia, en cuanto que implica la posibilidad y necesidad de la más radical individualización” (p.48). Se aprecia la fenomenología como una opción metódica para las ciencias del espíritu, en este sentido Heidegger (ob. Cit) coincide con Husserl, lo que da apertura a una filosofía pragmática que demanda de una nueva metodología objetiva que permita observar fenómenos más allá de lo que aparentan.

Enfoque Ontológico del Ser

La historia concede a Aristóteles, la primacía de concebir una ciencia universal cuyo objeto sería lo que es, en tanto que algo que es, es decir, el ente en tanto que es ente, ciencia que posteriormente se denominaría ontología, en la que se asume el ser como el más universal de los conceptos e incluido en toda aprehensión de un ente. En este sentido, la investigación considera la analogía presentada por Heidegger (1967) en la que enuncia primeramente que el ser para Platón consiste en ser eterno, inmaterial, inmutable y racional. Seguidamente para Hegel, ser es lo inmediato indeterminado y es base de toda categoría desde la lógica, pues consideraba la unidad del ser frente a la pluralidad de las categorías con un contenido material. Mientras que, para Santo Tomás, ser consiste en ser eterno, infinito y dotado de consciencia y voluntad, y el ser pleno es Dios. Sin embargo, para Parménides ser es hacer presente algo. Y finalmente según Nietzsche el ser consiste en temporalidad, nacimiento y muerte, además considera que los seres son los objetos del mundo fugaz de los sentidos. Para cada uno de estos filósofos y estudiosos el ser tiene su propia concepción, de manera que, es necesario precisar, antes que nada, que el ser es el más universal de los conceptos.

En este marco de ideas, Heidegger (ob. Cit) señala: “...*destacar el ser de los entes y explicar el ser mismo es problema de la ontología.*” (p.38). Se comprende que el rol de la ontología está dirigido a conocer el ser, aún sobre verdades universalmente válidas, puesto que responde al interés y necesidad del investigador de buscar el conocimiento sobre los entes que interesan, dando cabida a la pregunta por el sentido del ser, las cuales son caracterizadas por Heidegger (ob. Cit) por el vacío y la vaguedad al interrogar sobre: ¿Qué es el ser? ¿A qué se refiere su definición? ¿Qué características lo diferencian? Las respuestas a las preguntas

formuladas pueden ser amplias o vacías y obviamente dependen del contexto y a quien se interroga.

Desde la exegesis ontológica planteada por el autor (ob. Cit) encontramos que la esencia del ser se caracteriza porque: "... es un ente relativo, dado que para reconocer hasta donde se puede hablar de él, tiene que concebirse partiendo de su existencia, ontológicamente es ser ante los ojos" (p.22). El abordaje ontológico plantea la existencia del ser y abre la posibilidad de su comprensión a partir de la búsqueda del sentido del ser, sus caracteres y modos en que estos se muestran en forma natural y temporaria.

Es factible interpretar la esencia del ser y su aproximación cuando se mira el tiempo, en la cotidianidad inmediata y regular en espacios puestos en libertad, como elementos fundamentales en la búsqueda del sentido del ser, sus caracteres y su propio modo. En este momento se hace presente el ser ahí, del cual no es posible dudar, porque emerge desde su propio espacio existencial.

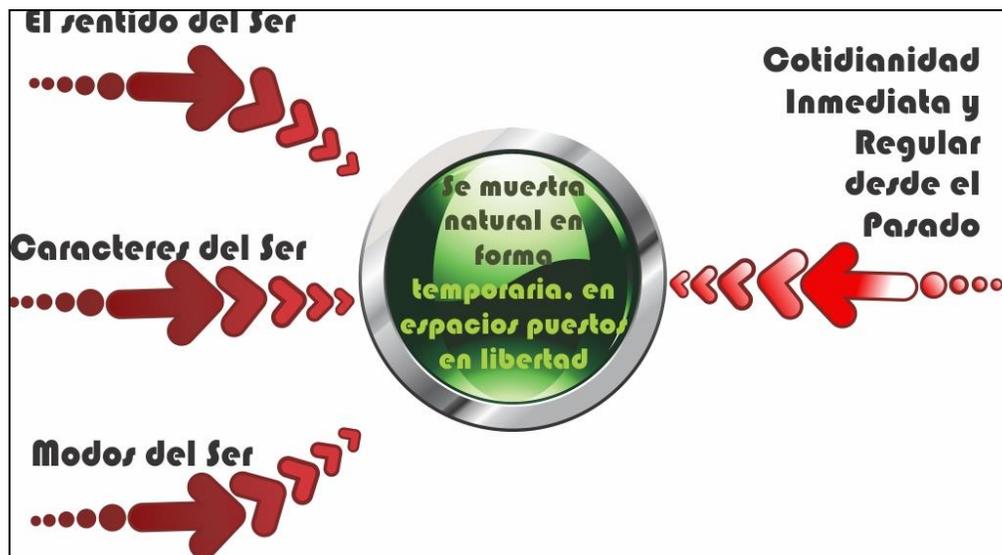


Gráfico 3: Fundamentos ontológicos de la esencia del Ser – Ser ahí.
Fuente: Heidegger (1967)

Un elemento fundamental de la ontología, es reconocer la historicidad como punto de partida, puesto que la historia acompaña la vida del ente (individuo), en sus recuerdos permanece lo significativo y representativo de sus vivencias, no abordarlo es un desperdicio y una debilidad, de hecho, el presente se construye con lo vivido en

el pasado. Desde la exegesis ontológica el ser es el ser ahí, es lo factible, lo que se presenta, como lo que está ahí y siempre ha estado, no emerge de la nada. Desde la ontología, la esencia del ser esta en el ser ahí, como un ser factico, en cada caso, se asume como ya era, y lo que ya era.

El ser ahí representa su pasado en su modo de ser, aunado a la comprensión del ser que le es inherente, internamente, envuelto en una interpretación en la que se desenvuelve en forma circular constantemente. Para el autor (ob.Cit.), *“esta comprensión abre las posibilidades de su ser y las regula (pasado) y esto quiere decir siempre que el de su generación no sigue al ser ahí, sino que en cada caso ya le precede”* (p.30). En la búsqueda del sentido del ser es necesario que el investigador formule preguntas relacionadas con lo vivido en el pasado.

El Sentido del Ser.

En el enfoque ontológico, el sentido del ser, está presente en el ser ahí, a la que es posible acercar a través de la individualización en búsqueda de la verdad que solo es posible encontrar en el estado abierto del ser, en su existencia. La exegesis vincula la ontología del ser con los postulados de la fenomenología al señalar Heidegger (1967) *“...fenómeno es solo aquello que es ser, pero ser es siempre ser de un ente”* (p.38). Este ser se muestra en el mundo de forma genuina de acuerdo a su propia naturaleza y libertad, dentro del mundo cotidiano y regular.

En este marco de ideas, desde la ontología, la esencia del ser se encuentra en el Ser Ahí particular, es decir, el ser de este ente, sobre lo que es necesario tener presente los siguientes enunciados:

- a) La esencia del ente está en su ser relativo; es ser ante los ojos y representa los modos de ser posible para el en cada caso y solo esto.
- b) El ser de ente en su ser es, en cada caso mío; la mención del ser ahí tiene que ajustarse al carácter del ser, en cada caso mío, que es peculiar al ente mentado o sobreentendido, a la vez es necesario considerar el pronombre personal: yo soy, tú eres.

Desde el enfoque ontológico, en cada caso el ser es una posibilidad y no se limita solo al ser ante los ojos, también es necesario entender que la propiedad o

impropiedad no son determinantes en el análisis. Para lo que es necesario colocar como punto de partida del análisis el ser ahí al descubierto, de manera inmediata y regular, el ser ahí se determina como ente, en cada caso, partiendo de la posibilidad que él es y que en su ser comprende de alguna manera, y es en este sentido que se comprende que el ser ahí se constituye en la existencia, en ella se enmarca su naturaleza ontológica.

Desde la analítica heideggeriana, el ser ahí ontológico arroja el enfoque fenomenológico, lo que confirma el autor (ob.Cit.) al señalar “...*todas las notas explanativas que surgen de la analítica del ser ahí se ganan dirigiendo la mirada a su estructura de existencia*” (p.56). El ser de los entes es aprehendido por un permitir ver, de tal manera que, este ser resulte comprensible desde el primer momento como lo que es y ya es en cada ente.

Caracteres del Ser- Ser en el mundo

Desde el enfoque ontológico los caracteres del ser son existenciales y categoriales, de acuerdo al autor (ob. Cit) “...*abarcan las determinaciones apriorísticas de los entes de que se puede decir que de distintos modos de logos.*” (p.57) Dichos caracteres expresan a un ente que puede representar un quién (existencia) o un qué (ser ante los ojos en el sentido más alto). Desde esta perspectiva es necesario interpretar el ser en el mundo tal como se muestra, atendiendo a los modos de ver el fenómeno puro lo que representa la acción a priori del ser ahí.

En el marco del enfoque ontológico, el ser en el mundo representa una aproximación a conceptos categoriales del ser de los entes ante los ojos en su propio espacio, que en ningún caso son inmediatamente descubiertos. Heidegger (ob. Cit) señala: “...*mundanidad es un concepto ontológico y mienta un elemento constitutivo del ser en el mundo. Pero ya sabemos que este es una categoría existencial del ser ahí*” (p.77). De manera que, el ser en el mundo es el ser ahí, existencial y factible de conocer, y pueden ser identificado en su aproximación en los modos de mirar el ser en el mundo.

Desde la exégesis ontológica heideggeriana, un ente solo puede tocar otro ente ante los ojos dentro del mismo mundo, si tiene de suyo la forma del ser “del ser en”,

si su simple ser ahí le descubre algo semejante a un mundo, desde el cual puedan ciertos entes hacerse patentes en el contacto, para volverse así accesible en su ser ante los ojos. Desde esta perspectiva entendemos que el abordaje del ser requiere que quien investiga conozca el mundo en el cual el ente se desenvuelve, en la medida en que se conoce el mundo en esa medida el abordaje será exitoso.

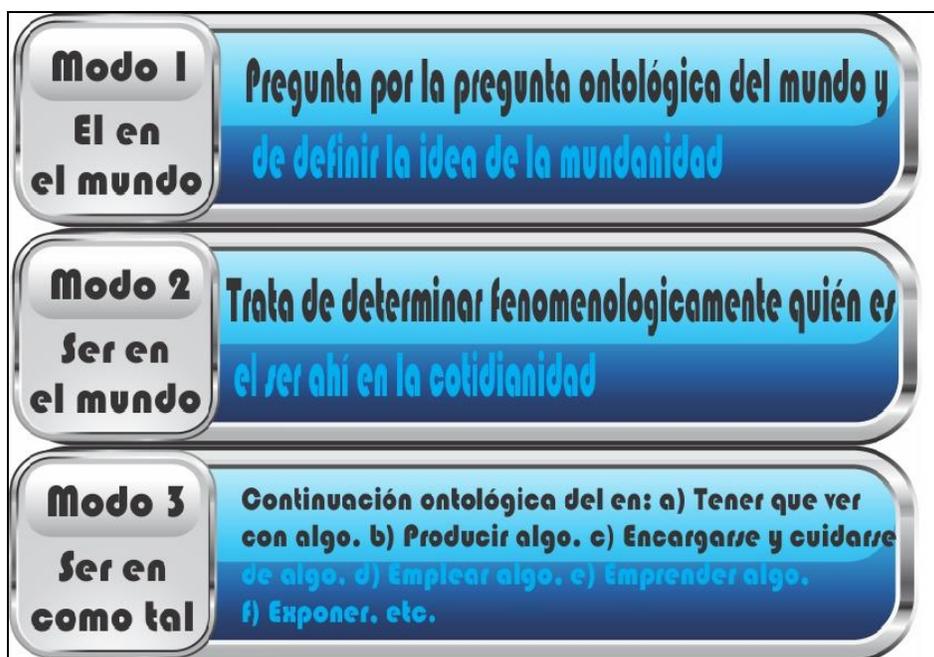


Gráfico 4: Modos de Mirar el Ser en el Mundo.

Fuente: Heidegger (1967)

Desde los postulados ontológicos, el modo de ver “él en el mundo” implica definir la idea de la mundanidad en un contexto identificado. Mientras el “ser en el mundo”, es un modo de ver que busca determinar fenomenológicamente quien es el ser ahí, en su cotidianidad. En efecto, el ser ahí, es el único que sabe porque existe internamente en forma inmediata y propia, lo que da forma a la inmanencia presente en el interior del sujeto, en quien perdura el conocimiento obtenido durante su vivencia, así como los caracteres de su propio ser.

De manera que, el acceso al interior del individuo para lograr el conocimiento es una acción que teóricamente determina lo ante los ojos, que a su vez requiere un modo de curarse de, como el canal que permite que los entes que hacen frente lo hagan solo en su puro aspecto y como un modo de ser. En este marco ontológico, el

investigador dirige la vista de una manera expresa a aquello que sí hace frente, es decir, pone la vista en lo ante los ojos, esta acción permite:

- Tomar a los entes que hacen frente como un punto de vista.
- Caben los entes intramundanos y
- El individuo se abstiene de toda manipulación y utilización.

Sobre esta base se pueden expresar proposiciones y enunciados sobre algo, y es él mismo un modo de ser del ser en el mundo. Es determinante dar cabida al ente que se trata de conocer ahí adentro, comprendiendo que él mismo es quien, que como ser en el mundo conoce sobre la base de lo vivido y recordado. Desde la analítica de Heidegger, M (ob. Cit) “...*el mundo funciona como termino ontológico y entonces significa el ser de los entes que puede ser ante los ojos*” (p.78). En este sentido, mundo puede ser el nombre de toda región que abarque una multiplicidad de entes, por ejemplo, el mundo del matemático, la región de los posibles objetos de la matemática, los docentes universitarios, los docentes en la escuela de Relaciones Industriales.

La mundanidad es un concepto ontológico constitutivo del ser en el mundo, desde dos razonamientos:

- El ser desde la mundanidad, deja a la vista una red de referencia del fenómeno, que inicialmente no son observables de inmediato, pero si ayuda que surja lo útil, es decir, no son objetos de consideración, sino que el ahí se vuelve referencia expresa, o llamado lo ante los ojos.
- La comprensión del ser ahí - a la mano, concentra su esencia en el para qué, es decir, en las categorías.

Las categorías representan referencias sobre la esencia del ser ahí, ser en el mundo, el autor (ob. Cit.) señala que “...la determinación ontológica categorial de unos entes tales como son en sí. Pero a la mano, solo lo hay sobre la base de lo ante los ojos” (p.85). De manera que, el ser en el mundo implica absorberse en torno, en las referencias constitutivas del ser a la mano, del todo de útiles, lo que arroja una determinación existencial del ser ahí, pero no es sino un carácter, en ningún momento la esencia. Se aprecia que las referencias constituyen la mundanidad, y por

esta razón se asume que mientras más se avance en los entes intramundanos, más amplia y segura será la base fenomenológica para poner en libertad el fenómeno que se investiga.

Desde la mundanidad las referencias constitutivas se expresan desde señales, que son vitales y están presentes dentro del inmediato ser en el mundo, no responde a teorías preestablecidas, sino que dependen de la inmersión del investigador en la búsqueda. En su estudio Heidegger (1967) demuestra que lo útil se identifica como señales formales que generan un hilo conductor característicos del ente, en general, cuando se señala se refiere a algo y se lee directamente en toda especie de conexiones, de cualquier contenido y modo de ser.

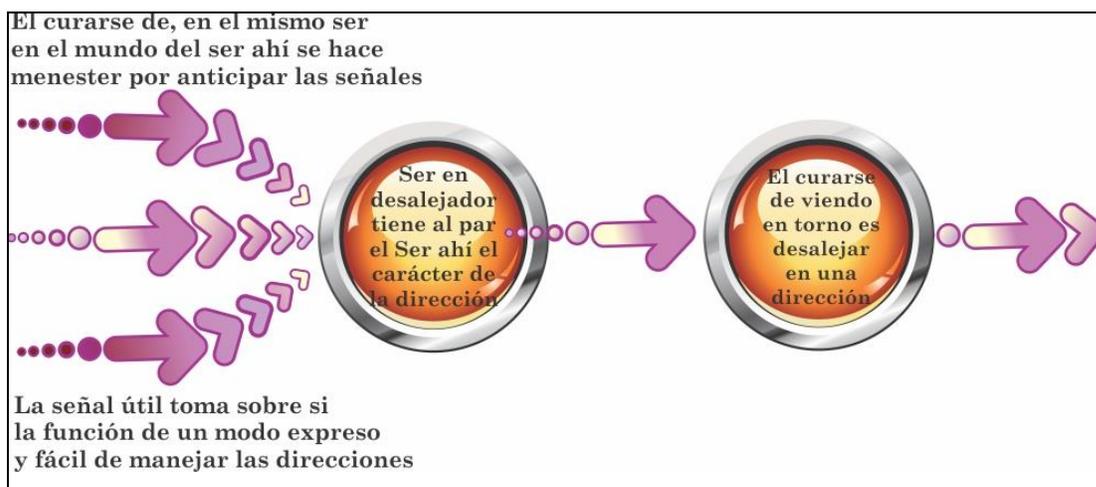


Gráfico 5: *Explicación de lo a la Mano Dentro del Mundo.*

Fuente: Heidegger (1967)

En el contexto de la investigación, se mantiene un registro claro de documentos, de la expresión, la apariencia, la significación, entre otros, que dan evidencias de la relación con el ser y aseguran la continuidad del hilo conductor de las ideas. En este sentido, el autor (ob. Cit) señala:

Las señales pueden ser enunciadoras, prospectivas, indicadores, distintivas, cuya manera de señalar es diversa en cada caso, prescribiendo enteramente de lo que en cada caso sirva la señal. De estas señales hay que distinguir la huella, la reliquia, el monumento, el documento, el testimonio, el símbolo, la expresión, la apariencia, la significación. (p.91)

Se puede señalar que la señal, es a la mano intramundaneamente en toda la red de útiles cuando tiene el carácter de para, tiene su determinado servir para, y puede tomarse en el plexo de referencias. Representa la base de la mundanidad del ser en el mundo en forma estable porque se apoya en el ser ante sus ojos. El autor (ob. Cit) argumenta “...la señal no es una cosa que este con otra cosa en la relación de señalarla, sino un útil que destaca expresamente un todo de útiles para ver en torno, de tal manera que a una con ello se enuncia la mundiformidad de lo a la mano”. (p.93) En ese orden de ideas, en la búsqueda del dato la mente debe permanecer abierta y atenta a la señal, a lo ya dado, o lo que se vislumbra, sin hacer ningún tipo de aseveraciones.

En la búsqueda del ser, es vital identificar las señales que pueden ser retrospectivas o indicadoras, desde el centro del pensamiento ontológico, es retrospectiva cuando se hace accesible en el ver en torno lo que paso y se acabó, mientras la señal indicadora muestra en donde se es. En ambos casos la señal depende de la vivencia y de lo que se busca conocer y es en lo que se detiene el curarse de.

La exegesis heideggeriana relaciona la señal, con las referencias que con significatividad constituyen la mundanidad y son tomadas en sentido de un sistema de relaciones sobre la base de relatos tomados desde el abordaje directo de los entes que no son pensados o colocados, sino que emergen al ver en torno. Heidegger M (ob. Cit) manifiesta una triple relación entre señal y referencia, a saber:

- a) El señalar, como posible concentración del qué, de un servir para, está fundada en la estructura del útil en general, en el para (referencia).
- b) El señalar de la señal es inherente, como carácter del útil de algo a la mano, a una totalidad de útiles, a un plexo de referencias.
- c) La señal no es solo a la mano con otro útil, sino que en su ser a la mano se vuelve en el mundo circundante en cada caso expresamente accesible para el ver en torno.

En un estado abierto, el carácter de relación entre señal y referencia lo considera Heidegger (ob. Cit.) un significar: “En su familiaridad con estas relaciones

significa el ser ahí así mismo, se da a comprender originalmente su ser y poder ser respecto de su ser en el mundo” (p.101). Esta relación de la señal con la referencia da el significado a un qué, y se identifica al conformarse con el dato obtenido, es decir, un con qué de la inconformidad. Cada señal – referencia se vincula para dar significado a algo como una totalidad, son lo que son porque en la investigación tienen un significado para el ser en el mundo.

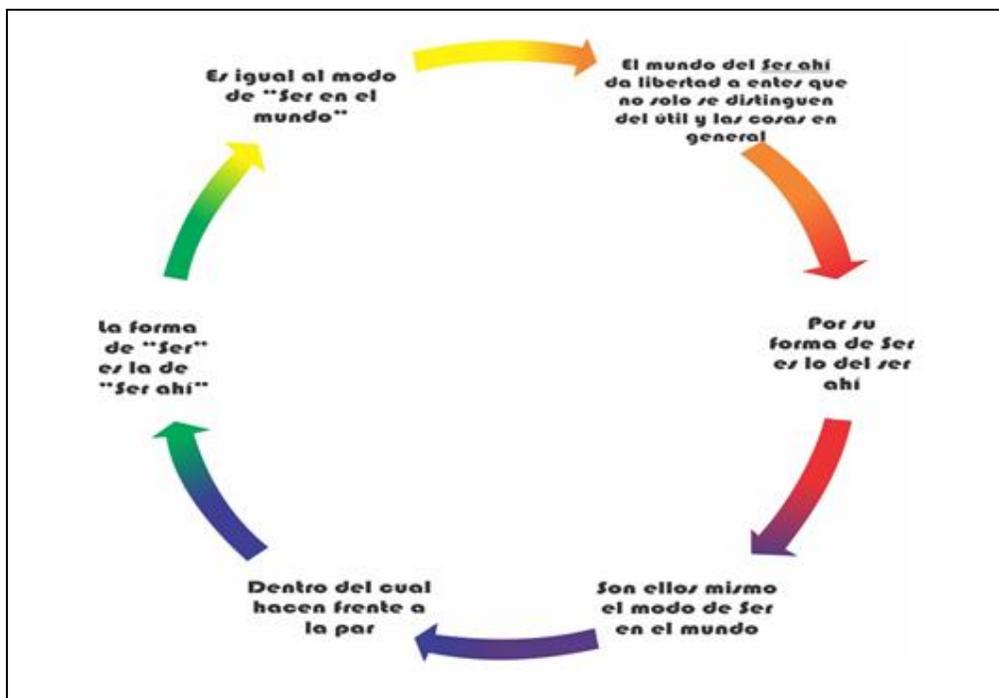


Gráfico 6: Reduciendo lo Útil a la Mano.

Fuente: Heidegger (1967).

Ónticamente emerge el ser ante los ojos, como la forma de ser de un ente, destacándose del mundo frente a su espacio circunmundano, de manera que el ser ahí es espacial. Para el autor (ob. Cit) “...el conocimiento procede pasando por lo a la mano, en el curarse de, a poner en libertad, lo no más que ante los ojos. El ser a la mano es la determinación ontológica categorial de unos entes tales como lo son en sí” (p.85). El estudio de la espacialidad del ser ahí inicia con un análisis de lo a la mano en el espacio y dentro del mundo, de allí la importancia de estudiar el ser desde su mundo cotidiano.



Gráfico 7: *El Ser Ahí es Espacial.*
 Fuente: Heidegger (1967).

En el enfoque ontológico del ser ahí en el mundo, el ver en torno hace desaparecer la lejanía de algo y representa el acercar y acceder a los entes tal como son, llamados ser a la mano. Desde la exegesis Heideggeriana encontramos que la cercanía se refiere dentro del círculo a lo “a la mano”, en el “ver en torno”, por el “ser en el mundo”. En todo caso curándose de, es decir, por lo que en cada caso hace frente inmediatamente este ser.

El ser con emerger del hacer lo mismo.

Sobre el enfoque ontológico, es interesante la propuesta del ser con, como algo que tiene la forma de ser del ser ahí, como existenciarío en el mundo. Este “ser con” emerge del hacer lo mismo, se ocupan de la misma cosa, y esta fundado inmediatamente en aquello en lo que el ser se cura en común. Esta verdadera unión hace posible la justa objetividad que deja al otro en plena libertad para consigo mismo bajo la premisa del carácter existenciarío del uno.

En el espacio circumundano el ser ahí, en el mundo, generalmente tiene forma de ser uno con y representa un modo de acceso al ser. Ontológicamente los entes que son uno con otro, son un constituyente existenciarío del ser en el mundo, de acuerdo a Heidegger (ob. Cit) “... en el mundo circundante hacen frente los otros como lo que

son, y son lo que hacen. (p.142). El ser relativamente a otros, tiene la forma de ser del ser ahí, en el "ser con", representa una proyección del ser "relativamente a sí mismo" en otro. Al emerger el ser "uno con otro" se disuelve el ser ahí" en la forma de ser de los otros, de tal suerte que se borra más lo característico y diferencial de los otros. En este no sorprender se despliega el uno; leemos, vemos, juzgamos, enseñamos, nos apartamos del grupo. De manera que uno no es nadie determinado y a la vez son todos y prescribe la forma de ser de la cotidianidad.

El uno representa el término medio.

Desde la exegesis Heideggeriana, el uno representa el término medio y se refiere a aquello que está bien, que se admite o no, que se aprueba o se rechaza, para el autor (ob. Cit) *"El uno es existencial inherente como fenómeno a la constitución positiva del ser ahí y que tiene diversas formas de concreción dentro de la forma de ser del ser ahí"* (p.146). El uno como modo de ser; no significa menoscabo alguno en la facticidad de "ser ahí" como tampoco el uno es por ser el "nadie", una nada. Al contrario, en esta forma de ser, es el "ser ahí" caso en el que se comprenda "realidad" como ser en la forma de "ser ahí". El autor en *Ser y Tiempo*, expresa las siguientes particularidades del uno:

- a) Es una cura del término medio que contribuye a una nueva tendencia del "ser ahí llamado aplanamiento de toda posibilidad de ser.
- b) Es la determinación de lo que puede y debe intentarse.
- c) Vigila todo conato de excepción y todo privilegio resulta abatido sin meter ruido.
- d) Impulsa el distanciamiento emergiendo como publicidad, la cual regula la interpretación del mundo y del ser ahí, no por no poseer la relación del ser con las cosas sino por no entrar en el fondo de los asuntos.
- e) El uno se escurre en donde que "ser ahí" le urge tomar una decisión.
- f) Por simular el uno todo juzgar y decidir, le quita al ser ahí del caso la responsabilidad.
- g) El uno se da el gusto de que se apele constantemente a él.

- h) Puede responder de todo con facilidad porque no es nadie que haya de hacer frente a nada.
- i) El uno fue siempre y puede decirse que no fue nada.
- j) El uno no es nadie determinado y que son todos a la vez, prescribe la forma de ser de la cotidianidad y es aquel del que tenemos que decir que no fue nadie.
- k) El uno descarga al ser ahí del caso en la cotidianidad
- l) Todos son el otro y ninguno el mismo.
- m) El uno con el que se responde a la pregunta acerca de “quien” del “ser ahí” cotidiano es el “nadie”, al que se ha entregado en cada caso ya “todo ser ahí” en el “ser uno con otros”.
- n) El uno dista tanto del “ser ante los ojos” como el ser en general.
- o) El uno no es el género del ser ahí del caso ni tampoco permite encontrárselo como una peculiaridad permanente de este ente
- p) Cuanto más francamente gesticula el uno tanto más inapreciable y disimulado es, pero tanto menos es también una nada.

Desde el verse óntico ontológico exento de previsiones al “uno” se le desemboza como el “sujeto más real” de la cotidianidad y si no es accesible como piedra “ante los ojos” esto no decide lo más mínimo de su forma de ser. No se debe decretar que uno no es propiamente nada, ni rendir tributo a la opinión que se ha hecho ontológica del fenómeno cuando se ha explicado como el resultado final del ser juntos ante los ojos. El uno para Heidegger (ob. Cit)

...es el ser ahí factico en el mundo “del con” descubierto en el término medio, “inmediatamente no “soy “en el sentido de “sí mismo” peculiar, sino los otros, en el modo del “uno”. Partiendo de esté y como siendo este resulto “dado” inmediatamente a “mi mismo”. Inmediatamente es el ser ahí “uno” y regularmente sigue siéndolo. (p.146).

La exegesis del “ser con” y del “ser sí mismo” mediante el “uno” responde la pregunta acerca de quién de la cotidianidad del “ser uno con otro”. Haciendo visible el “ser en el mundo en su cotidianidad y término medio. Pues el ser ahí cotidiano saca la interpretación de su ser de la inmediata forma de ser “el uno”.

El “Ser En”, como esencia la forma de ser

A partir de los rasgos se diferencia el ser ahí de todo ente que no tenga su forma aplicando la explicación en los entes intramundanos, de manera que, el ser en como esencia es la forma del ser, puesto que asume que la espacialidad existencial del ser ahí determina su lugar queda fundamentado en el ser en el mundo. Sobre esta base Heidegger (Ob. Cit) propone los siguientes criterios:

- a) Yo aquí, se comprende por un allí a la mano en el sentido del ser, “curándose de”, dirige y desaleja a este allí.
- b) El allí es la determinación de algo que hace frente dentro del mundo.
- c) Un aquí y un allí solo son posibles en un ahí, si es un ente que ha abierto como ser del ahí la espacialidad, este ente asume el carácter de no cerrado.
- d) Un ahí manifiesta el esencial estado abierto.
- e) Gracias al ente se logra el ser ahí.

Para el autor (ob. Cit) “la expresión ontica del lumen naturales del hombre señala que la estructura ontológica –existencial de este ente es en el modo de ser su ahí” (p.159). Es decir, el ser ahí emerge en ser en el mundo por el mismo, y accede a “lo ante los ojos” en su estado existencial abierto es su “ser ahí” de carácter factico. La constitución del ser el ahí, está en el encontrarse y comprender, determinados por el habla en su contexto fenoménico. Encontrarse; es el ser ahí colocado ante sí mismo y que ha estado siempre como ente, entregado a la responsabilidad de su ser. De acuerdo al postulado heideggeriano: a) El ser ahí, es en cada caso un estado de ánimo que se muestra, y b) El ser ahí es abierto en el encontrarse y se concibe como una determinación existencial del ente, que es ser en el mundo.

En este orden de la analítica, el ser ahí se encuentra así mismo inmediatamente en lo que hace, usa, espera, evita. Es decir, en lo “a la mano” de que se cura inmediatamente en el mundo circundante. El ser ahí dice expresamente aquí yo, lo que invita a analizar el adverbio del lugar empleado como pronombre personal por la espacialidad existencial del ser ahí. Este aquí yo, comprende el ser en por el allí del mundo a la mano en que se mantiene el ser ahí en cuanto a curarse de. El aquí, allí, ahí no son primariamente puras determinaciones de lugar de los entes intramundanos

ante los ojos en puntos de espacio, sino caracteres de la espacialidad original del ser ahí. Con el aquí no se mienta el ser ahí, sino volviéndose de sí al allí de algo a la mano en el ver en torno.

Desde esta perspectiva, el quien, del ser ahí cotidiano, se obtiene del análisis de la forma de ser en que inmediata y regularmente se mantiene el ser ahí. De manera que, es propio apuntar que el significado existencial de estas expresiones es prueba de que la interpretación del ser ahí no viciada por la teoría ve directamente al ser ahí en el ser en el mundo de que se cura en su sentido espacial, lo que significa desalejar en una dirección. Heidegger (ob. Cit), señala: “...*el ser entre ellos "son ahí con", su "ser ahí con" hacen frente en el modo de indiferencia o extrañeza... el " ser ahí con " se presenta como una peculiar forma de ser de entes que hacen frente dentro del mundo*” (p.137). Desde este enfoque se destaca de lo a la mano, dentro del mundo, bajo las siguientes premisas: a) El ser ahí con otros, designa aquel ser que es puesto en libertad dentro del mundo con aquellos que también son. b) Solo es abierto dentro del mundo para un ser ahí y para los que son ahí con y c) El faltar y el ser ausente son modos de ser ahí con y permite que haga frente en su mundo el ser ahí de otros.

Enfoque Hermenéutico del Ser

La hermenéutica interpreta el ser desde la analítica existencial cuando el ente abre el ser ahí en su estado de yecto inmediata y regularmente, en el mundo del que se cura. Para Heidegger (1927) “...*el ente es una estructura existencial en que se mantiene el ser ahí. Con igual originalidad constituye este ser el comprender*”. (p.161). El ser existe en su propio mundo de vida y se muestra en el estado abierto del ente, al cual es posible acceder a través de la interpretación y comprensión. Para el autor (ob. Cit.)

Con el descubrimiento del sentido del ser y de las estructuras de ser y de las estructuras fundamentales del ser ahí en general, queda puesto el manifiesto de toda investigación ontológica, también de los entes que no tienen la forma del ser ahí, resulta esta hermenéutica en el sentido de un desarrollo de las condiciones de posibilidad de toda investigación ontológica. (p.48)

Desde esta manera, consideramos que la interpretación y comprensión representan la estructura existencial del ser ahí en el mundo, lo interpretativo se funda en el ver previo ante la posibilidad de concebir la forma de ser del ente, lo que de manera inmediata acarrea la comprensión.

En este orden de ideas, la facticidad del estar ahí, es abordada por Gadamer en *Verdad y Método* (1988), sobre la base del planteamiento heideggeriano, al señalar: “...*la facticidad de estar ahí, la existencia que no es susceptible ni de fundamentación ni de deducción*” (p.319). En este contexto la historia de lo experimentado y vivido representa la vía para conocer el ser, en el entendido que las vivencias permanecen en el recuerdo del ente durante el transcurrir del tiempo.

La vivencia tiene carácter óntico, está presente solo en la conciencia de quien la vive y existe en el mundo de vida de cada individuo y es el insumo necesario para el estudio de los fenómenos. En este sentido, Gadamer (ob. Cit) emplea el término (Erlebnis) para referirse a vivencia, cuyo significado es:

Estar todavía en vida cuando tiene lugar algo. A partir de aquí la palabra *erleben* adquiere un matiz de comprensión inmediata de algo, en oposición a aquello de lo que se cree saber algo, pero a lo que le falta la garantía de una vivencia propia...lo vivido es siempre lo vivido por uno mismo. (p.30)

De manera que, la vivencia es personal, única y propia de cada individuo en su propio mundo de vida, reconociendo la subjetividad en el interior del individuo que necesariamente le da el carácter óntico. De acuerdo a autor (ob. Cit.) “... *el mundo en el que nos introducimos por el mero vivir nuestra actitud natural, que no nos es objetivo como tal, sino que representa en cada caso el suelo previo de toda experiencia.*” (p.312) En este sentido, el mundo es subjetivo y vital; es lo que hemos vividos y en qué hemos permanecido durante el transcurrir de la vida, es un mundo personal, válido en la actitud natural que cada quien muestra en el convivir con otros.

De acuerdo a Gadamer (ob.Cit) “Vida no es solo el ir viviendo de la actitud natural. Vida es también por lo menos la subjetividad trascendentalmente reducida que es la fuente de toda objetivación” (p.312). La vivencia no desaparece en la

corriente de la vida, sino que permanece en la conciencia y es mostrada por el ente en la forma de ser en el mundo. Argumenta el autor:

- a) Es algo que se destaca y delimita frente a otras vivencias (en las que se viven otras cosas)
- b) Se constituye en el recuerdo, con significado permanente, representa una experiencia para aquel que la ha vivido y es esto lo que la legitima.
- c) Se caracteriza por la inmediatez que se sustrae a todo intento de referirse a su significado.
- d) Es siempre vivido por uno mismo, y se manifiesta como una referencia inconfundible e insustituible en la vida.

En este sentido, desde el enfoque hermenéutico las vivencias son datos que al ser donados y/o expresados son inagotables e irremplazables, de allí la validez de ser dato, y representan el fundamento último de todo conocimiento. En un sentido fáctico, la vivencia permanece en la conciencia del individuo durante el recorrido de su vida, generando una clara relación con el tiempo, lo que implica que su elaboración es un largo proceso y allí puede encontrarse el ser del ente y su significado.

Giro hermenéutico

La visión Gadameriana, asume la comprensión como el carácter ontico original de la vida humana, en la que siempre permanece algo no desvelable, para lo que es necesario la pregunta motivadora de toda comprensión para generar interpretación. Para Gadamer (ob. Cit) *“Parece evidente que facticidad es aquello que resulta indescifrable, aquello que se resiste a todo intento de hacerlo transparente al entendimiento* (p.18). En su analítica el autor (ob. Cit) fortalece la perspectiva hermenéutica centrada en la comprensión – interpretación, al señalar:

Comprender no es un ideal resignado de la experiencia vital humana en la senetud del espíritu, como en Dilthey pero tampoco como en Husserl, un ideal metódico último de la filosofía frente a la ingenuidad, sino que por el contrario es la forma originaria de realización del estar ahí, del ser en el mundo. Antes de toda diferenciación de la comprensión en las diversas direcciones del interés pragmático o teórico, la comprensión es

el modo de ser del ser ahí en cuanto que es poder ser y posibilidad (p.134).

El desarrollo del círculo hermenéutico de comprensión – interpretación brinda al investigador la posibilidad de acercarse al conocimiento, en un esquema continuo y permanente, en el cual de acuerdo a Heidegger citado por Gadamer (ob. Cit)

...solo se comprende realmente cuando la interpretación a comprendido que su tarea primera, última y constante consiste en no dejarse imponer nunca por ocurrencias propias o por conceptos populares ni la posición, ni la previsión ni la anticipación, sino en asegurar la elaboración del tema científico desde la cosa misma (p.332).

La interpretación es un proceso cíclico, inicia con la identificación de conceptos previos, que en la medida que se someten a análisis son sustituidos en forma progresiva por conceptos más adecuados. De manera que, el movimiento de la comprensión es constante del todo a las partes y de las partes al todo, con la tarea firme de ampliar la unidad de sentido, expresados en círculos concéntricos en los que el investigador asegura la congruencia de cada detalle con el todo.

El Centro de la Filosofía Hermenéutica es el Lenguaje

En el proceso hermenéutico lo que es dicho por alguien, en conversación, se asume que es su opinión y no la del investigador, la filosofía invita a tomar y respetar el dato donado, desde el propio mundo de vida aun cuando no se comparta, de acuerdo a Gadamer (ob. Cit) “...una *presuposición no representa una condición que facilite la comprensión, sino más bien, una nueva dificultad, ya que las opiniones previas que determinan mi comprensión pueden continuar completamente inadvertidas*” (p.334). En este sentido es tarea hermenéutica que el investigador permanezca abierto a las opiniones del otro. La analítica Gadameriana expone unas reglas hermenéuticas que proceden de la antigua retórica y que traslada del arte de hablar al arte de comprender:

- a) Comprender el todo desde lo individual y lo individual desde el todo, en una relación circular.

- b) La anticipación de sentido, que hace referencia al todo solo llega a una comprensión explícita si las partes que se determinan desde el todo determinan a su vez a este todo.

Queda en el centro de la filosofía hermenéutica, el lenguaje como el elemento estructural de la comprensión. El autor (ob. Cit) cita a Heidegger, quien señala: *“Partiremos de lema de que en principio comprender significa entenderse unos con otros. Comprensión es, para empezar, acuerdo”* (p.232). El investigador sabe lo que busca, reconoce el mundo de vida del otro y está atento que la única forma de tener acceso es a través de un diálogo abierto. En este sentido el lenguaje es el camino a seguir para comprender el ente. De acuerdo a Gadamer (1995).

El lenguaje es dar, participar, tomar, de modo que no estamos ante la situación de que un sujeto se encuentre frente a un mundo... allí donde hablamos los unos con los otros para los otros y buscamos y aprobamos para nosotros mismos las palabras que llevan a un lenguaje común, de esta manera nos esforzamos por entender. (p.34)

En la hermenéutica el lenguaje forma parte del ser en el mundo, de ser con otros en el convivir día a día, representa la base del diálogo entre dos personas que preguntan y responden sobre un tema en común en el que ambos interlocutores desarrollan una verdadera dialéctica sobre una realidad, más allá de un procedimiento metódico. Desde la visión gadameriana, encontramos que el ser humano no solo tiene lengua, logos, recuerdos, razón, sino que durante la conversación está centrado en su propio entorno es; libre y puede realizar preguntas, y al preguntar por encima de cualquier respuesta se ubica en el estar ahí. En el proceso dialógico el ser contiene la verdad, está presente y consciente del dato que dona, de acuerdo a Gadamer (1995)

La objetividad de la naturaleza es la realización más pura, aunque también la más abstracta, de estas experiencias de ser, sin embargo, el ser de estar ahí, es más que eso. No es únicamente lo que está presente, entre no ser de lo que fue y el no ser de lo que todavía no es presente, y tampoco es eso de lo que es presente respecto a sí mismo y que llamamos conciencia de sí mismo.... Conciencia es también aquello que motiva que toda conversación se convierta en lenguaje. (p.37)

Desde el presente enfoque filosófico hermenéutico, se comprende que la forma de abordar el ser es a través del lenguaje, y es el proceso dialógico el que puede

conducir a develar el ser. La hermenéutica no es considerada un método para alcanzar un sentido verdadero sino una filosofía para el autor (1995) “*se trata de filosofía la voluntad de definir, descubre el diletante. La filosofía tiene que prestar atención a esa sabiduría más antigua que se expresa en el lenguaje vivo*”. Bajo este enfoque hermenéutico se encuentran la conversación crítica en la que cada interlocutor acude a la experiencia por medio de la pregunta que pretenden comprobar, y repuestas comprobadas, con las que se busca llegar a un entendimiento.

De manera que el lenguaje, es siempre ese uno mismo que habla con otros, y tiene una función meramente comunicativa con la que se muestra la validez de la forma más inequívoca posibles, a través de las experiencias. El dialogo es tan profundo como la dialéctica lo permita y los interlocutores den vida a la conversación, en el entendido que los datos son inagotables que cada vez que emerge una pregunta se genera un dato, y este dato reemplaza el anterior.

En sus estudios Gadamer (1988) en *Verdad y Método*, hace referencia a las investigaciones fenomenológicas de Husserl E, y enuncia que estas son: “...*dedicadas a la constitución de la conciencia del tiempo proceden de la necesidad de comprender el modo de ser de esta corriente y de incluir así la subjetividad en la investigación intencional*” (p.308). Enuncia la comprensión como fundamento de la fenomenología y atribuye a Husserl el haber tematizado la atribución interna de subjetividad y objetividad. En este sentido, el ser esta en el interior de la subjetividad, y solo se puede comprender desde allí.

En este contexto, la experiencia es previa y necesaria frente a la individualidad de las vivencias presente en la conciencia, y la trascendencia inmanente reviste los objetos del mundo de la experiencia interior, de allí el carácter ontico de la vivencia como elemento fundamental de la fenomenología. Gadamer (ob. Cit) agrega:

La fenomenología hermenéutica de Heidegger y el análisis de la historicidad del estar ahí se proponían una renovación general del problema del ser...su análisis del mundo vital y la fundación anónima de sentido que constituye el suelo de toda experiencia proporciono al problema de la objetividad en las ciencias del espíritu un nuevo contexto (p.324).

Conciencia de sí mismo.

En los principios hermenéutico gadamerianos encontramos que el concepto de conciencia de sí mismo adquiere contenido a partir de las obras de Kant, (1781) autor de la Crítica de la Razón Práctica y posteriormente de Hegel (1807) con la obra de Fenomenología del Espíritu. A partir de la experiencia histórica el concepto de idealismo es llevado desde la dialéctica del concepto de vida al concepto de conciencia de sí mismo, que dio forma a la fenomenología de Hegel. El fenómeno está inmerso en la conciencia del ser y para que algo se muestre es necesario develar lo oculto.

Desde la analítica de Gadamer en el texto Giro Hermenéutico (ob.Cit) “*La palabra fenomenología no significa solamente descripción de lo dado, sino que significa también develar aquello que sirve para ocultar, y que no tienen que consistir en falsas construcciones teóricas*” (p.17). En este sentido, la fenomenología y la hermenéutica se complementan para develar el fenómeno de un ente en su aproximación más acertada sobre la base de la existencia humana en su estado abierto.

CAPITULO III

CAMINO DE LA INVESTIGACIÓN PARA DEVELAR EL FENÓMENO DE SER DOCENTE

En el siguiente capítulo, se esboza el camino metodológico seguido en la investigación de corte cualitativo, la cual para Martínez (2005.) *“trata de identificar básicamente la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones”* (p.66). En este sentido la intensión investigativa se plantea develar los hilos teóricos del fenómeno de ser docente desde la hermenéutica crítica. Parte de los postulados de la fenomenología como ciencia y método, que de acuerdo a Husserl (1982) responde a un objeto ubicado en lo temporal – espacial – real, en el campo de la evidencia pura.

Se considerando en demás el enfoque ontológico del “ser ahí” puesto al descubierto en su cotidianidad, en su propio mundo de vida, desde la analítica de Heidegger (1927) y el giro hermenéutico de Gadamer (1988) para quien el proceso dialéctico a través del lenguaje es la vía para acceder los datos sobre el fenómeno estudiado.

1er. Momento aplicación del método fenomenológico.

Centra el estudio en la realidad vivencial.

En este contexto, la investigación da la palabra a las cosas mismas atendiendo a los postulados del método fenomenológico, el cual, de acuerdo a Husserl (1982) responde a un objeto ubicado en lo temporal – espacial- real, dando en el campo la evidencia pura. De acuerdo a Martínez (2011) *“...el método fenomenológico se centra en el estudio de esas realidades vivenciales que son poco comunicables, pero que son determinantes para la comprensión”* (p.139). Desde esta perspectiva, en el mundo docente, el ser es un fenómeno que puede ser descriptible por evidencias donadas por el mismo docente desde su propia naturaleza y vivencia cotidiana. De acuerdo a Taylor y Bogdán (1990) la fenomenología toma del interaccionismo simbólico el valor que las personas asignan a los significados sociales del mundo que

les rodea. En este orden de ideas, la validez del dato depende de la naturaleza del fenómeno en estudio, presente en el mismo ente que se investiga, que solo es posible abordar desde sus propias vivencias cotidianas guardadas en sus recuerdos y presentes en su propia conciencia.

Desde el enfoque fenomenológico para aproximar el conocimiento de la esencia de un objeto ubicado en lo temporal – espacial – real, en el campo de la evidencia pura, es necesario estudiar las realidades tal como son. Para Husserl (ob.Cit.) “...*la existencia de la vivencia es indudable mientras se vive*” (p.93). Bajo esta mirada el fenómeno es lo que se manifiesta desde la conciencia de cada uno de los que viven la experiencia, lo que es sí misma y tal como está dada. Desde el planteamiento de Husserl la fenomenología trascendental bajo el concepto en el mundo de vida, reclama la evidencia para buscar la verdad del ser, en este sentido, se asume que los fenómenos representan hechos esenciales a partir de la intencionalidad de la conciencia y centrado en el objeto en sí.

Para Husserl (1973) “En lugar de vivir en la ejecución de tal acto y de retener ingenuamente su posición, con su sentido propio de acuerdo a esa ejecución, nos dirijamos al propio acto y lo convertimos, junto con lo que en sí mismo nos pueda ofrecer”(p.82) En este contexto, desde la filosofía de Heidegger (1967) el trascenden es como un ir más allá del punto de referencia, como la acción de sobresalir, de pasar de adentro hacia fuera de un determinado espacio, cuando señala: “...deben mostrar el ente tal como es inmediata y regularmente, en su cotidianidad observándose en manifiesto estructuras esenciales, que corroboren determinantes del ser del ser ahí factico” (p.27). Es así como las evidencias originarias quedan sujetas al mundo de vida derivada solo de la experiencia pura, sin formulaciones a priori u objetivas, para Husserl (1962) el mundo de vida se caracteriza por estar supeditado y en relación con un ser humano histórico, experienciador y actor. Husserl (1962) desde Luckman, señala:

¿No es mundo de la vida como tal lo más conocido entre todas las cosas?, ¿no es aquello que es siempre autoevidente en toda la vida humana, aquello digno de confianza en su típica en virtud de su experiencia? ¿No son todos sus horizontes de falta de conocimiento

horizontes de conocimiento meramente imperfectos, esto es, conocido de antemano según su típica más general? Ciertamente, para la vida, pre científica es suficiente este conocimiento (...) Es suficiente para una praxis cotidiana (p.48).

La vía para acceder a las vivencias de las cosas, es el dialogo el cual permite el acceso al mundo de vida del docente desde su propia existencia humana. Husserl (1962), toma de Luckman (s.d.) lo siguiente:

Como en otros proyectos, los intereses prácticos y las realizaciones de los mismos pertenecen al mundo de la vida, lo presuponemos como suelo y lo enriquecen en la acción; y de este modo, este también vale para las ciencias en tanto a proyecto y praxis humana. (p.48).

De manera que, entonces, la esencia está más allá de lo que vemos o percibimos, en el verdadero sentido ¿Cómo sabemos que existe? Es una reflexión planteada por el autor (ob. Cit) en las ideas de la fenomenología y respondida al argumentar la fenomenología como doctrina universal de las esencias, en la que la trascendencia emerge como un enigma que limita el conocimiento, lo que hace necesario buscar el dato absoluto que se dé él mismo en forma pura. Para Husserl (1982) “...es trascendente todo conocimiento no evidente que mienta, que pone, si, lo objetivo, pero no lo ve el mismo” (p.46). El procedimiento seguido por el investigador para recolectar las evidencias fenomenológicas fue la entrevista cualitativa profunda, mediante el dialogo particular y separado con un grupo de docentes como informantes claves que desempeñan el quehacer docente en la escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo. Con un importante significado en lo relacionado con la mundanidad, puesto que han acumulado 47 años de experiencias en su mundo de vida docente, en la escuela de Relaciones Industriales. Para Taylor y Bogdán (1990) “...el escenario ideal para la investigación es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con el interés investigativo” (p.36). En este contexto de la investigación los informantes claves muestran apertura al dialogo y manifiestan disposición a donar sus experiencias y vivencias. Para la conducción del dialogo y recolectar las evidencias fenomenológicas la investigación aplica la

entrevista cualitativa profunda, la cual según Schatzman y Strauss, citados por Goetz y LeCompte (1984) tiene el propósito de: “...mostrar como los participantes conciben su mundo y como explican esas concepciones” (p.140). La entrevista cualitativa en el contexto fenomenológico permite desarrollar el dialogo con cada informante clave, en su mundo natural de vida, para lo que se elaboró un guion de entrevista abierta con interrogantes que de manera general preguntan por el ser docente, y permiten al investigador decidir que pregunta formular y cuándo formularlas, dando libertad al informante clave para que él llegue a ser él mismo y dé significado a sus experiencias.

El diálogo se desarrolló de manera fluida en su propio contexto cotidiano y en espacios abiertos que dieron lugar a la conexión entre los interlocutores. De acuerdo a Kvale (1996) citado por Martínez (2011) la entrevista cualitativa profunda tiene el propósito de “...obtener descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen los fenómenos descritos” (p.95). En la investigación, cada informante dono sus datos, desde sus propias palabras y desde su realidad vivida y guardada en su conciencia.

Todas las entrevistas fueron grabadas desde su inicio hasta su finalización, posteriormente fueron desgravadas, produciéndose testimonios del ser docente, desde diversos actores (informantes claves) del contexto de la universidad autónoma, en la escuela de Relaciones Industriales. Los datos están expuestos en el capítulo IV como evidencia fenomenológica de significado que cada actor dono, lo que desde la perspectiva ontológica es una muestra con vida propia. A continuación, mostramos la biografía de cada actor – informante clave.

- a) Docente Héctor Lucena (1970 – actualmente jubilado activo) Inicia estudios en la escuela de Relaciones Industriales en 1963. Egresó en la primera promoción de Licenciados en Relaciones Industriales en 1967. Ingreso como docente en la escuela de Relaciones Industriales en noviembre de 1970, con la asignatura Relaciones de trabajo. Es Magister en Relaciones Laborales. Dr. En Ciencias Sociales y PHD egresado en Glasgow University.

Lucena tiene una producción intelectual que se resume en: 10 Libros de su autoría, 5 Libros publicados como compilador, 48 Capitulo de libro publicado, 52 Artículos publicados en revistas indexadas o arbitradas, 54 Artículo publicado en revistas especializadas, 10 Ensayos publicados, además de 192 Presentaciones en espacios académicos (1996-2012). Editor de la revista latinoamericana de estudios del trabajo, 2007. Además de publicaciones en órgano de la asociación latinoamericana de sociología del trabajo. Números editados 19, 20 (2008), 21 y 22 (2009), y 23-24 (2010). 13 oportunidades de ser miembro de consejo editoriales, 11 veces árbitro de publicaciones periódicas. En la actualidad es profesor investigador invitado en 15 universidades nacionales e internacionales.

b) Docente Néstor Rangel (1976 – actualmente jubilado activo) Inicia estudios en la escuela de Relaciones Industriales en 1967. Egresó en la sexta promoción de licenciados en Relaciones Industriales en 1973. Ingreso como docente en la escuela de Relaciones Industriales el 01 de octubre de 1976, en la asignatura de Higiene Ocupacional. Magister a en Gerencia de Seguridad Industrial "Safety Manasement", en Marsall üniversity, USA. Estudio Postgrado en Recursos Humanos. Realizo el curso Internacional en Salud Ocupacional "Ocupacional Satety and Health in Practice", Stockholm, Sweden 1994. Director de la escuela de Relaciones Industriales (1989 a 1993)

Rangel se desempeñó 9 años en el área de Relaciones Industriales en la empresa Sherwin Williams egresando con el cargo de Gerente de Relaciones Industriales. Creo las asignaturas Seguridad Industrial y Seminario Dirección de Programas de Higiene y Seguridad Industrial. Fundador del Postgrado de Salud Ocupacional. Es jubilado activo en la cátedra de Seguridad e Higiene Industrial y profesor del Post - Grado en Salud Ocupacional. Es Investigador en Prevención de Accidentes y Salud Ocupacional. Tutor y jurado del trabajo de pregrado y postgrado. Jefe del Departamento de Salud Ocupacional. Coordinador académico del Diplomado Seguridad y Salud en el trabajo. Ha recibido reconocimiento y/o distinciones como: Orden "Seguridad Laboral".

- c) Servio Ferrer (1990 – actual) Inicia estudios en la escuela en 1974, y egresa como Licenciado en Relaciones Industriales en noviembre de 1978. Ingreso como docente en la escuela de Relaciones Industriales en agosto de 1990 en la asignatura Matemática Financiera. Realizo Postgrado del Componente Docente y Maestría en Andragogia. Universidad Rómulo Gallegos. Director de la escuela de Relaciones Industriales.

Trabajó como Coordinador de Pasantías en Fundei región central, de la cual se retira desempeñando el cargo de Gerente Sectorial de Fundei. Ferrer, se ha destacado en su quehacer docente como miembro permanente de la Comisión de Curriculum, Director de la Escuela de Relaciones Industriales y Jefe del Dpto. de Técnicas de Relaciones Industriales. Tutor y jurado del trabajo de grado de pregrado.

- d) Nilda Chirinos (1990 -actual) Inicia estudios en la escuela en 1973, y egresa como Licenciado en Relaciones Industriales en noviembre de 1977. Ingresó como docente en agosto de 1990. Realizó el Post-Grado Especialista en Gerencia de Recursos Humanos. Universidad de Carabobo. (2002) y Especialista en Docencia para la Educación Superior – PEDES. (1998) Actualmente cursa estudios de Doctorado en FACES -UC. Directora de la Escuela de Relaciones Industrial (2010 -1012)

Chirinos, Laboró en la empresa Vicson durante 17 años egresando como Gerente de Planificación de Recursos Humanos. Instructora independiente (1997 – 1999) Jefe de la Cátedra de Políticas y Normas de Relaciones Industriales/ Jefe de Cátedra de Selección de Personal. Miembro de la Comisión de Gerencia Universitaria (2004 – 2008) Investigador en Universidad de Carabobo-Centro de Investigación en Sociedad Economía y Tras complejidad Desde el 2004. Profesor del Post -Grado en Recursos Humanos. Ha producido 2 textos individual; Compiladora de un texto virtual; Ha escrito 4 capítulos de libros y es Es Co-Autor de 2 textos. Ha publicado en siete (7) Revistas.

e) Benito Hamidiam (2001 – actual) Egresista como Licenciado en Relaciones Industriales (1994) Ingresista como docente en la Cátedra de Computación e Introducción a las Relaciones Industriales, en 2001. Realiza Diplomado en Aplicaciones Multimedia. Curso de Nivelación de Postgrado: Especialización en Gerencia Educacional. Capacitación Pedagógica para Profesionales no Docentes. Especialista en Gerencia Educacional (2002). Especialista en Tecnología de la Computación en la Educación (2004) Doctor en Didáctica y Organización de Instituciones Educativas (2010). Decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (actual)

Hamidiam, es Docente en la Especialización de Gerencia de Recursos Humanos de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales en la Universidad de Carabobo. Ha asistido a 24 Congresos o Seminarios como Ponente. Ha recibido 34 reconocimientos por su participación activa en eventos académicos.

Estas cinco personas donaron sus datos a través de testimonios hablados, expuestos y escritos cada uno, de manera particular, en descripciones protocolares sobre el Fenómeno de Ser Docente en la Escuela de Relaciones Industriales, en las que se observa la conversación desarrollada entre el investigador y cada informante. Es importante resaltar que, desde el enfoque desarrollado, de solo ver, captar y delimitar la percepción sobre el fenómeno puro como objeto de la investigación fenomenológica se da la palabra a las cosas mismas, en el marco de la filosofía de Heidegger (1967), el lenguaje es la casa del ser. Desde la metodología fenomenológica emerge la epojé aclarando visualmente, solo viendo, para Husserl (1997) “...*todo el arte consiste en dejar la palabra al ojo y desconectar el mentar que ve*” (p.77). De esta manera se favorece que se revele el dato puro en forma natural. La fenomenología no construye teorías, de acuerdo al postulado husserliano, la reducción fenomenológica, permite aclarar visualmente, determinar, distinguir el sentido, separar partes, relacionar trozos, hacer trozos, de este modo, da valor al proceso de enlazar, distinguir y comparar datos puramente viendo.



Gráfico 8: *La Fenomenología un Método Filosófico.*

Fuente: Husserl, E. (1997).

Desde la filosofía Husserliana la reducción fenomenológica de los datos donados pertenece al sentido de la crítica del conocimiento, de manera que, es posible juzgar de modo objetivo y valido sobre fenómenos puros, y encontrar sentido reflexionando y aclarando solo viendo el dialogo desarrollado, como esencia del fenómeno en estudio. Observado de manera objetiva, minimizando la influencia o la proyección subjetiva del propio investigador, como, deseos, miras prácticas, sentimientos, actitudes personales entre otras.

Desde la perspectiva metodológica en la reducción los datos son distinguidos o separados en partes, lo que según Martínez (2011) permiten obtener “*unidades temáticas naturales del protocolo. Esta división nos da un grupo de unidades significantes o constituyentes de una posible estructura*” (p.146). Estas unidades significantes emergen del proceso de ver cada palabra, línea por línea. Martínez en *Ciencia y Arte de la metodología cualitativa* (ob. Cit:) señala:

... esta realidad no está en los elementos, sino que aparece por la relación que se dan entre los elementos, así como surgen las

propiedades del agua que no se dan ni en el oxígeno, ni en el hidrogeno por separado, o las propiedades del significado al relacionar palabras en una estructura lingüística, o la vida por la interacción de varias entidades fisicoquímicas (p.75).

El significado preciso lo tienen los datos expresados las cuales necesitan ser interpretadas más allá de las palabras, y atender a la intención que anima al actor a donar el dato. Martínez (ob. Cit) señala “*la fenomenología exige utilizar la famosa époje de Husserl que consiste en prescindir de la teoría, conocimientos, hipótesis, intereses previos para captar el autentico y verdadero mundo experimentados y vividos por los grupos de estudio*” (p.78). Desde el enfoque fenomenológico, es cosa manifiesta lo que se puede aclarar, es esencia del conocimiento si la veo por mí mismo y si se da a la vista tal como es, como el ingrediente necesario para comprender el fenómeno de manera concreta. De acuerdo a Heidegger, M (ob. Cit) es “*...la reconducción de la mirada fenomenológica desde la comprensión, siempre concreta de un ente hasta la comprensión del ser de ese ente (proyectada sobre el modo de su estar develado) (Unverborgenheit) (p.47)* De manera que el ser está presente en el ente que vive la experiencia fenomenológica, en el caso en estudio, en el docente de la escuela de Relaciones Industriales.

La investigación procede a organizar en textos, las vivencias y experiencias donadas, de acuerdo a su similitud, vinculación o relación entre sí, dando forma a unidades temáticas naturales que contribuyen a comprender y dar significado a la vivencia de cada informante, dando soporte al fundamento filosófico Heideggeriano de pensar – meditando. Según Martínez (2011), es vital que la descripción protocolar “*refleje el fenómeno o la realidad, así como se presentó*”. (p.144) Puesto que representa el principio sobre los que se asienta el proceso hermenéutico, centrado en cada palabra emitida por cada informante clave como dato exacto y fiel, esta es la razón por la que se enumera línea por línea el dialogo desarrollado, cuidando cada palabra, ejemplo, anécdotas, experiencia y vivencia donada por el informante, sin analizar ni explicar.

Giro hermenéutico

Interpretar - comprender el fenómeno de ser docente.

Desde Heidegger (ob.Cit.) témenos que “...como sentido del ser del ente que llamamos ser ahí se muestra la temporalidad”. (p.31). El ser se muestra, en su tiempo y espacio, a través del habla, de lo que dice dando cabida a la máxima “*hacia las cosas mismas*”, ante toda casualidad, conceptos o apariencias los fenómenos representan lo que el ente puede poner a la luz. Desde el sentido metodológico las vivencias y experiencias recogidas en las descripciones protocolares sobre el Fenómeno de Ser Docente en la Escuela de Relaciones Industriales, muestran a partir de recuerdos significativos de manera autentica el mundo del ser docente.

La hermenéutica crítica aplica como técnica el giro hermenéutico, el cual se basa en las palabras e ideas expuestas por el informante a través del lenguaje y su sentir desde su propio mundo de vida. De acuerdo a Heidegger (1974), citado por Martínez (2006) “...el ser humano es ser interpretativo, porque la verdadera realidad de la naturaleza de la vida humana es interpretativa; por tanto, la interpretación no es un instrumento para adquirir conocimientos, es el modo natural de ser los seres humanos” (p.107). Las descripciones protocolares de cada informante clave se caracterizan por una amplia cantidad de información, que requiere de lecturas continuas para distinguir y dar sentido a los datos donados.

Desde la hermenéutica, Heidegger (1967) mostro que la comprensión no es un modo de comprensión del sujeto sino el modo de ser del propio estar ahí, que se mueve en su propio espacio, y abarca un conjunto de experiencias del mundo en la naturaleza de las cosas, de manera que, el comprender es el principio fundamental de la interpretación, inicia en un acontecer de sentido en el que se forma y concluye todo enunciado. En este sentido para Gadamer (1988) el proceso hermenéutico de comprender - interpretar significa entenderse unos con otros, sobre el entendido que el lenguaje muestra sobre qué y con qué, haciendo comprensible los que otros han querido decir hablando. Es decir, comprender la realidad no es lo vital sino una realidad, en todo caso, el proceso natural del conocer humano es hermenéutico, busca

significado de los fenómenos a través de la interacción dialógica entre el todo y las partes.

En el camino de la investigación la hermenéutica representa el método de comprender desde la naturaleza del estar ahí, para Gadamer (ob.Cit.) “...*el que el movimiento de la comprensión sea abarcante y universal no es arbitrariedad ni inflación constructiva, sino que está en la naturaleza misma de las cosas*” (p.18). En la hermenéutica todo acontecer tiene la necesidad de concepto o tema lo que da validez al llamado círculo hermenéutico centrado en el todo y las partes, y a través del cual es posible comprender la verdad que dice algo que está frente a nosotros y que se hace visible solo a través de él, de esta manera se da paso al ciclo permanente de comprender – interpretar.



Gráfico 9: *Giro Hermenéutico.*

Fuente: Gadamer (1988).

El giro hermenéutico representa un movimiento circular en el que nada de lo que se intenta interpretar es comprendido de una vez, de manera que el investigador en forma constante inicia y retorna del todo a las partes y viceversa, lo que permite que en cada ciclo se amplíe el concepto en referencia a un sentido. En este orden de ideas, Dilthey (1976) considera el círculo hermenéutico como; el proceso interpretativo, que va del todo a las partes y de las partes al todo, con la intención de encontrarle sentido a las cosas. Desde esta perspectiva, se considera más que un

circulo, es una espiral como una especie de escalera de caracol, que va cambiando de dirección a cada paso y movimiento y vuelve siempre a la misma posición, pero elevándose de nivel, es decir, en cada vuelta aumenta la riqueza de la descripción, el nivel de profundidad de la comprensión de la estructura estudiada y de su significado; por ende, aumenta el nivel de comprensión, las partes reciben el significado del todo y el todo adquiere sentido de las partes, de manera que nunca es definitivo ni total, siempre queda algo que comprender.

Desde el enfoque heideggeriano la comprensión no es un modo de comprensión del sujeto sino el modo de ser del propio estar ahí, que se mueve en su propio espacio, y abarca un conjunto de experiencias del mundo, en su propia naturaleza. Las vivencias y experiencias donadas y expresadas en las descripciones protocolares mediante el habla hicieron posible el desarrollo del capítulo V. Interpretación comprensiva del fenómeno de ser docente desde la hermenéutica crítica. Durante el capítulo haremos referencia a los nombres y apellidos de los actores, pues son quienes donaron sus datos para develar el fenómeno de ser docente en la escuela de Relaciones Industriales.

En este orden de la metodología, la investigación explana las vivencias de los docentes en el mundo de la escuela de Relaciones Industriales, pionera en los estudios del trabajo en Venezuela, en cuyo seno se ha desarrollado la presente tesis doctoral, con el firme propósito de develar el fenómeno de ser docente, desde su propio andar cotidiano, expresado en las palabras de los actores durante el dialogo en las entrevistas realizadas a Héctor Lucena (1970 – actual), Néstor Rangel,(1969 – actual), Nilda Chirinos (1990 – actual), Servio Ferrer (1990 – actual), Hamidiam (2001 – actual). Quienes ponen en libertad sus testimonios, recuerdos y vivencias en el mundo docente. De acuerdo a Martin Heidegger en Ser y Tiempo (1967) “*la comprensión tiene su ser en un comprender. Si el “ser ahí” le conviene le conviene esencialmente la forma de ser del “ser en el mundo” entonces es inherente a aquello en que consiste esencialmente su comprensión del “ser en el mundo”*” (p.100). En este sentido, previamente se desarrolló una interpretación comprensiva del fenómeno de

ser docente como un abrir previo que permitió poner la libertad a lo que hace frente el docente en su mundo.

En un estado abierto la investigación busca develar el fenómeno de ser docente en la escuela de Relaciones Industriales, desde su esencia y caracteres, escudriñando el significado de las palabras donadas en los testimonios evidenciando la existencia del fenómeno mediante el habla. De acuerdo al autor (ob.Cit) los caracteres son “*modos esencialmente existenciaros de ser*” (p.151). Los actores muestran y dejan ver su cotidianidad docente de manera amplia donando sus anécdotas, recuerdos, vivencias y sus propias reflexiones. En la que se hizo evidente una importante muestra de sentimientos de afecto a la acción docente, sobre lo que Heidegger (ob. Cit) dice ““*el ser ahí*” es en cada caso ya siempre en un estado de ánimo” (p.51). Se observa que cada informante de manera consciente y clara habla desde diferentes acontecimientos de su vida, en el tema anterior se observó las vivencias de estudiante que alimentan la historia de la escuela, también se conoce sobre su experiencia laboral y cómo fue su soporte para ingresar al mundo docente hasta dialogar de su mundo docente, y sus propias reflexiones. Los datos se obtienen desde el habla de los docentes que usan proverbios de nosotros y el yo. En este escenario el dialogo se desarrolla dando libertad al entrevistado de hablar y expresar sus emociones, en algunos casos acompañadas de un profundo suspiro o alza de voz, que mostraron la naturaleza de su estado de ánimo.

CAPITULO IV
TESTIMONIOS DEL SER DOCENTE EN DIVERSOS ACTORES SOCIALES
DEL CONTEXTO DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA. ESCUELA DE
RELACIONES INDUSTRIALES. FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS
Y SOCIALES. UNIVERSIDAD DE CARABOBO.

El presente capitulo muestra el fenómeno de ser docente desde la naturaleza de la realidad captada en el mundo docente de Relaciones Industriales, desde los actores de la investigación quienes expusieron mediante el diálogo sus vivencias cotidianas, mostradas de manera individual. En un primer momento se muestran las descripciones protocolares que emergen, en las que se observa la dialéctica desarrollada entre el investigador y cada actor. A saber; Héctor Lucena, Néstor Rangel, Servio Tulio Ferrer, Nilda Chirinos y Benito Hamidiam. En estas descripciones cada informante dona el fenómeno de ser docente desde su propia vivencia mediante el habla, se observa que cada relato deja la palabra al entrevistado, quien refleja su realidad tal como es vivida y experimentada en su contexto natural y mundo de vida (Lebenswelt). Para Husserl (ob. Cit)

El fenómeno de la cosa (la vivencia) no es cosa aparente la cosa que se halla frente a nosotros supuestamente en su propio ser. Como pertenecientes a la conexión de la conciencia, vivimos los fenómenos; como pertenecientes al mundo fenoménico, se nos ofrecen aparentes las cosas. Los fenómenos mismos no aparecen; son vividos.

El camino o procedimiento seguido por la fenomenología desde el punto de vista de Husserl (1982) permite “*Descubrir esas experiencias motivadas que constituyen el objeto del recuerdo es lograr convertir el recuerdo en experiencia fenomenológica*” (p.29). Desde este enfoque la investigación atiende a lo mentado y solo mentado por el propio docente que dona sus datos, es el darse a sí mismo, mostrando la evidencia absoluta sobre la que el investigador excluye toda duda, al ver y captar el objeto tal y como se presenta. En un segundo momento, sobre la base del factum de la actitud natural del mundo de vida, sobre lo que Husserl (ob. Cit) argumenta: “*en el mundo no puede existir algo que supere el sentido del discurso*

sobre el mundo, puesto que lo presupone como sentido (como esencia)” (p.70). La investigación ve cada línea del dialogo en las que se encuentran descritas las vivencias, datos puros, que no están puestos como existentes en un mundo temporal, pero sí como datos captados en el ver inmanente y son una forma de objetividad del pensar científico.

La fenomenología como método científico procede determinando, separando, relacionando trozos y comparando, de acuerdo a Husserl (1982) *“la estricta reducción fenomenológica es un método filosófico y pertenece al sentido de la crítica del conocimiento” (p.72). De manera que de forma objetivamente válida se puede ver que el dato que está ahí, existe y es indudable, lo que hace posible observar que un dato se relaciona con otro. En este contexto fenomenológico Heidegger (1927) en los problemas fundamentales de la fenomenología, plantea el trascendente como ir más allá, de pasar de adentro hacia afuera. Para Heidegger (ob. Cit) se “debe mostrar el ente tal como es inmediata y regularmente en su cotidianidad observándose en manifiesto estructuras esenciales, que corroboren determinantes del ser del ser ahí factico” (p.27.) Bajo esta filosofía las evidencias originarias quedan sujetas al mundo de vida de los actores – informantes claves sobre la base de la experiencia pura.*

1er. Momento.

Descripción protocolar, de cada actor, sobre el Ser docente en Relaciones Industriales. Desde las entrevistas cualitativas en profundidad.

A continuación, se exponen los testimonios del Ser docente desde los cinco (5) actores en el contexto de las Relaciones Industriales.

Entrevista cualitativa en profundidad.

Docente Héctor Lucena. Escuela de Relaciones Industriales.

(Ingresa 1970 – Jubilado Activo)

Descripción protocolar.

Héctor Lucena entró al cafetín a la hora fijada y se sentó en la silla frente a la entrevistadora en una mesa al extremo izquierdo del cafetín, ubicado en la antigua

área de postgrado de la Universidad de Carabobo, en Mañongo, Valencia - Venezuela. La investigadora lo recibe y saluda en un marco de respeto y cordialidad, intercambian saludos, conversan sobre la cotidianidad, en el momento el informante saluda a algunos docentes que estaban cerca. Sobre la mesa con dos cafés la entrevistadora le informa al docente sobre la investigación y le indica que la conversación sería grabada, con lo que el entrevistado estuvo de acuerdo.

El diálogo consistió en una entrevista en profundidad, desde su inicio el informante mostro disposición y gozo al expresar sus experiencias, vivencias y anécdotas que en muchos casos acompañó con risas. Resulto un encuentro alegre en el que el informante en pleno dominio y libertad expreso sus emociones y sentir, algo que no se puede observar desde afuera, pero que Lucena dono durante la conversación con facilidad y coherencia entre palabras y gestos, marcados con tono de voz altos, muchas veces reflexivos y con algunos momentos de pausa. La conversación se caracterizó por la armonía y tranquilidad y el evidente disfrute del informante al mostrar su experiencia y vivencia docente.

El diálogo desarrollado, entre el docente Héctor Lucena y la investigadora que se abrevia como L.S se presenta en las siguientes líneas.

1 **L.S:** Buen día profesor Lucena, nos encontramos conversando con el fin de
2 desarrollar la entrevista en profundidad que permita obtener los datos desde su propia
3 vivencia docente para nutrir la tesis sobre los hilos teóricos del fenómeno de ser
4 docente desde la hermenéutica crítica, en la escuela de Relaciones Industriales de la
5 Universidad de Carabobo. Esta entrevista va a ser grabada para su posterior
6 transcripción y análisis.

7 **Docente Héctor Lucena:** Ah... ¿Esa es tu tesis?...

8 **L.S:** Sí, en esta conversación, busco conocer sobre tu vivencia de ser docente en
9 Relaciones Industriales.

10 **Docente Héctor Lucena:** Bueno, claro uno tiene la experiencia de lo que hace, pero
11 también la experiencia de lo que uno quiso que se diera, por la experiencia de lo que
12 uno se plateo y también lo que ocurrió, porque en Relaciones Industriales el colectivo
13 es simplemente proyecto de vida. Yo, no estaba en un principio orientado hacia la
14 docencia, son circunstancias que te ocurren, ¡verdad! Por ejemplo, la experiencia
15 inicial, ya en la época de estudiante era de trabajo en el campo... sí, sí..., en el campo
16 y hacia el estudio a tiempo parcial, de noche como la mayoría.

17 **L.S:** Ya trabajabas profesor.

18 **Docente Héctor Lucena:** Mira, trabajaba en empresa grande, en esa época había
19 mucho empleo, eran los años `60, era fácil conseguir trabajo, era una época de
20 mucha: inversión, de crecimiento, estabilidad económica, entonces, las oportunidades
21 de insertarse aún sin tener calificaciones eran muy fáciles, uno podía entrar a un
22 trabajo y dejarlo por una causa trivial, y tener la confianza de que ibas a conseguir
23 otro. El proceso de entrar y salir era siempre creciente, o sea entrar y salir de un
24 grupo, y luego entrar a otro mejor y con un nivel de ingreso muy bueno, porque la
25 capacidad adquisitiva del bolívar era extraordinaria. Recuerdo que eran tiempos en
26 donde se hablaba del 4,30... ¡un dólar 4,30 Bs.! Entonces, eso me permitió pasar por
27 empresas de diferente tipo: una fue la Sears que era una empresa de Estados Unidos.
28 En el país las ventas eran: al detal, tiendas por departamentos, entonces tenía una
29 escuela. La compañía brindaba un buen entrenamiento y contrataba especialmente a
30 jóvenes, y si eran estudiantes los prefería y eso permitía...ehh... tener una enseñanza

31 en la propia empresa que te daban herramientas para la vida, para desenvolverte,
32 ¿Cómo qué? Bueno: trato con la gente, organización...Eso estaba dividido en
33 divisiones y cada división era un negocio, tenían: detalles, tenían ventas, tenían
34 personal, tenía una de herrería y tenían una unidad de entrenamiento. Entonces, claro
35 una unidad de una división podía ser: herrería, una venta de línea blanca, una venta de
36 artefactos, entonces, ¡claro!, en esa experiencia... ahí pase un año, un año intenso
37 ¡No!... un poco más de 1 año... fueron como dos años y luego claro... la aspiración
38 de ir hacia la industria, de ir acercándome a la unidad manufacturera, me hizo hacer
39 un tránsito no largo, pero sí de mucho aprendizaje en una empresa del grupo
40 Mendoza, que era el grupo empresarial más importante del país, en los años `40 hasta
41 los `80, ya en los `80, ese grupo declino. En ese grupo, que tenía empresa de todo
42 tipo, trabajé en Sherwin Williams que era un fabricante grande de pinturas, sigue
43 siendo un fabricante grande, bueno... entonces, era otra escuela, era una escuela
44 distinta, era una escuela de empresarios venezolanos ¡claro!...con asociaciones
45 tecnológicas, con empresas de Estados Unidos, en este caso era Sherwin Williams y
46 ¡claro!, te daban entrenamiento y sentías cómo funcionaba la industria, como
47 operaba, así que haber estado estudiando y a la vez tener este tipo de empleo fue muy
48 afortunado, para entender más lo que uno estudiaba, y también servía para saber de
49 qué se trataba, porque la escuela, dependía en ese momento... dependía mucho de
50 literatura extraña para los estudiantes. En esa época la literatura era casi todos libros
51 de Estados Unidos traducidos, temas de: manejo de personal, de recurso humanos
52 traducidos, no había literatura latinoamericana y si había no llegaba al país... y
53 literatura venezolana sobre la materia tampoco había. Entonces, cuando la gente
54 quería algo venezolano de temas laborales, lo poquito que había era uno que otro
55 libro de Derecho, pero temas de gestión, temas de relaciones de trabajo ¡No! ¡Nada!
56 ¡Cero!, ¡absolutamente nada!... entonces, claro estudiar con literatura extranjera
57 solamente era una desventaja, porque había unas realidades ajenas a todo. El profesor,
58 que entendía bien sus carencias trataba de: conquistarlo, trataba de llenar el vacío...
59 pero si tu tenías un trabajo tocabas el terreno, el tema... era una buena relación, pero
60 en la medida que fue pasando el tiempo se fue creando: un pensamiento, una

61 literatura, una producción latinoamericana, y venezolana en concreto. Hoy, yo creo
62 que la literatura latinoamericana en tema de relaciones laborales es para nosotros
63 página pasada, tenemos mucha producción en América Latina... mucha producción.

64 **L.S:** Profesor tú eres de las primeras promociones.

65 **Docente Héctor Lucena:** De la primera promoción.

66 **L.S:** Tú eres de la numero 1.

67 **Docente Héctor Lucena:** Sí, de la primera promoción, del proceso formativo de la
68 década del `60, con un curriculum un poco inconexo. Un esfuerzo de quienes lo
69 construyeron, pero no estaba claro de que era lo que se quería... ¡Claro! era un
70 momento que lo que tú estudiaras vinculado con el mundo de empresas, tú salías y te
71 insertabas en el empleo, porque había mucha demanda de empleo... ¡No!, luego en la
72 década del `70, hubo una época de pleno empleo, ¡Una señal no!

73 **L.S:** Profesor, cuándo te insertas en el campo docente.

74 **Docente Héctor Lucena:** Mira, la intención de la docencia fue en los primeros años a
75 tiempo convencional.

76 **LS:** Recién graduado.

77 **Docente Héctor Lucena:** No, no, recién graduado no...me graduó en el `67 y me fui
78 a hacer trabajo en distintas organizaciones. Me fui también... recuerdo pasé ocho
79 meses en el exterior, en Gran Bretaña, me fui a: estudiar inglés, a patear plaza, calles,
80 caminos, e hice un paso rasante en la Organización Internacional del Trabajo (OIT),
81 por mi cuenta, eso fue en el año `70. Y entre en la universidad... en el año `70,
82 noviembre del `70, y entre como tiempo convencional.

83 **L.S:** En noviembre del `70.

84 **Docente Héctor Lucena:** Sí... entre con dos horas, recuerdo que tenía dos horas ahí,
85 era un seminario que estaba en la Escuela de Administración, y el Director de la
86 Escuela de Administración se llamaba Jaime Balls. Entonces, pase del plan de tiempo
87 convencional del `70 al `74, en el `75 fue que pase a dedicación exclusiva y de ahí el
88 resto del tiempo.

89 **LS:** Con qué asignatura profe.

90 **Docente Héctor Lucena:** Bueno, la asignatura inicial fue en la escuela de
91 Administración, era un seminario de Administración de Personal que englobaba todo,
92 en un curso muy breve, porque eran dos horas a la semana, pero para los
93 administradores era un curso así. No podía profundizar mucho, porque eran todos los
94 temas que, en Relaciones Industriales, mucho de ellos, eran una materia. Abordé siete
95 materias en un solo seminario: personal, convención, relaciones, todo en dos horas,
96 claro... era por año, pero eso fue... estuve en eso como un par de años.

97 **L.S:** Te gusto esa experiencia docente.

98 **Docente Héctor Lucena:** Mira, me gusto: el ambiente, la cordialidad, el enlace con
99 los compañeros. Luego, pase a la Escuela de Relaciones Industriales en el año `73, en
100 la Escuela de Relaciones Industriales estaba de Director un compañero de estudios
101 Peter Kasas, entonces fue el quien se interesó. Yo venía un día a la semana, era pasaje
102 rasante. Entonces, se interesó y me propuso un poco más de opciones; tener otra
103 materia, esta vez una materia más, que obligaba a estar más concentrado, más horas.
104 En el `75... ¡creo! fue la dedicación exclusiva, pero al estar en dedicación exclusiva,
105 ya no podía trabajarle a otro empleador. Pero entre mi egreso en el `67 y esa
106 dedicación exclusiva en el `75, ese lapso de ocho años recuerdo que yo trabajaba en
107 sector privado – público, además de los años de estudiante. Yo, recuerdo que cuando
108 nació el Seguro Social Obligatorio que empezaba la deducción, claro... el Seguro
109 Social Obligatorio nació en el año `40 y algo ¡no!, pero..., como decir... para
110 completar los distintos subsistemas de: pensiones, recreación, de salud, jubilados etc.,
111 se empezó a cotizar en el año `66 y ahí comencé yo a cotizar.

112 **L.S:** De todas esas experiencias, qué es lo que más recuerdas te haya nutrido como
113 docente.

114 **Docente Héctor Lucena:** Fíjate, que por ese tiempo no había formación docente, no
115 había ¡nada! ¡Nada de eso! sino que lo hacías dándote golpes con algún profesor más
116 experimentado, al lado de él, compartiendo con él, y era lo que las universidades
117 establecían, el régimen de tutor para recibir las tutorías de algún profesor
118 experimentado, quien va a dar un informe de progreso del dominio de las
119 competencias. Pero, la mayoría de las veces todo el mundo se quedaba ¡No!... pero lo

120 que decía la Ley de Universidades en ese sentido, es inteligente, tenía que ver con una
121 persona que iba a levantar un informe de una persona para validar si tiene interés...
122 tiene aptitudes. Ahora, el que no se quedaba en esa época, como era fácil conseguir
123 trabajo en otro lugar ¡verdad! ¡No era difícil! El que se quedaba en la universidad era
124 porque lo asumía, o sea, ¡No era que me quedo en la Universidad porque: no consigo
125 otro trabajo!, no tengo otra alternativa, porque me rechazan ¡No, no!... Había mucha
126 convicción... mucha convicción...Y es posible que con el tiempo ¡Con el tiempo!,
127 eso seguro que hay gente que lo ha estudiado... ¡No lo sé!, la universidad fue
128 perdiendo atractivo, porque las condiciones de trabajo desmejoraron, o sea..., niveles
129 salariales. Aunque, en otros aspectos las condiciones de trabajo de la universidad son
130 buenas como la seguridad social de la universidad, oportunidades de crecimiento y la
131 posibilidad de hacer carrera... que la posibilidad de hacer carrera ha desmejorado
132 también, porque hay menos recursos para que te subsidien una producción. Pero, en
133 ese momento las condiciones de trabajo de la universidad, eran tan buenas como las
134 de cualquier otra institución pública o privada afuera, no era una situación de entrar a
135 la Universidad porque no consigues otra opción ¡no, no!, ¡era competitiva, la
136 universidad era competitiva!, y quien hacia vida en la universidad era porque tenía el
137 ingrediente, de que tenía empatía con las funciones.

138 **L.S:** En el transcurrir de estos 44 años, como has vivenciado el ser docente.

139 **Docente Héctor Lucena:** Fíjate, en el `96, dejé de estar en el nivel de pregrado,
140 preferí concentrar mis energías en el nivel de postgrado, que debí hacerlo... porque
141 de hecho en el año `76, cuando yo apenas tenía un año de dedicación exclusiva en la
142 universidad, uno de mi esfuerzo inicial fue...ehh...diseñar y construir una maestría
143 que esta en el postgrado en el ámbito laboral.

144 **L.S:** Es el postgrado en Relaciones Laborales.

145 **Docente Héctor Lucena:** ¡Sí!, el de Relaciones Laborales que nació en el `76, ese se
146 hizo con mucha ayuda institucional de otras entidades...entonces, esas entidades que
147 colaboraron con nosotros eran comenzando no por orden de importancia, sino
148 mencionándolos: una era la Organización Internacional del Trabajo; otro era el
149 Centro Iberoamericano de Administración del Trabajo que era un ente afiliado a la

150 OIT; otro era el Consejo Latinoamericano de Educación para el Desarrollo; otro era la
151 Escuela Nacional de Administración Pública; otro era el Ministerio de la
152 Planificación CORDIPLAN; otro era organismos del área de formación y
153 capacitación como el INCE , y otras las organizaciones y los trabajadores. Nosotros,
154 teníamos contactos, vínculos, nos reuníamos con ellos y los integrábamos. Hicimos
155 un diseño que fue revolucionario, en el sentido de que no lo traíamos de Estados
156 Unidos, no lo traíamos de España, sino que lo construimos. Eso trajo una ola, ¡una
157 ola!, porque las circunstancias del país coincidieron...el aumento de los precios del
158 petróleo...yo, recuerdo que el presupuesto del país en el año `74 se triplico con
159 relación al del año `73, y los años siguientes, `74 y `75, al país le sobraba dinero,
160 entonces, los organismos colaterales vieron una gran oportunidad... este... de
161 instalarse y de orientar. El régimen, entonces, nos buscaba, nos invitaba, entonces, las
162 universidades tuvieron una gran oportunidad de contacto con el ambiente laboral, y
163 nosotros aprovechamos eso, ¡claro pudimos haber aprovechado más! ...pero bueno,
164 ese fue lo que se quería, y contamos con la orientación de Bernardo Klisbber, él era
165 funcionario de un programa de Naciones Unidas... esteeee... dentro de las Naciones
166 Unidas, en un programa de desarrollo dentro de Naciones Unidas, y había un
167 convenio del Gobierno Venezolano con Ecuador, que lo coordinaba Klisbber que ya
168 venía de ese país, y él se conectó con gente de las principales universidades,
169 incluyéndome yo, para que generáramos programas de postgrado que formaran gente
170 para la gestión.

171 **L.S:** Para gerenciar.

172 **Profesor Héctor Lucena:** Sí, nosotros fuimos escogidos para: formar gente para la
173 gestión laboral, y la Universidad del Zulia para la gestión petrolera, la Universidad
174 Católica Lisandro Alvarado en el Estado Lara para gestión de los programas
175 agropecuarios, y la Universidad de los Andes para la gestión del programa para el
176 desarrollo regional, o sea, esas universidades hicieron asistencia en organismos
177 idóneos vinculados con el tema, ¿Para qué?, bueno para: construir un curriculum,
178 para proveer la ausencia, para ayudar a definir las líneas de trabajo... y eso fue
179 intenso, ese trabajo ...¡No! en el año `75 y en el `76, se hizo la primera convocatoria

180 que tuvo sus primero egresados en el año `78, entonces, ¡esto a mí me entusiasmo
181 enormemente!, me enamore de tener esa oportunidad, que en esos días: el Decano era
182 Peter, el Director era entonces José Rafael Chávez, Economista. El Decano venia de
183 ser Director de la Escuela de Economía y de tener una relación cordial con gente
184 joven... él era joven... ¡era un Decano joven! entonces, hicimos un equipo que nos
185 dio oportunidad para la gente del área laboral...de contribuir con esos programas.

186 **L.S:** ¿Cómo defines las cualidades que caracterizan tu ser docente, desde tu vivencia,
187 en estos 44 años?

188 **Profesor Héctor Lucena:** Este bueno, no que a uno le guste lo que hace; que tú no
189 tengas el trabajo que haces como una carga, sino como una satisfacción; que lo que tú
190 estás haciendo lo percibas y lo disfrutes con gusto; que no te cueste hacer lo que
191 haces, sino que más bien te sientas mal cuando no lo haces. Ejercer las necesidades
192 propias de nuestro oficio como un castigo es no ejercerlo; no estar con un proyecto;
193 no estar con cursantes; no estar preparando material para escribir algo; no estar
194 leyendo lo que los estudiantes hacen; no estar hablando de un retorno de lo que uno
195 evalúa... ¡Uno está siendo evaluado por ellos!; no estar en convivencia con tus pares
196 de la misma institución o de otras instituciones o cualquier lugar; no participar en
197 proyectos con otros compañeros. Si uno no está haciendo esas cosas uno no esta en lo
198 suyo, ¡Si uno está haciendo todas esas cosas uno está en lo suyo! En la razón de ser.
199 Y como las actividades que uno realiza en el ejercicio académico, no son desde el
200 punto de vista de exigencia física, o sea, no te maltratan, tú puedes hacer estas
201 actividades y no importa la edad, aquí no hay (risas)...Por eso cuando uno se jubila
202 de la Universidad en las edades que normalmente nos jubilamos ¡Somos más
203 productivos jubilados que activos! Por eso, en la universidad se habla de una
204 categoría que es incompresible, del jubilado activo... ¡Ajá!...Ehh, mucha gente se
205 queda dando clase. Para que la gente se forme en la práctica y en la formación
206 certificada pasan 15 años, desde que ingresa hasta que esta ya madura, tu tardas 15
207 años en formarte para irte 10 años después... ¡Es un despilfarro, totalmente! La
208 Universidad, no es que tiene un sistema que le garantice a ella mantener ese esfuerzo
209 permanente, sino que la identidad de la gente con la actividad con la institución da

210 lugar para que se mantenga, sobreviva, persista la institución. Pero siempre surgen
211 muchas cosas.

212 **L.S:** Cómo se siente ser docente, en la escuela de Relaciones Industriales.

213 **Docente Héctor Lucena:** Bueno, los 50 años están repartidos entre estudiante, el
214 lapso fuera y el lapso de reinserción a la universidad. Los 50 años en el lapso que yo
215 ingreso a la Universidad por el 70, son 43 años y los cuatro años de estudios.

216 **L.S:** Nunca has dejado de ser Relacionista Industrial y toda la vida has sido un
217 estudiante.

218 **Docente Héctor Lucena:** ¡Claro!, este..., nunca he dejado de ser estudiante,
219 posiblemente con mis trabajos de ascenso. Tienes un régimen de ascenso, te dan
220 como una obligación: primero de 4 años y luego de 5 años, pero después que tienes
221 esos 5 años, entras en otro tipo de exigencia. En un sistema de acreditación, te sometes
222 a que evalúen lo que tú haces, formalmente, como fue el programa de estímulo al
223 investigador (PEI), una etapa que viví muy intensamente, y luego no necesariamente
224 un programa tal o cual, sino que si tu estas en proceso de publicaciones periódicas por
225 aspiraciones académicas. Cada vez que tu manda un papel para publicaciones te
226 revisan como si fueras un principiante (risas) y te critican, ¡Claro es así!, claro cuando
227 tú te sometes a publicaciones...este..., y publicaciones de cualquier nacionalidad no
228 se trata de ver tu currículum para luego leerlo, ¡No, no!, y te leen como si fueras un
229 principiante y te someten al escrutinio. Entonces, hay observaciones y reacciones que
230 te enseñan ¡Te enseñan!, eso es un entrenamiento permanente, ¡Si, si!, y si no te gusta
231 que te critiquen, no te gusta que te evalúen, entonces, no puedes publicar,
232 ósea...Porque tú eliges publicaciones por tu temática.

233 **L.S:** No existe la perfección

234 **Docente Héctor Lucena:** ¡No!, yo creo, que siempre vas a ser objeto de críticas en
235 las cosas que haces, lo que tú trabajas es muy volátil, son verdades y son juicios que
236 no sobreviven hay que estarlo revisando, no son estables.

237 **L.S:** Los temas a discutir se abordan desde el análisis y razonamiento.

238 **Docente Héctor Lucena:** No, y que se te va haciendo más fácil hacer un estudio
239 porque tienes un interés, la mente objetiva, para el trabajo académico ¡Sí! Se te va

240 haciendo más fácil, por ejemplo: organizar una propuesta para un congreso se te hace
241 fácil el diseño, la conducción, pero debes ponerle ganas a eso que tu diseñas.

242 **L.S:** No existe: él no me gusta que me critiquen.

243 **Docente Héctor Lucena:** No se puede, ¡Claro!, lo otro que también ocurre es que tú
244 a veces te colocas en una frontera con los temas que se estudian..., por el tema que
245 uno estudia, digo: creamos una frontera donde también los predomios ideológicos
246 se dejan surgir, tú puedes ser juzgado también, no por tus pares en termino de gente
247 que hace la carrera académica, sino también eres juzgado por gente que tiene una
248 postura que cree que con lo que tú haces lo estas desafiando..., por los temas. Los
249 temas son controversiales, los temas nuestros no son tecnocráticos, son temas que
250 tienen que ver con el bienestar; que tienen que ver con la convivencia; que tienen que
251 ver con los hechos productivos; que tienen que ver con las culturas de trabajo; con la
252 organización y el control, entonces, son temas controversiales.

253 **L.S:** Frente a la realidad país que nos dirías a los docentes de Relaciones Industriales.

254 **Docente Héctor Lucena:** Bueno, que la institución se conecte con otras...la
255 Universidad se ve como muy ensimismada, necesita una alineación con el resto de la
256 sociedad para que se corresponda con las carreras y áreas de conocimiento, Ciencias
257 Económicas y Sociales en estos momentos tiene muchas posibilidades de hacer cosas.
258 Hay personas con buena calificación, las instituciones externas de la vida económica,
259 social y política no la convocan, y la Universidad tampoco hace lo suficiente.
260 Entonces, por ejemplo: en una época en la legislación laboral, la legislación
261 universitaria escuchaba los Consejos de Fomento, que eran unas entidades para crear
262 grupos de trabajo, dentro de las Universidad y las instituciones económicas...Pero...,
263 pero eso no se siente, ¡Eso no se siente! Una escuela como la nuestra que tiene que
264 tener unos mecanismos de intercambio cotidiano con los pares, no lo hace.

265 **L.S:** Es un problema del docente el no hacer ese tipo de conexión.

266 **Docente Héctor Lucena:** No, yo creo que eso es un problema de la institución, la
267 institución tiene que conectarse hacia afuera, pero... ¡No, no como algo aislado! La
268 escuela como tal, no todas, este, por ejemplo, los críticos de la Universidad, una de
269 las criticas es eso, muy encerrada, claro que la autonomía y el diseñar las carreras de

270 Pregrado y el Postgrado es tarea central nuestra, pero eso lo tenemos que hacer
271 compartiendo con ellos, conviviendo con ellos con la gente de afuera.

272 **L.S:** Entonces, la escuela de Relaciones Industriales, debe tener contacto con el
273 mundo organizacional

274 **Docente Héctor Lucena:** Sí, y en la zona comercial, pública, los pequeños y
275 medianos empresarios, y hasta los grandes. Tengo conocimiento por experiencia
276 personal del trabajo de las 120 horas que deben cumplir los estudiantes en Servicio
277 Comunitario..., no sé cómo queda eso, pero es una ventana que se abrió, pero no
278 puedo juzgar, porque no sé. Recuerdo cuando se abrió el programa de aprendizaje, el
279 Instituto Nacional de Cooperativa para la Empresa (INCE): tenía por cada joven
280 aprendiz un tutor industrial, que era el de la empresa donde iba el aprendiz a hacer la
281 práctica y un tutor INCE, que era el que cuidaba su desarrollo y su crecimiento,
282 dentro del programa INCE que correspondiera. Entonces, el tutor industrial y el tutor
283 INCE se comunicaban, tenían la responsabilidad como tutores únicos de ese aprendiz,
284 había una serie de documentos que comprometían a uno... Pero, mira eso podría ser
285 algo laborioso, pero ¡Vaya que cosa buena!, eso sí fue efectivo, eso fue de unos
286 resultados extraordinarios. Mucha gente que hizo carrera en la actividad productiva y
287 comercial empezó por ahí, por los aprendices, son parte de la empresa... Los centros
288 de formación fueron claves.

289 **L.S:** Se ha perdido la conexión entre el sector universitario (Relaciones Industriales)
290 y el sector industrial, comercial, públicos y privados.

291 **Docente Héctor Lucena:** El liderazgo en la Universidad es muy determinante,
292 porque los estudiantes en su rutina, sus preocupaciones pueden ser muy marcadas por
293 la pobreza: que si el comedor, que el transporte, que la beca. Pero... estos temas
294 sobre la inserción, el empleo, el futuro es lo que debe llevar al liderazgo a conectarse
295 con las estructuras externas. Lo que pasa que el gobierno con las universidades
296 autónoma no es muy activo, entonces, claro eso es una tremenda dificultad

Entrevista cualitativa en profundidad
Docente Néstor Rangel. Escuela de Relaciones Industriales.
(1970 – Jubilado Activo)

Descripción protocolar.

Néstor Rangel acude a la cita en la antigua área de postgrado de la Universidad de Carabobo, Mañongo - Venezuela, en el cafetín se sentó en la silla frente a la entrevistadora en una mesa a la entrada del cafetín. La entrevistadora y el informante se saludan y un escenario caracterizado por el ánimo y disposición se desarrolla un ambiente de confianza y armonía. Sobre la mesa una grabadora y unos documentos del informante, la investigadora manifiesta al informante que la conversación sería grabada, ante lo que el informante accedió.

Rangel mostro entusiasmo por el encuentro, durante la conversación se mantuvo muy activo y entre tonos de voz grueso y otras veces bajos desarrolla la entrevista a profundidad, es evidente el profundo afecto por la Escuela de Relaciones Industriales. En este escenario Rangel dona su más profundo sentir con brío, sin embargo, hay momentos en que sus gestos evidencian sentimientos de apego que hacen que su tono de voz se quebrante. Es un dialogo caracterizado por la expresión de emociones en cada vivencia donada, se percibe que añora su tiempo de inicio docente, dona sus vivencias de manera amplia, dando mucho valor a la experiencia de la profesión en el contexto laboral.

A continuación, las líneas del dialogo desarrollado entre el Docente Néstor Rangel y la investigadora que se abrevia como L.S.

1 **L.S:** Buenas tardes profesor, el objetivo de esta entrevista en profundidad es obtener
2 datos desde tu propia vivencia docente, estoy desarrollando una tesis sobre los hilos
3 teóricos del fenómeno de ser docente desde la hermenéutica crítica, en la escuela de
4 Relaciones Industriales. Esta entrevista va a ser grabada para su posterior
5 transcripción y análisis, entonces, desde tu propia experiencia, háblame sobre el ser
6 docente en la escuela de Relaciones Industriales, desde tu trayectoria, cuáles son las
7 cualidades del ser docente.

8 **Docente Néstor Rangel:** Bueno, mira mi experiencia hablando desde el punto de
9 vista personal..., yo ingreso a las Relaciones Industriales en las primeras
10 promociones, es decir, yo creo hablando un poco de manera extensiva, que la mayoría
11 ya veníamos de haber seleccionado otras carreras. Normalmente las carreras
12 tradicionales: Derecho, Ingeniería...Lo que era el Derecho, lo que era la Medicina y
13 de alguna manera fracasamos. Al fin y al cabo, caemos es buscando una salida
14 profesional universitaria en Relaciones Industriales. En ese momento, en el '67 – '68
15 era una carrera que ofertaba, en el caso profesional mío, tenía la ventaja que se podía
16 estudiar de noche, lo que me permitía poder trabajar de día para sostenerme ¡Ok!
17 Ante esta situación yo inicio los estudios de Relaciones Industriales, pero realmente
18 con muchísima duda sobre lo que consistía las Relaciones Industriales. Yo, era
19 Inspector, inclusive hasta mediados de carrera, porque yo estudie cuando era la
20 carrera cuatro años. Yo, creo que, hasta el tercer año, estuve siempre preguntándome
21 para que Relaciones Industriales.

22 **L.S:** Eres de la primera promoción.

23 **Docente Néstor Rangel:** No, soy de la 6ta o 5ta, entonces por circunstancias de la
24 vida, yo logro conseguir trabajo en el área de Relaciones Industriales..., conseguí en
25 una empresa de la zona trabajar en Relaciones Industriales.

26 **L.S:** Te acuerdas en que empresa

27 **Docente Néstor Rangel:** Sí, ¡Cómo no!, empiezo en Sherwin Williams... Ehh..., en
28 un área..., en unos niveles muy bajos, desde digamos analista, empiezo a desarrollar
29 una actividad y empiezo a enterarme desde el punto de vista de la práctica, y desde el
30 punto de vista de la teoría, que era lo que estudiaba en la noche. Saber que era, lo que

31 eran las Relaciones Industriales, eso me permite ir dándome repuesta ante mis propias
32 interrogantes sobre ¿Qué eran las Relaciones Industriales?... ¡porque estaba viendo
33 que es lo que era en ese momento! En ese momento, las relaciones laborales eran
34 digamos muy sesgada hacia el poder empresarial, lo cual ha cambiado..., no es que
35 ha cambiado radicalmente, ha habido algunos cambios, algunos matices, en eso. En
36 esa época la tendencia era la autoridad empresarial, y... ¡Claro!... Yo, empecé a ver
37 con respecto a la teoría lo que era el trabajador y lo que en la práctica ocurría, lo que
38 realmente se hacía. La gerencia ponía al empresario en función de su interés, esa
39 circunstancia siempre me llevo a tener una confrontación personal... ¡Uhm!... ¿Es eso
40 lo que se aprende? y ¿Es esto lo que se hace?, ¿Què hay que hacer en estos casos?
41 Entonces, siempre he ido ejerciendo las cosas, sin caer en el plano de la organización,
42 pero sí..., haciendo mucho sobre: lo que se cree, lo que se hacía en el área. En la
43 medida que fui estudiando, fui subiendo hacia el entorno organizacional, al máximo
44 nivel gerencial del área, pero por esas circunstancias ante la empresa, ante la premura
45 de la gerencia, de los directivos..., que eran muy fuerte ¡Yo tuve unas
46 confrontaciones ahí!, lo que me permitió empezar a pensar, a buscar una salida fuera
47 de eso..., que era la presión que me estaban haciendo..., a pesar de que, en ese
48 momento, digámoslo así, yo me sentía bien con los beneficios que me ofrecían.

49 **L.S:** Cuánto tiempo estuviste allí en Sherwin Williams.

50 **Docente Néstor Rangel:** Estuve, como 9 años ahí trabajando, y en esa época...,
51 sobre ese proceso de inestabilidad del campo de la profesión y el ejercicio de ella,
52 circunstancialmente, se aparece en una reunión..., un evento de profesionales, en
53 caso concreto Mauricio Cachazo, y me dice que, si yo podía colaborarle dándole
54 algunas horas que tenía, y que no conseguía quien lo hiciera. Entonces, yo por
55 supuesto lo primero que le dije es que: ¡Para mí era difícil la situación de la empresa!
56 Sin embargo, me daba toda la facilidad de incorporarme en calidad de profesor
57 convencional. Bueno, por el otro lado mi dedicación docente, por decirlo de alguna
58 manera, también se había empezado a formar porque yo desarrollé, me metí en el
59 Instituto Nacional de Cooperación Educativa, con algunos programas de formación
60 docente para obreros (FIE) Formación de Instructores Empresa. Esos programas del

61 INCE... Bueno... me fueron despertando esa vocación docente, desde luego con las
62 herramientas esas básicas del INCE. Bueno, luego entro a la Universidad y me
63 desprendo formalmente de la organización y me dedico a la docencia, en la Escuela
64 de Relaciones Industriales, por supuesto con debilidades en el plano docente. Se
65 habla ahorita del componente docente, yo no tenía absolutamente componente
66 docente, simplemente era mi vocación..., y como yo creía que debía manejarse la
67 parte docente. Y así fui desarrollándome, y por otro lado haciendo mis estudios de
68 especialización. Por la Universidad me mandaron a hacer el postgrado en Estados
69 Unidos, luego me vengo y continuo, pero todo hacia el área docente, en esa
70 actividad..., pues reconociendo que tuve muchísima oportunidad en el manejo de
71 estrategias de enseñanza aprendizaje y modelos, ciertas cuestiones que tenían que ver,
72 como se dice, con la manera más adecuada de conducir la actividad docente. Bueno,
73 eso me permitió darle con lo poco que la Universidad le facilito a uno en la parte
74 docente..., fui desarrollando una carrera buena o mala... ¡No sé!... Habría que
75 preguntarle a alguien... No sé cuál sería la base... Pero la ejecuté... ¡Eso sí con
76 muchísima pasión entregado siempre! ¡Siempre lo mejor que podía!, lo que entendía,
77 que debía hacer y bueno el fruto ha sido estar treinta años en actividad ordinaria, en la
78 actividad universitaria, y unos diez años más en la actividad de profesor jubilado
79 activo... ¡Me consideré que podía darle a la Universidad más!... ¡Estuve en la escuela
80 y trabajé! Estoy trabajando en el Postgrado de Relaciones del Trabajo, trabajé en el
81 programa de Derecho del Trabajo, y fui fundador de los dos Postgrado de Salud
82 Ocupacional: tanto el de Maracay, como el de aquí de Valencia en el área de Salud
83 Ocupacional, conformé las comisiones organizadoras. He participado mucho en la
84 conducción de las tutorías, cuando se incorporó, anteriormente todo fue un proceso de
85 aprendizaje, y creo que todavía se continua en esta definición de ¿Cuál es el rol de los
86 tutores? Todo eso de alguna manera, lo desempeñé tanto a nivel de tutoría como a
87 nivel de asesor. A nivel de jurado del trabajo de los muchachos, tanto a nivel de
88 pregrado como a nivel de postgrado, pero insisto eso siempre fue una cosa manejada
89 digamos como ¡Muy intuitiva, yo creía que eso era lo que debía hacer y así lo hacía!
90 Sin conducción.

91 **L.S.** Es la pasión por enseñar y el espíritu docente cualidades que demarcan el ser
92 docente en la escuela de Relaciones Industriales.

93 **Docente Néstor Rangel:** Bueno, mira yo considero...Yo tengo una contradicción
94 últimamente... Es que a pesar de que uno no tenía... Digo... grupo de profesores de
95 esa época no teníamos mucha vocación docente... ¡Si había sentimientos! Yo, siento
96 que el grupo de profesores que me acompañaron en esa época ..., se identificaban con
97 la escuela y buscaban dar lo mejor de sí mismos, en la construcción del conocimiento
98 de las Relaciones Industriales para esos jóvenes..., pero con: verdadera honestidad;
99 verdadera pasión, verdaderas ganas de enseñar; y bueno lo que era necesario decirles
100 a los muchachos. No decirles a los muchachos: - mira, yo creo que un programa de
101 estímulo al trabajo es bueno, y por otro lado decirle: - bueno, yo sé que eso no lo vas
102 a lograr, o sea..., es un poco lo que uno concibe, uno... ¡Yo veo, no se!... Yo veo
103 ahorita que la gente de la Escuela Relaciones Industriales no hace confrontaciones
104 con los estudiantes. Por ejemplo, yo lo vi como estudiante y lo aplique en mi etapa
105 docente, o sea, decirle al estudiante ¿Ud. qué piensa de las Relaciones Industriales?,
106 no decirle: - bueno ¿Ud. cree que este gobierno es bueno o malo?, o encajonarlo en
107 una sola salida, que es lo que yo percibo. Fíjate que yo veo que hay una tendencia
108 exagerada a... ¿Cómo es? a encausar... a canalizar al muchacho por una sola vía, y
109 no se le permite que empiece a abrir su capacidad de imaginación, ¡Que él invente!
110 Además, que, en las relaciones laborales, en este momento, se siente algo muy
111 interesante por todos los problemas de orden internacional y nacional que ocurren, y
112 afectan en materia de relaciones laborales, un caso concreto, en el área mía. Nosotros,
113 vemos con preocupación que no era lo mismo hablar de accidentes y enfermedades
114 ocupacionales, en los `60 o `70 que ahora, que se ha despertado a nivel de los
115 trabajadores, particularmente, un poco más de conocimiento sobre los niveles de
116 exposición, a los que de alguna manera ellos podrían contribuir, con: el conocimiento
117 empírico que tienen y que se debe valorar. Entonces, vemos que el momento...,
118 ahorita, como que se presta para hacer esa confrontación. Entonces vemos que
119 además hay un campo bellísimo, porque puede haber cosas que se me están
120 ocurriendo presentarlas y, que es bueno desde el punto de vista organizacional... ¡Lo

121 decía a los estudiantes en estos días!... Estaba hablando con profesionales de
122 Relaciones Industriales, yo les decía: - mire, no hay algo más interesante de discutir
123 ahorita que el paro universitario, sobre la justificación, los roles, cuáles son los
124 pliegos que han metido, las diferentes veces que han hecho asambleas, ¿Lo que tienen
125 es correcto, no es correcto? Escuchar opiniones que hacen mella... ¿Quién da la cara
126 frente a los docentes?, es decir, toda una cantidad de situaciones laborales, que bueno,
127 que creo yo que están ocurriendo, y les dije: - eso debe ser objeto de discusión, que
128 era lo que nosotros mirábamos cuando estudiamos. Yo, recuerdo siempre... Cuando
129 yo era estudiante que había un problema en Ford..., y era un tema de discusión para
130 nosotros saber quiénes estaban metido ahí, eso era para nosotros importante, al otro
131 día íbamos y preguntábamos a los trabajadores: - mira, ¿Qué opinas tú de lo que
132 está pasando?, o si teníamos acceso a hablar con algún gerente lo hacíamos, y eso
133 ahora yo veo que como que... ¡No sé!... Hay un poco de debilidad en ese sentido,
134 entonces, caemos. No es que no haya formación..., porque yo digo que: los niveles
135 que tenemos de nuestros profesores, es muy, pero muy superior al nivel de cuando yo
136 fui docente. Eso no era usual ver una partida de doctores que hay en la escuela,
137 cuando mucho era una maestría que logre yo en el año `89, eso era escaso..., pero
138 posteriormente el récord estudiantil de los profesores que conforman la escuela... Es
139 un nivel... ¡Unos niveles bien... bien altos!

140 **L.S:** Cómo es el ser docente de la escuela de Relaciones Industriales.

141 **Docente Néstor Rangel:** Yo, lo que veo de esta generación es... ¡Como muy
142 alejada!, con una tendencia a evitar precisamente esa confrontación, utilizando la
143 palabra usada ahorita, como muy light. Evita confrontar y discutir... ¿Cuáles son los
144 problemas que están presentes en el entorno?, inclusive en el aula, como el paro
145 universitario... Porque no quieren que lo identifiquen con una tendencia u otra... Es
146 más, ¡Hay un chantaje por ahí!, que ha afectado mucho a las relaciones laborales y al
147 contexto docente. Yo veo que hay una actitud por ahí, como de comodidad: si no me
148 meto, en eso, mejor. Digo lo que dice el entorno y hablo de material que tengo
149 etc....etc....Pero no voy más allá de eso. Pareciera, ¡No sé!, que a pesar de que en
150 este momento la escuela está creciendo, la gente de la escuela de Relaciones

151 Industriales pareciera... ¡No sé! Decidieron una suerte o mala suerte, que la mayoría
152 como si fueran frutados de la profesión, o sea... ¡Yo siento!..., yo siento..., por haber
153 escuchado profesores que dicen a los alumnos, en aula: - ¿Para qué tu seleccionaste
154 estudiar Relaciones Industriales?, ¿Para ser desempleado?, ¿Para llevarle café a los
155 demás?, ¿Para desarrollar eventos?, ¿Para hacerle la segunda a los gerentes?, ¿Para
156 eso?...El mensaje ¿Cuál es?..., yo, lo he escuchado ¡No me lo han dicho!..., he visto
157 en varias instancias, inclusive, yo he hablado con empleados, a quienes les
158 preguntaba ...No con una visión de chisme, qué dice este ò qué dice el otro, sino:-
159 ¿Cómo tú ves desde la manera de la organización, las Relaciones Industriales? El
160 otro día, lo decía a uno (estudiante), por ejemplo, lo que te conté: - ¿Ustedes en la
161 materia de organización los han puesto a discutir, ¿qué hacer ahorita con lo que
162 establece la Lopcymat a nivel de organización, en materia de salud y seguridad en el
163 trabajo?, ese es un tema, (la repuesta): - no profesor eso ni lo mencionan, porque
164 dicen: - eso es de la casita de la pradera. Es decir, ... Hay como si se quiere..., como
165 parcelas, pero de una manera..., yo creo que dañina para la propia escuela. Lo otro,
166 sobre el ambiente, el sentido de pertenencia a la escuela... ¡No sé!,
167 honestamente...No sé cuáles son las razones por las cuales eso no se está dando, bajo
168 un punto de vista personal. Porque no puedo decir mira: - Lisseth Sandoval, yo hice
169 un estudio de investigación donde determinaron, de acuerdo, a la aplicación de un
170 instrumento que la gente no tiene mucho que atender...Tiene muchísimo más que yo,
171 pero lo que yo siento en particular...Es que veo y siento, que no hay esa pasión con
172 que uno hablaba de las Relaciones Industriales..., sino por lo contrario..., como que
173 no tenían otra alternativa. Sucede, que de repente yo puedo ser un docente despegado
174 de esto... ¿Por qué? ..., porque yo llegue por carambola a ser docente de la escuela.
175 Entonces, ¿Qué ocurre?, yo digo al investigador: - ¿Sería objeto de investigación,
176 hacer una investigación seria, sobre aquello que pasa y que marca a la escuela?, ¿Se
177 podría buscar rescatar eso, que yo entiendo que es conveniente para los estudios de
178 las Relaciones Industriales?, a nivel de la Universidad de Carabobo, particularmente.
179 En general, nosotros..., llegamos en un momento a asesorar a todas las escuelas de
180 Relaciones Industriales, inclusive, hasta la católica, entonces ...Ese...ese...nivel que

181 teníamos, es decir... ¿Qué ha pasado? ... ¡No sé! Si las mismas situaciones del orden
182 político han opacado eso o ha evitado que la escuela vaya más allá de lo tradicional.

183 **L.S.** Es necesario que el docente de la escuela de relaciones industriales vivamos
184 nuestra profesión o nos mantengamos conectados a la realidad del campo profesional,
185 bajo las influencias del entorno, a la que están sometidas todas las organizaciones.

186 **Docente Néstor Rangel:** Yo, creo que eso ha sido una discusión..., por lo menos yo
187 la he hecho..., trato de orientar mis estudios en Relaciones Industriales en el marco
188 de la realidad. Tuve gente que no era profesional de Relaciones Industriales, que solo
189 tenía experiencia en el sector empresarial, que era el que nos daba una asignatura...
190 Había que entender que era excelente eso..., porque eran sus vivencias las que nos
191 traía, explicaba. Por ejemplo: - mira, aquí se despidió a un trabajador y se hizo esto, y
192 esto, vamos a estudiarlo, ok. Pero, yo creo que ese momento particular, en ese
193 momento, quizás iniciándose como estaban los estudios de Relaciones Industriales,
194 donde la misma vocación de estudiar, consideraba que había, había necesidad... Otro,
195 es decir, que había un campo de estudio con mayor amplitud, que es la parte que tenía
196 que ver con la teoría de la Relaciones Industriales, que no era lo meramente mecánico
197 o carpintería, como decía uno: pagar una nómina, después vino un trabajador,
198 contratarlo, sancionarlos, sino surgen problemas del día a día de las Relaciones
199 Industriales en un contexto país dentro de una economía, dentro de variables externas
200 de peso. Sí..., es cierto, se ha hecho bastante en ese plano, porque ahora el estudiante
201 de Relaciones Industriales, conoce, se discute el tema..., pero como muy superficial,
202 muy vacío..., no tiene sustento de fuerza que motive al estudiante a comprometerse
203 con eso y decir cosas más allá de lo que se dice en clase. Antes, los estudios eran por
204 año y uno recibía la clase, y estudiaba en forma continua. Ahora uno ve eso con
205 preocupación, eso tiene que ver con los estudios, como eso se ha manejado... De una
206 manera..., vuelvo e insisto, ¡De manera muy simple la pérdida o no de clase! El
207 Vicerrectorado Académico dice: - ahora los semestres van a ser de 15 semanas...
208 Cuando se decidió, que fuera de 18 semanas..., eso fue una lucha sobre lo que
209 significaba dejar de dar contenido en muchas asignaturas, de reducir a eso..., a 18
210 semanas. Ahora, imagínate a 15 semanas, no entiendo de momento..., puede estar el

211 Vicerrector entendiendo que va a completar eso con: lo virtual, con la nueva
212 tecnología, que hay alrededor del tema de hacer docencia. Pero, pero..., pienso, pues
213 que todo eso tiene que ser manejado con más claridad y más seriedad. Yo, creo que el
214 problema, en ese orden, es que las Universidades han sido superficiales, ¡No!... Yo,
215 creo que eso va a tener que ver con los defectos que tú ves, la calidad de egresado...,
216 y ese es otro elemento que me angustia, cuando a veces yo veo un egresado que dice:
217 - me gradué y estoy arrepentido de que soy o voy a hacer, ¿Qué hago? ... Porque no
218 sé para qué sirvo. Porque insisto hay mucha carga negativa sobre lo que va a hacer
219 como licenciado en Relaciones Industriales, y de alguna manera, pienso que ha
220 habido influencia en su comportamiento como profesional.

221 **L.S:** El ser docente se centra en la pasión por lo que hace.

222 **Docente Néstor Rangel:** Desde luego, ¡Qué es eso!, si tu manejas la docencia...,
223 particularmente la docencia como una manera de vivir..., porque es una oportunidad
224 que me apareció en la vida y, con eso mantengo mis 15 hijos, no tengo porque ir más
225 allá..., Si lo manejas así es muy poco lo que vas a transmitir, ¡Lo que le vas a dar!,
226 que cuando tu estas apasionado por ¡Lo que tú crees que es conveniente destacar en
227 ese alumno!, ese conocimiento que tú crees que debes brindar. Por ejemplo, que es lo
228 que yo veo como debilidad..., en el caso particular de las Relaciones Industriales y el
229 sector empresarial, es que nosotros evadimos la confrontación para evitar: la censura
230 o no censura, el cuestionamiento, o la evolución, o el análisis sobre el problema
231 organizacional.

232 **L.S:** El docente no se siente preparado para esa confrontación.

233 **Docente Néstor Rangel:** ¡Pero claro! Insisto la evadimos, ¿Por qué?, porque
234 tendemos a generar un mal entendido, y ese mal entendido viene desde el nacimiento
235 de la escuela: que si nosotros confrontamos a la empresa o al empresario..., lo que
236 representa él, si hacemos eso, nosotros estamos cerrando nuestro campo laboral...
237 Porque eso es lo que se nos ha venido diciendo desde que se creó la escuela..., no te
238 metas con el empresario, porque ese es el que te da el pan, y te lo decían en términos
239 criollo, pues, no le des una patada al que te da la comida. Entonces, eso cuestiona el
240 impartir el conocimiento, ¿Por qué?, porque lo evade..., porque también quiere estar

241 cómodo..., si yo soy..., yo estoy trabajando en Relaciones Industriales, no quiero que
242 digan que: yo doy seguridad industrial para gente que está en contra de la empresa.
243 Entonces, eso es otro elemento que yo veo. Por ejemplo: que la escuela no ha buscado
244 la manera clara de hablar seriamente con los sectores empresariales, yo veo que la
245 escuela..., estoy hablando fundamentalmente, de quien la dirige y quienes ejercemos
246 las actividades docentes. En una reunión, Ud. habla con el empresario y le hace
247 algunas observaciones... ¡No te acerques más! Y no te aceptan las críticas..., ahí es
248 donde uno tiene que insistir en que no puede ser que solo un sector sabe la verdad y
249 donde se maneja las teorías, y el conocimiento (la práctica cotidiana) no es un sector
250 de discusión. Entonces, yo creo que la escuela..., yo siento que la escuela, ha perdido
251 esencia y el sector empresarial también ha estado muy disminuido... Y yo siento que
252 es ahí donde viene la incógnita, esas son las preguntas a la que uno dice..., yo
253 desearía tener una respuesta..., una salida ya. Yo, veo empresas donde algunas veces
254 mis estudiantes me dicen profesor: - mire, que de una opinión sobre esta situación x,
255 por su experiencia del pasado... Yo, más bien creo que la gente que está viviendo
256 esto con objetividad..., siempre ve la problemática más ahorita, que el viejo, a pesar
257 que uno acumula experiencias por ese pasado, pero las realidades que se están
258 presentando ahorita..., las entiende más y las interpreta mejor el que tiene la
259 posibilidad de hacer conclusiones..., y es más el novel que el viejo. Yo, entiendo que
260 este profesor que tiene un nivel alto, bellísimo e envidiable, se ponga a hacer
261 discusiones solidas sobre esta realidad, y no a frivolar muy light sobre la
262 problemática... Yo, creo que esa problemática así, no se va a resolver, y lo otro son
263 los sectores empresariales tanto el sector privado como el público..., es decir, hay...
264 ¡Hay que generar lucha! Te acuerdas el caso de la Universidad., pues cuando hubo el
265 caso..., que colocaron unas personas de otra profesión en la Dirección de Relaciones
266 de Trabajo y no hubo absolutamente ningún movimiento, de la Escuela de Relaciones
267 Industriales, alrededor de eso... ¡Y eso es en la intuición universitaria! Entonces,
268 como será en el sector industrial privado, pudiese ser del sector industrial o público,
269 dependiendo de las orientaciones que tenga cada institución. Entonces..., la escuela
270 se cae y el problema está en que no se caiga, porque...Bueno, ¡Este sector: rojo,

271 amarillo o azul!, ¿Cuál es la posición de la escuela como institución que está
272 manejando un elemento que se llama Relaciones Industriales? Toca una revisión
273 profunda, los entes públicos y privados han entendido que las Relaciones Industriales
274 son una manera...Nosotros hemos intentado integrar eso ¡Es lo primero que me
275 preocupa! Yo creo que quizás el gran trabajo a seguir en la escuela es la gente,
276 desprenderse de esa creencia que: si no estoy de acuerdo contigo es porque soy tu
277 enemigo, soy contrincante, estoy buscando perjudicarte etc. Si no, entender que el
278 problema es un problema global de la Relaciones Industriales que tienen un rol
279 definido.

280 **L.S:** Una cualidad que emerge, desde su vivencia docente, es la tolerancia.

281 **Docente Néstor Rangel:** Desde luego, la tolerancia es importante en el sentido
282 amplio... Por ejemplo, que tu aceptes que mi posición en un tiempo atrás la
283 consideraste válida, tú que eres una muchacha joven con poca experiencia en el área
284 de docencia, no te moleste cuando te pongas a reflexionar sobre eso. Es importante,
285 desde luego la tolerancia que debíamos tener todos... ¡El ser!, es decir, yo creo que
286 una de las grandes virtudes que debe tener los docentes es precisamente la
287 tolerancia...Y el área de Relaciones Industriales, por supuesto también, pero ese
288 concepto de como sería tolerante, de que lo digas... ¡Hay que revisarlo! Un poco eso,
289 ¡Claro!, no vaya la comparación..., lo que me estás diciendo, que no estoy laborando
290 bien es querer descalificarme, sino, mira estamos buscando la mejor forma de hacer
291 docencia, en esa área. Tenemos desde nacimiento una dificultad, que es, que no
292 tenemos esa formación docente y algunas veces no es fácil mostrar esa pasión..., esa
293 motivación.

294 **L.S.** Como despertar la pasión cuando realmente está allí no por vocación.

295 **Docente Néstor Rangel:** Es que uno comenta ahorita, insisto son apreciaciones, uno
296 dice: - bueno, ahorita los profesores de la escuela expertos, algunas excepciones,
297 llegan a su hora aplican sus evaluaciones y ¡Chao contigo!, hasta luego escuela nos
298 vemos mañana, algunos así lo han asumido. Antes no era que no lo hacían, no era que
299 no existía, pero antes era como si en el trabajo de escuela se generaba muchísima más
300 discusión, en los estudios de las Relaciones Industriales; confrontaciones de los

301 profesores desde un modo de entender las relaciones industriales, etc. Era una
302 discusión..., si era una disciplina..., si era un arte..., si era una ciencia. O sea, eran
303 discusiones que se presentaban igualito por las mismas razones, ¿Por qué se daba
304 antropología?, ¿Cuál era la razón de dar computación?, ¿Por qué tengo que dar
305 estadística?, ¿Por qué tengo que dar contabilidad?, es decir, todo este tipo de cosas,
306 una cantidad de discusión. Mira, yo viví una cantidad de experiencias..., me parece
307 que lo más interesante que he vivido como docente en las actividades de la Escuela de
308 Relaciones Industriales fue el proceso de reforma curricular, que se hizo cuando yo
309 estaba encargado de la Escuela de Relaciones Industriales. Que fueron días de
310 discusiones y confrontaciones duras, que salíamos agotados de las discusiones, para
311 llevar a cabo ese diseño curricular que esta ahorita, porque la propuesta curricular era
312 otra. No estoy diciendo que ese sea el mejor... Pero..., pero ese ha sido objeto de
313 discusiones, yo recuerdo que se hicieron, aproximadamente, como 18 consejos de
314 escuela..., se abrió un consejo permanente que todos los días martes había reunión de
315 3 a 6 pm. Y la idea era..., hasta que no se resolvía la cuestión curricular... La palabra
316 ese consejo... ¿Cómo se llama?, ¿Cómo se le llama a esa figura?... ¡Consejo
317 permanente!, no se terminaba. Aunque, creo que ese no era el término..., pero mira,
318 eso fue así..., fue interesante, ¡Pero interesante! Porque ahí se incorporó una gran
319 cantidad de profesores, a ese proceso, a defender su posición..., algunos no
320 entenderían, yo entiendo seguridad industrial, a bueno, porque eso es lo único que yo
321 se dar... ¡Ahí si me la quitan me quedo sin trabajo!... Es decir, había esas situaciones,
322 pero había otras que llegaban a profundidad. Se decía: - hay que eliminar tal o cual
323 asignatura, o hay que hacer esto, o aquello. Entonces, imagínese cuanto costo
324 entender que la calidad no eran los últimos niveles, y bajar al cuarto o quinto nivel...,
325 es decir, porque la gente de contabilidad decía: - mi materia es muy importante,
326 determinaba mi materia es muy importante a medida que estaba en los niveles más
327 altos. Entonces, mira yo viví una bellísima experiencia en esto, todos los días había
328 una gran discusión y..., desgaste porque uno salía agotado de la discusión, y algunas
329 veces discusiones bien..., bien intensas. Hoy la discusión se evade me quedo ahí...
330 Me quedo ahí..., me quedo lejitos ahí, me quedo haciendo mi trabajo ahí, no me

331 comprometo con nada... ¡No me busco problemas! Y lo triste es que el concepto de
332 Relaciones Industriales requiere revisión, como ahorita, pues es conveniente, yo creo
333 que es muy conveniente. Sobre todo, ustedes..., yo insisto en eso..., tienen que ser
334 ustedes, porque ustedes ahora viven una realidad muy diferente a la que yo manejaba.
335 Mira, mi problema antes era el pago de la nómina y como despedir a un trabajador...,
336 ahora hay cualquier cantidad de cosas, y que inclusive tiene que ver con el
337 crecimiento del derecho del trabajador. Todavía..., queramos o no, uno ve una
338 situación y dice: - mira eso debe estar discutiéndose en la escuela. Y cuál es la
339 sorpresa que uno llega, y se consigue en la escuela y pregunta: - ¿Mira tú en tal
340 asignatura estas discutiendo ahorita lo que se está x...? cualquier cosa, lo que está en
341 el tapete..., (contesta el profesor) - ¡Hay no profesor!, (Rangel decía) - pero ni
342 siquiera de tarea. Yo le digo a los alumnos: - ¿Cómo es posible que ustedes ahora que
343 tienen internet están alejados? O sea, y los temas... Por ejemplo, ayer... Ayer le
344 preguntaba a un Licenciado en Relaciones Industriales, que decía: - ¡No!, que las
345 Relaciones Industriales, que no sé qué. Entonces, yo le decía: - que sabes tú del
346 problema de Sidor y (el Licenciado respondía) ...- Bueno eso es un problema
347 político. (Rangel le decía), A bueno, ya tienes el problema, ahora cómo se resuelve,
348 no que es un problema político. Bueno ya tienes la formula paténtala y resuelves el
349 problema. Pero ahí ¿Qué ocurrió? que no se hizo bien. Cuando yo estudiaba se daba
350 el caso que uno iba a zona de Guayana..., a entrevistar gente por su propia
351 iniciativa..., con los pocos recursos de los que uno disponía en la época. O sea...,
352 íbamos allá porque había un profesor que decía: - vayan a averiguar ¿Qué es lo que
353 pasa?, ¿Por qué se paró Sidor?... Lo vengo diciendo: - ¿Tú sabes lo que está pasando
354 en Dianca? y tú le haces pregunta a cualquier profesional y no sabe. No se puede
355 dejar de lado lo político tú no puedes hablar de Relaciones Industriales, sin tomar en
356 cuenta situación política.

357 **L.S:** Se puede asumir que el ser docente debe mostrar iniciativa y coraje para abordar
358 el entorno de la profesión para la cual forma.

359 **Docente Néstor Rangel:** ¡Claro que sí!, yo le decía a uno de la católica, que me decía
360 al inicio de año, que generaron unas entrevistas sobre las Relaciones Industriales...

361 Yo les decía: - ustedes son de Caracas, Uds. Han leído sobre el problema de los
362 trabajadores despedido por (silencio) bueno un momentico, Uds. Saben porque no lo
363 han estudiado, porque eso no es conveniente que ustedes lo estudien, porque hay...
364 ¡Hay un elemento político de la universidad! El profesor que le mando la tarea si tú
365 llegas y le anexas el problema de los trabajadores despididos por (silencio)
366 probablemente te va a decir que: - no es un tema de interés. ¿Por qué? Porque no es
367 un tema de interés..., hay una confrontación, porque hay una posición tomada. El
368 profesor sabe que si te manda como tarea a buscar la situación de los trabajadores de
369 la alcaldía de Valencia...Pero tú te pones a estudiar la situación de los trabajadores de
370 la alcandía de San Diego...No, eso no es, un tema importante ahorita. Entonces, hay
371 elementos ahí ahorita que están interviniendo dentro de las Relaciones Industriales,
372 que no puedes desconocer, no los puedes desincorporar del estudio, yo tuve...Se lo
373 que me estás hablando, pero tú me puedes decir, si es verdad, o no es verdad, o no
374 estoy de acuerdo contigo. Pero no puede ser que tú te mantengas aislad. Imagínate el
375 campo mío la seguridad e higiene industrial del trabajador, cuando me dicen: - mire,
376 esto no se está haciendo, mire esto está en la Organización Internacional del Trabajo
377 (OIT), desde 1962 y Venezuela no lo está cumpliendo desde el 2003. Es decir..., pero
378 ahora como estas asociando un problema de orden político porque le conviene, es así,
379 si tu desconoces de eso...desconoces inclusive los orígenes de la normativa legal que
380 tiene que ver con las Relaciones Industriales.

381 **L.S:** El docente, se caracteriza por ser un investigador nato de la realidad del entorno
382 de la profesión

383 **Docente Néstor Rangel:** Uno tiene que entender, toda mi historia universitaria no he
384 visto una situación más triste que esté paro universitario..., esto para mí ha sido lo
385 más triste que he visto en toda mi vida universitaria.

386 **L.S:** Por qué

387 **Docente Néstor Rangel:** Porque se evidencio que el problema simple y
388 llanamente se evitaba con la confrontación, que una vez que sesioné contra un
389 gobierno, que no entiende, y se confundió más... Que esta alrededor y que se pudo

390 tener otros logros interesantes, pero que por la propia xxxx ha llegado a donde ha
391 llegado... No hubo discusión hágase la luz hágase la luz.

392 **L.S:** Ha sido interesante conversar contigo, agradezco tu tiempo, voy a desgravar.

393 **Docente Néstor Rangel:** Hay algo que es la creencia, yo estoy claro que hay que
394 creer, que una institución más democrática que la universidad, no hay, pero..., pero
395 confrontar a una autoridad es como una empresa privada, cuando yo le decía a un
396 presidente de una empresa mire: - esto está mal, me decía: - ¿Cómo dijo?, es ahí
397 como cuando se contradice a un rey, y el rey siempre dice la verdad. En la
398 Universidad tú le puedes decir a Jessy Divo en su cara, esta gestión no sirve., bueno
399 acéptala esa es mi opinión te sacara el cuerpo. Hay desconocimiento de la realidad del
400 entorno de la profesión en el país y eso impacta, pero esa es tu opinión.

401 **L.S:** Ok, profe al desgravar te contacto para volver a conversar contigo.

Entrevista cualitativa en profundidad.
Docente Servio Tulio Ferrer. Escuela de Relaciones Industriales.
(1990 – Actual)

Descripción protocolar.

El docente Servio Ferrer, acude a la cita a la entrevista en profundidad, a la hora fijada, en el salón del consejo de la Escuela de Relaciones Industriales, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales campo Bárbula -Universidad de Carabobo-Venezuela. El salón tiene las fotos de quienes han sido Directores de Escuela y tiene una mesa grande en forma de “U” y al rededor sillas, al final del salón hay una ventana panorámica que permite observar el movimiento de uno de los pasillos de la Facultad. La entrevistadora lo recibe y saluda, Ferrer se sienta al final del salón frente a la investigadora, sobre la mesa se encuentra la agenda de trabajo del informante y la grabadora, la entrevistadora le anuncia que la conversación sería grabada a lo que el informante no tiene inconveniente.

En el sitio solo se encuentran el informante y la entrevistadora, es un ambiente tranquilo, y el informante se muestra contento, en este escenario se desarrolla de manera natural la entrevista a profundidad, caracterizada por ser abierta y amplia y con plena libertad de donar los datos desde la propia realidad vivida. Ferrer expone sus vivencias docentes, con recuerdos, anécdotas y experiencias, en algunos momentos es extenso y vincula sus ideas en diferentes escenarios, lo que caracteriza el dialogo continuo entre preguntas y repuestas que enriquecen el encuentro en el marco de la intención investigativa.

A continuación, se presentan las líneas en las que se desarrolla el dialogo entre el docente Servio Ferrer y la entrevistadora abreviada como L.S.

1 **L.S:** Buenas tardes profesor, vamos a desarrollar una entrevista en profundidad,
2 acerca del ser docente desde tu propia vivencia, estoy desarrollando una tesis sobre
3 los hilos teóricos del fenómeno de ser docente desde la hermenéutica crítica, en la
4 escuela de Relaciones Industriales. La entrevista va a ser grabada para su posterior
5 transcripción y análisis

6 **LS:** Qué te motivó a ser docente.

7 **Docente Servio Ferrer:** Pues, fijate que con el alfa del, del... sistema que todavía
8 estamos aplicando, el ajuste permanente de currículum de Castro Pereira, uno de los
9 alfa, y betas que salía, era la función docente.

10 **L.S:** Esta implícita la función docente, en el egresado de Relaciones Industriales.

11 **Docente Servio Ferrer:** Esta implícita y tiene una repuesta, primero que tú tienes
12 formación en algunas materias: psicología, dinámica de grupo etc., que tienen que ver
13 con la gente. Luego, tienes la materia de adiestramiento, que no está completa. Yo
14 siempre he dicho que ha adiestramiento, le falta una pata. Cuando tu vez planificación
15 de recursos humanos uno y dos, ahí tu sin darte cuenta prendes el gusanito de que tú
16 puedes ser facilitador, y muchos terminan haciendo alguna actividad de facilitación lo
17 que los va llevando, sin darse cuenta, a generar ese componente docente.

18 **Docente Servio Ferrer:** Los Licenciados en Relaciones Industriales, tenemos
19 implícito el componente docente dentro de nuestra formación académica.

20 **STF:** Y lo puedes... uhm..., aplicar muy clarito para que no choque con otra carrera,
21 porque nosotros vamos es a la formación del recurso humano.... El educador, se
22 forma para enseñar componentes básicos, que aprende en la universidad: matemática,
23 física, biología, etc. El hombre de Relaciones Industriales como tiene que detectar
24 necesidades de formación en el trabajo, para darle competencias a las
25 personas...Entonces, va más allá porque además que detecta, y conforma el
26 componente para que lo dicte otro especialista...El también participa en la parte
27 conductual..., en la parte humana, en elementos que tienen que ver con el hombre:
28 liderazgo, emociones, motivación. Uhm..., después, entonces se abre en su campo
29 con lo que es: nomina, prestaciones sociales, seguridad e higiene. En la inducción
30 muchas veces, aunque no tenga toda la experiencia en higiene y seguridad, puede dar

31 la inducción de higiene y seguridad...Dar un taller ò un curso a los trabajadores...
32 Más bien, nosotros aquí deberíamos de salir con un certificado de primeros auxilios,
33 y ¡No... no lo hacemos! y es parte de lo que estamos haciendo en la Universidad, que
34 la gente haga su curso y tenga su diploma, que pueda transmitir.

35 **L.S: Háblame** de tu trayectoria docente.

36 **Docente Servio Ferrer:** Lo que pasa es que yo, primero tengo que ubicarme desde
37 antes de graduarme, esteee...Yo, empecé..., primero que cuando comencé, ya yo
38 venía con..., con experiencia laboral... Y yo agarro Relaciones Industriales, porque
39 yo trabajaba. Empecé a trabajar siendo menor de edad, así que, trabajaba de operario,
40 pero entonces (en su trabajo le solicitaban), -Mire, para que calcule el pago de las
41 personas... Entonces, cuando iba, - ¡Ah!, que el seguro social...-Que fulanito salió de
42 vacaciones. Entonces, me acuerdo que había un manual que uno le daba así (hace
43 movimiento con sus manos) a una rueda y le decía...Entonces, bueno uno opto, ¿Cuál
44 era la carrera que trabaja con liquidaciones, con Relaciones Industriales?, entonces
45 uno, bueno por ahí. Pero, aparte de eso, cuando pase el segundo año de Relaciones
46 Industriales concurse para preparador, y a partir de ahí empecé a dedicarme a la parte
47 del componente docente; me documentaba, eche número, etc. Entonces, desarrolle
48 esa... esa habilidad que posiblemente en otra carrera no la hubiese desarrollado como
49 la desarrolle. Cuando llego a la escuela, ya yo trabajaba en recursos humanos,
50 directamente, trabajaba con Fundei. Cuando me dan el título, ya yo era Coordinador
51 de Zona de Fundei, y además de eso era preparador. Entonces, me graduó meto
52 papeles en el Sucre, con otros dos compañeros más que también eran preparadores, y
53 nos aceptaron porque evaluaron y dijeron Uds.: - tienen más competencias que otro
54 tipo de profesional, para dar la materia por la cual Uds. están concursando. Entonces,
55 yo siempre seguí trabajando en: el área de recursos humanos, en el área de formación,
56 educación, porque me dediqué a esa parte, y luego la parte docente que en eso
57 estamos.

58 **L.S:** Siempre estuviste vinculado a la docencia.

59 **Docente Servio Ferrer:** Siempre, yo nunca he tenido un solo bache, desde que salí
60 hasta hoy.

61 **L.S.** Qué significa en tu vivencia ser docente.

62 **Docente Servio Ferrer:** Simplemente uno consigue información, investiga, se
63 prepara, trabaja en la organización y, entonces, trae esa experiencia al salón de clase
64 con la materia que está trabajando. Es un reto porque cuando tú te preparas para un
65 grupo de estudiante, por ejemplo: en mi caso personal que me tocó muy joven
66 trabajar con gente de la noche de los cuales muchos, a veces, hasta me doblaban la
67 edad, y traían experiencia o podían saber un poquito más que de lo que uno manejaba,
68 entonces, era un reto para uno. Cuando uno se venía en la tarde, de allá, de la zona y
69 llegaba a la Universidad uno sentía, así como: una renovación, uno entraba al salón, y
70 entraba con energía para trabajar, y tal vez el otro elemento importante, que me
71 marco, fue el trato. En esos momentos..., la docencia era como el mejor partido, es
72 que, aunque, trabajábamos con matemática..., como nosotros la vimos con María
73 Antonia..., hicimos una triada para renovar el programa, metiéndole cosas que tenían
74 que ver con la carrera. Entonces, nosotros empezamos dentro de lo que era
75 matemática normal y matemática mercantil, a buscar las cosas que un hombre de
76 Relaciones Industriales hacía, y que no se les estaba dando. Entonces, cuando me
77 decían en la calle: mira, - que allá no se enseña: nomina, allá no se enseña
78 prestaciones, no se sabe impuesto y, eso era matemática, empezamos nosotros a
79 trabajar y a renovar. Entonces, nosotros desde 1980 estamos con esa renovación y, los
80 que nos golpeó fue el año 1975, cuando sale lo de las prestaciones sociales como
81 derecho irrenunciable y el cálculo de intereses, eso, nos abrió la puerta para decir: -
82 nosotros estamos dejando afuera una actividad que debemos traer a la Universidad,
83 porque se supone que, aquí es donde el estudiante debe aprender por lo menos las
84 ideas, para que cuando llegue a la calle no llegue perdido.

85 **L.S:** Que cualidades te han hecho exitoso como docente en la escuela de Relaciones
86 Industriales

87 **Docente Servio Ferrer:** Te voy a decir una cosa; aquí hay algunos en la escuela que,
88 todo el tiempo, están rezagando un gran verso..., pero ahí se quedan. Yo, creo que lo
89 que a mí me ha mantenido es: la inconformidad, la rebeldía, la cuestión de traer al
90 aula de clase cosas que realmente sirven, o buscarle el porqué de las cosas, ok.

91 Vamos a dar matemática, ¡Ok! ¿Para qué sirve la matemática en la escuela?, ¿Para
92 que yo voy a usar número, afuera?, y fíjate que ha sido tanta la cuestión que ahorita
93 en la propuesta, que nosotros hicimos a la comisión curricular, salen: las dos
94 matemáticas básicas y dos propuestas de matemática laboral, donde se engloba todas
95 esas cuestiones numéricas que hay que echar a la calle y que no las aprenden.
96 Entonces, salen pagan un curso a 2000,00 ò 3000,00 BF para que te enseñen..., que
97 es una fracción de lo que puedes aprender aquí en el salón de clase... Entonces, creo
98 que lo inmediato es eso, esa inconformidad de buscar cosas nuevas... ¡Cosas nuevas!,
99 pero adaptadas al nivel donde deben estar, porque uno no puede concebir cosas que el
100 estudiante no pueda procesar, sino lo que necesite en ese nivel.

101 **L.S.** Es dar significado a lo que haces.

102 **Docente Servio Ferrer:** ...A lo que hay en la calle

103 **L.S:** A lo que necesite la sociedad

104 **Docente Servio Ferrer:** Mira...Y yo tengo una... una vivencia de esa parte del
105 aprendizaje... donde yo, como estudiante que estoy trabajando en la calle con
106 Fundei, yo voy a la empresa a negociar con las empresas, a firmar los convenios, todo
107 eso. Conozco un gran grupo de profesionales que también tenían su oportunidad y me
108 decían: - es que, entonces, aquí hay que dar esto al pasante. – mira, vamos a hacer
109 que haga esto. Yo, cuando llegué aquí esto no lo sabía, entonces, tal vez eso fue una
110 escuela buena. Años después cuando estoy en la dirección (Escuela de Relaciones
111 Industriales), Carmen Elena Gómez y Roraima dicen: - mira, vamos a hacer un
112 homenaje a la Escuela, la promoción de nosotros. Entonces, cuando yo investigo era
113 la promoción de los Tupamaros que era una promoción, que parece, que fue bien
114 belicosa aquí en la Escuela.

115 **L.S:** Tu promoción.

116 **Docente Servio Ferrer:** No...no, ellos salieron 2 o 3 años antes de nosotros, eso fue
117 cuando yo estaba de Director de Escuela, entonces, me tocaba a mí y a Brito...
118 Bueno, cuando yo llego, y Sosa (dice): - ¡Hola fulano como estas! Por cierto, que
119 resulto que esa gente que a mí me toco visitar en esos cargos de gerencia, casi todos,
120 eran esos famosos Tupamaros, ¿Quiénes eran los Tupamaros?, los Tupamaros fueron

121 un grupo de profesionales que hicieron la carrera en más tiempo de lo normal y por
122 eso llegaron juntos, porque era gente que trabajaba en la calle y vino aquí... ¡Oye
123 vamos a estudiar Relaciones Industriales porque voy a aprender más! Resulta que
124 ellos sabían más de lo que se enseñaba aquí, entonces, cuestionaban mucho a los
125 profesores y, fíjate el profesor de inglés, que les dio clase fue el profesor que más
126 les pudo llegar, lo invitaron ese día del homenaje, a que él fuera, y le dijeron: - trate
127 de volver a dar el mismo discurso que nos dio, entonces, él leyó el discurso y les dijo:
128 - fíjense lo que yo les dije en aquel momento todavía está de actualidad.

129 **L.S:** Uno de los retos de ser docente de Relaciones Industriales es estar frente a un
130 grupo de estudiantes que pueden saber más que uno.

131 **Docente Servio Ferrer:** Algunos sí, sobre todo en la noche tú te consigues gente que
132 trae y nos pide que se les dé más. Hay personas jóvenes que traen cosas así y que tú
133 no lo manejas en el salón de clase.

134 **L.S.** Que te ha dado el ser docente

135 **Docente Servio Ferrer:** Mira..., tal vez..., yo insisto como la crítica que me hace
136 uno de los hijos... ¡Papi tu siempre saludas a alguien siempre a los sitios que vamos
137 conoces a alguien!... Eso es parte de la Universidad, lo que te ha dejado la
138 Universidad, 33 años dándole clase a la gente y tratando de que esa gente que no
139 pasaba, diera la talla.

140 **L.S:** Es una cualidad ser sociable.

141 **Docente Servio Ferrer** Si, yo creo que esa es la principal..., porque quizás uno al
142 principio..., porque uno da números si lo hiciste pasaste sino lo hiciste no pasaste,
143 eso te genera un grupo que te acepte y otro que te rechaza porque no pasa..., pero con
144 todo y eso me encuentro gente que me dice: - profe usted me dio clase de matemática
145 yo no pase, pero me acuerdo de esa clase. Entonces, aunque no pasaron tienen un
146 recuerdo, saludan por educación, te consigues gente que profe: - Ud. me obligo a
147 estudiar.

148 **L.S:** Si tuvieses, otra vez, la oportunidad de escoger una profesión, escogerías ser
149 Licenciado en Relaciones Industriales.

150 **Docente Servio Ferrer:** Es más en este momento me llamaría más la atención,
151 porque otra de las cosas que me hizo a mí, meterme por Relaciones Industriales, era
152 lo de seguridad industrial, aunque después ...hmm... cuando vi la materia de
153 seguridad no fue tan impactante, tal vez, me había leído tanto los libros de lo que me
154 decía el profesor. Te digo una anécdota de eso para que veas que es así, la materia
155 primera; la fisiología del trabajo ¡A mí me gusto bastante!, creo que la vimos por año
156 y ese que nos dio la materia, que no fue en el salón de clase, nos obligó en un plan
157 experimental a hacer prácticas paramédicas en hospitales, entonces, me toco en el
158 hospital de Guacara estar el viernes en la noche, sábado y domingo. Hay un mensaje,
159 bien interesante, porque daban la materia directo; viviendo y viendo algo que es
160 directo de la profesión. No vas a montar un hospital en la empresa, pero quedabas
161 sensibilizado ante lo humano que es lo que se busca ahorita con lo de la
162 responsabilidad social, que el estudiante vea lo que pasa. Me dio el cura Carias...
163 Raúl González la mitad y, la otra Carias porque estaba de sabático. Carias no le
164 gustaba..., entonces, llego un día Raúl Gonzales: - para que ustedes sepan cómo es un
165 rancho por dentro, porque ustedes deben saber. Nos ponía a meternos por allá,
166 recuerdo que nosotros nos fuimos a la Guajira, fuimos a Aguatada, y eso era
167 antropología. En aquella época nos ponía directamente con la gente y luego nos
168 decía: - le vas a pagar con un salario en una empresa, entonces, no puede ser que tú
169 vas a pagar con un salario por un trabajo y tú no sepas como vive, que hace la gente.
170 Ahora las leyes te dicen que tienes que estar pendiente de tu trabajador en sus tiempos
171 libre. Entonces, fíjate como algo que tú viste en aquel momento hoy se hace realidad,
172 entonces, creo que me atrevo a volver a estudiar Relaciones Industriales.

173 **L.S:** Serias docente otra vez.

174 **Docente Servio Ferrer:** Si me dan la oportunidad sí, porque en aquel momento se
175 dio porque era bueno en número, y salió lo de la preparaduría y, uno no se mete en la
176 preparaduría por lo reales.

177 **L.S:** Porque se mete en la preparaduría.

178 **Docente Servio Ferrer:** Uno se mete a la preparaduría porque entiende que hay un
179 compromiso que uno tiene que cumplir y, tiene que uno lo que aprendió a pararse en

180 un pizarrón y ayudar a los estudiantes etc....etc.... Tuve una experiencia interesante,
181 porque cuando pasamos de año a semestre yo trabajaba con el profesor Guada.
182 Entonces, Guada me llama y me dice: - aquí tenemos una oportunidad, por dos años,
183 se va a dar un chance a los que vienen con matemática I, para que vean matemática I,
184 y si no la pasan en esos dos años, entonces, tienen que volver a ver lógica y después
185 de pasar lógica ver matemática I. Tratar de como esa persona lograra un nivel para
186 poder pasar, el examen era de cátedra, entonces, tu no sabías como era ese examen,
187 que venía al final, porque una cosa es el estilo del profesor que ya tú sabes como hace
188 el examen, y otra cosa es el examen de cátedra, donde el jefe lanza preguntas a todos
189 los profesores y hace un mixto del examen.

190 **L.S:** Ese apego al área docente se da siendo preparador.

191 **Docente Servio Ferrer:** Y fíjate que egresando salió una de esas solicitudes del
192 Tecnológico Sucre de Maracay, y fuimos tres: fue Manolo Duran que era
193 preparador de seguridad industrial; fue Diego Albani que era preparador de sueldos y
194 salarios; y fue Servio Tulio Ferrer, fuimos los tres (3) y quedamos los tres. Dijimos
195 vamos... todavía no nos habían entregado el título, llevamos fue la carta de
196 culminación, entonces, sorpresa que como a los quince días me llama Manolo a la
197 casa: - ¡Mira, que llames a Maracay!, mira que nos están llamando del Tecnológico
198 que quieren hacernos una entrevista.

199 **L.S:** Qué significo eso para ti.

200 **Docente Servio Ferrer:** Bueno, interesante porque por lo menos, si lo estaban
201 llamando a uno, era por el currículum que uno tenía y querían conversar con uno. La
202 conversación no significa que nos iban a contratar. Bueno..., bueno, nos hicieron la
203 entrevista a los tres, y después el Director de ese instituto nos llamó y nos dijo que
204 ellos habían analizado muy bien el perfil que traíamos: la experiencia, los semestres
205 de preparaduría, y que nos iban a dar la oportunidad a cada uno, con una sección, para
206 evaluar ese semestre y ver donde nos podían aprovechar.

207 **L.S:** En qué momento ingresas a la Universidad de Carabobo

208 **Docente Servio Ferrer:** Inmediatamente, porque se dio..., primero Carmen Gómez
209 me dice mira: - ¿Tú estás trabajando en el Tecnológico?, yo le digo: - sí ahí estoy

210 dando matemática I. Ella me dijo: - yo voy a hablar con la turca. Turca era Magaly
211 Jiménez que le decían la turca, era la Directora del Ciclo Básico (Facultad de
212 Ciencias Económicas y Sociales). Ella tiene una necesidad yo le hable de los
213 preparadores y cuando le hable de ti me dijo: - dile a Servio Tulio Ferrer que quiero
214 hablar con él. Yo, tengo aquí a Fanny Díaz que esta de sabático y, tengo a Aldo en la
215 mañana, pero Aldo quiere en la noche él dice que tiene problema que si consigo a
216 alguien que me de la clase de las 7a.m. Carmen dice: - que te puede dar permiso
217 para que estés aquí a las 7a.m y después te vas a la zona industrial a ver si quieres
218 agarrar un contrato. Bueno, entonces, vamos a echarle pichón y vamos a hacer
219 experiencia, entonces, tuve el primer contrato por servicio, aquí en la Universidad, en
220 matemática I. Entonces, en el semestre siguiente se abren las credenciales, claro en
221 ese entonces el concurso de credenciales, no es como ahora que la gente buena no se
222 queda, ahorita se ha puesto muy extraño ese concurso. Entonces, me quede con cinco
223 horas de matemática I en concurso, entonces, viene Mireya y me llama: - mira, tengo
224 un hueco en estadística II, y yo sé que tú eres bueno en eso para que me des una
225 sección de estadística temporal en este semestre, además, como este contratado te la
226 puedo dar. Entonces, en ese ínterin Rodríguez tiene un accidente venía de Caracas de
227 madrugada y se quedó medio dormido, ahí en la entrada de San Blas y choco contra
228 el puente, se lesiono el pecho y la rodilla, y le dice a Manuel Antonio: - hay que
229 poner un sustituto, ahí no hay más remedio que Servio Tulio Ferrer y Alvares que
230 eran preparadores para que agarren las horas. Entonces, yo le dije a Manuel Antonio:
231 - tengo un compromiso con la Universidad tengo: matemática I y la de estadística, yo
232 te puedo agarrar una sola..., yo tengo que ir a Maracay. Era de noche, yo tenía de
233 lunes a viernes copado con las horas de clase... Lo que pasa es que yo tenía
234 matemática I a las 7 am., y no me afectaba la noche. Entonces, Yamir dice: - bueno
235 yo agarro dos este semestre para que tu agarres la otra el próximo semestre, porque
236 yo solo puedo quedarme con una, porque yo trabajo...Entonces, Samir se fue para
237 Yaracuy, y vino el concurso de matemática financiera. Entonces, concurse, pero me
238 tuve que quedar dos años con matemática I, porque el señor no me quería aprobar,
239 ahora que estaba ordinario, en un ínterin del año 1972, y yo gane concurso en el 81.

240 Yo soy, de la promoción que nos decían los tupamaros, en el Postgrado del
241 Componente Docente, bueno era: Colina, la profe. Benavides, José Laurencio,
242 Carrillo, la Profe., de enfermería Dora, de ese grupo fuimos los primeros. Eran dos
243 años 1981 y 1982, era por eso, porque nosotros nos quedamos en el `81 y
244 terminamos..., casi fueron 3 años allá. Como nosotros peleamos como los propios
245 tupamaros, etc., entonces, nos ponían un profesor que nunca había estado en la calle
246 que lo mandaban para allá, para Postgrado y entonces lo ponían a dar componente
247 docente, eso sí nos dio: Caleño a ese si no podíamos hacerle eso y si es ¡Logoria!...

248 **L.S:** El componente docente tuvo un valor agregado para ti en el ser docente

249 **Docente Servio Ferrer:** Para mí lo tuvo por lo siguiente; yo estaba dedicado a
250 trabajar más con números, no había trabajado nunca con materias teóricas, claro
251 trabajar con números es una forma de manejar la clase. Trabajar con materias teóricas
252 es otra forma de manejar un salón de clase. No tenía la visión en ese momento, por lo
253 mismo tengo que fajarme, entonces, se me dio como la fortaleza de agarrar un texto
254 para volver a entrar de nuevo con esas materias sociales y la experiencia fue buena;
255 vimos pedagogía I y II, vimos evaluación, estadística, había una materia que se
256 llamaba sociedad que veíamos una vez al mes, era una mañana completa...Entonces,
257 nosotros veíamos que el que quería aprender aprendía, había otros que estaba ahí
258 obligados y, por eso nos llamaban los tupamaros, porque por todo protestábamos,
259 teníamos obstinados a Gorgorea que era el Decano cada vez que nos veía subiendo
260 las escaleras se paraban a hablar: Carrillo, Colina, José Laurencio, Servio Tulio
261 Ferrer, hablaba Dora, Antonia que era la Directora de la Escuela de Contaduría, un
262 poco de gente, dígame las enfermeras..., las enfermeras con años trabajando en un
263 hospital nos van a decir la lección de vida que tienen... Dígame había uno...no me
264 acuerdo no como se llamaba un ingeniero cónchale... (Piensa)... cómo es que era el
265 apellido de él... Pantoja o algo así él era un show, entonces, el equilibraba con sus
266 chistes y humor, y le daba otro corte al grupo que éramos regados.

267 **L.S.** Como dimensionarías tu ser docente.

268 **Docente Servio Ferrer:**...Bueno mira... yo, creo que para ser docente lo primero de
269 lo que tú tienes que darte cuenta es que la gente que está sentada en un pupitre o en

270 un escritorio es una persona que viene con menos conocimientos, posiblemente,
271 entre comillas, porque puede traer conocimientos prácticos, saber la práctica, pero
272 necesita conocer de la teoría porque la teoría te ayuda....Entonces, uno tiene que ser
273 muy sencillo no llegar y decir: yo soy el profesor ¡No!, todo lo contrario uno tiene
274 que ser muy...y eso lo consigues medir tú cuando te encuentra con la gente y te
275 trata con mucho respeto, te llama por el nombre de pila, es posible que te llame
276 profesor o no, pero el nombre de pila es muy importante. A veces, tienes grupos
277 nuevos que los ves ocupados, nosotros tenemos gente, que a veces, llegan y colocan
278 los nombres equivocados porque no tuvo la capacidad de documentarse con su grupo
279 (pausa larga) Yo, creo que cuando tu llega a un salón y llegas el primer día pateando
280 a los estudiantes y diciéndoles que no van a pasar, porque tú eres el que sabes, ya ahí:
281 no sirve para pedagogo, ni para docente, ni para facilitador. Tal vez, como me toco
282 seguir trabajando con estudiantes, tenía que trabajar con los pasantes y tuve que
283 dedicarles mucho tiempo a los pasantes a nivel de bachillerato, eran los que iban a la
284 calle con menos fortalezas, entonces, es un trabajo de salón de: dar inducción, dar
285 toda la coordinación, toda la inducción..., las charlas de seguridad. ...Toda esa
286 cuestión me hizo a mí ver la actitud docente como algo muy natural, una relación
287 muy horizontal con la gente. Todo docente o todo el cuerpo docente que entra
288 diciendo: que él es el que se la sabe está pelando y va a orinar fuera de perol toda la
289 vida. Porque tú puedes saber mucho y no saber transmitir, puedes saber poco y
290 lograr que las personas multipliquen el conocimiento, cuando llegas así pateando a la
291 gente y diciendo cosas así desagradables no eres buen docente. Uhm...Hay una
292 materia, así al final, donde la maravilla es fulano, que tal, porque uno decía: esa es la
293 maravilla diciendo de todo, además que no viene a dar la clase. No hay más que me
294 moleste de un profesor que: no venga a dar clase, que no tenga la responsabilidad con
295 sus estudiantes. En la noche los estudiantes detectan eso cuando uno empieza, no
296 viene el segundo, no viene el tercero, no viene el cuarto día y tú ves que ellos,
297 entonces, en un momento dicen: - es que tenemos la materia, ¡al profesor no le vemos
298 la cara, no viene, falta!, etc. Entonces esa es su responsabilidad, es muy importante
299 trabajar...Yo he trabajado con niños, porque me toco también un plan experimental

300 de 2 años con visitas escolares a niños de 6to. Grado. Entonces, trabaje con grupo de
301 niños de 6to grado que es otro mundo, muchas veces, tenía que llamar a la maestra
302 para después entender lo que iban a hacer y veía como los niñitos cuadraban, porque
303 la maestra venía: - no que eso no se puede. El doctor: - No, la maestra... ¿Tú has
304 visto la cuña?, bueno el doctor no, eso no es y cuando lo niñitos levantaban la mano
305 para hacer una pregunta, bueno pues...porque le lanzaban la pregunta a la gente de la
306 empresa que los ponían a temblar.

307 **L.S.** El ser docente, en la escuela de Relaciones Industriales, es modelo frente al
308 estudiante.

309 **Docente Servio Ferrer:**...Una cosa, yo creo que todo docente modela porque
310 mira...me acuerdo de todo...casi de todos los profesores que me dieron: primaria,
311 bachillerato y te los puedo nombrar y recuerdo todos los de la Universidad y, de
312 esos profesores cinco (5), seis (6) o siete (7), cónchale ahí, perdí mi tiempo, pero
313 hay profesores, a mí me dio clase Faber Páez ...y Faber Páez es tremendo profesor,
314 porque en aquel momento vino con un método donde tu tenías que: tomar un diseño y
315 hacer los objetivos, desarrollo y conclusión y el examen era a libro abierto y tu tenías
316 que tener la información para poder armar tu repuestas. ¡No se me olvidan las clases!,
317 o quien me dio sociología que es un profesor que a lo mejor ustedes no conocen que
318 es el profesor Néstor Mirabal ¡Tremendo profesor! y todo el mundo pensaba que era
319 marxista.

320 **L.S.** El docente en Relaciones Industriales impacta en la sociedad

321 **Docente Servio Ferrer:** Yo pienso que si impacta, uno casi nunca se hace político,
322 pero sí estoy dentro de la cuestión gremial, y en este momento soy presidente del
323 colegio de Relacionista de Carabobo, eso me obliga a estar en relación con muchas
324 instituciones y, cuando tú vas y te presentas tomas el derecho de palabra o tienes que
325 hacer una conferencia o presentación ahí estas, de cierta manera, dirigido a un fin
326 vendiendo una imagen, igual que..., yo también toda la vida parte de mi ingreso no
327 es nada más las Relaciones Industriales y de la docencia yo también he sido músico
328 toda la vida, esa es otra forma de relacionarse.

329 **L.S.** Bueno mi profe, es muy probable que después que desgrave, si necesito, vuelva
330 a llamarte.

331 **Docente Servio Ferrer:** Tal vez el mejor perfil está en que: uno se dedicó a la
332 docencia y no lo cambio por la posibilidad de estar en una empresa ganando 10 veces
333 más lo que gana aquí. Ser docente te exige trabajar: mañana, tarde y noche.

334 **L.S.** Qué te inspira s ser docente

335 **Docente Servio Ferrer:** Esa es una decisión que yo tome en 1990, yo deje de hacer
336 lo que hacía en la zona industrial, en aquel momento pensé ahora tengo que buscar
337 que hacer, ¿Me devuelvo a la zona industrial otra vez o me dedico a una sola cosa?
338 Ante la posibilidad de ser dedicación exclusiva, la profe. Ofelia Ramos que era de
339 ingeniería, me dice: - ¡Te vas para allá!, te vienes para acá y me ayudas en la
340 dirección. Entonces, saque la cuenta y en aquel momento las cuentas permitían tener
341 una buena calidad de vida, lo que pasa, es que el 1991 la curva inflacionaria era
342 diferente. Se tenía que cumplir hasta con un horario más intenso; tú estás presente a
343 no ser que tengas una actividad, que tengas que ir a representar la institución, fíjate
344 eso, es un compromiso. Eso es como el cura él sabe que tiene que dar una misa, todos
345 los días, y no puede cambiar la hora de la misa. Bueno, la docencia es un compromiso
346 social es un sacerdocio, en ese aspecto, es un compromiso a la hora que es (pausa
347 larga) Claro, hubo una situación para ser docente nocturno..., pero uno era docente
348 nocturno y salía de aquí a 10:30 p.m., a un cuarto para las 11:00 p.m. Yo, en Maracay
349 salía a 11:00 p.m., porque hasta esa hora se daba clase, el estudiante se iba tranquilo
350 etc. Hoy día tenemos que trabajar en función de aprovechar el tiempo, porque a las 9:
351 p.m., la gente se quiere ir..., recuerdo que uno se iba a pie cuando no tenía carro,
352 desde la Universidad y se quedaba en la Avenida Bolívar tranquilo y no tenía que
353 pagar ninguna carrera. Hoy la inseguridad..., fíjate donde estamos, uno sigue
354 trabajando igual aquí en este campo de noche, a veces, estamos aquí y estamos
355 sujetos a cualquier situación, porque aquí, la protección es muy mala se sabe del
356 esfuerzo que hace allá la gente de PIPSU, pero es muy grande el campo.

357 **L.S:** Desde la propia experiencia, cuál es para ti la esencia de ser docente.

358 **Docente Servio Ferrer:** Fíjate, de repente cuando estaba en bachillerato, es así, uno
359 de mis compañeros de bachillerato estudio pedagogía y se graduó de pedagogo.
360 Cuando nosotros salimos, el profesor que daba química en 4to año, tenía un percance
361 físico y no podía trabajar, entonces, a él lo contrataron para dar clase, y los que
362 estaban en 4to o 5to año no lo respetaban en clase, después buscaron un profesor que
363 dio como una suplencia, decía: - cónchale mira lo que le paso en un salón de clase
364 ¡Que va eso no me gusta a mí! Pero, quizás lo que paso es que cuando llega el
365 momento porque ya tiene un conocimiento, lo demás es la personalidad de uno, como
366 uno aborda un salón de clase y se posiciona, pegando gritos, todo lo contrario,
367 demostrando a la gente que está aprendiendo.

368 **L.S:** Es dominio de aula.

369 **Docente Servio Ferrer:** Como conversar con la gente..., como hacer que la gente no
370 se duerma y, yo tengo un factor de medición; si yo voy a un sitio a una conferencia y
371 me da sueño el hombre no me motiva, y siempre se lo digo cuando tengo
372 oportunidad, al tiempo, le digo: - Mire, Ud. No es interesante porque me da sueño.
373 Mira, a mi algo que no me mantenga, prefiero dormirme... como en un programa
374 muy malo en la televisión (risas)...Te voy a contar una anécdota, la anécdota es con
375 el Tecnológico Sucre: la primera vez que vamos a dar clase, el Tecnológico tenía dos
376 sedes una en la Rinconada y arriba vía Corona, entonces, yo llego al sitio y pregunto:
377 - ¿Dónde está el salón?, y me dice la señora

378 - ¿Cómo está? Mire, el salón es tal.

379 Entonces, me voy al salón..., entonces, el aula 1201, eso significaba en: el edificio,
380 planta baja, salón 3..., entro a mí salón veo la hora 10 minutos y no hay nadie,
381 entonces, salgo y me voy a la Coordinación que era como de aquí a educación,
382 entonces, cuando voy, viene la Sra. Profesor:

383 - ¿Dónde está Ud.? Que los alumnos mandaron a decir, que Ud. no ha llegado al
384 salón.

385 - ¡No yo estoy en el salón tal!

386 Entonces, ella chequea:

387 - Cónchale anotaron el salón mal, ese no es, es ese mismo, pero arriba, suba pues,
388 que ya yo me voy tranquila.

389 Entonces, yo llego y estaba ese salón full, tenía una sección que era de construcción
390 civil y obras civiles, eran dos que eran técnicas, y la gente de ingeniería. Saludo y
391 empiezo a dar la clase, yo veía a los alumnos y había personas que, si yo tenía 21
392 años o 22 años, esas personas tenían 40, entonces, como al cuarto de hora, llega la
393 Sra. y dice:

394 - Buenas noches como este profesor, mire vengo a traer la asistencia, entonces, yo
395 tomo la asistencia cuando me volteo y veo la Sra. y veo a los tipos..., entonces, se
396 para un señor y me dice:

397 -Cónchale profesor mire, le vamos a pedir disculpas, porque aquí no ha pasado nada,
398 mire que no sé, si se dio cuenta que todos nosotros nos comportamos así, pero le
399 vamos a explicar lo que paso, ya vimos que Ud., sí es el profesor, porque vino la
400 Sra. y dijo que Ud., es el profesor, es que ayer teníamos geometría analítica, entonces,
401 llego una persona así como Ud., joven de pelo largo y dio la clase, y se presentó, y
402 afuera estaban un grupo de estudiantes asomados y veían, y el tipo nos daba y
403 anotamos, mire para que vea la cosa, y resulta que era un estudiante que vino fue a
404 vacilarnos y a burlarle de nosotros, y aquí mismo en el instituto y nos vacilaron todo,
405 mire los libros, entonces, claro Ud., llega hoy igualito (risas), entonces, nosotros
406 pensamos que era otro estudiante que nos venía a vacilar.

407 - Para que veas las anécdotas, pero eso sí, con ese grupo ¡Excelente!, porque era
408 gente que estaba ahí, porque tenían una oportunidad de estudio en Maracay de sacar
409 un Técnico Superior Universitario, que no la tenían, porque yo trabajé con el
410 Tecnológico Sucre de Maracay. En Maracay siempre tuvo muy buen nivel académico
411 y era muy exigente, el Tecnológico aquí en Valencia tiene otra imagen no lo conozco
412 bien, pero tiene otra imagen. En Maracay nos decían: - si hay que hacer una sábana
413 de análisis I, se hacía.

414 **L.S:** Como es tu ser docente frente a la gente que sencillamente vienen a certificar un
415 título profesional, pero laboralmente ya tienen experiencia.

416 **Docente Servio Ferrer:** Bueno tienen..., no vienen a calentar una silla y se van,
417 deben demostrar que están entendiendo la teoría y que la aplican, entonces, a
418 completar con la práctica. Fíjate tengo muchas anécdotas de gente que viene de calle,
419 que dice:
420 - En mi empresa calculamos la hora extra ta.ta.ta
421 - Eso que tú dices es en la empresa, pero vamos a ver que están haciendo porque ya
422 detecté que tienes un error.
423 El clásico, le suman los % de la hora nocturna con el bono y hacen un pasticho.
424 Entonces, cuando uno se los desglosa se dan cuenta que lo están haciendo mal,
425 entonces, muchas veces te traen el planteamiento y uno lo revisa, entonces, vamos a
426 ver si está bien o está mal, y después vamos a ver si esa práctica esta correcta o
427 incorrecta, porque muchas veces hay..., las empresas con malas praxis y te enseñan a
428 hacer el cálculo mal. Entonces, Ud. le dice:
429 - Mire, yo le voy a enseñar aquí como dice la ley después Ud., se lo lleva a la
430 empresa y allá ve como lo digiere.
431 Tengo otra anécdota con un oficial de las Fuerzas Armadas que son colegas, los dos,
432 se graduaron de Licenciados en Relaciones Industriales. Entonces, era cómico porque
433 uno era Mayor y el otro era teniente, compartían el mismo cuarto en la base, uno era
434 piloto y el otro no podía ser piloto, porque había tenido dos accidentes laborales:
435 primero se le exploto en una práctica de infantería una bomba y le hirió el teniscopi y,
436 le hirió la cara. Y, en un día lluvioso iba a su comando y vino un loco y lo choco y,
437 lo mando para el canal, ese que está en la avenida Aragua, y el carro quedo patas
438 arriba, entonces, se fracturo por segunda vez, a él reconstruyeron la cara. Después
439 Chávez lo ascendió a general...Me acuerdo, que a veces el teniente le decía al mayor,
440 entonces, después que vemos las cajas de ahorro, las utilidades se quedan así y,
441 entonces, en la clase dicen:
442 - Mire, yo le traigo aquí lo que nos explicó, a mí me están robando.
443 - Nos están robando.
444 Cuando nos traen los problemas y, yo les digo esto no es así, esto está mal, entonces,
445 viene la protesta, allá en Caracas le dijeron:

446 - Si tiene razón hay un error había un muchacho nuevo en contabilidad, que no lo
447 habían orientado, y estaba haciendo el cálculo errado, le estaban descontando a ellos,
448 por la caja de ahorro, por un préstamo como tres veces lo que tenían que cobrarles.
449 Después, otra anécdota no sé si te acuerdas del profesor Guada, él es ingeniero, un
450 viernes me dijo mira:
451 - Tú estás dando préstamos, cuando sea la clase me avisas, yo tengo una Sra., que es
452 viuda de un familiar, a él le están descontando un préstamo, etc.
453 Entonces, cuando él se mete a la clase, él dice:
454 -Yo, creo que, a la Sra., le están descontando demás.
455 Y se trae el problema y lo hacemos en clase, le estaban quitando si en esta época ella
456 tenía que pagar 500,00 BF., le estaban quitando como 1000,00 BF., además de
457 amortización, y la anécdota sale de eso de que las personas te traen sus problemas:
458 -Mira, que yo tengo esto en la empresa, que como que no lo estoy haciendo bien.
459 **L.S:** Parece que el dominio del conocimiento de lo que el docente está transmitiendo
460 es importante en nuestra escuela
461 **Docente Servio Ferrer:** ¡Sí!, porque tú le estas diciendo algo de trabajo fíjate bien un
462 ejemplo. Cuando trabajé con selección de personal:
463 - No que nosotros... - ¿Ud. tiene un modelo de reclutamiento y selección? - No, así se
464 hace allá, - ¿Tiene una política? -No, allá no hay política. Bueno, entonces, la gente
465 se iba cuando venía decían: -Profesor presenté el modelo, para la gente, para que vea
466 cómo es que tenemos que hacer los pasos, para ordenar la selección. Entonces, llegan
467 muchos estudiantes que cuando le empiezas a hablar del modelo se dan cuenta que el
468 de ellos es un desastre, entonces, tiene la oportunidad de ordenar en base a un modelo
469 teórico ¿De dónde salió esto? De la práctica, de hacer las cosas en un orden lógico.
470 Entonces, vino alguien un día lo agarro y lo plasmo en un libro, y dijo: - Este es el
471 modelo de selección. Entonces, vino otro empezó a escribir sobre eso y tenemos
472 varios libros que nos hablan de: un modelo de selección clásico, de selección por
473 competencias, pero todo sale de los que tú has ido innovado. Entonces, centra uno
474 cuando le dice a un estudiante que es y ese estudiante se lleva ese cassette para la
475 empresa, eso es..., por eso nosotros tenemos que ser muy cuidadoso en lo que

476 decimos, y decirlo bien, para que la gente luego lo repita y lo evalué de la manera
477 correcta. Y fíjate que con el cálculo de prestaciones los estudiantes vienen, a veces, a
478 buscarlo a uno: - Profesor no tengo su número, no tengo como es el procedimiento. Y
479 es que uno, no cobra por eso, uno les habla a los profesionales igualito. Ellos dicen_-
480 Profe., sabe que las empresas nos están diciendo que como hacemos para contratar la
481 gente y no descontarle seguro social. - ¡Les hecho ese regaño primero! y después les
482 digo: -Eso tienen que hacerlo porque si no el que va preso es Ud. Dígame con la
483 solvencia laboral..., con la solvencia laboral te buscan para saber; cómo es la cosa
484 para cuando les caiga la primera inspección por lo menos no salgan tan mal.

485 **L.S:** Lo que se enseña se debe enseñar bien porque incide sobre los demás, y tú al
486 principio decías es un reto.

487 **Docente Servio Ferrer:** Fíjate que, a veces nosotros peleábamos, nosotros vimos
488 introducción por año, no lo voy a nombrar no está aquí. Y nosotros peleábamos y
489 decíamos: - ¡Pero nosotros no hemos visto esto!, vamos a estudiarlo bien. Después,
490 en el siguiente año: - ¡Nosotros no hemos visto eso!, claro que lo vieron. Entonces
491 fíjate, que nosotros en la carrera no vimos organigrama, en todas las materias nos
492 decían eso tuvieron que haberlo visto en tal parte. Eso es cuidadoso, son
493 herramientas que si tú no lo manejas quedas mal, entonces, tuvimos que estudiar por
494 nuestra cuenta; hacer un curso, entrar en otra clase para equilibrar esa deficiencia que
495 uno pudo tener, pero en general el 99 % de los profesores tanto por año como por
496 semestre son buenos, nosotros peleamos con Marcano... con Marcanito...-Profe.
497 ¿Cómo es eso que hace los exámenes orales y entonces al final por escrito eso no
498 puede ser?, y armábamos ese zaperoco, pero con razón. Dígame las clases del
499 profesor Arrieta, el cura, es buenísimo, pero él estaba a la 11 a.m. y a la 1p.m., todavía
500 estaba dando clase, y la gente se iba saliendo era por hambre, y que la clase era densa,
501 pero uno se preparaba a leerse los libro etc. Nosotros vimos la sociología del trabajo,
502 por año, era dura porque era bastante información y la veíamos era por año, después
503 se redujo la misma sociología a dos semestre un semestre y otro semestre,
504 entonces..., nosotros alomejor perdimos de ver más componente de sociología... era
505 parte de la formación de nosotros, tu veías por año casi 30 semanas, el semestre era

506 36 semanas, e igualito veía las mismas horas por semana, nosotros veíamos 4 horas
507 de sociología general por año, y 3 horas de sociología del trabajo por año.

508 **L.S:** Cómo te sientes en esta entrevista.

509 **Docente Servio Ferrer:** Son vivencias, que nadie me había preguntado, hoy pude
510 refrescar muchas vivencias: cuando hice los estudios de andragogía; cuando hice la
511 especialización y después hicimos varias materias doctorales.

512 **L.S.** Háblame de eso

513 Profesor Servio Tulio Ferrer: Originalmente fue matemática y cálculo laboral, en ese
514 aspecto y sobre eso uno iba desarrollándose, después que viene la reforma curricular
515 que eliminan las materias de cálculo ¡Que fue un error!, desde el punto de vista de
516 que se quitó los espacios donde podíamos dar al estudiante elementos prácticos que
517 hoy están totalmente ratificados que son necesarios. Entonces, a mí por lo menos me
518 llamo la comisión que era Lucena y Peter Kasas, bueno mire: - Nosotros estamos
519 ubicados en esto, tenemos necesidad de: introducción, selección y hay una materia
520 nueva que se llama auditoria, que nos gustaría mucho que tú la crearas, la hagas
521 porque no tenemos otra persona así, aparte de Rolando. Entonces, yo me quede con
522 eso, no doy introducción porque no es lo mío, nunca me llamo la atención dar clase
523 de introducción a las Relaciones Industriales. Aunque, tú le estés dando una visión a
524 todo, y siempre vas a estar actualizado. Entonces, pedí trabajar con selección por
525 tanta experiencia allá trabajando, seleccionando la gente de Fundei: los
526 encuestadores, los pasantes. Y luego auditoria por la experiencia en auditoria, y
527 meterse en lo que era auditoria administrativa, era interesante, algo nuevo para la
528 carrera porque estamos dando otra vía. Y la andragogía, yo no había estudiado nada
529 de los postgrados, porque decía cónchale no me llama la atención estudiar relaciones
530 laborales iba a ver más teoría, entonces, cuando sale lo de andragogía, estábamos
531 trabajando ya con la reforma curricular, y tiene que ver con la educación de adultos y
532 diseño. Sale la oferta en Maracay, no podía Maracay, pero se metió Carrillo, hicieron
533 un año allá, pero no terminaron, luego sale la oportunidad aquí con la Rafael
534 Urdaneta que oferta andragogía, entonces, aprovecho y me inscribo..., entonces,
535 comenzamos 44 y terminamos como 30 la tecnología, y seguimos como 14 o 15 la

536 maestría. Después, empezamos a ver las materias doctorales de andragogía, y lo único
537 que nos faltó hacer fue el trabajo, porque teníamos que ir a Panamá y hacer el trabajo.
538 Y la andragogía, ¿Porque la andragogía?, porque es: la formación de adulto, y
539 cuando nosotros empezamos a ver, yo le decía a Manuel Antonio_- Es que nosotros
540 trabajamos con adultos, y eso me lo ratifico a mí la primera materia de andragogía,
541 que tuvimos la suerte, que nos dio dos materias quien era el papá de la andragogía en
542 Venezuela...El fundamento establece que cuando: tú tienes un niño de 6to. Grado ya
543 lo puedes empezar a tratar como a un adulto, con más responsabilidad y a partir de
544 ahí hasta la 3ra edad.

545 **L.S:** Desarrollaste ese componente andragogía en la escuela de Relaciones
546 Industriales

547 **Docente Servio Ferrer:** ¡Sí!, lo hemos aplicado porque siempre algunas materias te
548 exigen el componente magistral, ¿Porque empezamos a estudiar andragogía?, porque
549 vino la propuesta de la evaluación continua. Entonces, Meleam que era el líder dijo: -
550 ¡Oye necesitamos materias no solamente teóricas sino prácticas! Entonces,
551 contabilidad y matemática financiera, planteamos la posibilidad de experimentar,
552 cómo podemos nosotros dar la materia de esa manera..., y entonces, empezar a dar
553 matemática financiera por el método andragógico de evaluación continua. Fue
554 interesante, porque podíamos ver más contenido, y al mismo tiempo como lo hablaba
555 por pedacito el estudiante rendía, por lo menos, en la mañana la tasa de reprobado
556 fue: bajo, si teníamos en una sección de 40 con 20 reprobados bajo a 8 a 5. Y
557 comprobamos que el que estaba pasando estaba pasando bien. En la noche se
558 mantuvo la tasa, porque había mucho ausentismo y deserción, pero el que se quedaba
559 sacaba mejores notas.

560 **L.S:** Hay una influencia positiva en tu ser docente la aplicación de esos principios
561 andragógicos.

562 **Docente Servio Ferrer:** ¡Sí!, porque el hecho de estudiar andragogía implicaba que
563 seguía buscando cómo trabajar muy duro, y fíjate estudiar andragogía me dio
564 inmediatamente la visión, de que en adiestramiento a nosotros nos falta una pata, que
565 es el componente curricular, porque si tu enseñas elementos de diseño curricular en

566 esa materia, es más, debe tenerla como una materia electiva, porque entonces,
567 cuando tú vas a una empresa a detectar necesidades de adiestramiento, te quedas en la
568 propuesta sin que te dediques a diseñar esos componentes y buscar el facilitador, y
569 de una vez empezar a trabajar, eso es importante para la carrera. Desde el año 1990,
570 tenemos nosotros esa pelea, tenemos esa propuesta, de que nosotros tenemos que dar
571 un componente de diseño curricular porque no los dijo la realidad, no los dice la
572 realidad de los muchachos allá, y entonces, tiene que buscarse un licenciado en
573 educación que no saben absolutamente de la empresa, y quien no sabe mucho de
574 curriculum para que él lo haga..., o puedes buscarte un facilitador que te lo pueda
575 dar.

576 **L.S:** El acercamiento a la realidad del contexto social te ha hecho ser el docente
577 exitoso que hoy eres.

578 **Docente Servio Ferrer:** Podría ser, porque yo no vivo arriba yo vivo de hacer
579 horizontalidad

580 L.S. Cuáles factores de la andragogía forman parte de tu ser docente.

581 **Profesor Servio Ferrer:** De repente, a lo mejor lo primero que te enseña la
582 andragogía es que cuando tu trabajas horizontalmente, aprendes de lo que trabaja
583 cada quien. Entonces, la andragogía permite que cuando alguien tiene conocimiento
584 lo pueda soltar sobre la mesa y también se lo pueda transmitir al resto de las personas,
585 y las personas se llenen de experiencia eso es algo que te da la andragogía. Donde tú
586 no eres el único que sabe en el salón, que siempre hay alguien que puede conocer o lo
587 mandas a investigar, y te trae ese conocimiento que vio nuevo y se lo transmite al
588 resto, ese aprendizaje andragógico es lo que se llama: sinergia $2+2 = 5$, que no te
589 llevas en las manos lo que te enseñó el profesor, sino que te llevas también, lo que
590 investigo el resto de los compañeros. Lo que pasa es que la andragogía exige que tú
591 trabajes con grupos pequeños, no con 100 personas, con todo y eso, con 100 personas
592 tú a veces logras pensamiento andragógico.

593 **L.S:** Esa andragogía cuando la empiezas a aplicar

594 **Docente Servio Ferrer:** Bueno inmediatamente, empecé y veníamos entre comillas
595 con el hecho de la evaluación continua, nos estaban exigiendo de manera empírica

596 aplicar cosas andragógicos, que no nos negamos, y que la aprendimos cuando
597 empezamos a hacer estudios de andragogía. El contrato andragógico llega el primer
598 día y plantea tu plan de evaluación, y ya los estudiantes saben que ese es tu plan de
599 evaluación, y sobre eso es que va a evaluar y sobre eso es que van los 20 puntos, ya
600 ese es un concepto andragógico. Uno se nutre de esa cosa andragógica, para delegar
601 un poco de responsabilidad en el estudiante, no es nada más lo que tú dices, sino
602 también lo que vas a buscar

603 **L.S:** Responsabilizas al estudiante del proceso de aprendizaje.

604 **Docente Servio Ferrer:** Nosotros teníamos ese criterio de Castro Pereira, nos daba
605 competencias en la parte operativa, en la parte planificativa y a nosotros nos ven
606 mucho como un planificador por eso. Entonces, la parte que tiene que ver con
607 docencia y facilitación..., porque no solamente tiene que ver con ser preparador...,
608 sino que tú con algunas materias tienes que preparar talleres, tienes que preparar
609 exposiciones, en fin, van entrenando, en el momento que tu entras a trabajar en
610 adiestramiento, en formación, inmediatamente te entra el gusanito ¡Oye yo puedo dar
611 cursos!, y resulta que esta obligada a dar instrucción. Cuando están montando el plan
612 de inducción, ya tienes ese componente que tiene que ver con la docencia.

613 **L.S. OK,**

Entrevista cualitativa en profundidad.

Docente. Nilda Chirinos. Escuela de Relaciones Industriales.

(1990 – Actual)

Descripción protocolar.

Nilda Chirinos acude a la entrevista a la entrevista en el salón del consejo de la Escuela de Relaciones Industriales, Facultad de Ciencias económicas y Sociales, Universidad de Carabobo – Venezuela. La entrevistadora la recibe y saluda, y se sientan en las sillas que están en el centro del salón, sobre la mesa esta un bolso, libros y también la grabadora. La entrevistadora informa a Chirinos que la entrevista sería grabada, con lo que estuvo de acuerdo.

La entrevista a profundidad inicia en un ambiente tranquilo y con voluntad de conversar, Chirinos mantiene una postura clara y coherente, conversa desde sus primeras experiencias vinculadas a la docencia, marcando un profundo apego al área laboral de las Relaciones Industriales, al hablar es reflexiva y expresa sus vivencias con anécdotas y recuerdos.

Seguidamente se encuentra las líneas del dialogo desarrollado entre Nilda Chirinos y la investigadora que se identifica como L.S.

1 **L.S:** Buenos días Nilda, vamos a desarrollar una entrevista en profundidad, estoy
2 desarrollando una investigación sobre los hilos teóricos del fenómeno de ser docente
3 desde la hermenéutica crítica, en la escuela de Relaciones Industriales. La entrevista
4 va a ser grabada para su transcripción y análisis. Háblame sobre tu trayectoria
5 profesional, ¿cuándo ingresaste como docente en la escuela de Relaciones
6 Industriales?

7 **Docente Nilda Chirinos:** Bueno mira, esté..., prácticamente toda la carrera de
8 Relaciones Industriales la hice en la noche, yo trabajaba y todo lo hice en la noche.

9 **L.S:** Cuándo egresaste como Lic. En Relaciones Industriales.

10 **Docente Nilda Chirinos:** Bueno yo Salí en el 77.

11 **L.S:** Te graduaste en el 77, y ya antes estabas trabajando.

12 **Docente Nilda Chirinos:** Aja, yo salí de bachillerato y comencé a trabajar, porque
13 los recursos económicos de mi familia no me permitían..., digamos que no me podían
14 mantener en los estudios. Entonces, automáticamente yo comencé a trabajar..., no
15 tenía ni siquiera los dieciocho (18) años, comencé a trabajar en la industria, cuando
16 eso existía Divenca la fábrica de colchones, y entonces ahí comencé a trabajar en el
17 área de producción, básicamente..., y como yo era egresada de la Escuela Técnica
18 Industrial, entonces, comencé a movilizarme estuve: en el área de producción, de
19 planificación de la producción y ese tipo de cosas. Luego, paso a ser la secretaria de
20 la gerencia, cuando ya estaba finalizando la carrera. En Divenca, yo casi estuve los
21 cinco años de la carrera, esteee..., ya finalizando, comienzo ya en el último año a
22 movilizarme hacia el área de Relaciones Industriales, no, entonces, bueno...,
23 inclusive ya al principio finalizando la carrera, ya yo tenía concretado una oferta de
24 empleo para irme a Puerto Ordaz , que básicamente, inclusive, era una situación, un
25 reto, ¡Bien...Bien fuerte!, porque primero era separarme de la familia, representaba
26 tener que buscar donde quedarme en un ambiente diferente, desconocido, pero era la
27 alternativa que tenía. Luego, de haber salido de Divenca, me fui a Cartones
28 Nacionales como secretaria del gerente de Relaciones Industriales. Entonces, dije: -
29 Bueno, ¡No!, porque ellos me dijeron, sencillamente, que como era mujer no tenía
30 cabida en el área de Relaciones Industriales, para una posición de responsabilidad. Y

31 de hecho recuerdo a un ingeniero que me dijo que: -Para que yo había estudiado
32 Relaciones Industriales, si nunca iba a conseguir ocupar un cargo, ok. Entonces, ¡Yo,
33 creo que eso fue otro reto! Dije: - Ok... ¡Vamos a ver, sí es verdad! Entonces, bueno
34 me ofrecen esa posibilidad de irme para allá, y la acepté, pero faltando una semana
35 para irme, me llamaron de Ceramide y me ofrecieron un cargo en la parte de seguro
36 social, bueno lo pensé, y lo que hice fue que, estee..., no mentira cuando me iba me
37 ofrecieron fue en Metalcar, ok, ya yo había pasado por Ceramide, por Papeles
38 Nacionales, y lo que hice fue pasar la carta, y entonces la gente me decía: - ¡No que te
39 ibas para Puerto Ordaz!, ja...ja... (Risas) y yo decía: - No, pero, bueno a lo mejor lo
40 que iba a recibir se me iba a ir en estar allá y aquí no voy a tener ese tipo de riesgo,
41 no.

42 Entonces, comencé a trabajar en Metalcar, en la parte de recursos humanos, en ese
43 momento, digamos fue una experiencia bien interesante en el sentido de que estaban
44 creando Procesa, y tuve la oportunidad de estar en lo que era la estructuración del
45 grupo Procesa, porque el que era Jefe mío, se fue de vacaciones o hubo alguna
46 situación en la que tuvo que salir fuera y..., entonces, tuve que estar yo con todo lo
47 que era la creación desde el punto de vista legal, de todo lo que era el grupo Procesa
48 y, al momento que se crea el grupo Procesa, también me da la opción de que se
49 estaban agrupando 17 empresas, en ese momento, y me dan la parte de
50 adiestramiento, entonces, tenía que ver con la parte de adiestramiento de las 17
51 empresas del grupo y, resulto también súper importante porque lo que era la
52 experiencia que podía tenerse en un periodo de tiempo x, se me presentaban por la
53 distinta variabilidad de las empresas. Yo, tenía la opción que se me presentaran
54 distintas situaciones, y que en corto tiempo yo pude manejar mucho más que, a lo
55 mejor, estando en una sola empresa, que circunstancialmente se me presentaba algo,
56 inclusive, la gente del Instituto Nacional de Cooperación Empresarial (INCE) en
57 Caracas me decía que era la mujer maravilla, no,...estee..., porque dentro de las
58 cosas, nos decían que con la parte de los aprendices INCE..., como tenía toda la
59 parte legal, que ya la conocía, les decía que: habían cosas con las que no estaba de
60 acuerdo, y por eso sencillamente había un reconocimiento que tenía que hacerse a

61 favor de la empresa y, no todo a favor del INCE, porque es como la ley lo
62 determina, igualmente me paso cuando llegue a la empresa Vicson. Bueno, lo cierto
63 es que esa experiencia de administrar las 17 empresas en la parte de adiestramiento,
64 me da un abanico de oportunidades, de experiencia, en las diferentes áreas de
65 adiestramiento. Comencé también inclusive con Fundametal, en ese momento, se
66 estaba creando Fundametal, inclusive estaba Fundametal en sus inicios y, luego
67 inclusive se puso la primera piedra. Entonces, en toda..., toda esta actividad también
68 estuve como participe porque todas las integrantes de las empresas del grupo Sivensa,
69 teníamos un comité de adiestramiento en la parte de Fundametal. Bueno, lo cierto es
70 que todo eso fue acumulando experiencia en la parte de adiestramiento y, llega un
71 momento en que..., bueno, me va a visitar a Metalcar el que después fue mi jefe en
72 Vicson, es decir, prácticamente me fue a robar a mi sitio de trabajo, y de hecho por
73 eso hubo una situación, porque se enteraron que él había ido allá a ofrecerme una
74 oportunidad de empleo, y realmente la oportunidad de empleo era el doble de lo que
75 me estaba pagando la empresa Metalcar y el grupo Procesa y, bueno decidí irme a
76 Vicson. Entonces, luego me voy a Vicson.

77 **L.S:** Vicson era una tremenda empresa en esa época

78 **Docente Nilda Chirinos:** Sí, y que inclusive luego Vicson pasa a ser parte del grupo
79 Sivensa, y entonces, realmente me voy, pero luego vuelvo a quedar en el mismo
80 grupo, y entonces me voy para la parte de selección y adiestramiento. Entonces,
81 bueno comencé a vivir como en una jefatura de selección y, estuve con toda la
82 actividad de selección, con toda la actividad de adiestramiento, para efecto de
83 empresa...que..., luego se convirtieron en..., en cuatro (4) empresas teníamos: la de
84 Maturín; la de San Joaquín; la de Valencia y la de Maracay.

85 **L.S:** Cuanto tiempo tenía de graduada para estar época.

86 **Docente Nilda Chirinos:** Yo, tenía como 6 años, bueno..., entonces, en Vicson tenía
87 la oportunidad de estar en selección, además de que había otra variable que, para la
88 selección de personal de producción, había un proceso de formación previo a
89 entregarlo a producción, entonces, toda esa gente le reportaba a lo que era la parte de
90 adiestramiento y, teníamos que hacer seguimiento para entregar un recurso humano

91 preparado a producción y, que no fuera a generar inconvenientes. Entonces, iba con
92 un proceso de formación... estee..., directa, de acuerdo a las áreas de producción
93 donde se iban a ubicar las personas... Entonces..., incluso tenía la parte de
94 adiestramiento, tenía la parte de selección y, luego estructuramos, inclusive, un
95 programa de inducción que llego a tener tal connotación, que inclusive la misma
96 gente de Bélgica vino a ver que estábamos haciendo en la parte de inducción, porque
97 llamaba la atención que la gente se identificaba mucho y, conocía con relación a lo
98 que era su rol, quien era la gente. Bueno, nosotros le dijimos sencillamente que lo que
99 le estamos diciendo es: quiénes somos, qué hacemos y de qué manera ellos (los
100 trabajadores), tienen una información precisa con relación a la empresa, donde se
101 están incorporando. Bueno, por ejemplo: alambre eso no se come eso no tiene
102 demanda, pero resulta que la demanda del alambre es tan amplia que uno no lo
103 percibe, uno lo tiene tan a la mano que no se da cuenta, que tiene alambre en muchas
104 de las cosas, las cuales son: de uso doméstico; son de uso..., en los carros, ¡incluso en
105 los carros!; inclusive en la pestaña que permite la adherencia del caucho al rin, eso
106 es alambre; en las guitarras; en las cuerdas en las que colgamos la ropa; en el tobo; en
107 los resortes. Entonces, pareciera que es una empresa que siempre tiene demanda del
108 producto, entonces, comencé por allí y estuve 18 años en la empresa Vicson y, salí
109 como gerente corporativo de recursos humanos, en ese momento ya como que quería
110 incursionar a ver cómo me iba con la parte de libre comercio, entonces... decidí. Ya
111 de todas maneras, yo antes de salir de Vicson, ya yo había comenzado a dar clase en
112 la universidad.

113 **L.S:** Ya antes de salir de Vicson, eras docente

114 **Docente Nilda Chirinos:** Sí, como docente estaba contratada y luego con concurso
115 de credenciales.

116 **L.S:** En qué año fue.

117 **Docente Nilda Chirinos:** Eso fue en el 90... Uhm..., primero por credenciales y
118 luego lógicamente por concurso de oposición, cuando salí ya era personal ordinario,
119 cuando renuncié a Vicson. ¿Por qué decidí dar clase?... Bueno, por la misma
120 situación, de que yo dentro de las cosas, primero nunca me imaginé dar clase, yo

121 decía bueno... ¡Cómo se para ahí un profesor a dar clase!, y realmente no me veía y,
122 me motivo inclusive fue Servio Tulio Ferrer y A.D Maldonado, que me dijeron: -Pero
123 con toda la experiencia que tú tienes puedes dar clase en adiestramiento. Entonces,
124 bueno metí los papeles y quede primero con la evaluación de las credenciales, que
125 digamos en ese proceso de evaluación de credenciales, yo le decía: - Que me parecía
126 ilógico que de acuerdo a lo que nosotros decimos que se debía hacer en la parte de
127 selección, era todo lo contrario lo que hacíamos cuando estábamos haciendo un
128 proceso de selección. Que en la Facultad había cosas que no se deberían hacer y, que
129 debía respetar también el tiempo de las personas, ok. Esteee..., entonces bueno...
130 Porqué me incorpore a la docencia: primero porque dije: - Bueno..., hay bastante
131 información práctica que no es la teoría solamente, lo que se debería llevar a cabo y,
132 como uno cuando sale de la Universidad se da tantos golpes contra la pared, porque
133 tenemos la teoría, pero no la práctica, no sabemos cómo administrarla. Entonces, dije:
134 - Bueno, yo le voy a dar un enfoque práctico a las actividades que tenga que hacer
135 desde el punto de vista docente. Bueno, comencé en ese sentido y, creo que ha sido
136 un buen inicio y, buen aporte en el sentido de darle practicidad a lo que estamos
137 enseñando en la teoría. A veces, le digo a los muchachos: - Bueno y ¿Para qué es esa
138 teoría?, bueno yo digo, sí porque esos principios son importantes, esos principios: son
139 los que les van a permitir tomar decisiones acertadas y posibles, antes, porque hay
140 una realidad y hay un contexto, porque inclusive cuando nosotros estudiábamos nos
141 decían que la ley es rígida por ejemplo y, no había posibilidad de manejarla con las
142 dos manos.(pausa larga) Ya vemos que en estos momentos eso es posible, entonces,
143 hay una cantidad de cosas que han ido cambiando con relación a algunas cosas que
144 deberíamos estar haciendo como docentes, incluso venia escuchando un programa
145 que estaban hablando sobre el uso de la tecnología en la parte de la formación, que no
146 es solamente el constructo teórico lo que deberíamos estar llevando a cabo, sino que a
147 través de la cotidianidad y, de la practicidad podríamos llevar esos conocimientos
148 para que las personas tengan un contexto teórico pero que también tengan una
149 realidad práctica de aplicación, no. Entonces, básicamente me llama la atención es
150 darle esa practicidad en función de lo que tendríamos que hacer, entonces, ah, bueno

151 hasta los momentos que estoy dando clase. Ahí..., bueno inclusive monté una tienda,
152 cuando salí de Vicson, pero bueno la situación, el sitio, a lo mejor el sitio..., creo que
153 el sitio no fue el más adecuado era un centro comercial digamos muy..., quizás la
154 poca experiencia que yo tenía, no era muy visitada, entonces, bueno lo cierto que lo
155 cerré y me fui más hacia la docencia. Bueno me dedique por completo y, luego
156 entonces, me invitaron a participar en la Dirección de Recursos Humanos y, luego en
157 la de Escuela, digamos que ha sido bien dinámica toda esa experiencia que se ha
158 acumulado.

159 **L.S:** Qué significa para ti, ser docente, en la escuela de Relaciones

160 **Docente Nilda Chirinos:** Sí, porque jamás me veía dando clase, pero veo que sí me
161 gusta.

162 **L.S: Qué te gusta.**

163 **Docente Nilda Chirinos:** Bueno, primero por el aporte que le estoy dando a las
164 personas y, poder digamos ejercer posteriormente una profesión, que inclusive, a
165 veces me consigo muchachos que me dicen: -Profesora, estee..., realmente yo
166 siempre la recuerdo a usted, por todas las cosas que nos decía y, que la realidad
167 práctica me ha permitido consolidar en lo que sería la aplicación y la experticia. Yo,
168 veo que hay muchachos que están ocupando posiciones importantes dentro de las
169 organizaciones y, que ha sido un granito de arena dentro del cúmulo de
170 conocimientos que obviamente se le da dentro de la carrera. No es una carrera
171 fácil...Es una carrera muy difícil..., inclusive, en estos momentos yo diría que mucho
172 más difícil, porque las personas que están en recursos humanos están buscando, que
173 hacer para dar una respuesta mucho más productiva y, agregar valor a las
174 organizaciones, porque lo que es: el entorno, los valores, los comportamientos y los
175 principios de la gente, no están propicios a contribuir o agregar valor a las
176 organizaciones. Entonces, creo que hay que buscar ver como se ayuda a estas
177 personas, porque están, así como que atrapados y, están atrapados por dos razones
178 porque tanto los trabajadores los tienen atrapados, por un lado, como los empresarios
179 también por el otro. Entonces, hay que trabajar con ambas vertientes: porque en la
180 medida que los directivos vean que la gente es valiosa, entonces, la gente va a sentir

181 que son valiosos, entonces, por ahí, sí se puede conseguir compromiso, pero no es
182 una tarea fácil.

183 L.S: Háblame de las cualidades de ser docente en la escuela de Relaciones
184 Industriales

185 **Docente Nilda Chirinos:** Mira, primero estar preparado, estar preparado
186 técnicamente y prácticamente, estar en contacto con la realidad externa, no solamente
187 a lo interno, a lo interno tenemos un mundo, pero a lo externo tenemos otro y, la
188 manera de dar respuesta a los muchachos es estar en contacto con esas empresas y
189 con esa sociedad, que es de donde proviene esa gente que estamos formando.
190 Digamos, que, si no estamos en ese contexto social, en verdad que va a ser bien difícil
191 que nosotros podamos dar una respuesta a la gente que estamos formando.

192 **L.S:** Como docentes en Relaciones Industriales necesitamos tener esa conexión con
193 el mundo organizacional

194 **Docente Nilda Chirinos:** No nos debemos separar, ni de la industria ni de la
195 economía, porque son las dos vertientes que nos van a dar los insumos y, es lo que
196 nos va decir cuáles son los comportamientos; cuales son los intereses; cuál es la
197 visión y el horizonte que deberíamos estar nosotros analizando, para con todo ese
198 cúmulo de opiniones, ver de qué manera podemos dar la ruta a los muchachos.

199 **L.S:** Háblame sobre qué sientes hacia la docencia, en tu día a día frente a tus alumnos

200 **Docente Nilda Chirinos:** Digamos, dar el todo por el todo y, tener un
201 reconocimiento de las personas a las cuales me estoy dirigiendo y, que vean en mí no
202 solo un docente sino una amiga. Realmente me gusta más ese interactuar y que no me
203 vean..., no me vean con ese estoy aquí y ella esta allá, sino esa interacción. Porque
204 de esa manera, también hay más confianza y los muchachos tienden a abrirse más y
205 dar más otro tipo de insumos, que también son valiosos, esa información es clave,
206 para aplicar muchas de las cosas y, hay cosas que a veces ellos te dicen que tú te
207 quedas asombrado.

208 **L.S:** Tenemos cualidades como docente que pudiesen diferenciarnos de otras
209 profesiones

210 **Docente Nilda Chirinos:** Claro, de hecho, yo pienso que lo que sería las
211 características de los que estamos en Relaciones Industriales, son distintas a las
212 características de los que están en: Administración o Contaduría, Ingeniería.
213 Ingeniería que sobre todo son pura tecnología dura, ok, pero que al fin y al cabo... Yo,
214 le digo a los muchachos

215 - Bueno, a nosotros nos dicen que sacamos el título de una caja de Ace, que para
216 que sirven las Relaciones Industriales.

217 Bueno, yo les digo: -Bueno, cuando les digan así díganle que: sin ustedes y sin la
218 gente, el mundo no puede funcionar, no pueden atender un servicio de salud, ¿Por
219 qué? Porque la gente es la que marca la diferencia. Un buen servicio, una calidad de
220 producto, que tú vas a estar dando. Para eso necesita de un aporte de la gente de
221 recursos humanos, que le va a permitir hacer esa gerencia estratégica, que deberían
222 estar haciendo. Ya, vernos nosotros no como operativos de los procesos, sino vernos
223 a nosotros como asesores de esas personas y, que esos son los verdaderos gerentes de
224 recursos humanos y nosotros, sencillamente vamos a aportar en esa asesoría, en esa
225 orientación, para que ellos también puedan tener credibilidad y, puedan también
226 lograr los resultados que les están pidiendo, porque yo puedo tener el título, pero si
227 realmente no logro construir lo que me están pidiendo, si no logro materializar los
228 objetivos y, las metas, esteeee..., no voy a hacer nada o lo logro ¿A costa de qué?
229 Entonces, hay que ver la gente como un recurso valioso, porque es lo que marca la
230 diferencia.

231 **L.S:** Si se te volviera a presentar otra vez la oportunidad de ser docente, aceptarías ser

232 **Docente Nilda Chirinos:** Sí, pienso que debí haberlo hecho antes

233 **L.S:** ¿Por qué?

234 **Profesora Nilda Chirinos:** Bueno, porque pienso desde el punto de vista de lo que
235 significa la acción docente, que hay un cúmulo de experiencia y, que quizás, inclusive
236 cuando hice la especialización, después de muchos años de haber salido del pregrado
237 dije: - Pero bueno ¿Por qué uno se divorcia de la universidad, de esa manera?, cuando
238 realmente tú tienes que estar manteniéndote actualizado, a pesar de que en la empresa
239 privada uno se va actualizando. Pero entonces, uno ve que se hace mucho más fácil,

240 poder avanzar en esos estudios de nivel superior, por la misma experiencia que uno
241 tiene, pero adicional en lo que sería el haber transitado quizás muchas cosas hubiera
242 materializado más prontamente y lógicamente. Lo estoy consiguiendo a estas alturas
243 que pudieran haber sido hace mucho más tiempo.

244 **L.S:** Cómo te ubicas frente al estudiante.

245 **Docente Nilda Chirinos:** Dando clase o también acompañando en las actividades
246 en aula, digamos lo parametrizado, la metodología que debe tener las clases
247 presenciales, ok, más sin embargo, lo que es la transmisibilidad sobre todo en
248 postgrado, entonces, uno al momento que asocia lo que sería la teoría con algunas
249 práctica empresarial, te permite también estar al día con la realidad organizacional,
250 que es lo que se está viendo en este momento, que inclusive, ya estamos viendo que
251 a nivel de las organizaciones se habla de que se va a reducir a las personas y, van a
252 venir robots. Los robots ya están en las empresas, ok, más eso no ha significado que
253 las personas salgan, sin un proceso de preparación para que ellos puedan hacer otra
254 cosa.

255 **L.S: En que fue tu especialización:**

256 **Docente Nilda Chirinos:** Especialización en Gerencia de los Recursos Humanos

257 **L.S: Has** avanzado en alguna otra actividad académica

258 **Profesora Nilda Chirinos:** Tengo toda la escolaridad completa en el doctorado de
259 Ciencias Gerenciales de la Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas
260 Armadas (UNEFA), esperando todo lo que sería la parte de la tesis y, no ha sido fácil
261 por las mismas actividades administrativas que se tienen que hacer allá..., ellos no
262 tienen indicador de egresado porque la verdad casi no ha egresado nadie, tienen unas
263 cuantas cortes, sin egresar.

264 **L.S: Que** nos dirías a nosotros los docentes que estamos frente a un aula formando
265 Licenciados en Relaciones Industriales.

266 **Docente Nilda Chirinos:** Bueno, primero que veamos a esas personas, como
267 personas que nos van a dar insumos para el aprendizaje nuestro también, que no los
268 veamos como a un grupo de personas que les vamos a dar una instrucción y ya, sino
269 que es compartir con ellos, es establecer una relación cara a cara, que nos permita

270 compartir experiencias, porque desde lo más insólito que nos puedan presentar los
271 muchachos hay cosas que al momento de escucharlas nos van a dar un aprendizaje.
272 Una de las cosas que nosotros tenemos que aprender es a escuchar, muchas veces no
273 escuchamos, a lo mejor la misma emocionalidad de las situaciones que se nos
274 presentan, porque yo te digo a veces uno esta alterado por las situaciones familiares o
275 del mismo contexto, la situación política y económica que estamos viviendo, no nos
276 permiten a veces a lo mejor escuchar. (Pausa larga) El escuchar, yo creo que va a ser
277 la clave que, nos va a permitir salir de toda la coyuntura que tenemos a nivel:
278 personal, a nivel profesional, a nivel de país, a nivel de familia y, que muchas veces
279 escucho de los muchachos el maltrato, que a veces, le dan algunos docentes y, no
280 solamente a los muchachos y, quizás yo creo que ha estado cambiando esa situación.
281 Cuando yo comencé en la Universidad, decían que el profesor era alguien que era
282 intocable, ok, estee..., primero en este caso ya vemos que la situación también ha
283 ido cambiando, y que ya lo que sería el rol docente, ya no está viéndose como algo
284 privilegiado intocable, sino que es manejable que es participativo con todos los
285 actores, pero si no nos damos a respetar todo eso se va a perder..., se va a perder...,
286 de hecho hay situaciones en las cuales no solamente a nivel de los muchachos, sino
287 de personal administrativo y, del personal obrero, en donde maltratamos a las
288 personas y, yo creo que eso es parte de la calidad humana. Creo que principios y
289 valores son fundamentales, además de los conocimientos técnicos que podamos tener.
290 **L.S:** Como docentes estamos orientados a formar más el ser que cualquier otra cosa.
291 **Docente Nilda Chirinos:** Es decir, tenemos que dar el conocer porque es
292 fundamental, pero la variable más importante, es el ser porque inclusive, a veces
293 vemos muchachos que te dicen no me gusta trabajar con la gente, entonces, mira
294 están mal ubicados, porque nuestra materia prima es la gente y, si tú no tienes
295 sensibilidad humana para tratar a la persona, obviamente te van a decir como nos
296 dicen o han catalogado los inhumanos, los recursos inhumanos.
297 **L.S:** Yo voy a desgravar y si necesito complementar te vuelvo a llamar, muy
298 agradecida por tu tiempo.
299 **Docente Nilda Chirinos:** Sí, cualquier cosa me avisas.

Entrevista cualitativa en profundidad.
Docente Benito Hamidiam. Escuela de Relaciones Industriales.
(1990 – Actual)

Descripción protocolar.

La investigadora acude al encuentro con el docente Benito Hamidiam en la oficina del Decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Previamente informa a la asistente del Decano que va a una entrevista, esta anuncia a Hamidiam que la entrevistadora esta presente, y el informante recibe a la entrevistadora, saluda y cierra la puerta. Hamidiam invita a sentarse, él se sienta detrás del escritorio y la entrevistadora se sienta frente a él entrevistado, sobre el escritorio se encuentra un computador, un teléfono, documentos y bolígrafos a la izquierda se encuentra una biblioteca con muchos libros, así como una mesa de reunión con cuatro sillas.

La investigadora le informa al entrevistado que el dialogo seria grabado, quien da su consentimiento. La conversación se inicia de manera natural con un intercambio dialógico entre preguntas abiertas cuyas repuestas se caracterizan por recuerdos de experiencias docentes vividas por el informante. El escenario es tranquilo lo que presta para la reflexión profunda durante el discurso, en el que muestra gestos que articula con sus palabras.

Seguidamente se presentan las líneas del dialogo desarrollado entre el docente Benito Hamidiam y la entrevistadora quien se identifica como L.S.

1 **L.S:** Hola Benito, estoy desarrollando una investigación sobre los hilos teóricos del
2 fenómeno de ser docente desde la hermenéutica crítica, en la escuela de Relaciones
3 Industriales. Para esto eres uno de mis informantes claves, vamos a desarrollar una
4 entrevista en profundidad que va a ser grabada para su posterior transcripción y
5 análisis. Háblame porqué ser docente en Relaciones Industriales, qué te motivo.

6 **Docente Benito Hamidiam:** Ok, básicamente, acudo a un concurso de oposición y
7 me consigo algo atípico y es que el cargo calzaba con mi perfil, se buscaba un
8 docente con competencia en informática, en el área de conocimiento y que fuera
9 Relacionista Industrial, el concurso me tome light.

10 **L.S:** Por qué te tomaste el concurso light.

11 **Docente Benito Hamidiam:** Ligth, estee..., porque no fue ese afán de querer quedar
12 por quedar de introducir los papeles básicamente y luego una evaluación. Pues,
13 simplemente los metí para ver que...que sucedía, porque ya anteriormente yo había
14 metido los papeles acá para credenciales y supuestamente no llenaba los requisitos.
15 Cuando mi sorpresa es que yo era el número 19, siendo el número 19, estee..., yooo
16 pase la entrevista, acudí al proceso de evaluación. Y básicamente, me pareció..., algo
17 tan sencillo..., porque era nuestro día a día que vivía yo en el trabajo, fuera de aquí,
18 y... ¿Por qué? Porque yo tenía una empresa didáctica y básicamente lo que se evaluó
19 en ese examen, era mi día a día, con respecto a las materias de área de informática y
20 lo que es la parte de la pedagogía la desarrolle..., ya en el campo, como tal, pues, por
21 eso es que no veo que tuve que presentar una entrevista y sentirme presionado, sino
22 tratar de mostrar lo que se necesitaba, y para esa época, el año 2001, yo traje una
23 presentación interactiva, donde daba los contenido, eh, teóricos, el contenido
24 prácticos de un sistema muy normal de esa época, de evaluación que se
25 tenía...estee... . Bueno al final yo creo que un aporte hacia el área de conocimiento,
26 sin ánimo de presumir, que ha sido interesante...La oportunidad que me ha dado la
27 escuela de Relaciones Industriales, es que básicamente, esa experiencia que yo traje
28 del campo laboral, puede aplicarse aquí, enseñarse aquí en términos generales, si eso
29 es así, yo creo que la Universidad y los estudiantes han ganado, en función de eso.
30 Pienso que básicamente es lo que la escuela de Relaciones Industriales nos permite.

31 (Pausa larga) Ahora, ¿Que ha pasado a través de todos estos años? Bueno nos dan a
32 nosotros la oportunidad de desarrollar una asignatura adicional, que no estaba dentro
33 de la estructura del pensum de estudio, que ha sido los sistemas de información y, ya
34 debe estar arribando casi a los 10 años de haber sido creada, y la necesidad de generar
35 una oportunidad. Luego de esto, he transcendido en otras áreas como ha sido;
36 Administración Comercial y Contaduría Pública, de dar clase en Valencia y dando
37 clase también en la Morita, con esta parte de la informática, que ha servido para
38 otras áreas de conocimiento, como ha sido el tema de la seguridad en el campo
39 gerencial, tengo un seminario de gerencia en el plano de la seguridad porque el
40 estudiante debería tener ese punto de vista (pausa larga) luego de esto, este...
41 desarrollo que he podido mantener consistente en el tiempo, a nivel de investigación,
42 básicamente, han sido los sistemas de información en las áreas. De hecho, todos mis
43 trabajos de ascenso están enfocados bajo ese esquema y ese lineamiento, no he
44 saltado a hacer temática de otra área pues..., y los estudios de 4to y 5to nivel, los tres
45 que he realizado, tanto las dos especializaciones y el doctorado se han orientado hacia
46 el manejo de la gerencia educacional y el último en tecnología de la información y la
47 comunicación.

48 **L.S.** Háblame de tus cualidades como docente en Relaciones Industriales, tu ser
49 interno.

50 **Docente Benito Hamidiam:** Mira, yo creo que más que diferenciarnos, yo viví
51 mucho en el campo de trabajo lo que es ser un Relacionista Industrial, este que se
52 desempeña en el ejercicio profesional, independientemente de los subsistemas dentro
53 de las organizaciones. Y en algunos momentos pude apreciar que no se necesitaba un
54 sistema independiente, como era un todo por el todo, pero también y en muchos casos
55 la debilidad, de que había, este, también había la debilidad, en el sector público...
56 este..., siento que... que hay que implementar una serie de elementos que van más
57 allá de los que se está preparando para las organizaciones productivas. Luego de esto,
58 mi enfoque de carrera, fue hacer un híbrido de pasar, de salir de una organización que
59 trabajaba en recursos humanos, a una actividad propia que era la consultoría. Resulta
60 que fue una vista panorámica de 360 grados y, buscar un mecanismo de como

61 direccionar nuestra profesión, ¿Qué me doy cuenta?, me doy cuenta a mitad de
62 camino..., creo que la parte del área de conocimientos, o sea, el área de sistemas de
63 información, el uso de las tecnologías de información, que en esa época estaba apenas
64 naciendo..., floreciendo. Yo observaba que un Relacionista Industrial debía conocer
65 esas áreas y, cosa que veo que todavía sigue vigente en la actualidad es un campo
66 virgen es un campo que..., este..., hay mucho que hacer y conocer de la realidad, y
67 realmente creo que eso pudiese ser un poco ese aporte extraordinario para la escuela
68 de Relaciones Industriales, para darle un viraje porque seguimos preparando a ese
69 profesional para una organización productiva. Las organizaciones productivas del
70 sector industrial, están reduciéndose cada vez más, por otro lado, el empleador es el
71 estado, en otro sentido, sigue creciendo la necesidad del uso de la tecnología
72 independientemente del punto de vista de capacitación, o desde el punto de vista
73 gerencial, o desde el punto de vista de la legislación en *materia de lo que reclama la*
74 *sociedad de la información, en estos momentos. Y, yo sí creo que nosotros tenemos*
75 *mucho que dar y que hacer*, pienso que esto es sencillo, las organizaciones trabajan
76 con un departamento, una dirección o una unidad de capacitación, pero básicamente
77 estamos preparados para la presencialidad, cuando en la organización hablamos de
78 pasar esa formación, a centros de formación virtuales, ¿Cómo vamos a crear esos
79 centros de capacitación puntuales? Esos centros de capacitación ¿Cómo vamos a
80 formar a esos facilitadores? Bueno ahí queda un reto bien interesante.

81 **L.S:** En el marco de ese despertar de nuestra escuela, que nos dirías tu a al ser
82 docente.

83 **Docente Benito Hamidiam:** Atrevámonos a romper paradigmas, atrevámonos a
84 fallar, o debemos atrevernos a ser osados, a conocer y construir experiencias, porque
85 si seguimos con el discurso del cambio, pero ese cambio de la boca para afuera y no
86 lo realizamos, yo pienso que no va haber ningún proceso de transformación en
87 nuestra escuela, no lo vamos a conseguir, vamos a enviar personas hacia ese mercado
88 de acuerdo a lo que nosotros percibimos.

89 **L.S:** Ese cambio en qué consistiría

90 **Docente Benito Hamidiam:** Creo que debemos centrarnos en conocer cosas nuevas,
91 permitirme aprender las cosas para yo poder enseñarlas después, pero, más allá de
92 enseñarla tienes que investigarlo, yo tengo que concientizarlo en el campo, hacia
93 ambos lados ..., ojo sin perder..., sin perder nuestro proceso teórico y de
94 formación... pero si necesitamos explorar la realidad de nuestra profesión.

95 **L.S.** Conocer desde la realidad de las organizaciones.

96 **Docente Benito Hamidiam:** Exactamente, porque nos quedamos en el elemento
97 teórico.

98 **L.S:** Explorar la realidad de nuestra escuela.

99 **Docente Benito Hamidiam :** Hemos avanzado en la reformulación del pensum de
100 estudio,; No puede ser! que para mi escuela, y no lo digo en término peyorativo, no
101 puede ser que para mi escuela sea más importante el contenido de las asignaturas
102 computación para enseñar Word y Poder Point, cuando tenemos por otro lado como
103 unas electivas a sistemas de información, yo pienso que debería ser lo contrario, yo lo
104 vería desde esta óptica pienso que ha habido un avance en algunas cátedras en
105 materia laboral, que el mismo constructo te permite actualizar, el día a día, pero
106 pienso que podríamos sacarle más provecho a otras áreas grandes y cruciales y,
107 podemos crear hasta nichos o incubadoras de oportunidades de aprendizaje.

108 **L.S:** El ser docente en nuestra escuela va más allá del hacer y conocer

109 **Docente Benito Hamidiam:** Bueno, yo veo que nosotros tenemos gente muy
110 formada profesionalmente, gente formada académicamente con estudios de cuarto y
111 quinto nivel y, yo no observo en mi escuela la participación masiva de nuestros
112 colegas, en los estudios de postgrado, y apenas tenemos dos postgrados; una maestría
113 y una especialización. Yo, creo que nosotros damos más para eso, y para hacer cosas
114 extraordinarias que son necesarias en este momento, hasta el punto que yo quiero en
115 este momento hacer un compendio de estudiantes y profesores que quieran
116 acompañarme en una cruzada de crear una página que mezcla Ciencias Económicas y
117 Sociales, con Ciencias y Tecnologías de la información y no lo he conseguido, hasta
118 el momento. Y pienso que si nosotros no reaccionamos vamos a perecer en el tiempo

Las descripciones protocolares expuestas en un primer momento permiten ver el ser docente en la escuela de Relaciones Industriales como un fenómeno de conocimiento puesto de manifiesto, desde las propias vivencias de cada docente. De acuerdo a la fenomenología husserliana los datos absolutos se captan en el ver inmanente caracterizado por que se dan de modo absoluto y claro, es el darse a sí mismo, mostrando la evidencia necesaria de la que es necesario excluir toda duda, al ver y captar el objeto tal y como se presentan sobre la base del factum de la actitud natural del mundo de vida, para Husserl (ob. Cit) *“en el mundo no puede existir algo que supere el sentido del discurso sobre el mundo, puesto que lo presupone como sentido (como esencia)”* (p.70). El dialogo representa el dato que brinda a la investigadora la vía para conocer lo experimentado por el docente, en el entendido que el ser dado en la experiencia, no se deshace en el percipi, sino que más bien es un en sí que llega a darse, pero sin que, se dé de modo absoluto.

Frente a la cantidad y diversidad de información, generada por cada actor – informante clave, el investigador procede leer y revisar de manera exhaustiva, viendo línea por línea y palabra por palabra, en búsqueda de considerar todos los datos relevantes para el estudio, identificando expresiones comunes o repetidas durante el dialogo, o bien asociando y relacionando datos por su naturaleza y contenido, haciendo una reducción en búsqueda de aproximar el fenómeno en estudio.

| | | | |
|----------|--------------------|-----------------|------------------|
| Cuadro 1 | Reducción de datos | Infórmate Clave | Héctor Lucena |
| Cuadro 2 | Reducción de datos | Infórmate Clave | Néstor Rangel. |
| Cuadro 3 | Reducción de datos | Infórmate Clave | Servio Ferrer. |
| Cuadro 4 | Reducción de datos | Infórmate Clave | Nilda Chirinos. |
| Cuadro 5 | Reducción de datos | Infórmate Clave | Benito Hamidiam. |

Cuadro 1. Unidades Temáticas: Héctor Lucena
(1970 – actual).

| Descripción Protocolar de la Entrevista Cualitativa Profunda. | |
|---|---|
| <p>- “Mira, trabajaba en empresa grande, en esa época había mucho empleo, eran los años `60...” (línea 18 -23)</p> <p>- “Recuerdo que eran tiempos en donde se hablaba del 4,30... ¡un dólar 4,30 Bs.! Entonces, eso me permitió pasar por empresas de diferente tipo (línea 25-27).</p> <p>- “...te daban herramientas para la vida, para desenvolverte, ¿Cómo qué? Bueno: trato con la gente, organización” (línea 31 -32)</p> <p>- “...trabajé en Sherwin Williams que era un fabricante grande de pinturas, sigue siendo un fabricante grande, (línea 42 -45)</p> <p>- “...te daban entrenamiento y sentías cómo funcionaba la industria, como operaba” (líneas 46-47)</p> <p>-... “haber estado estudiando y a la vez tener este tipo de empleo fue muy afortunado, para entender más lo que uno estudiaba, y también servía para saber de qué se trataba...”</p> <p>- “El profesor, que entendía bien sus carencias trataba de conquistarlo, trataba de llenar el vacío (línea 57 -60)</p> <p>- “...me graduó en el `67 y me fui a hacer trabajo en distintas organizaciones. Me fui también... recuerdo pasé ocho meses en el exterior, en Gran Bretaña, me fui a: estudiar inglés, a patear plaza, calles, caminos, e hice un paso rasante en la Organización Internacional del Trabajo (OIT), por mi cuenta (línea 78 -82)</p> | <p align="center">1. Te daban entrenamiento y sentías cómo funcionaba la industria, como operaba</p> |
| <p>- “Mira, me gusto: el ambiente, la cordialidad, el enlace con los compañeros” (línea 99 -100)</p> <p>- “Ahora, el que no se quedaba en esa época, como era fácil conseguir trabajo en otro lugar ¡verdad! ¡No era difícil! El que se quedaba en la universidad era porque lo asumía, o sea, ¡No era que me quedo en la Universidad porque no consigo otro trabajo!, no tengo otra alternativa, porque me rechazan ¡No, no!... Había mucha convicción... mucha convicción.” (línea 123 -127)</p> <p>- “...en ese momento... ¡era competitiva, la universidad era competitiva, y quien hacía vida en la universidad era porque tenía el ingrediente, de que tenía empatía con las funciones. (línea 133 -138)</p> | <p align="center">2. Me gusto: el ambiente, la cordialidad, el enlace con los compañeros</p> |
| <p>- “... no estar con un proyecto; no estar con cursantes; no estar preparando material para escribir algo; no estar leyendo lo que los estudiantes hacen; no estar hablando de un retorno de lo que uno evalúa... ¡Uno está siendo evaluado por ellos! No estar en convivencia con tus pares de la misma institución o de otras instituciones o cualquier lugar; no participar en proyectos con otros compañeros. Si uno no está haciendo esas cosas uno no está</p> | <p align="center">3. En la razón de ser</p> |

| | |
|---|--|
| <p>en lo suyo, ¡Si uno está haciendo todas esas cosas uno está en lo suyo! En la razón de ser. (línea 192-200)</p> <p>- "...Por eso, en la universidad se habla de una categoría que es incompresible, del jubilado activo... ¡Aja! Heee, mucha gente se queda dando clase" (línea 202 -206)</p> <p>- "Fíjate que por ese tiempo no había formación docente, no había ¡Nada! ¡Nada de eso! Sino que lo hacías dándote golpes con algún profesor más experimentado, al lado de él, compartiendo con él, y era lo que las universidades establecían, en el régimen de tutor" (línea 115-120)</p> <p>- "... te sometes a que evalúen lo que tú haces, formalmente, como fue el programa de estímulo al investigador (PEI), una etapa que viví muy intensamente, y luego no necesariamente un programa tal o cual, sino que si tu estas en proceso de publicaciones periódicas por aspiraciones académicas" (línea 224 – 227)</p> | |
| <p>- "...que a uno le guste lo que hace; que tú no tengas el trabajo que haces como una carga, sino como una satisfacción" (línea 189)</p> <p>- "...que lo que tú estás haciendo lo percibas y lo disfrutes con gusto" (línea 190)</p> <p>- "que no te cueste hacer lo que haces, sino que más bien te sientas mal cuando no lo haces". (Línea 192)</p> <p>- "Ejercer las necesidades propias de nuestro oficio como un castigo es no ejercerlo" (línea 192-193)</p> <p>- "Y como las actividades que uno realiza en el ejercicio académico, no son desde el punto de vista de exigencia física, o sea, no te maltratan, tú puedes hacer estas actividades y no importa la edad, aquí no hay (risas)"(línea 198 -200)</p> <p>- "La Universidad, no es que tiene un sistema que le garantice a ella mantener ese esfuerzo permanente, sino que la identidad de la gente con la actividad con la institución da lugar para que se mantenga, sobreviva, persista la institución" (línea 209 – 211)</p> | <p>4. ...que a uno le guste lo que hace; que tú no tengas el trabajo que haces como una carga, sino como una satisfacción</p> |
| <p>- "Entonces, hay observaciones y reacciones que te enseñan ¡Te enseñan!, eso es un entrenamiento permanente, ¡Si, si!, y si no te gusta que te critiquen, no te gusta que te evalúen, entonces, no puedes publicar, ósea...Porque tú eliges publicaciones por tu temática." (línea 231 - 235)</p> <p>"-...siempre vas a ser objeto de críticas en las cosas que haces, lo que tú trabajas es muy volátil, son verdades y son juicios que no sobreviven hay que estarlo revisando, no son estables" (línea 237 – 239)</p> <p>- "... se te va haciendo más fácil hacer un estudio porque tienes un interés, la mente objetiva..." (línea 241 -244)</p> | <p>5. ...siempre vas a ser objeto de críticas en las cosas que haces, lo que tú trabajas es muy volátil, son verdades y son juicios que no sobreviven hay que estarlo revisando, no son</p> |

| | |
|--|---|
| <p>-...” creamos una frontera donde también los predomios ideológicos se dejan surgir, tú puedes ser juzgado también, no por tus pares en termino de gente que hace la carrera académica, sino también eres juzgado por gente que tiene una postura que cree que con lo que tú haces lo estas desafiando” (línea 248 - 251)</p> <p>- “Los temas son controversiales, los temas nuestros no son tecnocráticos, son temas que tienen que ver con el bienestar; que tienen que ver con la convivencia; que tienen que ver con los hechos productivos; que tienen que ver con las culturas de trabajo; con la organización,” (línea 251-255)</p> | <p>estables</p> |
| <p>-...” entidades que colaboraron con nosotros eran comenzando no por orden de importancia, sino mencionándolos: una era la Organización Internacional del Trabajo; otro era el Centro Iberoamericano de Administración del Trabajo que era un ente afiliado a la OIT; otro era el Consejo Latinoamericano de Educación para el Desarrollo; otro era la Escuela Nacional de Administración Pública; otro era el Ministerio de la Planificación CORDIPLAN; (líneas 147 -157)</p> <p>“...el de Relaciones Laborales que nació en el `76, ese se hizo con mucha ayuda institucional de otras entidades” (líneas 146 - 147)</p> <p>- “... ¡esto a mí me entusiasmo enormemente!, me enamore de tener esa oportunidad” (línea 180 -181)</p> <p>- “...hicimos un equipo que nos dio oportunidad para la gente del área laboral...de contribuir con esos programas”. (línea 185 -186)</p> <p>-...los años siguientes, `74 y `75, al país le sobraba dinero, entonces, los organismos colaterales vieron una gran oportunidad... esté... de instalarse y de orientar. El régimen, entonces, nos buscaba, nos invitaba, entonces, las universidades tuvieron una gran oportunidad de contacto con el ambiente laboral, y nosotros aprovechamos eso” (líneas 160 – 164)</p> | <p>6. ...las universidades tuvieron una gran oportunidad de contacto con el ambiente laboral</p> |
| <p>- “... que la institución se conecte con otras...la universidad se ve como muy ensimismada, necesita una alineación con el resto de la sociedad para que se corresponda con las carreras y áreas de conocimiento, Ciencias Económicas y Sociales en estos momentos tiene muchas posibilidades de hacer cosas. Hay personas con buena calificación, las instituciones externas de la vida económica, social y política no la convocan, y la universidad tampoco hace lo suficiente”. (línea 258 -259)</p> <p>-... yo creo que eso es un problema de la institución, la institución tiene que conectarse hacia afuera, pero... ¡No, no como algo aislado! La escuela como tal, no todas, este, por ejemplo, los críticos de la Universidad, una de las criticas es eso, muy encerrada, claro que la autonomía y el diseñar las carreras de</p> | <p>7. ...la institución tiene que conectarse hacia afuera</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Pregrado y el Postgrado es tarea central nuestra, pero eso lo tenemos que hacer compartiendo con ellos, conviviendo con ellos con la gente de afuera. (línea 271-276)</p> <p>- "...el gobierno con las universidades autónoma no es muy activo, entonces, claro eso es una tremenda dificultad". (línea 300-301)</p> | |
| <p>- "por ejemplo: en una época en la legislación laboral, la legislación universitaria escuchaba los Consejos de Fomento, que eran unas entidades para crear grupos de trabajo, dentro de las Universidad y las instituciones económicas...Pero..., pero eso no se siente, ¡Eso no se siente! Una escuela como la nuestra que tiene que tener unos mecanismos de intercambio cotidiano con los pares, no lo hace" (Línea 256-269)</p> <p>- "... y en la zona comercial, pública, los pequeños y medianos empresarios, y hasta los grandes. Tengo conocimiento por experiencia personal del trabajo de las 120 horas que deben cumplir los estudiantes en Servicio Comunitario..., no sé cómo queda eso, pero es una ventana que se abrió, pero no puedo juzgar, porque no sé. Recuerdo cuando se abrió el programa de aprendizaje, el Instituto Nacional de Cooperativa para la Empresa (INCE): tenía por cada joven aprendiz un tutor industrial, que era el de la empresa donde iba el aprendiz a hacer la práctica y un tutor INCE, que era el que cuidaba su desarrollo y su crecimiento, dentro del programa INCE que correspondiera. Entonces, el tutor industrial y el tutor INCE se comunicaban, tenían la responsabilidad... (línea 279 – 293)</p> | <p>8. Una escuela como la nuestra que tiene que tener unos mecanismos de intercambio cotidiano con los pares, no lo hace</p> |

Fuente: Docente Héctor Lucena

Cuadro 2. Unidades Temáticas: Néstor Rangel.

| Descripción Protocolar de la Entrevista Cualitativa Profunda. | Categoría Emergente |
|--|--|
| <p>- "...empiezo en Sherwin Williams... He..., en un área..., en unos niveles muy bajos, desde digamos analista, empiezo a desarrollar una actividad y empiezo a enterarme desde el punto de vista de la práctica, y desde el punto de vista de la teoría, que era lo que estudiaba en la noche. Saber que era, lo que eran las Relaciones Industriales, eso me permite ir dándome repuesta ante mis propias interrogantes sobre ¿Qué eran las Relaciones Industriales?... ¡porque estaba viendo que es lo que era en ese momento! (línea 27 – 33)</p> <p>- "Yo, empecé a ver con respecto a la teoría lo que era el trabajador y lo que en la práctica ocurría, lo que realmente se hacía" (línea 36 -38)</p> <p>- "haciendo mucho sobre: lo que se cree, lo que se hacía en el área. En la medida que fui estudiando, fui subiendo hacia el entorno organizacional, al máximo nivel gerencial del área" (línea 42 – 44)</p> <p>- "La gerencia ponía al empresario en función de su interés, esa circunstancia siempre me llevo a tener una confrontación personal... ¡Uhm!... ¿Es eso lo que se aprende? y ¿Es esto lo que se hace?, ¿Qué hay que hacer en estos casos?" (línea 38 – 40)</p> | <p>1. Yo, empecé a ver con respecto a la teoría lo que era el trabajador y lo que en la práctica ocurría,</p> |
| <p>- "se aparece en una reunión..., un evento de profesionales, en caso concreto Mauricio Cachazo, y me dice que, si yo podía colaborarle dándole algunas horas que tenía, y que no conseguía quien lo hiciera" (línea 52 -54).</p> <p>- "me daba toda la facilidad de incorporarme en calidad de profesor convencional. (línea 56 -57)</p> <p>- "...me metí en el Instituto Nacional de Cooperación Educativa, con algunos programas, Formación de Instructores Empresa. Esos programas del INCE. Bueno, me fueron despertando esa vocación docente, desde luego con las herramientas esas básicas del INCE" (línea 59 – 62)</p> <p>- "entro a la Universidad y me desprendo formalmente de la organización y me dedico a la docencia, en la Escuela de Relaciones Industriales, por supuesto con debilidades en el plano docente" (línea 62 – 64)</p> <p>- "...yo no tenía absolutamente componente docente, simplemente era mi vocación..., y como yo creía que debía manejarse la parte docente" (línea 65 -67)</p> | <p>2. ...simplemente era mi vocación..., y como yo creía que debía manejarse la parte docente</p> |
| <p>- "trato de orientar mis estudios en Relaciones Industriales en el marco de la realidad. (línea 188)</p> <p>- "tuve muchísima oportunidad en el manejo de estrategias de</p> | <p>3...trato de orientar mis estudios en</p> |

| | |
|---|--|
| <p>enseñanza aprendizaje y modelos, ciertas cuestiones que tenían que ver, como se dice, con la manera más adecuada de conducir la actividad docente” (línea 70-72)</p> <p>- “¡Me consideré que podía darle a la Universidad más!... ¡Estuve en la escuela y trabajé! Estoy trabajando en el Postgrado de Relaciones del Trabajo, trabajé en el programa de Derecho del Trabajo, y fui fundador de los dos Postgrado de Salud Ocupacional: tanto el de Maracay, como el de aquí de Valencia en el área de Salud Ocupacional” (línea 79 -85)</p> <p>- “... conducción de las tutorías” (línea 84)</p> <p>- “... lo más interesante que he vivido como docente en las actividades de la Escuela de Relaciones Industriales fue el proceso de reforma curricular, que se hizo cuando yo estaba encargado de la Escuela de Relaciones Industriales. Que fueron días de discusiones y confrontaciones duras, que salíamos agotados de las discusiones, para llevar a cabo ese diseño curricular que esta ahorita” (línea 308 -313)</p> | <p>Relaciones Industriales en el marco de la realidad</p> |
| <p>- “Pero la ejecute ... ¡Eso sí con muchísima pasión entregado siempre!; Siempre lo mejor que podía!, lo que entendía, que debía hacer y bueno el fruto ha sido estar treinta años en actividad ordinaria, en la actividad universitaria, y unos diez años más en la actividad de profesor jubilado activo (línea 75-79)</p> <p>- “cuando tu estas apasionado por ¡Lo que tú crees que es conveniente destacar en ese alumno!, ese conocimiento que tú crees que debes brindar (Línea 228 – 229)</p> <p>- “¡El ser!, es decir, yo creo que una de las grandes virtudes que debe tener los docentes es precisamente la tolerancia” (línea 287 – 289)</p> <p>- “¡Si había sentimientos! Yo, siento que el grupo de profesores que me acompañaron en esa época ..., se identificaban con la escuela y buscaban dar lo mejor de sí mismos, en la construcción del conocimiento de las Relaciones Industriales para esos jóvenes..., pero con: verdadera honestidad; verdadera pasión, verdaderas ganas de enseñar; y bueno lo que era necesario decirles a los muchachos. (línea 95-99)</p> | <p>4. ...cuando tu estas apasionado por ¡Lo que tú crees que es conveniente destacar en ese alumno!, ese conocimiento que tú crees que debes brinda</p> |
| <p>- “... uno ve una situación y dice: - mira eso debe estar discutiéndose en la escuela. (línea 339)</p> <p>- “...surgen problemas del día a día de las Relaciones Industriales en un contexto país dentro de una economía, dentro de variables externas de peso” (línea 199)</p> <p>- “No se puede dejar de lado lo político tú no puedes hablar de Relaciones Industriales, sin tomar en cuenta situación política”. (línea 356 -358)</p> | <p>5. surgen problemas del día a día de las Relaciones Industriales en un contexto país dentro de una economía, dentro</p> |

| | |
|--|---|
| <p>- "... hay elementos ahí ahorita que están interviniendo dentro de las Relaciones Industriales, que no puedes desconocer, no los puedes desincorporar del estudio (línea 373 -374)</p> <p>- "... Yo, recuerdo siempre, cuando yo era estudiante que había un problema en Ford... y era un tema de discusión para nosotros saber quiénes estaban metido ahí, eso era para nosotros importante, al otro día íbamos y preguntábamos a los trabajadores:</p> <p>- mira, ¿Qué opinas tú de lo que está pasando, o si teníamos acceso a hablar con algún gerente lo hacíamos, y eso ahora yo veo que como que... ¡No sé!... Hay un poco de debilidad en ese sentido, entonces, caemos. (línea 125 -134)</p> <p>- "...llegamos en un momento a asesorar a todas las escuelas de Relaciones Industriales, inclusive, hasta la católica, entonces...Ese...ese...nivel que teníamos, es decir... ¿Qué ha pasado? ... ¡No sé! Si las mismas situaciones del orden político han opacado eso o ha evitado que la escuela vaya más allá de lo tradicional (línea 171-183)</p> <p>- "... ¡Hay que generar lucha! ...Te acuerdas el caso de la Universidad... pues cuando hubo el caso... que colocaron unas personas de otra profesión en la Dirección de Relaciones de Trabajo y no hubo absolutamente ningún movimiento, (línea 261 -274)</p> <p>- "...la escuela no ha buscado la manera clara de hablar seriamente con los sectores empresariales... yo veo que la escuela... estoy hablando fundamentalmente, de quien la dirige y quienes ejercemos las actividades docentes. (línea 245 -253)</p> | <p>de variables externas de peso</p> |
| <p>- "¡Que él invente! Además, que, en las relaciones laborales, en este momento, se siente algo muy interesante por todos los problemas de orden internacional y nacional que ocurren, y afectan en materia de relaciones laborales, un caso concreto, en el área mía. (líneas 109 – 112)</p> <p>- "... aplique en mi etapa docente, o sea, decirle al estudiante ¿Ud. qué piensa de las Relaciones Industriales?" (línea 104)</p> <p>-...nosotros evadimos la confrontación para evitar: la censura o no censura, el cuestionamiento, o la evolución, o el análisis sobre el problema organizacional" (Línea 228-233)</p> <p>- "Yo, veo empresas donde algunas veces mis estudiantes me dicen profesor: - mire, que de una opinión sobre esta situación x, por su experiencia del pasado... (línea 255 – 261)</p> <p>-...yo creo que la escuela..., yo siento que la escuela, ha perdido esencia y el sector empresarial también ha estado muy disminuido..." (línea 252 -255)</p> | <p>6. nosotros evadimos la confrontación para evitar: la censura o no censura.</p> |
| <p>- "El Vicerrectorado Académico dice: - ahora los semestres van a</p> | <p>7. las</p> |

| | |
|---|--|
| <p>ser de 15 semanas... Cuando se decidió, que fuera de 18 semanas... eso fue una lucha sobre lo que significaba dejar de dar contenido en muchas asignaturas, de reducir a eso... a 18 semanas. Ahora, imagínate a 15 semanas, (línea 208-215)</p> <p>- “Yo, creo que el problema, en ese orden, es que las Universidades han sido superficiales, ¡No!... Yo, creo que eso va a tener que ver con los defectos que tú ves, la calidad de egresado... y ese es otro elemento que me angustia, cuando a veces yo veo un egresado que dice: - me gradué y estoy arrepentido de que soy ò voy a hacer, ¿Qué hago? ... (línea 217-222)</p> <p>-...uno comenta ahorita, insisto son apreciaciones, uno dice: - bueno, ahorita los profesores de la escuela expertos, algunas excepciones, llegan a su hora aplican sus evaluaciones y ¡Chao contigo!, hasta luego escuela nos vemos mañana, algunos así lo han asumido. (línea 297-300)</p> | <p>Universidades han sido superficiales</p> |
| <p>- “... en las relaciones laborales, en este momento, se siente algo muy interesante por todos los problemas de orden internacional y nacional que ocurren, y afectan en materia de relaciones laborales, un caso concreto, en el área mía. (línea 110- 125)</p> <p>- “... Yo creo que quizás el gran trabajo a seguir en la escuela es la gente, desprenderse de esa creencia que: si no estoy de acuerdo contigo es porque soy tu enemigo, soy contrincante, estoy buscando perjudicarte etc. Si no, entender que el problema es un problema global de la Relaciones Industriales que tienen un rol definido. (línea 274 -281)</p> <p>- “...antes era como si en el trabajo de escuela se generaba muchísima más discusión, en los estudios de la Relaciones Industriales; confrontaciones de los profesores desde un modo de entender las Relaciones Industriales, etc. (línea 301 -304)</p> <p>- “Hoy la discusión se evade me quedo ahí... Me quedo ahí..., me quedo lejíto ahí, me quedo haciendo mi trabajo ahí, no me comprometo con nada... ¡No me busco problemas! Y lo triste es que el concepto de Relaciones Industriales requiere revisión, como ahorita, pues es conveniente, yo creo que es muy conveniente” ((línea 331-335)</p> | <p>8.... antes era como si en el trabajo de escuela se generaba muchísima más discusión, en los estudios de la Relaciones Industriales; confrontaciones de los profesores desde un modo de entender las Relaciones Industriales</p> |

Fuente: Docente Néstor Rangel

Cuadro 3. Unidades Temáticas: Servio Ferrer.

| <p align="center">Descripción Protocolar de la Entrevista Cualitativa Profunda.</p> | <p align="center">Categoría Emergente</p> |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - “En la inducción muchas veces, aunque no tenga toda la experiencia en higiene y seguridad...Dar un taller ò un curso a los trabajadores... Más bien, nosotros aquí deberíamos de salir con un certificado de primeros auxilios, y ¡No..., no lo hacemos! y es parte de lo que estamos haciendo en la Universidad, que la gente haga su curso y tenga su diploma, que pueda transmitir” (línea 30 – 35) - “Cuando llego a la escuela, ya yo trabajaba en recursos humanos, directamente, trabajaba con Fundei. Cuando me dan el título, ya yo era Coordinador de Zona de Fundei... (línea 50 – 52) - “...yo siempre seguí trabajando en el área de recursos humanos, en el área de formación, educación, porque me dediqué a esa parte, y luego la parte docente que en eso estamos.” (línea 56 – 58) - “...uno consigue información, investiga, se prepara, trabaja en la organización y entonces trae esa experiencia al salón de clase con la materia que está trabajando. (línea 63– 65) - “pedí trabajar con selección por tanta experiencia allá trabajando, seleccionando la gente de Fundei; los encuestadores, los pasantes” (línea 530 – 532) | <p>1...uno consigue información, investiga, se prepara, trabaja en la organización y entonces trae esa experiencia al salón de clase con la materia que está trabajando</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> -...el ajuste permanente de currículum de Castro Pereira, uno de los alfa, y betas que salía, era la función docente”. (línea 8 – 9) - “...cuando pase el segundo año de Relaciones Industriales concurse para preparador, y a partir de ahí empecé a dedicarme a la parte del componente docente; (línea 46 -59) - “Esa es una decisión que yo tome en 1990, yo deje de hacer lo que hacía en la zona industrial, en aquel momento pensé ahora tengo que buscar que hacer, ¿Me devuelvo a la zona industrial otra vez o me dedico a una sola cosa? (línea 339 -344) - “Cuando tu vez planificación de recursos humanos uno y dos, ahí tu sin darte cuenta prendes el gusanito de que tú puedes ser facilitador” (línea 46 – 48) - “...en el momento que tu entras a trabajar en adiestramiento, en formación, inmediatamente te entra el gusanito ¡Oye yo puedo dar cursos!, (línea 615 – 617) - “Toda esa cuestión me hizo a mi ver la actitud docente como algo muy natural, una relación muy horizontal con la gente.” (línea 289 – 294) | <p>2. ...me hizo a mi ver la actitud docente como algo muy natural, una relación muy horizontal con la gente</p> |

| | |
|---|--|
| <p>- “Tal vez el mejor perfil está en que uno se dedicó a la docencia y no lo cambio por la posibilidad de estar en una empresa ganando 10 veces más lo que gana aquí. Ser docente te exige trabajar: mañana, tarde y noche”. (línea 335 -337)</p> | |
| <p>- “...la docencia era como el mejor partido, es que, aunque, trabajábamos con matemática..., como nosotros la vimos con María Antonia..., hicimos una triada para renovar el programa, metiéndole cosas que tenían que ver con la carrera...” (línea 72 - 77)</p> <p>- “... 33 años dándole clase a la gente y tratando de que esa gente que no pasaba, diera la talla”. (línea 140 - 141)</p> <p>- “... la docencia es un compromiso social es un sacerdocio, en ese aspecto, es un compromiso a la hora que es” (línea 349 -350)</p> | <p>3. la docencia es un compromiso social es un sacerdocio</p> |
| <p>- “uno sentía, así como una renovación, uno entraba al salón, y entraba con energía para trabajar y tal vez el otro elemento importante que me marco, fue el trato.”. (línea 70 – 72)</p> <p>- “me encuentro gente que me dice: - profe usted me dio clase de matemática yo no pase, pero me acuerdo de esa clase. Entonces, aunque no pasaron tienen un recuerdo” (línea 146 - 148)</p> <p>- “...yo, creo que para ser docente lo primero de lo que tú tienes que darte cuenta es que la gente que está sentada en un pupitre o en un escritorio es una persona que viene con menos conocimientos” (línea 274 – 276).</p> <p>- “uno tiene que ser muy sencillo no llegar y decir: yo soy el profesor ¡No!, todo lo contrario”. (línea 279 - 280)</p> <p>- “...tú puedes saber mucho y no saber transmitir, puedes saber poco y lograr que las personas multipliquen el conocimiento. (línea 292 -293)</p> <p>- “...es la personalidad de uno, como uno aborda un salón de clase y se posiciona, pegando gritos, todo lo contrario, demostrando a la gente que está aprendiendo”. (línea 369 -371)</p> <p>- “... conversar con la gente..., como hacer que la gente no se duerma” (línea 373 -374)</p> <p>- “deben demostrar que están entendiendo la teoría y que la aplican, entonces, a completar con la práctica.” (línea 421 – 422)</p> | <p>4... demostrando a la gente que está aprendiendo ... demostrar que están entendiendo la teoría y que la aplican, entonces, a completar con la práctica</p> |
| <p>- “...buscar las cosas que un hombre de Relaciones Industriales hacía, y que no se les estaba dando. (línea 76 – 77)</p> <p>- “...nosotros estamos dejando afuera una actividad que debemos traer a la Universidad,” (línea 82 – 83)</p> <p>- “Te voy a decir una cosa; aquí hay algunos en la escuela que, todo el tiempo, están rezagando un gran verso..., pero ahí se quedan. Yo, creo que lo que a mí me ha mantenido es la inconformidad, la rebeldía, la cuestión de traer al aula de clase cosas que realmente sirven, o buscarle el porqué de las cosas”</p> | <p>5. ...buscar las cosas que un hombre de Relaciones Industriales hacía, y que no se les estaba dando</p> |

| | |
|---|--|
| <p>(línea 88 -92)</p> <p>- “Vamos a dar matemática, ¡Ok! ¿Para qué sirve la matemática en la escuela?, ¿Para qué yo voy a usar número, afuera? (línea 92 – 93)</p> <p>- “... ¡Cosas nuevas!, pero adaptadas al nivel donde deben estar, (línea 99-100)</p> | |
| <p>- “...en la noche tú te consigues gente que trae y nos pide que se les dé más. Hay personas jóvenes que traen cosas así y que tú no lo manejas en el salón de clase”. (133-138)</p> <p>- “...yo no vivo arriba yo vivo de hacer horizontalidad” (línea 584 -585)</p> <p>- “...lo primero que te enseña la andrología es que cuando tu trabajas horizontalmente, aprendes de lo que trabaja cada quien” (línea 587 -589)</p> <p>- “...la andrología permite que cuando alguien tiene conocimiento lo pueda soltar sobre la mesa y también se lo pueda transmitir al resto de las personas, y las personas se llenen de experiencia”. (Línea 589 -591.</p> <p>- “...tú no eres el único que sabe en el salón, que siempre hay alguien que puede conocer o lo mandas a investigar, y te trae ese conocimiento que vio nuevo y se lo transmite al resto, ese aprendizaje andragógico es lo que se llama: sinergia $2+2 = 5$, que no te llevas en las manos lo que te enseñó el profesor, sino que te llevas también, lo que investigo el resto de los compañeros. (línea 592 -596)</p> <p>- “...Uno se nutre de esa cosa andragogica, para delegar un poco de responsabilidad en el estudiante, no es nada más lo que tú dices, sino también lo que vas a buscar” (línea 606 – 608)</p> | <p>6... yo vivo de hacer horizontalidad</p> |
| <p>- “...Una cosa, yo creo que todo docente modela porque mira...me acuerdo de todo...casi de todos los profesores... a mí me dio clase Faber Páez...y Faber Páez es tremendo profesor, porque en aquel momento vino con un método donde tu tenías que: tomar un diseño y hacer los objetivos, desarrollo y conclusión y el examen era a libro abierto y tu tenías que tener la información para poder armar tu repuestas. ¡No se me olvidan las clases!... (línea 314 -323)</p> <p>- “Entonces, centra uno cuando le dice a un estudiante que es y ese estudiante se lleva ese cassette para la empresa, eso es..., por eso nosotros tenemos que ser muy cuidadoso en lo que decimos, y decirlo bien, para que la gente luego lo repita y lo evalué de la manera correcta (línea 479 -983)</p> | <p>7. ... yo creo que todo docente modela</p> |

Fuente: Docente Servio Ferrer

Cuadro 4. Unidades Temáticas: Nilda Chirinos.

| <p align="center">Descripción Protocolar de la Entrevista Cualitativa Profunda.</p> | <p align="center">Categoría Emergente</p> |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - "...ya finalizando, comienzo ya en el último año a movilizarme hacia el área de Relaciones Industriales" (línea 21 – 22) - "Luego, de haber salido de Divenca, me fui a Cartones Nacionales como secretaria del gerente de Relaciones Industriales" (línea 27 – 28) - "...comencé a trabajar en Metalcar, en la parte de recursos humanos" (línea 44) - "...tenía que ver con la parte de adiestramiento de las 17 empresas del grupo" (línea 52 -53) - "...me da un abanico de oportunidades" (línea 64 - 65) - "...en Vicson tenía la oportunidad de estar en selección" (línea 86) - "...entregar un recurso humano preparado a producción y que no fuera a generar inconvenientes." (línea 90 -91) - "... estuve 18 años en la empresa Vicson y salí como Gerente corporativo de Recursos Humanos." (línea 108 - 109) - "...todas las integrantes de las empresas del grupo Sivenca, teníamos un comité de adiestramiento en la parte de Fundametal. Bueno, lo cierto es que todo eso fue acumulando experiencia en la parte de adiestramiento (línea 68-70) | <p>1. ... me da un abanico de oportunidades</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - "...yo antes de salir de Vicson, ya yo había comenzado a dar clase en la universidad" (línea 11 – 112) - "¿Por qué decidí dar clase?... Bueno, por la misma situación, de que yo dentro de las cosas, primero nunca me imaginé dar clase, yo decía bueno... ¡Cómo se para ahí un profesor a dar clase!, y realmente no me veía y, me motivo inclusive fue Servio Tulio Ferrer y A.D Maldonado, que me dijeron: -Pero con toda la experiencia que tú tienes puedes dar clase en adiestramiento..." (línea 119 – 125) - "bueno... Porqué me incorpore a la docencia: primero porque dije: - Bueno..., hay bastante información práctica que no es la teoría solamente, lo que se debería llevar a cabo y como uno cuando sale de la Universidad se da tantos golpes contra la pared, porque tenemos la teoría, pero no la práctica... (línea 129 -133) - "Bueno, yo le voy a dar un enfoque práctico a las actividades que tenga que hacer desde el punto de vista docente..." (línea 134 -137) - "Bueno me dedique por completo y luego entonces, me invitaron a participar en la Dirección de Recursos Humanos y, luego en la de escuela, digamos que ha sido bien dinámica toda esa experiencia que se ha acumulado". (línea 155 – 158) | <p>2. ...yo le voy a dar un enfoque práctico a las actividades que tenga que hacer desde el punto de vista docente</p> |

| | |
|--|---|
| <p>- “a través de la cotidianidad y de la practicidad podríamos llevar esos conocimientos para que las personas tengan un contexto teórico pero que también tengan una realidad práctica de aplicación.” (línea 147 -149)</p> <p>- “darle esa practicidad en función de lo que tendríamos que hacer” (línea 149 -151)</p> <p>- “estar preparado, estar preparado técnicamente y prácticamente.” (línea 184 – 185)</p> <p>- “... acompañando en las actividades en aula, digamos lo parametrizado, la metodología que debe tener las clases presenciales” (línea 224 – 226)</p> <p>- “...no es solamente el constructo teórico lo que deberíamos estar llevando a cabo, sino que a través de la cotidianidad y, de la practicidad podríamos llevar esos conocimientos para que las personas tengan un contexto teórico pero que también tengan una realidad práctica de aplicación (línea 146 -149)</p> | |
| <p>- “...yo pienso que lo que sería las características de los que estamos en Relaciones Industriales, son distintas a las características de los que están en: Administración o Contaduría, Ingeniería... (línea 209 – 213)</p> <p>–“... díganle que sin ustedes y sin la gente, el mundo no puede funcionar, no pueden atender un servicio de salud, ¿Por qué? Porque la gente es la que marca la diferencia. Un buen servicio, una calidad de producto, que tú vas a estar dando, para eso necesita de un aporte de la gente de recursos humanos, que le va a permitir hacer esa gerencia estratégica, que deberían estar haciendo... (Línea 216 -221).</p> <p>-” Yo, veo que hay muchachos que están ocupando posiciones importantes dentro de las organizaciones y que ha sido un granito de arena dentro del cúmulo de conocimientos que obviamente se le da dentro de la carrera...” (línea 167 -170)</p> <p>- “uno al momento que asocia lo que sería la teoría con algunas prácticas empresariales, te permite también estar al día con la realidad organizacional.” (línea 247 -248)</p> <p>- “...hay que ver la gente como un recurso valioso, porque es lo que marca la diferencia.” (línea 228 -229)</p> <p>- “A veces, le digo a los muchachos: - Bueno y ¿Para qué es esa teoría?, bueno yo digo, sí porque esos principios son importantes, esos principios son los que les van a permitir tomar decisiones acertadas y posibles, antes, porque hay una realidad y hay un contexto.” (línea 137-140)</p> <p>- “... hay una cantidad de cosas que han ido cambiando con relación a algunas cosas que deberíamos estar haciendo como</p> | <p>3. ...estar al día con la realidad organizacional</p> |

| | |
|--|--|
| <p>docentes.” (línea 143-144)</p> <p>- “... jamás me veía dando clase, pero veo que sí me gusta”. (línea 160-161)</p> <p>- “...por el aporte que le estoy dando a las personas y poder digamos ejercer posteriormente una profesión, que inclusive, a veces me consigo muchachos que me dicen: -Profesora, esteee, realmente yo siempre la recuerdo a usted, por todas las cosas que nos decía y, que la realidad práctica me ha permitido consolidar en lo que sería la aplicación y la experticia. (línea 163 – 167)</p> <p>- “Yo, veo que hay muchachos que están ocupando posiciones importantes dentro de las organizaciones y, que ha sido un granito de arena dentro del cúmulo de conocimientos que obviamente se le da dentro de la carrera” (línea 167 -170)</p> <p>- “...dar el todo por el todo y tener un reconocimiento de las personas a las cuales me estoy dirigiendo y que vean en mí no solo un docente sino una amiga realmente me gusta más ese interactuar y que no me vean..., no me vean con ese estoy aquí y ella esta allá, sino esa interacción” (línea 199 -203)</p> <p>-” ... tenemos que dar el conocer porque es fundamental, pero la variable más importante, es el ser porque inclusive, a veces vemos muchachos que te dicen no me gusta trabajar con la gente” (línea 290 -292)</p> | <p>4... dar el todo por el todo</p> |
| <p>- “...hay más confianza y los muchachos tienden a abrirse más y dar más otro tipo de insumos, que también son valiosos, esa información es clave, para aplicar muchas de las cosas y, hay cosas que a veces ellos te dicen que tú te quedas asombrado...” (línea 203 – 206)</p> <p>“...no los veamos como a un grupo de personas que les vamos a dar una instrucción y ya, sino que es compartir con ellos, es establecer una relación cara a cara, que nos permita compartir experiencias... (línea 265 – 270)</p> | <p>5. ... establecer una relación cara a cara, que nos permita compartir experiencias</p> |
| <p>- “Una de las cosas que nosotros tenemos que aprender es a escuchar, muchas veces no escuchamos, a lo mejor la misma emocionalidad de las situaciones que se nos presentan... (línea 271 – 273)</p> <p>- “El escuchar, yo creo que va a ser la clave que, nos va a permitir salir de toda la coyuntura que tenemos a nivel: personal, a nivel profesional, a nivel de país, a nivel de familia y, que muchas veces escucho de los muchachos el maltrato, que a veces, le dan algunos docentes y, no solamente a los muchachos... (275 – 284)</p> | <p>6.... Una de las cosas que nosotros tenemos que aprender es a escuchar</p> |
| <p>“- No es una carrera fácil ...Es una carrera muy difícil, inclusive, en estos momentos yo diría que mucho más difícil” (línea 170-171)</p> | <p>6.... Creo que principios y valores son</p> |

| | |
|---|--|
| <p>-“...el entorno, los valores, los comportamientos y los principios de la gente, no están propicios a contribuir o agregar valor a las organizaciones.” (línea 174 -175)</p> <p>- “... tanto los trabajadores los tienen atrapados, por un lado, como los empresarios también por el otro. Entonces, hay que trabajar con ambas vertientes.” (línea 177 – 179)</p> <p>- “estar en contacto con la realidad externa, no solamente a lo interno” (línea 185 -186)</p> <p>- “...si no estamos en ese contexto social, en verdad que va a ser bien difícil que nosotros podamos dar una respuesta a la gente que estamos formando.” (línea 189 – 190)</p> <p>- “Creo que principios y valores son fundamentales, además de los conocimientos técnicos que podamos tener.” (línea 287 – 288)</p> | <p>fundamentales, además de los conocimientos técnicos que podamos tener</p> |
|---|--|

Fuente: Docente Nilda Chirinos

Cuadro 5. Unidades Temáticas: Benito Hamidiam.

| Descripción Protocolar de la Entrevista Cualitativa Profunda. | Categoría Emergente |
|--|---|
| <p>- "... era nuestro día a día que vivía yo en el trabajo, fuera de aquí, y... ¿Por qué? Porque yo tenía una empresa didáctica..." (línea 18 - 19)</p> <p>- "...yo viví mucho en el campo de trabajo lo que es ser un Relacionista Industrial" (línea 51-52)</p> <p>- "...mi enfoque de carrera, fue hacer un híbrido de pasar, de salir de una organización que trabajaba en recursos humanos, a una actividad propia que era la consultoría. Resulta que fue una vista panorámica de 360 grados (línea 59 – 61)</p> <p>- "... las organizaciones trabajan con un departamento, una dirección o una unidad de capacitación, pero básicamente estamos preparados para la presencialidad" (línea 77 -78)</p> | <p>1. ... yo viví mucho en el campo de trabajo lo que es ser un Relacionista Industrial</p> |
| <p>- "esa experiencia que yo traje del campo laboral, puede aplicarse aquí, enseñarse aquí" (línea 28 -29)</p> <p>- "la parte de la pedagogía; la desarrolle..., ya en el campo". (línea 21)</p> <p>- "...nos dan a nosotros la oportunidad de desarrollar una asignatura adicional, que no estaba dentro de las estructuras del pensum de estudio, que ha sido los sistemas de información". (línea 33-35)</p> <p>- "... tengo un seminario de gerencia en el plano de la seguridad porque el estudiante debería tener ese punto de vista". (línea 40-41)</p> <p>- "Yo observaba que un Relacionista Industrial debía conocer esas áreas y cosa que veo que todavía sigue vigente en la actualidad es un campo virgen es un campo que..., este..., hay mucho que hacer y conocer de la realidad". (línea 65-68)</p> | <p>3. ... esa experiencia que yo traje del campo laboral, puede aplicarse aquí, enseñarse aquí</p> |
| <p>- "Creo que debemos centrarnos en conocer cosas nuevas, permitirme aprender las cosas para yo poder enseñarlas después, pero, más allá de enseñarla tienes que investigarlo, yo tengo que concientizarlo en el campo, hacia ambos lados...ojo sin perder... sin perder nuestro proceso teórico y de formación... pero si necesitamos explorar la realidad de nuestra profesión. (línea 92 – 96)</p> <p>- "... desarrollo que he podido mantener consistente en el tiempo, a nivel de investigación, básicamente, han sido los sistemas de información, en las áreas". (línea 42-43)</p> <p>- "Las organizaciones productivas del sector industrial, están reduciéndose cada vez más, por otro lado, el empleador es el estado, en otro sentido, sigue creciendo la necesidad del uso de la</p> | <p>4. ... explorar la realidad de nuestra profesión</p> |

| | |
|--|---|
| <p>tecnología independientemente del punto de vista de capacitación, o desde el punto de vista gerencial, o desde el punto de vista de la legislación en materia de lo que reclama la sociedad de la información, en estos momentos”. (línea 70-75)</p> <p>- “hablamos de pasar esa formación, a centros de formación virtuales, ¿Cómo vamos a crear esos centros de capacitación ¿Cómo vamos a formar a esos facilitadores? Bueno ahí queda un reto bien interesante. (línea 79 – 82)</p> <p>- “...el mismo constructo te permite actualizar, el día a día, pero pienso que podríamos sacarle más provecho a otras áreas grandes y cruciales y, podemos crear hasta nichos o incubadoras de oportunidades de aprendizaje.” (línea 107-109)</p> | |
| <p>- “...pero también y en muchos casos la debilidad, de que había, este, también había la debilidad, en el sector público... este..., siento que... que hay que implementar una serie de elementos que van más allá de los que se está preparando para las organizaciones productivas” (línea 55 -58)</p> <p>- “Y, yo sí creo que nosotros tenemos mucho que dar y que hacer” (línea 75-76)</p> <p>- “Atrevámonos a romper paradigmas, atrevámonos a fallar, o debemos atrevernos a ser osados, a conocer y construir experiencias.” (línea 85-86)</p> <p>-...”si seguimos con el discurso del cambio, pero ese cambio de la boca para afuera y no lo realizamos, yo pienso que no va haber ningún proceso de transformación en nuestra escuela, no lo vamos a conseguir, vamos a enviar personas hacia ese mercado de acuerdo a lo que nosotros percibimos.” (línea 85-90)</p> <p>- “...nos quedamos en el elemento teórico (línea 98 -99)</p> | <p>5. Atrevámonos a romper paradigmas, atrevámonos a fallar, a conocer y construir experiencias.</p> |

Fuente: Benito Hamidiam

Desde la fenomenología de Husserl (ob.Cit.) “...la evidencia tiene que enseñarnos todo lo necesario en ella, debe iluminarse la inexistencia intencional, y en qué relación esta con el contenido ingrediente del fenómeno intelectual” (p.88). Este enfoque exige la evidencia para buscar la verdad del ser, y el nexo surge de lograr obtener diversos modos de darse el fenómeno desde la propia experiencia. En la presente investigación el fenómeno de ser docente se expresa con datos absolutos soportados en la propia vivencia de los informantes, en su cotidianidad. Desde este enfoque, al ver directamente sobre la percepción misma, tal como está ahí, el investigador omite la referencia al yo, al hacer abstracción a ella, y es posible que pueda captar y delimitar la percepción eliminando toda trascendencia.

Los testimonios producidos representan una experiencia investigativa única que amerita que el investigador mantuviera la mente en blanco mientras reviso el protocolo en búsqueda de datos significativos que mostraran la evidencia y objetividad, sin adelantarse. En este momento por la naturaleza de la investigación, fue oportuno considerar a Martínez (2011) al señalar: “*es necesaria una gran tolerancia a la ambigüedad y contradicción (que quizás sea solo aparente) una gran resistencia de dar sentido a todo y una gran oposición a la precipitación por categorizar las cosas de acuerdo a los esquemas ya familiares* (p.146). Al leer y releer cada protocolo de la entrevista cualitativa profunda de los actores - informantes claves es posible aclarar visualmente la repetición de datos.

2do. Momento. Unidades de Significado.

Categorías emergentes del Fenómeno de Ser Docente sobre la base de las Descripciones Protocolares de las entrevistas cualitativas profundas.

Desde los datos obtenidos en el primer momento las categorías, la cuales de acuerdo a Martinez (1997) se trata de “*ir constantemente diseñando y rediseñando integrando y reintegrando el todo y las partes.* (p.19)” En la investigación se muestra

el número de línea en la que se encuentra la palabra que dona cada informante clave, aclarando visualmente, separando y distinguiendo datos para unir los trozos que se relacionan para finalmente producir las categorías del fenómeno de ser docente en relaciones Industriales.

Al comparar datos las categorías se enlazan y permiten que emerja una nueva organización, conservando las palabras de los informantes claves, Husserl (ob.Cit.) es “...aceptar la experiencia fenomenológica tal como se da y en el sentido que se da” (p.25). De esta manera, se conservan las mismas palabras vistas en el primer momento del protocolo de la entrevista cualitativa profunda y que se identificaron como trozos para organizar los datos en categorías emergentes. Atentos que a que los datos representan conocimientos que no es posible evidenciar, pero si se pueden enunciar o exponer y existe en la conciencia individual de los informantes claves. En este contexto se asume el postulado de Husserl (ob.Cit.) “Toda vivencia intelectual y en general toda vivencia, mientras es llevada a cabo, puede hacerse objeto de un acto de puro ver y captar, y en él, es un dato absoluto esta dado en un ser como un esto que está aquí de cuya existencia no tiene objeto dudar”(p.40).

**Cuadro 6. Ser docente en Relaciones Industriales. Universidad de Carabobo.
Desde la vivencia de los informantes claves**

| TEXTO | CATEGORIA | INTERPRETACIÓN |
|--|-------------------|--|
| 4...que a uno le guste lo que hace... como una satisfacción. Héctor Lucena (1970 – actual). | Ser docente | Es sentir gusto y satisfacción por lo que se hace, además se evidencia la comprensión del significado de formar profesionales en Relaciones Industriales con una clara concepción de la razón de ser docente es traer al aula de clase |
| 2. Empatía con la función docente. Héctor Lucena (1970 – actual). | | |
| 3. Comprender la razón de ser Docente. Héctor Lucena (1970 – actual). | | |
| 2. Sentir vocación docente. Néstor Rangel (1976-actual) | | |
| 4. Sentir pasión por lo que hace. Néstor Rangel (1976-actual) | | |
| 4. Sentir gusto por la docencia. Nilda Chirinos. (1990 – actual) | Vivir el contexto | Es una característica esencial del ser docente en Relaciones Industriales conocer el mundo de vida de la profesión en el marco de la realidad. Conocer el |
| 1. Te daban entrenamiento y sentías cómo funcionaba la industria, como operaba. (Héctor Lucena (1970 – actual). | | |
| 1. Yo, empecé a ver con respecto a la teoría lo que era el trabajador y lo que en la práctica ocurría. Néstor Rangel (1976-actual) | | |
| 1.....uno consigue información, investiga, se | | |

| | | |
|--|--------------------------|---|
| prepara, trabaja en la organización Servio Ferrer. (1990 – actual). | | impacto de la profesión en el logro de los objetivos en las organizaciones representa un importante valor agregado en la acción docente. |
| 1.... me da un abanico de oportunidades. Nilda Chirinos. (1990 – actual) | | |
| 1.... yo viví mucho en el campo de trabajo lo que es ser un Relacionista Industrial. Benito Hamidiam. (1990 – actual). | | |
| 5.... lo que tú trabajas es muy volátil, son verdades y son juicios que no sobreviven hay que estarlo revisando, no son estables. Héctor Lucena (1970 – actual). | Confrontar ideas. | El ser docente en Relaciones Industriales se diferencia por generar confrontaciones en el aula de clase con sus alumnos y en la cotidianidad docente con sus pares. El dialogo y el acuerdo entre las partes representa la cotidianidad del profesional de Relaciones Industriales, firmar sobre esta base es esencialmente vital para la escuela. |
| 5.... buscar las cosas que un hombre de Relaciones Industriales hacía, y que no se les estaba dando. Servio Ferrer. (1990 – actual). | | |
| 6.... nosotros evadimos la confrontación para evitar la censura o no censura. Néstor Rangel (1976-actual) | | |
| 8.... antes se generaba muchísima más discusión, en los estudios de la Relaciones Industriales; Néstor Rangel (1976-actual) | | |
| 4. Atrevámonos a romper paradigmas, atrevámonos a fallar, a conocer y construir experiencias. Benito Hamidiam. (1990 – actual). | | |
| 3....trato de orientar mis estudios en Relaciones Industriales en el marco de la realidad. Néstor Rangel (1976-actual) | Aprender haciendo | El ser docente desde sus vivencias y conocimiento del mundo laboral, conduce la actividad docente con estrategias orientadas a la practicidad desde la realidad de los hechos. Es interesante que en su época fueron formados en esos esquemas, con los cuales trabajaron en el mundo laboral y con esa misma expectativa se devolvieron como docentes. |
| 5. ...surgen problemas del día a día de las Relaciones Industriales en un contexto país dentro de una economía, dentro de variables externas de peso Néstor Rangel (1976-actual) | | |
| 4.... demostrar que están entendiendo la teoría y que la aplican, entonces, a completar con la práctica. Servio Ferrer. (1990 – actual). | | |
| 2....yo le voy a dar un enfoque práctico a las actividades que tenga que hacer desde el punto de vista docente. Nilda Chirinos. (1990 – actual) | Estimular la convivencia | La comunicación cotidiana centrada en hablar – escuchar y tomar decisiones es una característica fundamental en el proceso de formación en Relaciones Industriales. |
| 3.... esa experiencia que yo traje del campo laboral, puede aplicarse aquí, enseñarse aquí. Benito Hamidiam. (1990 – actual). | | |
| 6... yo vivo de hacer horizontalidad. Servio Ferrer. (1990 – actual). | | |
| 5.... establecer una relación cara a cara, que nos permita compartir experiencias. Nilda Chirinos. (1990 – actual) | | |
| 6.... Una de las cosas que nosotros tenemos que aprender es a escuchar Nilda Chirinos. (1990 – actual) | Conectado al entorno | Es vital para el ser docente en Relaciones Industriales mantener comunicación |
| 7.... yo creo que todo docente modela Servio Ferrer. (1990 – actual). | | |
| 5.... lo que tú trabajas es muy volátil, son verdades y son juicios que no sobreviven hay que estarlo revisando, no son estables Héctor Lucena (1970 – actual). | | |

| | | |
|--|--------------------|---|
| 5. surgen problemas del día a día de las Relaciones Industriales en un contexto país dentro de una economía, dentro de variables externas de peso Néstor Rangel (1976-actual) 3....estar al día con la realidad organizacional Nilda Chirinos. (1990 – actual) 4.... explorar la realidad de nuestra profesión Benito Hamidiam. (1990 – actual). | | permanente con el entorno de la profesión. Enseñar de manera significativa y ajustado a las realidades del entorno es parte de la naturaleza e historia de la escuela. |
| 6....las universidades tuvieron una gran oportunidad de contacto con el ambiente laboral Héctor Lucena (1970 – actual). | Autonomía y el ser | La autonomía en el marco del proceso de enseñanza responde al interés que muestra cada docente de brindar el conocimiento a otro, pero es fundamental que esta formación responda a las necesidades del país. |
| 7. ...la institución tiene que conectarse hacia afuera Héctor Lucena (1970 – actual). | | |
| 7....las Universidades han sido superficiales. Néstor Rangel (1976-actual) | | |
| 6.... Creo que principios y valores son fundamentales Nilda Chirinos. (1990 – actual) | | |

Los datos mostrados se obtienen desde el enfoque de la fenomenología de esta manera, se atiende a las vivencias de cada informante mostradas en las descripciones protocolares, en ella se observa lo mentado en forma individual, de manera que, las vivencias mostradas representan los datos puros que no están puestos como existentes en un mundo temporal, pero si como datos captados en el ver inmanente, y son una forma de objetividad del pensar científico.

En el marco de la investigación, en los Problemas fundamentales de la fenomenología, Husserl, E (1973) señala: “...*dirijamos la mirada al mundo natural, a la naturaleza en su sentido más amplio; pues bien, tal mirada es la actitud natural*” (p.73). En este contexto de ideas, Husserl (ob. Cit) señala: “...*hablamos y con evidente derecho de un ser en sí de las cosas frente al conocimiento y la conciencia. Las cosas son inmediatamente dadas en la experiencia y pensadas y determinadas en pensamientos de experiencia*” (p.79). Las vivencias permanecen en los recuerdos de los docentes, de la escuela de Relaciones Industriales, que en plena libertad traen al presente y han expresado mediante el habla.

Desde el enfoque fenomenológico es cosa manifiesta lo que se puede aclarar, es esencia del conocimiento si la ve por mí mismo y si se da a la vista tal como es,

como el ingrediente necesario para comprender el fenómeno de manera concreta. A partir de las evidencias se conoce la existencia del ser docente en Relaciones Industriales desde sus propias palabras y ante los ojos del investigador, haciendo factible desarrollar la hermenéutica crítica en el siguiente capítulo V.

CAPITULO V

HILOS TEORICOS DEL SER DOCENTE: DE LA FENOMENOLOGIA A LA HERMENEUTICA CRÍTICA

En el presente capítulo tiene por finalidad interpretar comprensivamente el fenómeno de ser docente producido desde la hermenéutica crítica, y seguidamente develar el ser docente desde la experiencia de los actores. Para lo cual se consideran los testimonios presentados en el capítulo IV. Desde los enunciados heideggerianos, encontramos que el comprender representa lo que se da, es explicable y es la forma de hacer frente al fenómeno, también hace alusión al término fenomenológico como aquello que entra en la forma de mostrar y explicar.

De acuerdo con Heidegger (1967), la fenomenología es la ciencia del ser de todos los entes, es de carácter descriptivo y tiene un sentido metódico interpretativo, hace alusión al *logos* como medio para la comprensión del ser inherente al ser ahí, que representa el sentido propio del ser, así como la estructura peculiar de su ser. De acuerdo a Heidegger (ob.Cit.) “...*la sustancia del hombre no es el espíritu como síntesis del alma y cuerpo, sino la existencia*” (p.133). Es darle contenido a lo vivido, una situación que en forma natural invita a considerar la historicidad planteada por cada actor - informante clave en su mundo natural.

Siguiente señalamiento de Husserl (ob. Cit) “toda vivencia y grupo de vivencias que posee cualquier ser humano de este mundo pertenecen naturalmente a este mundo y han surgido en él a partir de algunas leyes empíricas” (p.70). En este sentido desde las vivencias de los docentes, en su propio mundo de vida, calza la analítica de Gadamer (1995) “...el arte de comprender consiste seguramente y ante todo en el arte de escuchar” (p.227). En el sentido que la evidencia la constituye lo que expresa cada informante clave a través del lenguaje, durante el diálogo desarrollado. En este orden de ideas la hermenéutica crítica es el arte de interpretar el significado detrás de cada palabra sobre un hecho o realidad vivida.

INTERPRETACIÓN COMPRENSIVA DEL FENÓMENO DE SER DOCENTE PRODUCIDO DESDE LA HERMENEUTICA CRÍTICA

Desde la exegesis ontológica planteada por Heidegger (ob. Cit) en Ser y Tiempo, al orientar la estructura de la esencia del ser basada en la comprensión e interpretación en forma evidente, se inicia la explicación original del tiempo, como el recto camino a seguir para comprender el ser. De esta manera, concibe que el tiempo es un criterio óntico-ontológico que permite deslindar los entes temporales comprendidos en la naturaleza y la historia. Sobre la base de lo experienciado por cada uno de los actores en su propio mundo de vida en el acto docente. Los testimonios del ser docente en el contexto de la universidad autónoma, en el caso concreto en la escuela de Relaciones Industriales, expresan en su propio lenguaje lo que han vivido en su contexto. Bajo el lineamiento de Gadamer (1988) “*La conciencia de la historia efectual es finita en un sentido tan radical que nuestro ser, tal como se ha configurado en el conjunto de nuestros destinos, desborda esencialmente su propio ser de sí mismo*” (p.16). Desde esta perspectiva se interpreta realidades vividas, manteniendo una búsqueda permanente del sentido de los hechos expresado en el lenguaje de los actores.

Desde esta perspectiva se aborda el ente en el tiempo y en el estado abierto, encontrando que el ser docente esta presente en el recuerdo de los informantes claves quienes donan sus vivencias en forma libre, en plena conciencia y con disposición, emergiendo de esta manera resultados únicos en el que no se manipula ningún dato. La interpretación comprensiva desde la hermenéutica esta vinculada con toda evidencia mostrada por la experiencia humana, teniendo presente que toda interpretación surge de lo que quiere decir cada palabra. Comprender el fenómeno de ser docente desde su concreción histórica permite conocer como ha llegado a ser y en qué contexto.

A continuación, asumiendo la perspectiva de Husserl de dar la palabra a las cosas mismas, de Heidegger para quien el lenguaje de la casa del ser y de Gadamer quien señala que el dialogo es el hilo conductor, damos la palabra al docente en la voz

de los cinco actores quienes mostraron las evidencias fenomenológicas, que permitieron comprender la siguiente realidad.

Los testimonios de las vivencias expresadas en el capítulo anterior, representan el punto de partida de la investigación. Bajo el planteamiento de Gadamer interpretar es dar sentido expresivo a una realidad vivida, que en el caso particular es específico de cada actor, es su vivencia, es su vida. Gadamer en *Verdad y Método* (1988) señala que el término vivencia (Erlebnis)

... Erlebnis significa para empezar estar todavía en vida cuando tiene lugar algo. A partir de aquí la palabra erleben adquiere una matriz de comprensión inmediata de algo real, en oposición a aquello de lo que se cree saber algo, pero a lo que le falta una garantía de una vivencia propia, bien por haberlo tomado de otros, o por haberlo simplemente oído, bien por ser inferido, supuesto o imaginado. Lo vivido (das Erlebte) es siempre lo vivido por uno mismo (p.96).

Sobre la base de las vivencias expresadas en los testimonios, se conoce la existencia del ser docente, de acuerdo a Heidegger (ob. Cit) “...*en cualquier sentido, todo lo que hemos sido constituye una determinación esencial de nuestra existencia*” (p.320). En este contexto se es lo que se ha sido y se caracteriza por que se mantiene presente en la conciencia individual. La investigación interpreta a partir de las cosas mismas (lo mentado por cada actor) para Gadamer (ob.Cit) “*el lenguaje es el medio universal en el que se realiza la comprensión*”(p.28). En este caso el lenguaje es la realidad mostrada por los actores a la que se le busca el significado de ser docente, en este sentido, las palabras asumen significado en función a la intención del investigador, en la exégesis de la razón misma del significado, es escuchar la voz del actor dando valor a su voluntad de decir.

El camino hermenéutico, desde los datos encontrados, brinda a la investigación la posibilidad de mostrar evidencias que emergen de manera natural, en la voz de los actores, quienes desde su propia vivencia de manera libre y espontánea tematizan sobre la historia de la escuela. Es interesante como los actores vinculan su mundo de vida docente a experiencias y anécdotas, que brotan de sus recuerdos, y en una clara relación con el tiempo y cada momento vivido abordan y dan forma a temas sobre sus vidas de estudiantes, su mundo laboral y el trabajo docente. En este sentido

la data se remonta en el tiempo a los primeros años de existencia de la escuela de Relaciones Industriales, evidenciada en la frecuencia de vivencias que comparten los actores lo que les da la oportunidad de reflexionar sobre sus vivencias docentes.

1. Relaciones Industriales en Venezuela es Historia

Es importante ubicar que en los años 60 en Venezuela en especial el Estado Carabobo experimenta un importante crecimiento industrial, en los que participan algunos de los actores que nos brindan sus valiosos aportes y que actualmente son parte de la escuela de Relaciones Industriales, quienes con un profundo respeto manifestaron de manera natural durante el dialogo sus vivencias, trasladándose en sus recuerdo hasta el momento en que viven la experiencia de ser estudiantes de la escuela de Relaciones Industriales.

1.1. Inicio de los estudios en Relaciones Industriales

La universidad de Carabobo inicia los estudios en la escuela de Relaciones Industriales en los años ´60 y en el primer grupo de estudiantes comienza Lucena quien se traslada en su recuerdo hasta su época de estudiantes y dice *“no estaba claro de que era lo que se quería”*. Se tiene en cuenta que Venezuela vive un importante momento de crecimiento empresarial con instalación de empresas trasnacionales, que demandan de trabajadores para atender procesos de administración de personal. Algunas trasnacionales de la época disponen de guías de gestión propias, pero escritas en el idioma de la casa matriz (en su mayoría ingles) como lo manifiesta Lucena *“...en esa época la literatura era casi todos libros de Estados Unidos traducidos, temas de: manejo de personal, de recurso humanos traducidos, no había literatura latinoamericana y si había no llegaba al país... y literatura venezolana sobre la materia tampoco había.”* De manera que los estudiantes no disponían de materiales y quizás tampoco la escuela de Relaciones Industriales tenía soporte, lo que sí existía era la necesidad que presentaban las empresas de la zona industrial de profesionales para la gestión de personal.

La Universidad de Carabobo ofrece los estudios de Relaciones Industriales, en el turno nocturno, lo que le permite al que trabaja, estudiar en la noche, de esa manera la escuela en sus inicios represento una oportunidad de crecimiento para quienes

querían cursar estudios universitarios. Ese escenario es un común para los actores quienes estando trabajando en la empresa pudieron observar el funcionamiento de las mismas y compartir sus experiencias con sus compañeros y el docente en el aula de clase, en la noche. De manera que, la escuela empieza a alimentarse de la realidad experimentada por los estudiantes que Vivian la realidad laboral en la cotidianidad de la industria, los libros traducidos de los que disponían las trasnacionales no se ajustaban a la verdad venezolana, lo que confirma Lucena al señalar *cuando la gente quería algo venezolano de temas laborales, lo poquito que había era uno que otro libro de Derecho, pero temas de gestión, temas de relaciones de trabajo ¡No! ¡Nada! ¡Cero!, ¡absolutamente nada!... entonces, claro estudiar con literatura extranjera solamente era una desventaja, porque había unas realidades ajenas a todo.*” (Línea 51-58) Sin embargo, los estudiantes escrudiñando y moviéndose en el mundo de la propia industria, dan significado a lo que desde la realidad y el gentilicio del trabajador venezolano la universidad debía formar.

En Venezuela la relación trabajador- industria estaba delimitada por lo contemplado en la Ley Orgánica del Trabajo de 1936, interpretada y aplicada por abogados. No existían lecturas sobre el significado o alcance de la relación de trabajo, más allá del sueldo, lo que generaba un vacío, pues el trabajador necesitaba de motivación, beneficios y formación en el trabajo. Desde la vivencias de los actores resalta cuando Lucena desde su recuerdo de estudiante argumenta “...*si tu tenías un trabajo tocabas el terreno, el tema... era una buena relación*(línea 60) Quien experimentaba la relación trabajador empresa y podía observar el proceso productivo, podía percibir el esfuerzo que realizaba el trabajador así como comprobar los mecanismos de compensación, desde la propia realidad, agrega Lucena “*Mira, trabajaba en empresa grande, en esa época había mucho empleo, eran los años `60, era fácil conseguir trabajo, era una época de mucha inversión, de crecimiento, estabilidad económica, entonces, las oportunidades de insertarse aún sin tener calificaciones eran muy fáciles, uno podía entrar a un trabajo y dejarlo por una causa trivial, y tener la confianza de que ibas a conseguir otro. El proceso de entrar y salir era siempre creciente, o sea entrar y salir de un grupo, y luego entrar a otro*

mejor y con un nivel de ingreso muy bueno, porque la capacidad adquisitiva del bolívar era extraordinaria” (Línea 19 -26) Relaciones Industriales nace en una época caracterizada por un acelerado crecimiento económico e inversión extranjera. En el escenario social el país experimentó pleno empleo y remuneración justa, una época que mostro la Venezuela en potencia y que impulso el crecimiento de la industrialización.

Desde su una postura muy propia, Lucena, de manera reflexiva dice: “Recuerdo que eran tiempos en donde se hablaba del 4,30... ¡un dólar 4,30 Bs.! Entonces, eso me permitió pasar por empresas de diferente tipo: una fue la Sears que era una empresa de Estados Unidos” (línea 26-28) El actor vive los inicios de la escuela siendo un estudiante que se desenvolvía en el mundo laboral, en una empresa manufacturera, trasnacional de Estados Unidos, que inicia operaciones en Venezuela en 1950 y establece tiendas en todo el país, desde sus recuerdos Lucena dona “ En el país las ventas eran al detal, tiendas por departamentos, entonces tenía una escuela. La compañía brindaba un buen entrenamiento y contratava especialmente a jóvenes, y si eran estudiantes los prefería y eso permitía...ehh... tener una enseñanza en la propia empresa que te daban herramientas para la vida, para desenvolverte, ¿Cómo qué? Bueno trato con la gente, organización”. (Línea 29-33) Se confirma como siendo estudiante obtenían experiencia y conocimiento de sus vivencias en el campo de trabajo que él define como “herramientas para la vida”, enfatizando en la habilidad para comunicarse con las personas lo que favorece las relaciones armónicas con los demás.

Se muestra como el mundo laboral esta presente sea ventas o cualquier otra área, puesto que es el trabajador el que representa la fuerza productiva, desde Lucena se aprecia un estudiante interesado en lo que observa mientras trabaja y estudia, dice Lucena *“la aspiración de ir hacia la industria, de ir acercándome a la unidad manufacturera, me hizo hacer un tránsito no largo, pero sí de mucho aprendizaje en una empresa del grupo Mendoza, que era el grupo empresarial más importante del país* (línea 37 -41) Pasar de una empresa en la que se desempeña como vendedor a una plantas industrial fortalece y alimenta la experiencia laboral, puesto que convive

con trabajadores desde el centro del proceso productivo industrial y vive el significado del esfuerzo que dedican al logro de los objetivos de la industria, lo cual confirma al decir Lucena “ *entonces, era otra escuela, era una escuela distinta, era una escuela de empresarios venezolanos ¡claro!...con asociaciones tecnológicas, con empresas de Estados Unidos, en este caso era Sherwin Williams y ¡claro!, te daban entrenamiento y sentías cómo funcionaba la industria, como operaba. (Línea 44 – 48)* Muestra entusiasmo y dona su propio sentir, desde lo más profundo de su conciencia, da valor al conocimiento vivido en el proceso productivo que más allá de máquinas de proceso, está representada por la fuerza y disposición del trabajador. Ver él mismo la relación trabajador y empresa le ayuda a comprender los temas que estudiaba en Relaciones Industriales desde la realidad, desde su verdad. Para Lucena “*haber estado estudiando y a la vez tener este tipo de empleo fue muy afortunado, para entender más lo que uno estudiaba. (Línea 48-51)* En medio de carencias de bibliografías sobre lo que estudia, Lucena egresa en la primera promoción de la escuela de Relaciones Industriales en 1967, con aprendizajes marcados por vivencias propias sobre el mundo laboral de la profesión y grandes inquietudes sobre temas laborales.

La escuela de Relaciones Industriales continua su crecimiento a la par con la industrialización en Venezuela, durante su primera década exactamente en 1969, se incorpora como estudiante un joven que trabaja durante el día y decide iniciar estudios universitarios sobre lo que argumenta “ *yo inicio los estudios de Relaciones Industriales, pero realmente con muchísima duda sobre lo que consistía las Relaciones Industriales (línea 15 – 18)* Una vivencia que coincide con lo experimentado por Lucena en su momento, en la época la escuela aún no era reconocida pero representaba una oportunidad para Rangel quien dice *Yo, era Inspector, inclusive hasta mediados de carrera, porque yo estude cuando era la carrera cuatro años. Yo, creo que, hasta el tercer año, estuve siempre preguntándome para que Relaciones Industriales” (línea 18 – 21)* Durante la primera década el común fue la carencia de información sobre la carrera, pero el estudiante que trabajaba podía vivir la realidad y tenía la oportunidad de comparar, compartir y

retroalimentar la teoría que recibía en clase. Rangel se traslada en el tiempo, eran los años ´70, “*en ese momento, las relaciones laborales eran digamos muy sesgada hacia el poder empresarial* (línea 33-34) Un elemento vital fue vivir la realidad de las relaciones laborales en el país y comparar con las teorías aprendidas en clase, lo que significa que el proceso de formación en el aula se caracterizó por compartir y discutir realidades organizacionales en el marco de las Relaciones Industriales.

Vivir el contexto de la realidad elevó el nivel de análisis y discusión en la escuela, prestándose a ampliar e identificar el impacto que el entorno tiene sobre la toma de decisiones en la industria venezolana, en su recuerdo como estudiante Rangel dice “*había un campo de estudio con mayor amplitud, que es la parte que tenía que ver con la teoría de la Relaciones Industriales, que no era lo meramente mecánico o carpintería, como decía uno: pagar una nómina, después vino un trabajador, contratarlo, sancionarlos. Si no surgen problemas del día a día de las Relaciones Industriales en un contexto país dentro de una economía, dentro de variables externas de peso* (Línea 195-200) Las variables del país corresponden a la economía, la tecnología y la política. Vivir la cotidianidad desde la propia relación laboral permitió al actor identificar la capacidad de responder al impacto de las variables externas sobre la toma de decisiones en temas de relaciones industriales, centrada en identificar al trabajador como el recurso vital del proceso de trabajo. Rangel egresa en la promoción de Relaciones Industriales en 1973, con vivencias que marcan su continuidad en el mundo laboral.

En esta primera década que va desde 1967 hasta 1977, los elementos del entorno como la economía, la política y las leyes impactan las Relaciones Industriales, demandando de los profesionales mantenerse alerta y vinculados al crecimiento de la empresa venezolana beneficiada por la política de la aplicación de estrategias de diversificación horizontal de la producción, que consistió en elaborar mayor cantidad de artículos nacionales para sustituir los productos importados impulsando significativamente en forma positiva el desarrollo de la industrialización en Venezuela.

Es este escenario de pleno empleo inicia sus estudios en 1973, Chirinos quien decide estudiar Relaciones Industriales mientras trabaja durante el día en una empresa, dice *“comencé a trabajar en el área de producción, básicamente..., y como yo era egresada de la Escuela Técnica Industrial, entonces, comencé a movilizarme estuve en el área de producción, de planificación de la producción y ese tipo de cosas. Luego, paso a ser la secretaria de la gerencia, cuando ya estaba finalizando la carrera”* (línea 17 – 21) Se muestra una estudiante que conoce y vive el significado de una relación laboral directamente en procesos productivos lo que evidentemente le brinda la oportunidad de conocer la realidad de las Relaciones Industriales de manera natural, convivir la cotidianidad y estudiar la carrera le permiten insertarse directamente al desempeño de la profesión y su futuro desarrollo en ella. Chirinos egresa en 1977, iniciando la segunda década de la escuela de la escuela de Relaciones Industriales.

En paralelo a Chirinos, se incorpora como estudiante en Ferrer quien se traslada en sus recuerdos a 1974, y dice *“yo agarro Relaciones Industriales, porque yo trabajaba. Empecé a trabajar siendo menor de edad, así que, trabajaba de operario, pero entonces (le decían) - Mire, para que calcule el pago de las personas... Entonces, cuando iba, - ¡Ah!, que el seguro social...-Que fulanito salió de vacaciones. Entonces, me acuerdo que había un manual que uno le daba así (hace movimiento con sus manos) a una rueda y le decía...Entonces, bueno uno opto, ¿Cuál era la carrera que trabaja con liquidaciones? (Se responde) Relaciones Industriales? (línea 30-39)* Es un joven que durante sus estudios vive el campo laboral y se vincula a actividades relacionadas con la administración de nómina, lo que genero su interés de estudiar Relaciones Industriales. Es interesante apuntar que los procesos administrativos relacionados con cálculos laborales eran en la época una función importante en la gestión de las empresas.

En este contexto durante sus estudios Ferrer vive su mundo laboral y puede identificar los procesos que se desarrollan en la industria. Durante el dialogo trae el pasado almacenado en su conciencia y dice *“nosotros vimos introducción por año, no lo voy a nombrar no está aquí. Y nosotros peleábamos y decíamos: - ¡Pero nosotros*

no hemos visto esto!, vamos a estudiarlo bien. Después, en el siguiente año: - ¡Nosotros no hemos visto eso!” Línea (489-492) Muestra un estudiante que participa y reconoce, desde su vivencia, lo que necesita el mundo laboral y sobre esa convicción es capaz de sugerir nuevos aprendizajes al docente.

Se comprende que los años ´70, una época de pleno crecimiento industrial en el país, la formación en Relaciones Industriales podía ser muy dinámica y exigente pues debía responder a las necesidades del mundo laboral de las empresas, sobre lo que Ferrer argumenta “ *son herramientas que si tú no lo manejas quedas mal, entonces, tuvimos que estudiar por nuestra cuenta; hacer un curso, entrar en otra clase para equilibrar esa deficiencia que uno pudo tener (línea 494 – 497)* Se interpreta que el estudiante que estaba en el campo laboral reconocía la necesidad de la empresa y al observar que la escuela no cubría el conocimiento lo buscaba por otras vías, se observa que Relaciones Industriales nace y crece de la mano con el sector industrial, recordando que al no existir bibliografías, el conocimiento se construía desde el mundo laboral, quien sabía que necesitaba un conocimiento lo buscaba.

Siendo estudiante Ferrer se interesa por los procesos de cálculos laborales y decide participar como preparador, dice “...cuando pase el segundo año de Relaciones Industriales concurre para preparador, y a partir de ahí empecé a dedicarme a la parte del componente docente... (Línea 46 -59). Es una vivencia que años más tarde despierta su interés por la docencia.

Ferrer mientras estudia cambia de empleo y se incorpora a trabajar en Fundei en la que se encarga de reclutar estudiantes en las instituciones educativas para ubicar en las empresas de la zona industrial, dice “*yo tengo una vivencia de esa parte del aprendizaje... donde yo, como estudiante que estoy trabajando en la calle con Fundei, yo voy a la empresa a negociar con las empresas, a firmar los convenios, todo eso. Conozco un gran grupo de profesionales que también tenían su oportunidad y me decían: - es que, entonces, aquí hay que dar esto al pasante – Mira, vamos a hacer que haga esto. Yo, cuando llegué aquí esto no lo sabía, entonces, tal vez eso fue una escuela buena (línea 104 -110)* La experiencia de estar vinculado con diferentes empresas le permite de manera natural conocer las

necesidades que las organizaciones presentan en el marco de la formación en la escuela de Relaciones Industriales y ampliar su visión sobre la enseñanza que él mismo recibe. Ferrer egresa de la escuela de Relaciones Industriales en 1978. Es interesante acotar que el actor junto a Lucena, Rangel y Chirinos comparte las vivencias del proceso formativo de la primera década de la escuela de Relaciones Industriales inicia y evoluciona en una esfera de creación de saberes.

1.1. a. Comprender Relaciones Industriales implica vivir y sentir los procesos de trabajo en su realidad

Recordar sus inicios fue un común de los actores, traer al presente sus vivencias y anécdotas de estudiantes les fue significativo, en sus testimonios se encuentra la historia de una escuela pionera en los estudios relacionados con el mundo laboral en Venezuela, que aún sin literatura ajustada a la realidad venezolana fue capaz de construir y compartir los saberes desde la realidad de los hechos y situaciones que Vivian las empresas en plena era industrial, en la que solo fue posible lograr los objetivos a través de la gente. Así lo deja ver Lucena en su testimonio anterior y lo ratifica Rangel cuando desde sus recuerdos de estudiante, señala *“Yo, recuerdo siempre... Cuando yo era estudiante que había un problema en Ford..., y era un tema de discusión para nosotros saber quiénes estaban metido ahí, eso era para nosotros importante, al otro día íbamos y preguntábamos a los trabajadores: - mira, ¿Qué opinas tú de lo que está pasando?, o si teníamos acceso a hablar con algún gerente lo hacíamos”*(Línea 128-132) Deja ver que el proceso de enseñanza aprendizaje de la época lo estimula como estudiante a la creación de conocimientos desde la vivencia de situaciones reales de la industrias, para lo que buscaban información desde la realidad de los hechos, los cuales Vivian y trasladaban al aula de clase para su discusión.

En este mismo sentido, Ferrer se ubica de manera consciente en su etapa de estudiante y señala: *“Te digo una anécdota de eso para que veas que es así, la materia primera; la fisiología del trabajo ¡A mí me gusto bastante!, creo que la vimos por año y ese que nos dio la materia, que no fue en el salón de clase, nos*

obligó en un plan experimental a hacer prácticas paramédicas en hospitales, entonces, me toco en el hospital de Guacara estar el viernes en la noche, sábado y domingo. Hay un mensaje, bien interesante, porque daban la materia directo; viviendo y viendo algo que es directo de la profesión. No vas a montar un hospital en la empresa, pero quedabas sensibilizado ante lo humano que es lo que se busca ahorita con lo de la responsabilidad social, que el estudiante vea lo que pasa (línea 154 – 162) Se comprende que vivir la realidad de los temas que enseñaban los profesores le permitieron comprender y dar significado a la aplicación de los conocimientos de las profesión en el mundo real, el actor muestra como experimentar la práctica le dejan sentir la profesión, lo que le permite entender el para qué de las Relaciones Industriales. Pero al mismo tiempo el actor da pertinencia a sus vivencias como estudiantes dándole vigencia para el día de hoy, es decir, las bases sobre las que se inicia la escuela continúan en el marco de abordar las realidades del mundo laboral de la profesión.

Se entiende que estudiar y comprender las Relaciones Industriales implicaba inducir o introducir al estudiante en el mundo real de la gente que presta sus servicios a las empresas, las estrategias que aplicaban los docentes en los inicios de la escuela son manifestadas por los actores en sus recuerdos de estudiantes de manera animada, tal como se concibe de Ferrer al decir “...llego un día Raúl Gonzales: - para que ustedes sepan cómo es un rancho por dentro, porque ustedes deben saber. Nos ponía a meternos por allá, recuerdo que nosotros nos fuimos a la Guajira, fuimos a Aguatada, y eso era antropología. En aquella época nos ponía directamente con la gente y luego nos decía: - le vas a pagar con un salario en una empresa, entonces, no puede ser que tú vas a pagar con un salario por un trabajo y tú no sepas como vive, que hace la gente. Ahora las leyes te dicen que tienes que estar pendiente de tu trabajador en sus tiempos libre. Entonces, fíjate como algo que tú viste en aquel momento hoy se hace realidad (línea 164 172) Para el actor resulta significativo que él como estudiante, en su momento, a partir de su propia vivencia reconoció lo importante que es involucrarse con la realidad que vive el trabajador. Desde esta perspectiva la escuela de Relaciones Industriales forjó su historia sobre la base de la

creación de saberes desde la vivencia de experiencias en el propio mundo de vida de la profesión. De esta manera, se observa la base de experienciado los hechos que rodean al trabajador venezolano.

Los actores sacan a la luz , de manera genuina, recuerdos de sus años de estudiantes de cómo fue su proceso de aprendizaje y como recuerdan a sus docentes de la época, en este sentido dice Ferrer *“a mí me dio clase Faber Páez ...y Faber Páez es tremendo profesor, porque en aquel momento vino con un método donde tu tenías que: tomar un diseño y hacer los objetivos, desarrollo y conclusión y el examen era a libro abierto y tu tenías que tener la información para poder armar tu repuestas. ¡No se me olvidan las clases.(línea 316 – 319)* Se interpreta que el actor durante su intervención abierta y espontánea da valor a los docentes que en su pasado formaron parte de la escuela y en los que él experimento que mostraban cualidades que inspiraban ser seguidos, dando validez al uso de estrategias de enseñanza orientadas a la práctica, al hacer, lo que fortalece la idea de los actores Lucena y Rangel quienes consideran que la escuela en su historia enseña desde la realidad de los hechos.

Esta elemental historicidad de la escuela de Relaciones Industriales, muestra como la generación de los actores que fluyen como informantes claves, le precede otra generación sobre las que ellos han donado datos, contribuyendo a comprender que estos docentes aprendieron que las Relaciones Industriales se comprenden desde la realidad del mundo laboral venezolano.

1.1. b. Relaciones Industriales, una profesión, su esencia y saberes

Desde el recorrido histórico académico y laboral encontramos que Chirinos (1973 – actual) concibe la profesión de Relaciones Industriales como una carrera de exigencias especiales, Chirinos manifiesta: *“ No es una carrera fácil...Es una carrera muy difícil..., inclusive, en estos momentos yo diría que mucho más difícil, porque las personas que están en recursos humanos están buscando, que hacer para dar una repuesta mucho más productiva y, agregar valor a las organizaciones, porque lo que es; el entorno, los valores, los comportamientos y los principios de la gente, no están*

propicios a contribuir o agregar valor a las organizaciones.(línea 164- 175) Se muestra una profesión en el centro de la gestión organizacional, en la que se mantiene atenta a los cambios que las variables externas como la tecnología, economía, política y sociedad generan sobre los objetivos de recursos humanos de la organización, a la vez que hace seguimiento a la capacidad de repuesta que las personas muestran a partir de sus valores y comportamientos en el proceso de trabajo, en este escenario el profesional debe asegurar la armonía en las relaciones laborales como un elemento esencial de Relaciones Industriales.

Para la escuela abordar la realidad del mundo organizacional, es darle significado al aprendizaje del estudiante, de manera reflexiva Rangel dice *El otro día, lo decía a uno (estudiante), por ejemplo, lo que te conté: - ¿Ustedes en la materia de organización los han puesto a discutir, ¿qué hacer ahorita con lo que establece la Lopcymat a nivel de organización, en materia de salud y seguridad en el trabajo?, ese es un tema, (la repuesta) - no profesor eso ni lo mencionan, porque dicen: - eso es de la casita de la pradera. Es decir, ... Hay como si se quiere..., como parcelas, pero de una manera..., yo creo que dañina para la propia escuela.(línea 159 – 166)* Se da a conocer que la escuela necesita recordar que la formación de Relaciones Industriales representa un conjunto de saberes que en la cotidianidad de las organizaciones se interrelacionan, de manera que, es necesario que las cátedras y departamentos compartan esos saberes, experiencias y contenidos de manera integrada, lo que puede contribuir a potenciar la significatividad de la escuela frente al contexto país, docentes y estudiantes.

El impacto de los estudios de la escuela en el mundo laboral, en sus primeras décadas la condujeron a protagonizar importantes escenarios, Rangel dice: *“llegamos en un momento a asesorar a todas las escuelas de Relaciones Industriales, inclusive, hasta la católica, entonces...Ese...ese...nivel que teníamos, es decir... ¿Qué ha pasado? ... ¡No sé! Si las mismas situaciones del orden político han opacado eso o ha evitado que la escuela vaya más allá de lo tradicional. (Línea 179-183)* Para orientar a otras universidades el dominio de saberes ha de haber sido muy importante,

lo que quiere decir que la integración es vital, pues en el escenario de unión y de compartir saberes esta presente el potencial de la escuela.

Emerge que estimular la participación y confrontación de ideas forma parte de la naturaleza de la carrera de Relaciones Industriales, implica mantener una posición o criterio frente a situaciones que se presentan, de acuerdo a sus vivencias Rangel dice: *“tendemos a generar un mal entendido, y ese mal entendido viene desde el nacimiento de la escuela, que si nosotros confrontamos a la empresa o al empresario, lo que representa él, si hacemos eso, nosotros estamos cerrando nuestro campo laboral... Porque eso es lo que se nos ha venido diciendo desde que se creó la escuela* (línea 232 -236) Es interesante el enunciado, y es que el profesional en Relaciones Industriales es el centro en la relación trabajador – empresa, pero a la vez es también trabajador. Desde esta perspectiva las confrontaciones se dirigen al bien común o llamado ganar-ganar, uno de los retos más importantes en la práctica laboral, y sobre el que el docente debe hacer hincapié pues confrontar es más allá de discutir o marcar diferencias, es construir ideas sobre realidades y buscar solución a las diferencias que pueden existir.

Desde el informante, en el escenario de la escuela, confrontar es discutir temas que impactan las relaciones laborales desde el marco de la realidad, originadas por el entorno externo o por el mismo contexto interno de la organización representado por el trabajador, los enunciados permiten comprender que confrontar es una característica común en el rol del profesional y en este sentido debe ser abordado en el aula de clase. La escuela debe ser amplia y la formación del profesional de Relaciones Industriales debe estar orientada hacia una sociedad en la que en el mundo laboral se juntan esfuerzos para lograr objetivos comunes. La naturaleza de la escuela de Relaciones Industriales de la Universidad de Carabobo desde su inicio representa una historia vivida desde la realidad venezolana, por actores que hicieron vida y experiencia, en ella misma, frente a las necesidades del entorno. Lo importante del asunto es considerar desde la filosofía gadameriana el tiempo como forma de conciencia, usando como vehículo el habla de los actores quienes han conservado sus

vivencias significativas desde los inicios de la escuela, como datos originarios de la realidad vivida por cada uno.

1.2. Vida, experiencia, trabajo docente y reflexión de los intérpretes

De acuerdo a Heidegger (1975) en los problemas fundamentales de la fenomenología “...*el existir es más que un mero conocer, entendido en el sentido corriente de un considerar algo, y si esto presupone aquel. Así es como, de hecho, tenemos que tomar el concepto de comprender.* (p.331) De manera que, en el caso de estudio, la comprensión del fenómeno del ser docente se vincula y esta determinado por su existencia en el mundo. En este sentido los testimonios expresados en los diálogos permiten comprender las Relaciones Industriales desde el mundo de vida de los actores, sus experiencias y vivencias.

1.2. a. Praxis de los actores en el área laboral – esencia de las Relaciones Industriales.

Una vez egresados de la escuela de Relaciones Industriales, los actores a partir de sus vivencias en su mundo laboral de Relaciones Industriales contribuyen a la significatividad de las Relaciones Industriales su importancia y aplicación. Sus vivencias e interés en los temas laborales le ayudan a comprender las Relaciones Industriales y emergen elementos como bienestar de la gente y su convivencia con el sector productivo

- Lucena, argumenta “*me graduó en el `67 y me fui a hacer trabajo en distintas organizaciones. Me fui también... recuerdo pasé ocho meses en el exterior, en Gran Bretaña, me fui a estudiar inglés, a patear plaza, calles, caminos, e hice un paso rasante en la Organización Internacional del Trabajo (OIT), por mi cuenta, eso fue en el año `70. (línea 79 -83)* En un escenario de oportunidades profesionales, el informante muestra interés en la Organización Internacional del Trabajo la cual está consagrada a la promoción de los derechos laborales de los trabajadores en el mundo.

- Rangel, egresa de la escuela en 1973, y desde su propia vivencia dice - *“haciendo mucho sobre lo que se cree, lo que se hacía en el área”*. Es un profesional que inicia en cargos de Analista, pero establece criterios y muestra apertura a la discusión de ideas, acumulando vivencias que lo conducen a ocupar el cargo de gerente de Relaciones Industriales.
- Chirinos, egresa en 1977, dice *“comencé a trabajar en Metalcar, en la parte de recursos humanos, en ese momento, digamos fue una experiencia bien interesante en el sentido de que estaban creando Procesa”* (línea 42-45) Muestra entusiasmo y satisfacción por la experiencia práctica de la profesión, dice: *tenía que ver con la parte de adiestramiento de las 17 empresas del grupo”*.(línea 48 -53) Evidencia una amplia experiencia en la función de adiestramiento, que la dirige a ocupar cargos de Gerencia.
- Ferrer, egresa en 1978, dice *“yo trabajaba en recursos humanos, directamente, trabajaba con Fundei. Cuando me dan el título, ya yo era Coordinador de Zona de Fundei”* (línea 40-51) En su vida acumula experiencias y vivencias propias, argumenta: *“me toco seguir trabajando con estudiantes... es un trabajo de salón de dar inducción, coordinación, charlas de seguridad. ...Toda esa cuestión me hizo a mí ver la actitud docente como algo muy natural, una relación muy horizontal con la gente* (línea 283-288) En la cotidianidad del mundo organizacional experimenta vivencias que lo vinculan a facilitar programas de formación.
- Hamidiam, egresa de la escuela en 1994 y dice *“Yo viví mucho en el campo de trabajo lo que es ser un Relacionista Industrial, este quede se desempeña en el ejercicio profesional, independientemente de los subsistemas dentro de las organizaciones* (línea 50-54) Por su parte Hamidiam en su mundo laboral señala *“mi enfoque de carrera, fue hacer un híbrido de pasar, de salir de una organización que trabajaba en recursos humanos, a una actividad propia que era la consultoría.* (línea58-60) Evidencia un profesional que conoce el contexto de la profesión.

En común en la praxis del mundo laboral, Rangel, Lucena y Chirinos comparten vivencias en la segunda década de la historia de la escuela de Relaciones Industriales entre 1977 - 1987, caracterizada por el pleno empleo y el desarrollo industrial que generó nuevas leyes como el Reglamento de la Ley Orgánica del Trabajo que fortalecía la creación de sindicatos, así como derechos laborales y de educación de los trabajadores. En este escenario Rangel ocupa cargos de gerencia, en el que se toman decisiones y se dirigen los procesos de gestión de gente, desde su experiencia dice *“la gerencia ponía al empresario en función de su interés, esa circunstancia siempre me llevo a tener una confrontación personal... ¡Uhm!... ¿Es eso lo que se aprende? y ¿Es esto lo que se hace?, ¿Qué hay que hacer en estos casos?”* (Línea 38 – 40). El actor vive y aplica el aprendizaje de la profesión en el marco de la realidad que vive, las teorías de Relaciones Industriales conducen a un aprendizaje centrado en que es el trabajador el recurso con el que la empresa logra sus objetivos por lo que su bienestar debe ser la principal preocupación. La vivencia muestra al actor una realidad diferente a la que debe enfrentar, confirmándose que en el ejercicio de la profesión conversar, analizar y tomar decisiones es parte de la cotidianidad. Establecer criterios y creer en lo que hace representa un elemento fundamental.

Es importante considerar que la década de los ´80 de cara a la globalización, y el crecimiento de la industria, el escenario económico de Venezuela impacta la industria, cuando en 1983, el gobierno decide devaluar el bolívar lo que trae como consecuencia la pérdida del poder adquisitivo del trabajador generando huelgas y reclamos de calle. Venezuela vive una acelerada inflación, estancamiento de los ingresos petroleros atraso en el sector industrial y fuga de capital hacia otros países haciendo dinámica y vulnerable las relaciones obrero – patronales, se experimenta la necesidad del diálogo permanente de las organizaciones a través de los profesionales de Relaciones Industriales con los líderes sindicales.

En su mundo de vida laboral con Rangel coincide con Chirinos quien experimenta un importante crecimiento profesional en la década entre 1977 - 1987, que se extiende a la tercera década entre 1987 – 1997. En su tránsito Chirinos

consolida conocimientos y habilidades en las prácticas de la profesión, desde su propia voz dice *“estuve con toda la actividad de selección, con toda la actividad de adiestramiento”* (línea 80-81) Se manifiesta comprometida con lo que hace en el mundo laboral, acumulando una importante experiencia en procesos de formación de trabajadores para incorporarlos a los procesos de trabajo. Acumula saberes en Relaciones Industriales, en los que reconoce éxitos y dificultades. Dice *“estuve 18 años en la empresa y salí como gerente corporativo de recursos humanos”* (línea 108-109) Es evidente que posee una amplia e importante trayectoria liderando procesos de gestión de recursos humanos y relaciones laborales. Señala sobre su última experiencia laboral en la cuarta década entre 1987 – 1997 en la Universidad de Carabobo y dice *“...me invitaron a participar en la Dirección de Recursos Humanos”* (línea 156) Es una trayectoria que combina el contexto de industrias manufactures y el mundo de organizaciones académicas lo que posteriormente representa el insumo esencial para incorporarse al mundo docente.

En la cuarta década entre 1987 – 1997 encontramos desde los testimonios de Hamidiam que se incorpora al mundo laboral de las Relaciones Industriales con el claro interés sobre *“el uso de las tecnologías de información, que en esa época estaba apenas naciendo* (línea63-64) Un momento que represento para el autor la oportunidad de automatizar los datos de los trabajadores y agilizar la toma de decisiones. Señala durante el dialogo *“en la actualidad es un campo virgen es un campo que..., este..., hay mucho que hacer y conocer de la realidad”*. (Línea 65-67) Deja abierta la permanente relación que existe entre las prácticas de Relaciones Industriales y las variables tecnologías del entorno.

Ahora bien, cuando se trata del mundo universitario, en la preparación de la gente que necesita el país, el dominio practico de los saberes en propio mundo de la profesión que se enseña representa un elemento que favorece a la incorporación al mundo docente, así lo permite comprender el dialogo desarrollado con los actores, en los que se obtiene datos considerados realidades vivenciales.

2.2. De la praxis en las organizaciones al mundo docente

En continuidad con lo antes referido, en la búsqueda de interpretar y comprender el fenómeno de ser docente, se desarrolla una analítica que busca conocer cómo se inserta el profesional preparado para el mundo de las organizaciones en el mundo docente. Desde la experiencia de los actores se ven los testimonios sobre sus vivencias en el trabajo docente, encontrando elementos como porqué deciden ingresar al mundo docente, qué los motiva. En el texto *Los Problemas Fundamentales de la Fenomenología Heidegger* (ob. Cit) señala “sólo *buscamos el vínculo entre la experiencia del ente, el comprender el ser y el proyectar hacia que se encuentra a su vez en el comprender el ser*” (p.336). En este sentido los datos emergen de manera natural en la conversación como algo que quiso mostrar conscientemente el actor, en el marco de su discurso sobre el ser docente.

En este sentido afirma Heidegger (ob. Cit) “*El comprender no es un modo de conocer, sino la determinación fundamental del existir.*” (p.333). Desde este enfoque se interpreta comprensivamente que la escuela de Relaciones Industriales es histórica, y en su mundo el fenómeno de ser docente llega a ser lo que es, tal como se muestra por quienes han vivido la experiencia y han testimoniados desde su propia voz. En este escenario encontramos porque los actores se incorporan al mundo docente e agrupan siguientes puntos: Convicción de asumir la docencia y dispuesto a compartir saberes.

2.2. a. Incorporan al mundo docente

Eran los años '70, el país se encontraba en pleno desarrollo y la universidad venezolana gozaba de respaldo y prestigio, se mostraba atractiva, por lo que para Lucena represento una oportunidad la propuesta de dictar un seminario en la escuela de Administración, señala “*Yo, no estaba en un principio orientado hacia la docencia, son circunstancias que te ocurren, ¡verdad!*” (Líneas 13- 15) El actor es formado para la industria, al egresar él mismo busco profundizar sus conocimientos viajando y conociendo, sin embargo vivir la experiencia le permite descubrir su interés por el mundo docente, lo que evidencia al decir: “*El que se quedaba en la*

universidad era porque lo asumía, o sea, ¡No era que me quedo en la Universidad porque no consigo otro trabajo!, no tengo otra alternativa, porque me rechazan ¡No, no!... Había mucha convicción... mucha convicción.” (Línea 123 -127). Se muestra un docente plenamente convencido de asumir la docencia lo que representa su estímulo para incorporarse en el mundo docente.

En pleno despliegue industrial, encontramos que Lucena argumenta “...*pase a la Escuela de Relaciones Industriales en el año `73...*” (Línea 100 – 102) una época en recibe el régimen de tutorías de un profesor experimentado, que lo orienta en su función e informaba del progreso en el dominio de las competencias docentes que domina.

Por su parte Rangel, ubica sus recuerdos en 1976, y señala: - “se aparece en una reunión..., un evento de profesionales, en caso concreto Mauricio Cachazo, y me dice que, si yo podía colaborarle dándole algunas horas que tenía, y que no conseguía quien lo hiciera” (línea 52 -54) En esta escena Rangel se encuentra en su mundo laboral y es la universidad quien le plantea la solicitud ante la que él decide desde su propia realidad colaborar por un tiempo determinado, el cual se convierte en su nuevo mundo de vida, lo que evidencia al decir “entro a la Universidad y me desprendo formalmente de la organización y me dedico a la docencia, en la Escuela de Relaciones Industriales...” (Línea 62 – 64) Se muestra no tiene formación docente pero si tenía dominio de saberes prácticos, los cuales aprovecha para orienta su acción docente como lo evidencia en sus recuerdos al donar “trato de orientar los estudios en Relaciones Industriales en el marco de la realidad. (Línea 188) El aval docente de Rangel es la experiencia y el dominio practico de la profesión, y su disposición de brindar sus conocimientos al estudiante. Sin embargo, aporta Rangel “mi dedicación docente, por decirlo de alguna manera, también se había empezado a formar porque yo desarrollé, me metí en el Instituto Nacional de Cooperación Educativa, con algunos programas de formación docente para obreros (FIE) Formación de Instructores Empresa. Esos programas del INCE... Bueno... me fueron despertando esa vocación docente, desde luego con las herramientas esas básicas del INCE. (Línea 64-67)

En este momento de incorporación al mundo docente, encontramos que Chirinos ingresa como docente en la escuela de Relaciones Industriales en 1990, dice “...nunca me imaginé dar clase, yo decía bueno... ¡Cómo se para ahí un profesor a dar clase!, y realmente no me veía y, me motivo inclusive fue Servio Tulio Ferrer y A.D Maldonado, que me dijeron: -Pero con toda la experiencia que tú tienes puedes dar clase en adiestramiento...” (Línea 119 – 125) En su verdad no conocía sobre el hacer docencia pero si tenía conocimiento sobre los profesos de formación de los trabajadores, se muestra una profesional que conoce la importancia de la relación entre la teoría y la práctica del conocimiento, lo que favorece su decisión de Incorporarse al mundo docente.

Se vislumbra que hacer docencia o incorporarse al mundo docente es una decisión propias de cada quien, para Ferrer “ Esa es una decisión que yo tome en 1990, yo deje de hacer lo que hacía en la zona industrial, en aquel momento pensé ahora tengo que buscar que hacer, ¿Me devuelvo a la zona industrial otra vez o me dedico a una sola cosa?... (Línea 339 -344) Se visualiza convicción sobre su decisión entre los dos mundos, laboral o docente, sin embargo, fue importante haberse desempeñado como preparador de matemática financiera y que el campo laboral, Fundei, le brindo la experiencia de conducir charlas de inducción a los jóvenes.

En la cuarta década la cuarta década, entre 1997 y 2007, las empresas centran sus estrategias en la gerencia por objetivos para buscar eficiencia y eficacia en sus procesos y servicios, apoyados en sistemas de información. Para la época la escuela incorpora la formación en el uso de nuevas tecnologías, demostrando el interés de formar al profesional de acuerdo a las necesidades del entorno. En este contexto Hamidiam decide participar en el concurso de oposición del 2001, sobre las condiciones establecidas en dicho concurso dice “... era nuestro día a día que vivía yo en el trabajo, fuera de aquí, y... ¿Por qué? Porque yo tenía una empresa didáctica...” (Línea 18 - 19) El actor se había desprendido del mundo laboral en las organizaciones y se desempeñaba como facilitador independiente sobre uso de tecnología, en cuya cotidianidad debía buscar nuevos conocimientos que en materia

de uso de tecnologías la gente de Relaciones Industriales debía dominar para el desempeño de sus funciones.

2.2. b. El mundo docente se alimenta del mundo laboral

Dispuesto a compartir saberes

En el mundo docente, la cotidianidad se presenta en la disposición natural a compartir saberes, sobre sus vivencias Ferrer dice *“En esos momentos..., la docencia era como el mejor partido, es que, aunque, trabajábamos con matemática..., como nosotros la vimos con María Antonia..., hicimos una triada para renovar el programa, metiéndole cosas que tenían que ver con la carrera”* (línea 71 – 74) Eran los años ‘90, el actor muestra como el dominio de saberes en la práctica le permite proponer y ajustar contenidos a las necesidades reales del contexto. Al mismo tiempo que lo estimula a buscar información, agrega Ferrer *“Entonces, nosotros empezamos dentro de lo que era matemática normal y matemática mercantil, a buscar las cosas que un hombre de Relaciones Industriales hacía, y que no se les estaba dando.* (Línea 74 -76) Muestra la disposición a lograr una formación pertinente y sobre todo a trabajar en conjunto con sus compañeros.

Los actores toman experiencias y conocimientos del mundo laboral de las Relaciones Industriales, vivir la práctica laboral representa una oportunidad de experimentar el aprendizaje desde la realidad. Sobre sus propias vivencias Ferrer señala *“uno consigue información, investiga, se prepara, trabaja en la organización y, entonces, trae esa experiencia al salón de clase con la materia que está trabajando* (Línea 61 – 63) Da valor a enseñar sobre realidades que él sabe se viven en las organizaciones mostrando su empeño por comunicar y compartir sus experiencias, en el aula de clase, fundamentado la teoría en la realidad de la profesión.

Ferrer ingresa desde el 2004, es miembro de la comisión curricular, señala *“fíjate que con el alfa del, del... sistema que todavía estamos aplicando, el ajuste permanente de currículum de Castro Pereira, uno de los alfa, y betas que salía, era la función docente”* (línea 7 – 9) Se comprende que la formación del profesional de Relaciones Industriales tiene contenidos que vinculan al profesional con la formación de otros, dirigida al proceso de adiestramiento y desarrollo del trabajador. Sobre lo

que aporta Ferrer: “El hombre de Relaciones Industriales como tiene que detectar necesidades de formación en el trabajo, para darle competencias a las personas, entonces, va más allá porque además que detecta, y conforma el componente para que lo dicte otro especialista (línea 23 – 27) Se confirma una escuela con un proceso formativo, alineado a las demandas del proceso de trabajo en las empresas y que tiene implícita la función de facilitador de adiestramiento.

De manera reflexiva, en el mundo docente Nilda dice “dije bueno, yo le voy a dar un enfoque práctico a las actividades que tenga que hacer desde el punto de vista docente. Bueno, comencé en ese sentido y, creo que ha sido un buen inicio y, buen aporte en el sentido de darle practicidad a lo que estamos enseñando en la teoría”. (Línea 133 -137) Llevar la praxis del entorno profesional al aula de clase es voluntad de quien enseña, comprendida por la disposición de compartir abiertamente sus experiencia y vivencias, un punto común a Rangel y Ferrer.

Por su parte Hamidiam, centra sus estrategias en el uso de nuevas tecnologías, demostrando el interés de formar al profesional de acuerdo a las necesidades del entorno, señala “*esa experiencia que yo traje del campo laboral, puede aplicarse aquí, enseñarse aquí*” (línea 26 – 28) Muestra la apertura de transferir saberes a los estudiantes de manera consciente, reconociendo las necesidades del campo de la profesión. Se valida que vivir el mundo de Relaciones Industriales le permiten tener claridad en la necesidad de formación en el área de estudio que enseña.

Se deja ver que el docente que ha tenido la oportunidad de vivir la experiencia laboral y sentir el valor que representa la gestión de las relaciones industriales es capaz de dar un significado importante a la profesión.

2.2. c. Trabajo en el mundo docente

Estimula a estudiar la profesión

En su discurso enfático y reflexivo, Chirinos en el mundo docente, da su testimonio frente al aula de clase y dice “sin ustedes y sin la gente, el mundo no puede funcionar, no pueden atender un servicio de salud, ¿Por qué? Porque la gente es la que marca la diferencia. Un buen servicio, una calidad de producto, que tú vas a

estar dando. Para eso necesita de un aporte de la gente de recursos humanos, que le va a permitir hacer esa gerencia estratégica, que deberían estar haciendo. Ya, vernos nosotros no como operativos de los procesos, sino vernos a nosotros como asesores de esas personas y, que esos son los verdaderos gerentes de recursos humanos (línea 219-224) Se muestra el sentido de identificación con la función de Relaciones Industriales y su ubicación e importancia en el contexto país, va más allá, y brinda una clara visión del rol estratégico del profesional en el mundo de las organizaciones, donde es la gente la que es capaz de lograr los objetivos o resultados esperados, de allí el termino de tecnología blanda, pues a diferencia de otras profesiones, Relaciones Industriales gestiona el sentir y disposición del trabajador en su proceso de trabajo conducidos a lograr lo que se proponen frente a la organización.

Escuchar al entorno de la profesión

El docente se mantiene en contacto con el entorno, escucha y observa. Escuchar es vital para el docente universitario implica estar al día y saber las novedades del entorno de la profesión, señala Ferrer *“Entonces, cuando me decían en la calle: mira, - que allá no se enseña: nomina, allá no se enseña prestaciones, no se sabe impuesto y, eso era matemática, empezamos nosotros a trabajar y a renovar* (línea 76 -79) Es un docente que atiende lo que el profesional necesita desde la realidad del país

Desde su propio mundo de vida, los informantes claves Héctor Lucena (1970 – actual), Néstor Rangel(1973-actual), Servio Tulio Ferrer (1990 – actual), Nilda Chirinos (1990 – actual)y Benito Hamidiam(2001 – actual) coinciden en que es su propia decisión cambiar del campo profesional al mundo de trabajo docente en la escuela de Relaciones Industriales, con una cualidad diferenciadora y es que viven la experiencia docente y disfrutan de lo que se enseñan expresados en gusto, ánimo y emoción lo cual es propio del ser ahí. Desde la visión individual el fenómeno del ser es inagotable, cada informante dona sus datos desde sus propias vivencias y desde los recuerdos que aún permanecen en sus conciencias, con ejemplos y anécdotas.

Develando los caracteres del fenómeno del ser docente desde la experiencia de los actores trascendiendo de lo particular a lo social

Sobre la base del postulado heideggeriano la investigación dirige la mirada a develar los caracteres del fenómeno de ser docente desde su propia voz en su espacio y tiempo, en su más amplio sentido. Heidegger (1975) en los problemas fundamentales de la fenomenología señala *“el tiempo entendido como aquello que abarca, como aquello donde tienen lugar los procesos naturales, es, por decirlo así, más objetivo que cualquier objeto”*(p.307). En el caso particular, la realidad estudiada es analizada desde las propias vivencias de los docentes de la escuela de Relaciones Industriales.

Para Heidegger (1975) “...en su función develadora, el comprender no está relacionado con un yo puntual aislado, sino con el poder ser en el mundo que existe fácticamente” (p.334). En este sentido el ser existe en su vinculación con otros, en la convivencia cotidiana en su mundo, a partir de los datos donados articulados y organizados emergen el fenómeno de ser docente en Relaciones Industriales. Resulta interesante que para Heidegger (ob. Cit) “todo comprender esta esencialmente relacionado con un encontrarse a sí que pertenece a la comprensión de sí mismo” (p.337). En este sentido, los actores donan sus experiencias en un estado abierto, que lo hacen existencial y factico para ser develado. De acuerdo a Husserl, E (1962) “el conjunto total de los objetos de la experiencia y del conocimiento empírico posible, de los objetos que sobre la base de la experiencias actuales son conocibles en un pensar teórico justo” (p.15). Atendiendo a este postulado y a la validez de los datos donados en términos de vivencias y experiencias, la investigación presenta los hilos experienciales a hilos teóricos del ser docente, en la siguiente secuencia, en primer lugar el quehacer docente en Relaciones Industriales, en segundo lugar el ser docente en Relaciones Industriales y finalmente los Caracteres del ser docente en Relaciones Industriales.

1. Quehacer docente en Relaciones Industriales y la razón del ser docente en la escuela de Relaciones Industriales de la Universidad de Carabobo

En los escenarios del mundo del ser docente en Relaciones Industriales, encontramos en la voz de Héctor Lucena, egresado de la primera promoción de Licenciados en Relaciones en 1967, con 49 años de experiencia docente, una clara visión del contexto de la escuela, en la que muestra la razón de ser docente en la cotidianidad, en la siguiente reflexión "... no estar con un proyecto; no estar con cursantes; no estar preparando material para escribir algo; no estar leyendo lo que los estudiantes hacen; no estar hablando de un retorno de lo que uno evalúa... ¡Uno está siendo evaluado por ellos! No estar en convivencia con tus pares de la misma institución o de otras instituciones o cualquier lugar; no participar en proyectos con otros compañeros. Si uno no está haciendo esas cosas uno no está en lo suyo, ¡Si uno está haciendo todas esas cosas uno está en lo suyo! En la razón de ser". (Línea 192-200) Volviendo la vista a la vivencia del actor-docente dentro de la escuela de Relaciones Industriales, encontramos que el quehacer docente se centra en desarrollar un grupo de actividades que vinculadas entre si dan forma a un todo, a un docente comprometido e identificado con lo que hace, donde es capaz de mostrar ánimo, disposición y aprecio por sus actividades. Del enunciado del actor son significativas en el quehacer docente las siguientes actividades:

- a. Participar en proyecto, por su propio interés o en compañía de otros docentes le brinda oportunidad de aprendizaje.
- b. Estar con cursantes; compartir sus conocimientos en el aula es esencialmente fundamental en la cotidianidad.
- c. Preparar material para escribir, es parte del mundo docente.
- d. Leer lo que el estudiante hace, es vital para retroalimentar el proceso de enseñanza aprendizaje continuo y responsable.
- e. Estar en convivencia con tus pares de la misma institución o de otras instituciones permite ampliar el contexto de conocimiento en las áreas de especialización del docente.

Desde esta perspectiva Lucena, desglosa la actividad que de manera cotidiana el docente debe hacer, sin embargo, llama la atención cuando señala *¡Uno está siendo evaluado por ellos!* Pues se vislumbra que aun cuando se estima un profundo dominio de saberes, el docente da valor a la opinión que el estudiante puede tener sobre el aprendizaje, lo que invita a la reflexión, pues se evidencia que en el proceso de enseñanza aprendizaje el objetivo es la formación del estudiante, y es el que puede dar la mejor opinión sobre la actuación docente. De esta manera, se abre un campo de reflexión sobre el quehacer en el mundo docente en el que se ve que más allá de una función cotidiana, es una obra a la que el docente se dedica al servicio del estudiante, sus compañeros y la sociedad.

En este contexto, el quehacer para Ferrer es “como el cura él sabe que tiene que dar una misa, todos los días, y no puede cambiar la hora de la misa. Bueno, la docencia es un compromiso social es un sacerdocio, en ese aspecto, es un compromiso a la hora que es” (línea 346 -342) El quehacer docente está en el propio ser docente, en su conciencia va más allá del hacer para verse como un individuo que dedica sus esfuerzos a formar a otros.

Se comprende que el quehacer docente, en Relaciones Industriales, dirigido a formar individuos para un mundo laboral sujeto a las variables del entorno, representa un reto, al que le es propio conocer las áreas profesionales que enseñan. En este escenario Ferrer argumenta *“yo, creo que para ser docente lo primero de lo que tú tienes que darte cuenta es que la gente que está sentada en un pupitre o en un escritorio es una persona que viene con menos conocimientos, posiblemente, entre comillas, porque puede traer conocimientos prácticos, saber la práctica, pero necesita conocer de la teoría porque la teoría te ayuda.* (línea 269 – 273) Se aprecia que el dominio de saberes o conocimiento en la materia es vital para asegurar la formación del profesional que el país requiere. El conocer lo que enseña brinda oportunidad al docente y al estudiante de integrar una relación de intercambio y producción de saberes, Chirinos señala *“el aporte que le estoy dando a las personas y, poder digamos ejercer posteriormente una profesión, que inclusive, a veces me consigo muchachos que me dicen: -Profesora, esteee..., realmente yo siempre la*

recuerdo a usted, por todas las cosas que nos decía y, que la realidad práctica me ha permitido consolidar en lo que sería la aplicación y la experticia”(línea 163 – 167)

El valor agregado del dominio del conocimiento lo percibe y reconoce el estudiante que lo aplica en su vida profesional a la vez que le permite al docente fortalecer y retroalimenta las áreas de conocimiento de la escuela.

Más allá de identificar el hacer docencia como actividad y conocer o dominar las áreas de conocimiento de Relaciones Industriales, encontramos el ser docente desde lo más interno de quien la ejerce en la cotidianidad, expresados como sentir muy interno y propio de cada quien, desarrollado en las siguientes líneas.

2. Fenómeno de Ser docente en Relaciones Industriales

El fenómeno de ser docente emerge como un conjunto de cualidades internas propias de cada quien, propias del mundo de vida docente. La explicación del tiempo y las vivencias y experiencias de los actores devela que el ser se manifiesta en el sentir gusto por enseñar y voluntad de transferir saberes al estudiante, con el ánimo de contribuir a la formación profesional con pertinencia de los saberes que enseña. Es un ser que no es posible tocar, pero que se pudo develar desde los testimonios expresados en palabras de los docentes que donan sus experiencias de manera natural, expresadas en los siguientes puntos.

2.1. a. Sentir gusto por enseñar

El ser docente se muestra como una experiencia individual que se vive, en este sentido los informantes manifiestan de manera consciente gusto y disposición por realizar las actividades, desde esta perspectiva el ser es propio y único de cada actor, para Lucena, el ser docente es *“que a uno le guste lo que hace, que tú no tengas el trabajo que haces como una carga sino como una satisfacción”*. Deja sentir que ser docente es gozo que se da en la cotidianidad de su hacer docencia que para él es significa bienestar en su vida, entonces, la docencia no representa un trabajo o función social sino una forma de vivir.

El fenómeno de ser docente, se hace presente en cada actor, y es visto en el mundo de vida que lo circunda, Rangel señala *“cuando tú estás apasionado por lo que tú crees que es conveniente destacar en ese alumno”*. Muestra un profundo sentimiento por enseñar al alumno lo que él está convencido debe dominar en el ejercicio de la profesión. El docente vive y experimenta lo que enseña, lo que le permite una guía para orientar con apego y mucha voluntad el proceso de enseñar. Desde esta perspectiva se confirma que más allá de conocer las áreas que se enseñan es vital la disposición y el querer brindar la enseñanza a otros. Lo anterior es corroborado por Chirinos, al decir *“dar el todo por el todo y tener un reconocimiento de las personas a las cuales me estoy dirigiendo y que vean en mí no solo un docente sino una amiga. Realmente me gusta más ese interactuar y que no me vean..., no me vean con ese estoy aquí y ella está allá, sino esa interacción”*. Se deja ver la voluntad y la decisión de consciente de enseñar al estudiante compartiendo sus saberes en espacios libres y enmarcada en una relación de confianza en la que está dispuesta a dar sin mezquinar sus saberes frente al estudiante.

2.1. b. Sentir voluntad de transferir saberes

Los actores dejan ver el interés por enseñar y transferir al alumno el conocimiento como la voluntad de atender y retroalimentar al estudiante, disfrutando el compartir conocimientos, dice Ferrer *“centra uno cuando le dice a un estudiante que es y ese estudiante se lleva ese casete para la empresa, eso es..., por eso nosotros tenemos que ser muy cuidadoso en lo que decimos, y decirlo bien, para que la gente luego lo repita y lo evalúe de la manera correcta. Y fíjate que con el cálculo de prestaciones los estudiantes vienen, a veces, a buscarlo a uno: - Profesor no tengo su número, no tengo como es el procedimiento. Y es que uno, no cobra por eso, uno les habla a los profesionales igualito”*. Muestra la voluntad de apoyar y orientar a los estudiantes con responsabilidad y ajustado a lo que el estudiante debe dominar, en este sentido relaciona su expresión a reconocer en el estudiante su objetivo de formación.

La voluntad de enseñar está implícita en el docente, Ferrer dice *“porque uno da números si lo hiciste pasaste sino lo hiciste no pasaste, eso te genera un grupo que te acepte y otro que te rechaza porque no pasa..., pero con todo y eso me encuentro gente que me dice: - profe usted me dio clase de matemática yo no pase, pero me acuerdo de esa clase. Entonces, aunque no pasaron tienen un recuerdo, saludan por educación, te consigues gente que profe: - Ud. me obligo a estudiar* (línea 142 – 147) Siente y vive un claro compromiso por el proceso de formación que estimula desde su propio ser y con el que se siente satisfecho.

3. Caracteres del Ser docente en la escuela de Relaciones Industriales. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad de Carabobo

3. a. Transmitir saberes en ambientes de clase armónicos

El intercambio y transferencia de saberes, entre docente y estudiante, en el marco de la formación en Relaciones Industriales, se desarrolla en ambientes armónicos, en este contexto el ser docente muestra su capacidad de generar ambientes de clase adecuados, mostrados en las vivencias que dan forma a los siguientes caracteres.

- Convivencia en el aula

La convivencia favorece el proceso de enseñanza aprendizaje, de acuerdo a Chirinos *“hay más confianza y los muchachos tienden a abrirse más y dar más otro tipo de insumos, que también son valiosos, esa información es clave, para aplicar muchas de las cosas y, hay cosas que a veces ellos te dicen que tú te quedas asombrado”*. La convivencia se deja ver como una cualidad vital del ser docente y se puede apreciar que trasciende más allá de la cotidianidad de las aulas de clase para vincularse de manera amplia con el entorno de la profesión.

Sobre la convivencia abierta y franca, Ferrer argumenta *“uno tiene que ser muy sencillo no llegar y decir: yo soy el profesor ¡No!, todo lo contrario, uno tiene que ser muy...y eso lo consigues medir tú cuando te encuentra con la gente y te trata*

con mucho respeto, te llama por el nombre de pila, es posible que te llame profesor o no, pero el nombre de pila es muy importante. Es evidente la importancia del trato respetuoso que el docente debe ser capaz de brindar al estudiante, para crear ambientes de aprendizaje adecuados, más aún en una profesión que como se describe en el tema sobre Relaciones Industriales, es por su naturaleza orientada a generar armonía en los procesos de trabajo.

Es vital el trato al estudiante, desde la experiencia expuesta de Ferrer quien continua un dialogo interesante y de aprendizaje para todo docente encontramos “*A veces, tienes grupos nuevos que los ves ocupados, nosotros tenemos gente, que a veces, llegan y colocan los nombres equivocados porque no tuvo la capacidad de documentarse con su grupo (pausa larga) Yo, creo que cuando tu llegas a un salón y llegas el primer día pateando a los estudiantes y diciéndoles que no van a pasar, porque tú eres el que sabes, ya ahí. No sirve para pedagogo, ni para docente, ni para facilitador*”. Se hace enfático el discurso correctivo que llama la atención frente al docente que no muestra apertura y cordialidad en el ambiente de aprendizaje, pues se convierte en un elemento que limita totalmente el ser docente. Confirmándose que más allá de hacer presencia en aula el fenómeno de ser docente esta en lo interno del docente que brinda el conocimiento.

En el marco de la convivencia en el aula de clase, la relación con el estudiante marca la diferencia, para Ferrer “*Todo docente o todo el cuerpo docente que entra diciendo: que él es el que se la sabe está pelando y va a orinar fuera de perol toda la vida. Porque tú puedes saber mucho y no saber transmitir, puedes saber poco y lograr que las personas multipliquen el conocimiento, cuando llegas así pateando a la gente y diciendo cosas así desagradables no eres buen docente. Uhm...Hay una materia, así al final, donde la maravilla es fulano, que tal, porque uno decía: esa es la maravilla diciendo de todo, además que no viene a dar la clase. No hay más que me moleste de un profesor que: no venga a dar clase, que no tenga la responsabilidad con sus estudiantes* (línea 288-296) En Relaciones Industriales el estudiante se forma para dedicarse a la gestión de personas que se desempeñan en las organizaciones, es importante el conocimiento pero es vital el acompañar al

estudiante en su proceso de aprendizaje Ferrer *“quizás lo que paso es que cuando llega el momento porque ya tiene un conocimiento, lo demás es la personalidad de uno, como uno aborda un salón de clase y se posiciona, pegando gritos, todo lo contrario demostrando a la gente que está aprendiendo”* (línea 366 – 369)

- Escuchar a los otros

El ambiente de aprendizaje del aula de clase necesita de canales de comunicación adecuados, y un elemento esencial lo representa el escuchar, para Chirinos *“Una de las cosas que nosotros tenemos que aprender es a escuchar, muchas veces no escuchamos, a lo mejor la misma emocionalidad de las situaciones que se nos presentan, porque yo te digo a veces uno esta alterado por las situaciones familiares o del mismo contexto, la situación política y económica que estamos viviendo, no nos permiten a veces a lo mejor escuchar. (Pausa larga) El escuchar, yo creo que va a ser la clave que, nos va a permitir salir de toda la coyuntura que tenemos a nivel: personal, a nivel profesional, a nivel de país, a nivel de familia y, que muchas veces escucho de los muchachos el maltrato, que a veces, le dan algunos docentes”*.

El ambiente de aprendizaje abierto a la discusión y a compartir conocimiento presentados por el estudiante o por el docente es esencialmente fundamental en Relaciones Industriales, Ferrer deja ver su apertura a escuchar al estudiante y dice *“...Uno se nutre de esa cosa andragogica, para delegar un poco de responsabilidad en el estudiante, no es nada más lo que tú dices, sino también lo que vas a buscar.”* De acuerdo a la experiencia docente del actor el aprendizaje en aula es producto de lo que los estudiantes investigan y comparten con sus compañeros, lo cual es una práctica valiosa. Desde sus vivencias lo confirma Chirinos al decir: *“veamos a esas personas, como personas que nos van a dar insumos para el aprendizaje nuestro también, que no los veamos como a un grupo de personas que les vamos a dar una instrucción y ya, sino que es compartir con ellos, es establecer una relación cara a*

cara, que nos permita compartir experiencias, porque desde lo más insólito que nos puedan presentar los muchachos hay cosas que al momento de escucharlas nos van a dar un aprendizaje”.

Es representativo el carácter de escuchar a los otros, e interesante a la vez, al considerar que una de las grandes cualidades del egresado de Relaciones Industriales, es precisamente desarrollar procesos de comunicación con los otros para lograr acuerdo y tomar decisiones. Ferrer dice “...yo no vivo arriba yo vivo de hacer horizontalidad”, es decir, mantiene una comunicación con el estudiante, entre iguales, en la que el docente también aprende de lo que aporta el estudiante.

- Motivar al estudiante

Los ambientes de aprendizaje y las estrategias deben conducir a mantener al estudiante activo para Ferrer “*conversar con la gente..., como hacer que la gente no se duerma.*” Se devela la capacidad de mantener al estudiante dedicado e involucrado con el proceso de aprendizaje. Desde su propia vivencia agrega Ferrer “*yo tengo un factor de medición; si yo voy a un sitio a una conferencia y me da sueño el hombre no me motiva, y siempre se lo digo cuando tengo oportunidad, al tiempo, le digo: - Mire, Ud. No es interesante porque me da sueño. Mira, a mi algo que no me mantenga, prefiero dormirme... como en un programa muy malo en la televisión* (risas) (línea 371 -376)

3.3.1. b. Transferir conocimientos pertinentes

La pertinencia se muestra a partir de la capacidad de compartir saberes en el marco de la realidad de la profesión, estimular la practicidad e innovar en los procesos de formación.

- Compartir ideas en torno a la realidad

En la cotidianidad el ser docente el Relaciones Industriales desde lo más interno de la conciencia, muestra disposición para compartir ideas y crear nuevos saberes en torno a la realidad de la temática que enseña, mostrando compromiso y

responsabilidad frente al estudiante al mismo tiempo que interactúa, sobre lo que Ferrer argumenta “...en la noche tú te consigues gente que trae y nos pide que se les dé más. Hay personas jóvenes que traen cosas así y que tú no lo manejas en el salón de clase”. El conocimiento está en el mundo circundante de la universidad, las empresas asumen cambios que el entorno les presenta y desde esa perspectiva el estudiante puede tener acceso de manera inmediata al conocimiento. Se deja ver la amplitud del docente al darle el protagonismo de la clase al estudiante que comparte nuevos conocimientos, de esta manera, da valor y reconoce el esfuerzo del estudiante.

Los saberes contenidos en los temas que se enseñan son trasladados a esquemas de utilidad y pertinencia mostrados porque son importantes dice Chirinos, “A veces, le digo a los muchachos: - Bueno y ¿Para qué es esa teoría?, bueno yo digo, sí porque esos principios son importantes, esos principios: son los que les van a permitir tomar decisiones acertadas y posibles, antes, porque hay una realidad y hay un contexto”. Cada tema tiene un impacto en algún proceso de la gestión de Relaciones Industriales vincular el tema es vital para asegurar que el estudiante comprende su aplicación. El docente que le gusta la docencia y posee el conocimiento de lo que enseña fortalece el proceso de enseñanza dice Chirinos “al momento que asocia lo que sería la teoría con algunas prácticas empresariales, te permite también estar al día con la realidad organizacional”. Las vivencias y experiencia le permiten plantear y desarrollar ideas con sentido para contribuir y estimular las discusiones de temas que por la naturaleza de Relaciones Industriales requieren de revisión permanente.

En este escenario señala Rangel “Además, que, en las relaciones laborales, en este momento, se siente algo muy interesante por todos los problemas de orden internacional y nacional que ocurren, y afectan en materia de relaciones laborales, un caso concreto, en el área mía. Nosotros, vemos con preocupación que no era lo mismo hablar de accidentes y enfermedades ocupacionales, en los `60 o `70 que ahora, que se ha despertado a nivel de los trabajadores, particularmente, un poco más de conocimiento sobre los niveles de exposición, a los que de alguna manera ellos podrían contribuir, con: el conocimiento empírico que tienen y que se debe valorar.”(Línea 119 – 117) de manera que el ánimo se muestra en la intensidad de

mantenerse actualizado en el entorno de la profesión, en el aquí y ahora de Relaciones Industriales, que por su naturaleza es parte del proceso de aprendizaje.

- Estimular la practicidad en el marco de la realidad de la profesión

La realidad de la profesión es lo vivido en la cotidianidad del egresado en Relaciones Industriales, el cual responde a la dinámica económica, social, política y tecnológica del país y donde los saberes y temas de discusión pueden desarrollarse en el aula como una vivencia propia del alumno, en este sentido Rangel dice *“trato de orientar mis estudios en Relaciones Industriales en el marco de la realidad”*, el actor hace su esfuerzo por el interés de mostrar la aplicación del conocimiento. En lo que coincide con Ferrer quien dice que los estudiantes *“deben demostrar que están entendiendo la teoría y que la aplican, entonces, a completar con la práctica”*. El aprender desde la realidad se convierte en un elemento esencial del proceso de aprendizaje en Relaciones Industriales.

Parte de la gestión del egresado está relacionada con procesos que tienen que ver con mostrar datos, sobre las que Ferrer muestra su anécdota *“Fíjate tengo muchas anécdotas de gente que viene de calle, que dice - En mi empresa calculamos la hora extra ta.ta.ta - Eso que tú dices es en la empresa, pero vamos a ver que están haciendo porque ya detecte que tienes un error. El clásico, le suman los % de la hora nocturna con el bono y hacen un pasticho. Entonces, cuando uno se los desglosa se dan cuenta que lo están haciendo mal, entonces, muchas veces te traen el planteamiento y uno lo revisa, entonces, vamos a ver si está bien o está mal, y después vamos a ver si esa práctica esta correcta o incorrecta, porque muchas veces hay..., las empresas con malas praxis y te enseñan a hacer el cálculo mal.”* Manifiesta su intención de mostrar cómo funciona la práctica frente al estudiante lo que favorece la pertinencia del aprendizaje en el proceso de formación

Mostrar al estudiante desde la práctica el uso del conocimiento que están aprendiendo lo estimula vivamente a hacer lo mejor posible, en su testimonio Ferrer se dirige a sus estudiantes que trabajan o deben ubicar una empresa y dice *“¿Ud. tiene*

un modelo de reclutamiento y selección? - No, así se hace allá, - ¿Tiene una política? -No, allá no hay política. Bueno, entonces, la gente se iba cuando venía decían: - Profesor presenté el modelo, para la gente, para que vea cómo es que tenemos que hacer los pasos, para ordenar la selección". El docente observa que el estudiante busca y vive la realidad generando productos que contribuyen a la solución de problemas o a mejorar procesos. Dice Ferrer *"Entonces, llegan muchos estudiantes que cuando le empiezas a hablar del modelo se dan cuenta que el de ellos es un desastre, entonces, tiene la oportunidad de ordenar en base a un modelo teórico ¿De dónde salió esto? De la práctica, de hacer las cosas en un orden lógico.* El aprendizaje vivido en la práctica hace pertinente el conocimiento porque el estudiante lo confirma en la realidad al mismo tiempo que retroalimenta al docente.

- Innovar en el proceso de enseñanza.

La elección de transferir saberes es en esencia propia de cada uno, Hamidiam desde su postura docente forma parte de la escuela de Relaciones Industriales y dice *"creo que nosotros tenemos mucho que dar y que hacer"*. Reconocer la capacidad de brindar y practicar el conocimiento de otros es vital e interesante cuando se relaciona un área de conocimiento con otra, y es que la escuela es un conjunto de áreas de conocimientos que unidas forman un profesional para desarrollar y gestionar procesos de gestión de personas en las organizaciones. En su reflexión Hamidiam, señala: *"estamos preparados para la presencialidad, cuando en la organización hablamos de pasar esa formación, a centros de formación virtuales, ¿Cómo vamos a crear esos centros de capacitación puntuales? Esos centros de capacitación ¿Cómo vamos a formar a esos facilitadores? Bueno ahí queda un reto bien interesante"*. Deja ver como los saberes cambian y como se vinculan a la escuela, se muestra que el saber no tiene límites, es una búsqueda permanente de conocimientos a los que el docente debe abordar para transferir.

Relaciones Industriales responden al entorno para esto la escuela debe permanecer atenta a los cambios e innovaciones que presenta el entorno de las organizaciones, sobre lo que Chirinos argumenta *"hay una cantidad de cosas que han*

ido cambiando con relación a algunas cosas que deberíamos estar haciendo como docentes, incluso venia escuchando un programa que estaban hablando sobre el uso de la tecnología en la parte de la formación, que no es solamente el constructo teórico lo que deberíamos estar llevando a cabo, sino que a través de la cotidianidad y de la practicidad podríamos llevar esos conocimientos para que las personas tengan un contexto teórico pero que también tengan una realidad práctica de aplicación,(línea 140-149) Se hace evidente que el docente permanezca en contacto con las organizaciones y con los estudiantes, en búsqueda de conocimientos, ratificándose el elemento de la razón de ser que vincula al docente a la participación de proyectos que pueden de gran manera contribuir en el desarrollo de estrategias de aplicación de conocimientos.

En un contexto cambiante el ser del docente se adapta a las exigencias de la sociedad, fortaleciendo la esencia del conocimiento que brinda, para Hamidiam *“debemos centrarnos en conocer cosas nuevas.”* Hay una filosofía de formación en la escuela de Relaciones Industriales, sin embargo, el entorno anima a buscar nuevas formas de abordar los procesos de gestión de personas. Desde su propia visión dice Hamidiam *“permitirme aprender las cosas para yo poder enseñarlas después, pero, más allá de enseñarla tienes que investigarlo, yo tengo que concientizarlo en el campo, hacia ambos lados... sin perder nuestro proceso teórico y de formación... pero si necesitamos explorar la realidad de nuestra profesión”*. Es una reflexión que se repite en Chirinos, Ferrer, Rangel, dejando ver que la educación requiere ver la sociedad para la que está formando y desde su interior buscar las cosas nuevas que deben hacer más fuerte la formación académica.

Hamidiam *“Atrevámonos a romper paradigmas, atrevámonos a fallar, o debemos atrevernos a ser osados, a conocer y construir experiencias, porque si seguimos con el discurso del cambio, pero ese cambio de la boca para afuera y no lo realizamos, yo pienso que no va haber ningún proceso de transformación en nuestra escuela, no lo vamos a conseguir, vamos a enviar personas hacia ese mercado de acuerdo a lo que nosotros percibimos”*. (Línea 84 – 89)

3.3.1. c. Ser docente es disposición a mantenerse actualizado en las áreas de conocimiento de la profesión

Se ratifica como un carácter fundamental del ser docente prepararse, crear y mantener vínculos con el mundo circundante de las Relaciones Industriales, para Chirinos es *“estar en contacto con la realidad externa, no solamente a lo interno, a lo interno tenemos un mundo, pero a lo externo tenemos otro y, la manera de dar respuesta a los muchachos es estar en contacto con esas empresas y con esa sociedad, que es de donde proviene esa gente que estamos formando. Digamos, que, si no estamos en ese contexto social, en verdad que va a ser bien difícil que nosotros podamos dar una respuesta a la gente que estamos formando”* (línea 185-191) Se devela un docente responsable ante la sociedad y el estudiante, con apertura a buscar y escuchar lo que sucede en la sociedad con transparencia, mostrando solidaridad frente a situaciones que ella conoce y cree necesario abordar.

Es significativo que la escuela de Relaciones Industriales forma profesionales al servicio de las organizaciones que más allá de gestionar procesos relacionados con la gestión de la gente, atienden a las coyunturas que generan las variables del entorno en la gente, para Chirinos *“No nos debemos separar, ni de la industria ni de la economía, porque son las dos vertientes que nos van a dar los insumos y, es lo que nos va a decir cuáles son los comportamientos; cuáles son los intereses; cuál es la visión y el horizonte que deberíamos estar nosotros analizando, para con todo ese cúmulo de opiniones, ver de qué manera podemos dar la ruta a los muchachos”*. Es necesario que la formación del profesional esté centrada e inspirada en la búsqueda y análisis de situaciones particulares que permita ver cómo las variables del entorno organizacional impacta los temas al mismo tiempo que permite al estudiante conducir prácticas de reflexión sobre el rol que el Licenciado en Relaciones Industriales tiene frente a los cambios organizacionales.

Actualizar los conocimientos es una decisión del docente, no responde a normas o mandatos expuestos, sino a su propia determinación, en su mundo de vida docente de manera franca Chirinos fija su opinión sobre su propia realidad en cuanto

a la actualización y dice “ *pienso desde el punto de vista de lo que significa la acción docente, que hay un cúmulo de experiencia y, que quizás, inclusive cuando hice la especialización, después de muchos años de haber salido del pregrado dije: - Pero bueno ¿Por qué uno se divorcia de la universidad, de esa manera?, cuando realmente tú tienes que estar manteniéndote actualizado, a pesar de que en la empresa privada uno se va actualizando. Pero entonces, uno ve que se hace mucho más fácil, poder avanzar en esos estudios de nivel superior, por la misma experiencia que uno tiene, pero adicional en lo que sería el haber transitado quizás muchas cosas hubiera materializado más prontamente y lógicamente. Lo estoy consiguiendo a estas alturas que pudieran haber sido hace mucho más tiempo.* Es una reflexión profunda y valiosa, que da valor al tiempo que invierte el docente en estudios académicos y más allá de responder a estatutos universitarios del testimonio del actor emerge un sentir añoranza de no haber cursado estudios superiores con anterioridad. Confirmando que la experiencia laboral no es suficiente y que el docente debe permanecer cursando estudios y perfeccionando su dominio sobre temáticas que contribuyen al desarrollo de proceso de enseñanza y que más allá contribuye al desarrollo del docente que como ser humano se propone metas en la vida.

El proceso de aprendizaje del docente no tiene un fin establecido, él mismo busca, averigua y se plantean sus propias interrogantes, para Hamidiam “*hay mucho que hacer y conocer de la realidad*”. La capacidad de comprensión del docente sobre el tema que enseña y la realidad del contexto se muestra como un elemento fundamental para decidir y orientar su proceso de actualización o desarrollo. Se deja ver el mundo circundante de la escuela al señalar Hamidiam “*Las organizaciones productivas del sector industrial, están reduciéndose cada vez más, por otro lado, el empleador es el estado, en otro sentido, sigue creciendo la necesidad del uso de la tecnología independientemente del punto de vista de capacitación, o desde el punto de vista gerencial, o desde el punto de vista de la legislación en materia de lo que reclama la sociedad de la información, en estos momentos*”. Esta implícita la capacidad de ver más allá del aula de clase, es el propio ser docente en relación permanente con el mundo, en su aquí y ahora, en torno a la realidad que vive la

sociedad, lo que lleva a la reflexión sobre cuál es el aporte que desde su propio desarrollo el docente es capaz de aportar a la solución de problemas que el entorno presenta.

De manera constructiva Ferrer dice: “Te voy a decir una cosa; aquí hay algunos en la escuela que, todo el tiempo, están rezagando un gran verso..., pero ahí se quedan. Yo, creo que lo que a mí me ha mantenido es: la inconformidad, la rebeldía, la cuestión de traer al aula de clase cosas que realmente sirven, o buscarle el porqué de las cosas, ok. (Línea 87 – 90) Ratifica el ser docente que busca en forma permanente lo que la sociedad demanda del profesional de Relaciones Industriales, como lo confirma desde su vivencia al decir: “Vamos a dar matemática, ¡Ok! ¿Para qué sirve la matemática en la escuela?, ¿Para que yo voy a usar número, afuera?” Se muestra la búsqueda del sentido y el valor agregado del conocimiento que se enseña al estudiante asegurando la pertinencia, dice Ferrer “fíjate que ha sido tanta la cuestión que ahorita en la propuesta, que nosotros hicimos a la comisión curricular, salen las dos matemáticas básicas y dos propuestas de matemática laboral, donde se engloba todas esas cuestiones numéricas que hay que echar a la calle y que no las aprenden. Entonces, salen pagan un curso a 2000,00 ò 3000,00 BF para que te enseñen..., que es una fracción de lo que puedes aprender aquí en el salón de clase... Entonces, creo que lo inmediato es eso, esa inconformidad de buscar cosas nuevas... ¡Cosas nuevas!, pero adaptadas al nivel donde deben estar, porque uno no puede concebir cosas que el estudiante no pueda procesar, sino lo que necesite en ese nivel. (Línea 91 – 100)

3.3.1. d. El ser docente modela.

Las vivencias de Ferrer muestran como en la cotidianidad del aula el estudiante manifiesta situaciones que es necesario abordar y orientar en el momento, señala “*Ellos dicen_-Profe., sabe que la empresa nos están diciendo que como hacemos para contratar la gente y no descontarle seguro social.- ¡Les hecho ese regaño primero! y después les digo:-Eso tienen que hacerlo porque si no el que va preso es Ud. Dígame con la solvencia laboral..., con la solvencia laboral te buscan*

para saber; cómo es la cosa para cuando les caiga la primera inspección por lo menos no salgan tan mal “(línea 481-486) El dominio del área de conocimientos vuelve a estar presente junto a las disposición de enseñar, pero relacionando a las normas y valores presentes en las prácticas profesionales, lo que además incluye en la formación de ciudadanos éticos.

La profesión es para el estudiante lo que él ve en el docente, lo que da valor cuando Chirinos dice: “ Creo que principios y valores son fundamentales, además de los conocimientos técnicos que podamos tener (línea 288 -289) Más allá del conocimiento están los comportamientos que el docente muestra y que el estudiante está observando, de acuerdo a Chirinos “ *tenemos que dar el conocer porque es fundamental, pero la variable más importante, es el ser porque inclusive, a veces vemos muchachos que te dicen no me gusta trabajar con la gente, entonces, mira están mal ubicados, porque nuestra materia prima es la gente y, si tú no tienes sensibilidad humana para tratar a la persona, obviamente te van a decir como nos dicen o han catalogado los inhumanos, los recursos inhumanos* (línea 291 – 296)

3.2. Una mirada retrospectiva sobre la Escuela de Relaciones Industriales.

Durante los diálogos fue común que los informantes se trasladaran en sus recuerdo y manifestaran momentos significativos en su ser docente, como es lo señalado por Ferrer en sus inicios como docente cuando dice “*uno sentía así como una renovación, uno entraba al salón, y entraba con energía para trabajar y tal vez el otro elemento importante que me marco, fue el trato*” (línea 70 – 72) Disfrutar de lo que hace y convivir en la cotidianidad en el aula de clase le permite sentir en su propio mundo la disposición de establecer y mantener relaciones armónicas, porque más allá de un trabajo ser docente fue convivir. Señala Ferrer “*Mira..., tal vez..., yo insisto como la critica que me hace uno de los hijos... ¡Papi tu siempre saludas a alguien siempre a los sitios que vamos conoces a alguien!... Eso es parte de la Universidad, lo que te ha dejado la Universidad*” (línea 135 – 137)

Para Ferrer ser docente es un reto “*porque cuando tú te preparas para un grupo de estudiante, por ejemplo: en mi caso personal que me toco muy joven trabajar con gente de la noche de los cuales muchos, a veces, hasta me doblaban la edad, y traían experiencia o podían saber un poquito más que de lo que uno manejaba, entonces, era un reto para uno.*” (línea 63-68) Abordar en estos escenarios de dominio de conocimiento práctico por parte de los estudiantes, no es fácil, implica mantener un esfuerzo y demostrar que se domina el conocimiento, ante lo que la estrategia de educar sobre la base de relaciones armónicas le fue bien acertado.

Desde sus inicios la escuela se caracteriza por tener estudiante que tienen experiencia laboral en muchos casos, con mayor vivencia que el mismo docente, dice Ferrer “*era gente que trabajaba en la calle y vino aquí... ¡Oye vamos a estudiar Relaciones Industriales porque voy a aprender más! Resulta que ellos sabían más de lo que se enseñaba aquí, entonces, cuestionaban mucho a los profesores*” (línea 122-125) En un escenario similar encontramos a Chirinos quien con sus recuerdos, manifiesta su apego a los canales de respeto entre las partes, argumentando “*Cuando yo comencé en la Universidad, decían que el profesor era alguien que era intocable, ok, estee..., primero en este caso ya vemos que la situación también ha ido cambiando, y que ya lo que sería el rol docente, ya no está viéndose como algo privilegiado intocable, sino que es manejable que es participativo con todos los actores,*”. Se manifiesta una universidad que se ha adaptado a la apertura y el manejo de la relación armónica con el estudiante.

Desde su mirada retrospectiva Rangel en sus inicios, un gerente de Relaciones Industriales insertado en el mundo docente, sobre la docencia dice “*la ejecuté... ¡Eso sí con muchísima pasión entregado siempre! ¡Siempre lo mejor que podía!, lo que entendía, que debía hacer y bueno el fruto ha sido estar treinta años en actividad ordinaria, en la actividad universitaria, y unos diez años más en la actividad de profesor jubilado activo*” (línea 75 -79) Una expresión cargada de añoranza y de recuerdos satisfactorios, que de manera natural inmerso en un profundo sentir Rangel argumenta “*¡Si había sentimientos! Yo, siento que el grupo de profesores que me acompañaron en esa época ..., se identificaban con la escuela y buscaban dar lo*

mejor de sí mismos, en la construcción del conocimiento de las Relaciones Industriales para esos jóvenes..., pero con: verdadera honestidad; verdadera pasión, verdaderas ganas de enseñar; y bueno lo que era necesario decirles a los muchachos.(línea 95 – 100) Se muestra un proyecto colectivo con pleno convencimiento de lo que se enseñaba y como lo enseñaban vislumbrando la existencia de un ser docente cargado de ánimo e interés de enseñar.

Rangel “yo lo viví como estudiante y lo aplique en mi etapa docente, o sea, decirle al estudiante ¿Ud. qué piensa de las Relaciones Industriales? Ubicar al estudiante en el contexto es para el actor importante y desde su reflexiva el que aprende debe saber para qué es cada conocimiento y por es necesario, la temática del motivo y la razón de existir de la profesión data desde sus inicios, y para el momento de la investigación surge como un tema que continua pendiente.

Finalmente desde un enfoque reflexivo sobre la metodología aplicada la investigadora considera necesario señalar, desde el enfoque de Husserl (1994) sobre la fenomenología de la consciencia constituyente, que esta centra el pensamiento en la dilución del ser en la conciencia, en la que se constituyen los fenómenos, y en la que se identifican los nexos entre ser y conocer, en el marco de la relación acto – objeto – significación, para alcanzar la esencia del conocimiento, el cual nunca es definitivo, atendiendo a que la trascendencia representa un enigma que ataja el paso al conocimiento natural y siempre constituye un impulso para nuevas investigaciones.

La hermenéutica crítica, sobre la base de los testimonios y vivencias, hace nuestra la realidad vivida por otros, desde los postulados de Husserl (ob. Cit) encontramos: “...*toda vivencia y grupo de vivencias que posee cualquier ser humano de este mundo pertenecen naturalmente a este mundo y han surgido en el a partir de algunas leyes empíricas*” (p.70). Las vivencias del docente en la escuela de Relaciones Industriales han contribuido a conocer el significado del fenómeno de ser docente, desde los recuerdos significativos que permanecen en sus memorias y son la base para desarrollar la siguiente hermenéutica.

Una Hermenéutica Crítica del Sentido de Ser Docente y Existencia Concreta de una Sociedad, en un Tiempo y con Autonomía Universitaria.

En el marco de la autonomía universitaria el investigador en plena libertad desarrolla un camino metodológico que da cuenta de todo un proceso investigativo, sobre el fenómeno de ser docente en la escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo. En los capítulos anteriores desarrolla una interpretación comprensiva del fenómeno que contextualiza la historia de la escuela de Relaciones Industriales hasta nuestros días, así mismo se devela el fenómeno de ser docente con vivencias que permiten reflexiones como las que siguen.

- ✓ En su más interno sentir cada docente muestra su propio interés de ser docente, pero coinciden en considerar la docencia proyecto de vida o decisión de vida.
- ✓ En su momento cada informante siente que la Universidad es una excelente oportunidad de desarrollo profesional.
- ✓ Los saberes logrados por los informantes en el mundo laboral les permite dominar saberes en el mundo docente.
- ✓ Los informantes se sienten a gusto evidenciando un componente afectivo en su hacer docencia.

Por otro lado, la investigación deja abierta profundas reflexiones generadas por lo informantes. Es de acotar que los testimonios estudiados deben trascenderse. Salir del plano particular de cada quién y buscar acceder al sentido que habita en el seno de ellos y que revela una sociedad más que una entidad particular (González, 2008, 2016). El investigador, parafraseando a Moreno (2016), debe preguntarse por el qué, esto es preguntarse por eso que está en el texto que, sin estar, está y dice de su significado. Desde este enfoque la investigación presenta profundas reflexiones expuestas en los diálogos por los actores, y que representan valiosos argumentos que muestran la realidad actual de la escuela, agrupados en reflexiones sobre la

participación de la escuela en el mundo de las Relaciones Industriales y seguidamente reflexiones sobre la integración e identificación de los docentes con la escuela.

Participación de la escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo en el mundo de la profesión.

Para el momento de la en la investigación, emerge de los actores una profunda reflexión sobre la escuela de Relaciones Industriales, desde su propia vivencia Rangel expresa *“Hoy la discusión se evade me quedo ahí... Me quedo ahí..., me quedo lejitos ahí, me quedo haciendo mi trabajo ahí, no me comprometo con nada... ¡No me busco problemas! Y lo triste es que el concepto de Relaciones Industriales requiere revisión, como ahorita, pues es conveniente, yo creo que es muy conveniente”*. Es un dato que deja ver como la escuela ha perdido vigencia o fuerza frente a las necesidades del entorno, puede comprenderse que existe comodidad en el docente que lo limita a generar o compartir idea para la solución de los problemas que en las diferentes áreas de conocimiento se pueden presentar

De manera enfática y evidentemente preocupado señala Rangel *“...veo de esta generación es... ¡Como muy alejada!, con una tendencia a evitar precisamente esa confrontación, utilizando la palabra usada ahorita, como muy light. Evita confrontar y discutir... ¿Cuáles son los problemas que están presentes en el entorno?, inclusive en el aula... Porque no quieren que lo identifiquen con una tendencia u otra... línea (141 – 145)* En la actualidad los temas laborales están presente en la cotidianidad del mundo laboral, enfrentar y buscar acuerdo o soluciones representan la cotidianidad de las Relaciones Industriales, sin embargo, desde la mirada del actor no hay acercamiento del docente a esa realidad de las empresas hoy, tampoco observa disposición a buscar y compartir saberes con sus pares y el estudiante. En este sentido queda evidenciada una percepción que aleja a las Relaciones Industriales de su propia naturaleza.

Una vía para buscar la información o profundizar el conocimiento es la continuidad en la formación académica, sobre lo que argumenta Hamidiam *“yo no*

observo en mi escuela la participación masiva de nuestros colegas, en los estudios de postgrado... Yo, creo que nosotros damos más para eso, y para hacer cosas extraordinarias que son necesarias en este momento. (Línea 112 – 115) Desde su propia vivencia, el actor manifiesta preocupación por la falta de incorporación de los docentes de la escuela, en niveles de estudios superiores. Efectivamente desde la investigación el docente puede hacer trabajos de investigación en el marco de la realidad del país.

La escuela históricamente ha acompañado al mundo organizacional en Venezuela, los actores en su época de estudiante manifestaron como se confrontaban los estudios con la realidad, sin embargo, en pleno 2016, Hamidian de la generación 2001 coincide con Rangel de la generación de los '70, en cuanto a la necesidad de volver a activar los procesos de enseñanza desde la realidad del contexto organizacional en la actualidad. Dice Hamidian de manera reflexiva “...*pienso que si nosotros no reaccionamos vamos a perecer en el tiempo.* (Línea 119) Manifiesta al momento de la investigación un letargo en la escuela y la necesidad de discutir temas que afectan a las Relaciones Industriales.

De manera reflexiva desde su mundo docente Chirinos observa la realidad que hoy vive el contexto de las Relaciones Industriales en las empresas venezolanas y señala “*creo que hay que buscar ver como se ayuda a estas personas, porque están, así como que atrapados y, están atrapados por dos razones porque tanto los trabajadores los tienen atrapados, por un lado, como los empresarios también por el otro. Entonces, hay que trabajar con ambas vertientes porque en la medida que los directivos vean que la gente es valiosa, entonces, la gente va a sentir que son valiosos, entonces, por ahí, sí se puede conseguir compromiso, pero no es una tarea fácil* (línea 175 – 182) Queda francamente clara la vinculación profunda que persiste entre la Relaciones Industriales y la capacidad de dar valor al trabajo de la gente, en la que el profesional representa el engranaje entre el trabajador y la empresa. Brindar al estudiante las herramientas necesarias para solventar las situaciones de conflictividad que viven las empresas hoy representa un esfuerzo permanente, aún más retador cuando las variables que prevalecen o generan diferencias son externas a

la empresa, sobre las que no hay control, solo la capacidad de tomar decisiones adecuadas en el momento adecuado.

Hoy más que nunca es necesario estudiar y analizar desde los hechos la realidad de las empresas, ratificando que la necesidad del estudio en Relaciones Industriales de hace 50 años es similar a la necesidad que experimentan hoy las organizaciones venezolanas, aún en escenarios diferentes, el objetivo fundamental sigue siendo el bienestar y el valor del trabajador.

Los datos donados por los actores permiten reconocer que los procesos de aprendizaje en sus épocas de estudiante eran vivenciales y de búsqueda de información, sin embargo, para el momento de la entrevista Rangel dice: “...ahora el estudiante de Relaciones Industriales, conoce, se discute el tema..., pero como muy superficial, muy vacío..., no tiene sustento de fuerza que motive al estudiante a comprometerse con eso y decir cosas más allá de lo que se dice en clase”. (Línea 200-203) Muestra que el compromiso del profesional con las Relaciones Industriales nace en el aula de clase y señala como parte de la responsabilidad del docente estimular en el estudiante el interés por profundizar el conocimiento.

Integración e identificación de los docentes con escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo

Se observa una serie de reflexiones como manifestaciones voluntarias en cuanto a la percepción que los actores tienen de sus compañeros de escuela, evidenciando la necesidad de revisar que ha pasado con el empuje que la escuela había experimentado en sus primeras décadas. A través del dialogo, Rangel insiste en manifestar su sentir al testimoniar: “Pareciera, ¡No sé!, que a pesar de que en este momento la escuela está creciendo, la gente de la escuela de Relaciones Industriales pareciera... ¡No sé! Decidieron una suerte o mala suerte, que la mayoría como si fueran frutados de la profesión, o sea...¡Yo siento!..., yo siento..., por haber escuchado profesores que dicen a los alumnos, en aula: - ¿Para qué tu seleccionaste estudiar Relaciones Industriales?, ¿Para ser desempleado?,¿Para llevarle café a los demás?, ¿Para

desarrollar eventos?, ¿Para hacerle la segunda a los gerentes?, ¿Para eso?...El mensaje ¿Cuál es?... , yo, lo he escuchado ¡No me lo han dicho!...(línea 149-158) El actor es enfático al mostrar su propia vivencia y lo argumenta con propiedad, es algo de lo que el investigador no puede dudar. Evidentemente representa una alerta de una realidad que viven algunos docentes de la escuela sobre el significado de las Relaciones Industriales y su impacto en el éxito de las organizaciones, un hecho al que la gerencia universitaria debe atender frente a los retos que hoy la sociedad impone.

Sobre el mismo sentir, de manera reflexiva Chirinos durante el dialogo dice “...yo pienso que lo que sería las características de los que estamos en Relaciones Industriales, son distintas a las características de los que están en: Administración o Contaduría, Ingeniería... Ingeniería que sobre todo son pura tecnología dura, ok, (línea 210 – 214) por su naturaleza es una escuela dedicada a trabajar para la gente, sus beneficio y aspiraciones, conducir los procesos de relaciones laborales implica gestionar gente para el logro de los objetivo de las empresas.

En el marco del ambiente de la escuela hoy, Rangel dice: “*el sentido de pertenencia a la escuela... ¡No sé!, honestamente...No sé cuáles son las razones por las cuales eso no se está dando, bajo un punto de vista personal* (línea 166– 168) Desde la percepción del propio docente, evidentemente apegado a su propia vivencia, manifiesta que hay carencias o falta de integración de los docentes a la escuela, lo que en la cotidianidad de las actividades académicas puede afectar la disposición a buscar información, discutir o a hacer docencia. De manera natural y reflexiva Rangel trae al presente su propio momento docente, el cual data entre 1976 - 2016, y manifiesta “...veo y siento, que no hay esa pasión con que uno hablaba de las Relaciones Industriales..., sino por lo contrario..., como que no tenían otra alternativa.” (Línea 171-173) Se muestra la importancia de hablar de las Relaciones Industriales con entusiasmo y apego, de hecho, es la profesión que escogimos para la vida, desde la perspectiva del actor es necesario y conveniente buscar el acercamiento docente – escuela en beneficio de los estudios de Relaciones Industriales. Ver y sentir son expresiones profundas presentes solo en la conciencia de quien habla, el sentido de

pertenencia que muestra Rangel a la escuela es evidente, lo que conlleva a manifestar la necesidad de investigar qué es lo que pasa en la escuela, de manera constructiva.

De acuerdo a la analítica de Gadamer (1995) “...*el arte de comprender consiste seguramente y ante todo en el arte de escuchar*” (p.227). En el sentido que la evidencia la constituye lo que expresa el informante a través del lenguaje, durante el dialogo con el interlocutor. La hermenéutica va más allá de las teorías o de aplicaciones técnicas, al abordar realidades vividas desde datos existentes. Desde el sentido fenomenológico de la investigación, no está planteado vislumbrar conceptualizaciones definitivas, pero si aproximaciones, para Husserl, E (ob. Cit) “...*no está permitida la trascendencia como ya dado*” (p.47). En este sentido, la investigación ubica lo enigmático en la posibilidad de develar el fenómeno de ser docente en la escuela de Relaciones Industriales.

Desde esta perspectiva datos como el mencionado, así como las reflexiones expuestas por los informantes en el capítulo V, invitan a la investigadora a buscar como contribuir desde las vivencias históricas a generar alternativas viables que puedan retomar el camino de escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo.

Volviendo la mirada al Ser docente en Relaciones Industriales en el marco de la autonomía universitaria.

Frente a las evidencias que muestra la investigación, la autora reflexiona y considera necesario volver la mirada hacia el Ser docente en el marco de la autonomía universitaria y contribuir a mantener el rumbo para lo que fue creada la escuela de Relaciones Industriales, como un gran barco que iza sus velas para navegar con firmeza por un mar colmado de adversidades, en el que siempre encontrará trances y conflictos, pero que enfrentará con la voluntad de crear nuevos saberes. Esta embarcación la representamos un equipo de docentes que juntos, desde nuestro propio Ser, en una misma dirección debemos unir esfuerzos para apoyar a que la escuela de Relaciones Industriales marque su rumbo en su mundo circundante. Para

izar las velas y responder al entorno es necesario que los docentes permanezcamos juntos, firmes y coordinados. De esa manera es posible que logremos contribuir a encausar en los espacios que nos corresponde y marcar en conjunto el rumbo que desde el inicio nos plantearon que claramente es formar profesionales capaces de mostrar sus capacidad de contribuir a generar soluciones a los problemas que presenta el mundo laboral venezolano en cualquier proceso vinculado a la gestión de la gente.

En este sentido, he encontrado que hoy nuestra esencia en el marco de Ser docente está centrada en discernir sobre los que nos motiva a enseñar, nuestras intenciones, nuestra fuerza interior, en lo que creemos sobre Relaciones Industriales, nuestro ánimo y disposición a actuar en plena libertad consciente de que formamos para un gran país. Es un momento que nos invita a revisarnos y conocer nuestro compromiso sobre lo que decimos al estudiante, y al mismo tiempo reflexionar sobre nuestro mundo docente en relación con los otros docentes con quienes compartimos en la cotidianidad.

Esa voluntad de compartir con el compañero e invitarlo a hablar sobre los temas que en la actualidad se debaten es propia del Ser docente. Desde esta perspectiva se puede mostrar compromiso y disposición para conducir la formación de los profesionales para los espacios laborales que la sociedad demanda. Para la autora, el Ser está presente en cada uno de los docentes, quienes representamos la verdad de la escuela de Relaciones Industriales, los verdaderos responsables del rumbo que tome la escuela. No debemos esperar de otros lo que solo nosotros mismos podemos hacer o decir sobre la escuela. Lo demás es el entono que espera ver nuestro producto final, que deben ser profesionales apegados a la profesión con criterios suficientes para abordar el mundo laboral en cualquier organización.

Hoy la sociedad demanda de un docente que más allá del aula de clase se comprometa con la generación de saberes que den repuesta a las necesidades de la sociedad actual, representada por empresarios, trabajadores, docentes, estudiantes, comunidades organizadas que necesitan ideas y planteamientos frente a los cambios del entorno económico, social y político. La historia pasa y deja huellas, pero el entorno de hace cuatro décadas no es el mismo en la actualidad. Hay una realidad

diferente que no ha sido objeto de la investigación, pero que está implícita en las Relaciones Industriales; hoy somos percibidos como una escuela que muestra aislamiento hacia el entorno y a la vez ensombrecida, lo que resulta contradictorio con la realidad país, pues hoy más que nunca el profesional de Relaciones Industriales debe estar alerta, saber lo que está pasando y por qué sucede, reconocer como Relaciones Industriales navega como un barco sobre un mar que se caracteriza por turbulentas variables sociales, económicas y políticas. Es una necesidad real del entorno laboral venezolano. (Ver **Gráfico 10**)

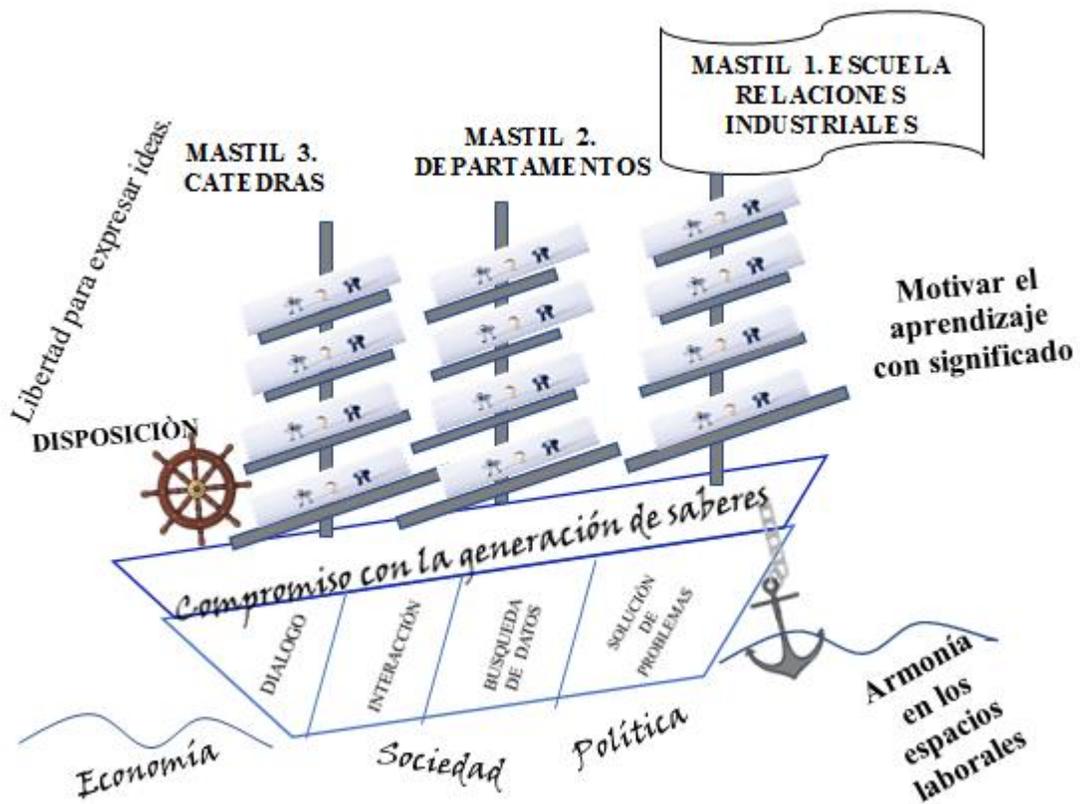


Gráfico 10: Relaciones Industriales desde el ser genera saberes que la sociedad necesita

Desde el Ser docente, en el interior de su conciencia y desde su propia voz, es posible encauzar la formación universitaria hacia su destino, existen testimonios que muestran que es una escuela que en su pasado contribuyó al crecimiento de la industria en Venezuela con firmes criterios sobre la creación y mantenimiento de la exitosa relación bilateral empresas – trabajadores- sindicatos. Entonces es una

profesión, que por su naturaleza navega sobre la realidad económica, política y social que vive el país. Pienso y siento que los docentes lo que necesitamos es confirmar que Relaciones Industriales es una estructura fuerte, en cuyo mundo el conocimiento no es fijo, porque el mar colmado de diversas variables demanda de su revisión continua. Se hace necesario revisar el caso, representado por la base que sostiene al barco sobre el mar, que haciendo el símil a la escuela como barco, la autora lo presenta como la capacidad de dialogar e interactuar en diferentes escenarios con diferentes personas e instituciones u organizaciones para acceder al conocimiento y obtener los datos e información necesaria para generar saberes que contribuyan a la solución de problemas que se manifiestan en la sociedad, que más allá de las teorías, se deben abordar desde la propia realidad.

Si todos los docentes desde nuestro propio sentir, nuestro Ser, giramos en una misma dirección y en un mismo rumbo podemos contribuir enfáticamente al crecimiento del país, y brindar la oportunidad a nuevas generaciones que quieran contribuir con un proyecto que se llama “la embarcación de la generación de saberes en Relaciones Industriales”. Claro está, esto nos lleva a internalizar que la esencia del proceso formativo está en el Ser docente, de manera que la embarcación solo la movemos desde nuestro sentir más interno. Ese Ser que está en nuestra conciencia y que es necesario abordar y traer al presente, para lo que la autora propone un proceso de amarres entre docentes que con su propia fuerza interior contribuyan a lograr la escuela de Relaciones Industriales que todos queremos.

Mástiles y el amarre de las varas. Reflexión para el rumbo requerido

Las siguientes reflexiones de la autora, corresponden a un ejercicio que sobre la base de la investigación permiten ver que la construcción de saberes la lograremos como escuela si todos, de manera coordinada, contribuimos. Los mástiles representan las bases de la estructura de la escuela la cual contempla Dirección, Jefes de Departamento y Jefes de escuela. En primer lugar, los docentes organizados en departamentos y cátedras, desde nuestra conciencia debemos mostrar disposición a navegar y encontrar el camino para contribuir a ayudar que la escuela se mantenga en

el tiempo, y responda las necesidades de la sociedad venezolana frente a los cambios económicos, sociales y políticos que se generan en el entorno del país y que influyen en los procesos de gestión de las personas, en las organizaciones, tarea de los egresados en Relaciones Industriales. Se trata de encontrar nuestro camino sobre la base de nuestro propio Ser, asumiendo los retos que el entorno presenta en la cotidianidad de la profesión y formando al profesional con criterios de aprender haciendo que le permitan ver y vivir el aprendizaje. Es lo mejor que podemos dejar, en nuestro tránsito por el mundo docente.

La autora presenta un aproximado a una carta de navegación que pueda contribuir a integrar a cada docente al rumbo de la escuela. La verdad no está dicha, tampoco lo que digo es definitivo; solo representa un conjunto de ideas frente a una realidad estudiada y que dejo ver la necesidad de abordar el ser docente desde su propia realidad. Tengo la convicción que si la gerencia universitaria de la mano con los docentes abre canales de interacción con el entorno y reconoce el mundo laboral como su principal insumo se puede fortalecer la construcción de saberes en torno a la sociedad venezolana, y en el marco de la autonomía universitaria.

Relaciones Industriales navega sobre un mar que se caracteriza por su variabilidad, que demanda de la capacidad de generar ideas, modelos y criterios para la solución de problemas frente a la dinámica de los procesos laborales independientemente del tipo de organización del país, pues pueden ser de bienes o servicios, públicas o privadas, grandes o pequeñas. En esta realidad la escuela se expresa a través del Ser docente, desde su propia fuerza interior. Desde esta perspectiva, el rumbo está demarcado por la confianza en sí mismo, la motivación por enseñar y dar significado al conocimiento, en la capacidad de reconocer las oportunidades que muestra el entorno. Siempre atento que la escuela logrará sus objetivos en el momento que todos sus equipos de docentes manifiesten las ganas y la disposición de orientar su esfuerzo anclado en asegurar que los saberes que enseña responden a la realidad que vive el país.

En este contexto la Dirección, Departamentos y Cátedras deben estar atentos al docente, escucharlo es escuchar a la escuela, estimular al docente es fortalecer su

voluntad de dar, creer en el docente es creer en la misión de la escuela, enfrentar las circunstancias económicas, sociales o políticas es aprovechar las oportunidades para crear nuevos saberes y abrir el camino al futuro de las Relaciones Industriales en el país.

Desde una perspectiva fenomenológica-hermenéutica podemos decir desde la realidad estudiada, que la esencia de Ser docente en la escuela de Relaciones Industriales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo, está vinculada a espacios de generación de saberes en el marco de la realidad de las organizaciones y centrada en el bienestar de los trabajadores, en el que el docente está consciente que debe atender a los cambios del entorno. Entonces es una profesión de apertura al diálogo, a la búsqueda de solución de problemas y centrada en lograr la armonía en los espacios laborales. Para Heidegger "...la sustancia del hombre no es el espíritu como síntesis del alma y cuerpo, sino la existencia". Los tres mástiles representan la estructura de la embarcación, con responsabilidades similares, estos mástiles solo pueden lograr que la embarcación avance si las varas que lo traspasan representadas por los docentes actúan de manera coordinada, con buena comunicación y compañerismos, y es que de esa manera el barco iza las velas y se adentra al mar camino a lograr sus objetivos. Varias ideas pudieran sintetizar las reflexiones que anegan el pensamiento de la investigadora.

Primeramente, es necesario crear vínculos de conexión con organizaciones pequeñas, medianas, grandes de procesos productivos o generación de servicios, públicas o privadas, para intercambiar y crear alternativa de solución de problemas, en el marco de la realidad que viven. Cada organización es diferente, cada una tiene su propia filosofía de trabajo. Desde Relaciones Industriales, cada organización es diferente; no podemos pretender que todas sean tratadas de la misma manera; es lo contrario a que cada organización debe atenderse como lo que es, y sobre eso buscar aportar soluciones que les sean pertinentes y contribuyan al logro de sus objetivos y bienestar del país. En Relaciones Industriales no disponemos de fórmulas expresas, solo de criterios para tomar decisiones.

En segundo lugar, es vital retomar encuentros con los docentes, en escenarios abiertos, que estimule la libertad de expresar sus ideas, la interacción y escuchar los temas que impactan la gestión de Relaciones Industriales atendiendo siempre al mundo que lo circunda. (Ver **Gráfico 11**)



Gráfico 11: Dirección, Departamento y Cátedras son el mismo equipo.

En tercer lugar, es necesario que se contemple que la generación de saberes no es un punto único de una cátedra u otra, sino que se involucra en la cotidianidad de las áreas de Relaciones Industriales. Esto que da mayor valor a la creación de saberes en grupo puesto que estimula el compartir y la generación de ideas. El escuchar debe ser el fundamento de la coordinación; el respeto al otro y la colaboración mutua representan el equilibrio y soporte de las ideas para mantener relaciones estrechas entre los departamentos, cátedras y entorno. La unión de esta fuerza interna de cada docente, fortalecerá la convivencia y favorecerá la búsqueda de nuevos saberes. (Ver **Gráfico 12**)

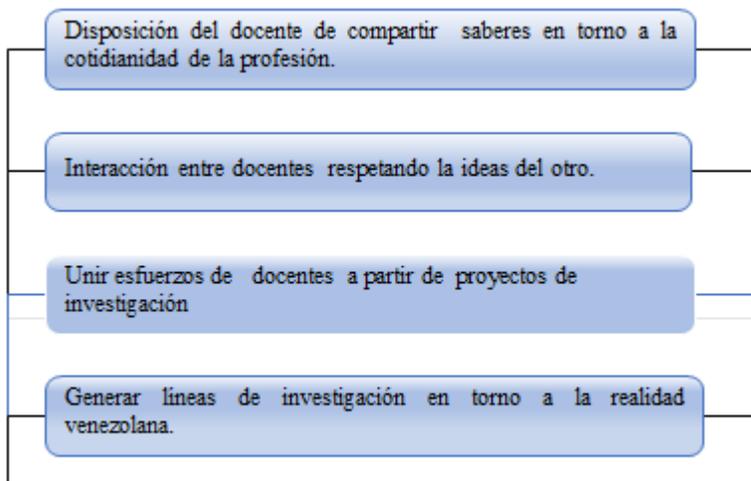


Gráfico 12: Fortalecer la convivencia académica inter-departamental

En cuarto lugar, se hace vital que el Ser docente concientice la necesidad de dar significado a la teoría que enseña, mostrando su aplicación desde la realidad de los hechos, para asegurar la pertinencia del proceso de aprendizaje sobre el mundo laboral, sea practicando o investigando los saberes. En este sentido los ambientes de enseñanza deben centrarse en despertar el interés en el estudiante, a partir de la propia vivencia práctica, en la que pueda analizar las teorías desde la realidad de los hechos fortaleciendo la capacidad de tomar decisiones y la capacidad de aportar solución a los problemas que se presentan. (Ver **Gráfico 13**)

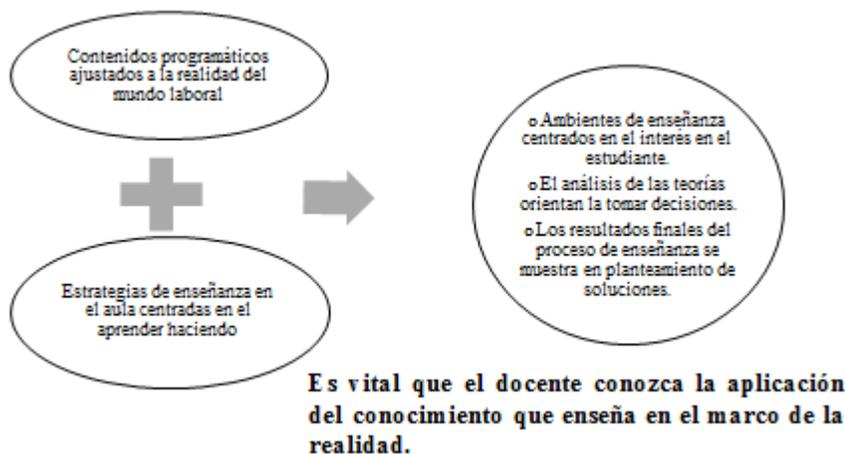


Gráfico 13: Dar significado al aprendizaje

Finalmente, desde la fenomenología hermenéutica, la autora considera que el Ser docente representa el sentir de uno mismo expresado en el convencimiento de

querer enseñar, más allá del compromiso, brindar el conocimiento más allá del deber. Enseñar para el país más allá de enseñar para el momento, representa la disposición y apertura de continuar aprendiendo. En Relaciones Industriales es ir más allá de lo que uno mismo está viendo. El país nos llama como docentes a atender nuestras estructuras formativas y a empezar por cambiar nosotros mismos para lograr que el egresado muestre lo que está en capacidad de aportar a la sociedad. Está en nuestra conciencia pues somos protagonistas en un mundo que nos invita a participar y al que quizás no estamos escuchando.

REFERENCIAS

- Aramburu, o (2015) De la Pedagogía Fenomenológica a la Pedagogía Deconstructivista; una Teorética Interpretativa de la Praxis Educativa Innocreativa. Facultad de Educación, Universidad de Carabobo. Tesis Doctoral.
- Araujo, J (2010) Revista Banco Centra de Venezuela. La Industrialización en Venezuela. Volumen XXI. N°1. Venezuela.
- Buxarrais, M (2006). Por una Ética de Compasión en Educación. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria. Reistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/3218.
- Coffey, A y Atkinson, P (1996). Encontrar el Sentido a los Datos Cualitativos. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.
- Cordova, E (2009). Ensayo Filosófico sobre la Educación Humanista y Humanismo. Revista de Ciencias Sociales. Venezuela
- Cortina, A (2000). Educación Moral a través del Ejercicio de la Profesión. Revista Dialogo Filosófico. España.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2009)
- Filloux, J (2008). Epistemología, Ética y Ciencias de la Educación. Argentina.
- Freire, P (1971), La educación como Practica de la Libertad. Editorial Tierra Nueva. Uruguay.
- Gadamer, G (1995). El Giro Hermenéutico. Editorial Cátedra. España.
- Gadamer, G (1988). Verdad o Método. Fundamentos de una Hermenéutica Filosófica. Editorial Sígueme. España.
- Gadamer, G (1999). ¿Quién Soy yo y Quién eres Tú? Editorial Herder. España.
- Gaston, I (2009). De la Nacionalización a la Apertura Petrolera. Derrumbe de una esperanza. Banco Central de Venezuela.
- Giroux, H y Flecha, R (1994). Igualdad Educativa y Diferencia Cultural Editorial el Roure. España.

- Goetz, J y LeCompte, J (1988). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigaciones Cualitativas*. Ediciones Morles S.A. España.
- González, V. (2016). *La Formación de los Investigadores en el arte de la interpretación*. Ponencia presentada en Congreso Internacional Investigación de la FaCE UC a publicar en *Revista Ciencias de la Educación: FaCE UC*.
- González, V. y Moreno, A. (2008). *La Orientación como Problema*. Colección Convivium Minor. N° 3. Caracas: CIP.
- Heidegger, M (1967). *Ser y tiempo*. Editorial Fondo de Cultura Económica. Undécima Reimpresión. España.
- Husserl, E (1994). *Problemas Fundamentales de la Fenomenología*. Editorial Alianza. España.
- Husserl, E (1962). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Fondo de Cultura Económica. España.
- Husserl, E (1995). *Investigaciones Lógicas*. *Revista de Occidente*. España.
- Kvale, S (2011). *La Entrevista en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata. España.
- Lara, R (2010). *Las Aulas como Espacios Vivos para Construir la Equidad*. *Revista Iberoamericana de Educación*. México
- Ley de Universidades (1970). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela* 1429.
- Ley Orgánica de educación (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* 1929.
- Lucena, H (2009). *Lo Laboral en Tiempos de Transición*. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Lucena, H (2009). *Venezuela: políticas públicas y relaciones de trabajo*. Scielo Cuadernos del cendes. Volumen 32 no 89 Caracas. Venezuela. <http://www.scielo.org.ve> (consultado 30/02/2016)
- Luckman, T (2008). *Ensayos sobre Acción, Religión y Comunicación*. Editorial Trotta. España.

- Marches, A (2010). V Foro Latinoamericano de Educación. Metas educativas 2021. Propuestas Iberoamericanas y Análisis Nacional. Editorial Santillana. Argentina.
- Martínez, M (2000). La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Editorial Trillas. México.
- Martínez, M (2005). Ciencia y Arte de la Metodología Cualitativa. Editorial Trillas. México.
- Maturana H y Vignolo C (2001). Conversando Sobre educación. Revista Perspectiva. Chile.
- Mayer, F (1967). Pedagogía Comparada. Ediciones Pàx. México.
- Mora, G (2015) Resituación del Accionar de las Comunidades Académicas de Investigación: Una Mirada Hermenéutica Compleja desde los Actores Sociales Implicados. Facultad de Educación, Universidad de Carabobo. Tesis Doctoral. Venezuela.
- Morales, T (2013) *Propuesta de una Filosofía de las Ciencias Administrativas y Gerenciales desde la Praxis y Cotidianidad del Gerente Venezolano en su Contexto*. Facultad de Educación, Universidad de Carabobo. Tesis Doctoral. Venezuela.
- Morenos, A. (2016). Antropología Cultural del Pueblo Venezolano. Vol. I. Caracas: Fundación Empresas Polar/ CIP.
- Morín, Edgar (1998). Introducción al Pensamiento Complejo. Editorial gedisa. España.
- Morín, E (1999). Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro. Santillana. Colombia.
- Silva, J y Schliesser (1998). Documentos de trabajo Gerencia de Investigaciones Económicas. Junio 1998
- Taylor, S y Bogdan, R (1984). Introducción a los Métodos Cualitativos de Educación. La búsqueda de Significados. Editorial Paidós. México.
- Unesco (1992). Informe Mundial sobre la Educación. Francia.

Unesco (1995). Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior.

Unesco (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción. Paris.

Urquijo, J (2004). El Movimiento Laboral de Venezuela. Universidad Católica de Venezuela.