

REVISTA MAÑONGO



Volumen 2. Número 1. Enero - Junio 2024
Publicación Semestral



REVISTA Mañongo



Revista Mañongo

Volumen 2. Número 1. Enero - Junio 2024

Publicación Semestral

UNIVERSIDAD DE CARABOBO

© FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Depósito Legal: CA2024000276

ISSN-e: en trámite

La Revista Mañongo es el órgano divulgativo, editado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, cuyo objetivo es la difusión y promoción de las actividades académicas y científicas, en el campo de las Ciencias Sociales con énfasis en temas históricos.

Está dirigida a los profesionales en el ámbito institucional, regional, nacional e internacional y acoge en sus páginas Trabajos de Investigación, Artículos, Ensayos y Ponencias. Todos los trabajos que se publican, pasan por un proceso de arbitraje doble ciego externo.

Los términos empleados, los datos, el estilo y el contenido en general, de los trabajos publicados en la Revista Mañongo, de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, son de la entera responsabilidad de sus autores; por lo que en ningún momento comprometen al Equipo Editor.

Protegido bajo la licencia Creative Commons **Reconocimiento Internacional - No Comercial - Compartir Igual (CC BY-NC-SA)**, para copiar, distribuir y comunicar públicamente por terceras personas si se reconoce la autoría de la obra en los términos especificados por el propio autor o licenciante. Está permitido que se altere, transforme o genere una obra derivada a partir de esta obra, siempre deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que la creación original. No Puede utilizarse esta obra para fines comerciales. Nada en esta licencia menoscaba o restringe los derechos morales del autor

DIRECCIÓN DE LA REVISTA

Avenida Alejo Zuloaga, Edificio Administrativo de la Facultad de Ciencias de la Educación. Campus Bárbula, Municipio Naguanagua, Estado Carabobo. Venezuela. Apartado Postal 2005.

e-mail: revista.manongo@uc.edu.ve



UNIVERSIDAD DE CARABOBO

AUTORIDADES

Jessy Divo de Romero

Rectora

Ulises Rojas

Vicerrector Académico

José Ángel Ferreira

Vicerrector Administrativo

Pablo Aure

Secretario



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Brígida Ginoid Sánchez de Franco

Decana

Ginoid Nazareth Franco Sánchez

Asistente de la Decana

José Luis García

Asesor de la Decana

María Auxiliadora González

Dirección de Escuela

José Álvarez

Dirección de Investigación y

Producción Intelectual

Flor Morales

Dirección de Estudios para Graduados

Francis Linares

Dirección de Asuntos Estudiantiles

Nelmarie Mercado

Dirección de Tecnología e Información

María Adilia Ferreira de Bravo

Revista Ciencias de la Educación

Zoraida Villegas

Dirección de Asuntos Profesorales

María Cristina Arcila

Dirección de Docencia y

Desarrollo Curricular

Ricardo Carrillo

Dirección de Extensión Pedagógica

Medardo Sánchez

Dirección de Biblioteca

Osmelin Malaver

Dirección de Gestión Administrativa

Luisa Rojas

Revista Arjé

Revista Mañongo



EQUIPO EDITORIAL

Brígida Ginoid Sánchez de Franco
Decana-Presidenta

Directora-Editora
Gladys Calatayud Aular
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

Editor Adjunto
María De Castro Zumeta
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

CONSEJO EDITORIAL

Gladys Calatayud Aular
Natalia Chourio
Clementina Rivero
María De Castro Zumeta
Miguel Meza
Felipe Bastidas
Layde Briceño
Carlos Hernández
César Torres
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

Comité de Arbitraje

Árbitros internos: Profesores de la Facultad de la Universidad de Carabobo

Árbitros externos: Profesores de otras Universidades Nacionales e Internacionales.

Arbitraje Doble Ciego

Diagramación
Francisco Antonio Ponte-Rodríguez
Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela

REVISTA Mañongo



CONTENIDO

Presentación	5
<i>Investigación</i>	
Procesos óptimos de acompañamiento pedagógico desde la supervisión educativa para el mejoramiento de la práctica docente <i>Edwin Enrique Polanco Guevara.....</i>	9
Hacia la construcción de una didáctica de la historia en la educación universitaria <i>Gladys Calatayud Aular y Albert Rafael Padrón Calatayud.....</i>	23
Estrategias para estimular la inteligencia lógica matemática en estudiantes de educación media general <i>Ruthmary Rondón Soto.....</i>	43
<i>Artículo</i>	
El laborioso oficio de la enseñanza de nuestra lengua en la educación universitariad <i>Yulibe González.....</i>	55
Didáctica constructivista y praxis educativa en la medicina interna <i>Melina Silva.....</i>	69
Implementación de medios alternativos para la resolución de conflictos en el contexto socio-educativo venezolano <i>Ana Yuleisy Hernández Pérez y José Miguel Delgado.....</i>	87
Transición de modelo de la triada escuela-familia-comunidad hacia tecnología-vínculo-sociedad <i>Miguel Ángel Meza Lozada.....</i>	105
Análisis crítico de la concepción educativa y su implicación pedagógica <i>Alexander Antonio Barbera.....</i>	119
El ser, persona y ciencia en la postura de la exclusión <i>Zuleika Rivas</i>	137
Aproximación historiográfica de la educación venezolana: de la colonia al siglo XXI <i>Carlos José Hernández Velásquez.....</i>	153

REVISTA Mañongo



CONTENT

Presentation	5
Research	
Optimal pedagogical support processes from educational supervision for the improvement of teaching practice	
<i>Edwin Enrique Polanco Guevara.....</i>	<i>9</i>
Towards the construction of a didactic of history in university education	
<i>Gladys Calatayud Aular y Albert Rafael Padrón Calatayud.....</i>	<i>23</i>
Strategies to stimulate logical-mathematical intelligence in general middle education students	
<i>Ruthmary Rondón Soto.....</i>	<i>43</i>
Article	
The laborous job of teaching our language in university education	
<i>Yulibe González.....</i>	<i>55</i>
Constructivist didactics and educational praxis in internal medicine	
<i>Melina Silva.....</i>	<i>68</i>
Implementation of alternative means for conflict resolution in the venezuelan socio-educational context	
<i>Ana Yuleisy Hernández Pérez y José Miguel Delgado</i>	<i>87</i>
Transition from the school-family-community triad model toward technology-bond-society	
<i>Miguel Ángel Meza Lozada.....</i>	<i>105</i>
Critical analysis of the educational conception and its pedagogical implicatio	
<i>Alexander Antonio Barbera.....</i>	<i>119</i>
Being, person and science in the position of exclusion	
<i>Zuleika Rivas</i>	<i>137</i>
Historiographic approach to venezuelan education: from colonial times to the 21st century	
<i>Carlos José Hernández Velásquez.....</i>	<i>153</i>

Presentación

En esta nueva edición se presentan una serie de análisis y reflexiones sobre la educación como fenómeno social y académico, complejo y multiverso desde la mirada desde las Ciencias sociales. Para facilitar su comprensión se realiza un recorrido por su devenir histórico que permite contextualizar dicho fenómeno, con el ensayo **Aproximación historiográfica de la educación de la colonia al siglo XXI**, de Carlos José Hernández en el que se exponen las transformaciones, desafíos y realidades que han marcado el sistema educativo venezolano, caracterizándolo como un hecho de avances paulatinos combinados con períodos de aletargamientos, impactado por el acontecer político y social del momento histórico respectivo. Como complemento de esta disertación se expone el **Análisis crítico de la concepción educativa y su implicación pedagógica** de Alexander Antonio Barbera, en el que efectúa precisiones esclarecedoras de cómo los paradigmas educativos contienen implicaciones pedagógicas y didácticas, definiendo los modelos educativos en la sociedad coyuntural del momento referido.

En este orden de ideas, se muestran las investigaciones referentes a la didáctica y estrategias de enseñanza de: Gladys Calatayud y Albert Padrón denominada **Hacia la construcción de una didáctica de la Historia en la educación universitaria** donde caracteriza la praxis educativa de esta ciencia a partir del mundo de vida de sus actores in situ en el contexto del aula de clases, desde el Círculo Hermenéutico de Gadamer, Teoría de la Interpretación de Ricoeur y la Interdisciplinariedad de Wallerstein; también se muestra la investigación de Yulibe González sobre **El laborioso oficio de la enseñanza de nuestra lengua en la educación universitaria**, cuyo objetivo fue generar estrategias que faciliten la producción escrita de textos expositivos y

argumentativos para fortalecer la comprensión lectora y escritural en los estudiantes de la FaCE-UC; así como el trabajo investigativo de Ruthmary Rondón titulado **Estrategias para estimular la inteligencia lógica-matemática en estudiantes de Educación Media General**, con las que se pretende desarrollar el conocimiento de las nociones básicas de la matemática como cimiento para formar en los estudiantes, los conocimientos, habilidades y actitudes para lograr un pensamiento lógico, crítico y creativo que favorezca la adquisición y generación de saberes para la resolución de problemas en su vida cotidiana.

Por último se presenta el artículo producto del estudio de Melina Silva sobre **Didáctica constructivista y praxis educativa en la Medicina Interna**, donde analiza las estrategias didácticas con enfoque constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la asignatura Medicina Interna, en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” de Maracay, concluyendo que el docente continúa con el modelo tradicional y memorístico, por lo que propone algunas estrategias constructivistas para atender dicha situación.

Consciente de que el proceso educativo es el resultado de la imbricación de varios elementos, no solo sus actores protagonistas: docentes y estudiantes, sino que involucra la gerencia como ente rector de la actividad académica dentro de las instituciones educativas, se presenta la investigación de Edwin Polanco sobre **Procesos óptimos de acompañamiento pedagógico desde la supervisión educativa para el mejoramiento de la práctica docente**, en el que plantea que este acompañamiento debe estar orientado a mejorar los procesos de enseñanza de los docentes, a través de una supervisión crítica, reflexiva, orientadora y fortalecedora de las competencias del docente en su praxis académica.

Por otra parte, como análisis del contexto social que impacta en la acción educativa, se tiene el artículo de Miguel Ángel Meza sobre la **Transición del paradigma escuela-familia-comunidad hacia el nuevo triaje tecnología-vínculo-sociedad**, en donde plantea que este nuevo triaje presenta una oportunidad de nuevos horizontes en el proceso pedagógico, el cual requiere ser renovado, lo que implica no solo un cambio en la forma en que se emplea el arte de enseñar y nuevos modos de aprender, representando una coyuntura para establecer nuevas relaciones entre la escuela, la familia, la comunidad y la sociedad en general como base del hecho educativo.

Un contexto donde las relaciones no siempre son armónicas, sino que se suceden conflictos propios de la dinámica social de los actores involucrados, por lo que la propuesta de Ana Hernández y José Miguel Delgado sobre **Implementación de medios alternativos para la resolución de conflictos en el contexto socioeducativo venezolano** se constituye en una oportunidad para la atención de los mismos, a través del desarrollo de habilidades, fortalecimiento de las relaciones interpersonales y el respeto por las diferencias, considerando que la convivencia de diversos actores es fuente de estos conflictos, cuando se permite y promueve la asimetría de poder, desigualdad, exclusión, inequidad o procesos inadecuados de toma de decisiones y de justicia social.

Todos estos trabajos, tienen como nudo crítico el ser como ente individual y social, por lo que el ensayo **El ser, persona y ciencia en la postura de la exclusión** de Zuleika Rivas, se muestra como producción intelectual convergente, al tener como enfoque al ser como entidad que vive, siente y se ve afectado por el entorno social donde se encuentra inmerso, develando a ese ser como

Presentación

persona y su postura como factor preponderante de la exclusión social, concluyendo que la esencia es que cada persona como ser pensante, tiene un valor intrínseco en la sociedad que lo define y particulariza, contrario al concepto autoritario de la ciencia, que excluye la multiplicidad de ideas que repercuten en la visión del ser y fomenta la exclusión; donde existe un Dasein provisto de capacidades inherentes y clasificatorias del ser para ser arrojado al entorno y vivir, simplemente “vivir y ser”.

Equipo editor



Revista Mañongo

Trabajo de Investigación



Procesos óptimos de acompañamiento pedagógico desde la supervisión educativa para el mejoramiento de la práctica docente

Optimal pedagogical support processes from educational supervision for the improvement of teaching practice

Edwin Enrique Polanco Guevara

<https://orcid.org/0000-0003-3351-4115>

Universidad Nacional Experimental del Magisterio "Samuel Robinson"

Puerto Cabello Venezuela

profeedwin971@gmail.com

Resumen

El presente artículo, es el producto de investigación realizada, que tuvo como propósito realizar un análisis de cómo optimizar el proceso de acompañamiento pedagógico desde la supervisión educativa para el mejoramiento de la Práctica pedagógica en la Escuela Taborda, ubicada en Nueva Taborda Municipio Puerto Cabello Parroquia Democracia. La misma se ubicó dentro de la línea de investigación Dirección y Supervisión Educativa, donde se consideró necesaria la supervisión del trabajo que realizan los docentes en sus aulas de clase como un mecanismo que permitía el perfeccionamiento de su actuación profesional, enmarcado en la modalidad de la Investigación Acción Participativa y Transformadora, bajo un enfoque del Paradigma Socio-Critico, el cual se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter auto reflexivo. La población estuvo conformada por 01 Supervisor Circutal, 01 director y 28 docentes, la recaudación de información se llevó a cabo a través de la observación participante y la entrevista donde la información obtenida fue procesada por el método de Triangulación, se aplicó un plan de acción que tuvo como finalidad crear una transformación en el proceso de acompañamiento pedagógico.

Palabras clave: Supervisión educativa, acompañamiento pedagógico.

Abstract

This article is the product of research carried out, which had the purpose of carrying out an analysis of how to optimize the process of pedagogical support from educational supervision for the improvement of pedagogical practice at the Taborda School, located in Nueva Taborda Municipality of Puerto Cabello Parish Democracy. It was located within the line of research Educational Management and Supervision, where the supervision of the work carried out by teachers in their classrooms was considered necessary as a mechanism that allowed the improvement of their professional performance, framed in the modality of Participatory and Transformative Action Research, under a Socio-Critical Paradigm approach, which is based on social criticism with a marked self-reflective character. The population was made up of 01 Circuit Supervisor, 01 director and 28 teachers, the collection of information was carried out through participant observation and the interview where the information obtained was processed by the Triangulation method, an action plan was applied. whose purpose was to create a transformation in the pedagogical accompaniment process.

Keywords: Educational supervision, pedagogical accompaniment.

Recibido: 05/11/2023

Enviado a árbitros: 08/11/2023

Aprobado: 15/02/2024

Introducción

Los acelerados cambios que se vienen aplicando en la dinámica educativa del país y el mundo, unidas a las exigencias de las actuales políticas educativas, hacen necesario volcarse hacia los procesos de acompañamientos pedagógicos desde la dirección y supervisión educativa para mejorar la práctica docente, como un desafío para contribuir con el proceso de mejoramiento del desempeño docente en las diferentes instituciones educativas del país en busca de la calidad de este proceso, con el propósito de acompañar, estimular e impulsar la actuación de los docentes. La educación en el país se caracteriza por constantes e irreversibles transformaciones, se sabe que el éxito de las instituciones educativas depende en gran medida de una buena gestión, del trabajo articulado entre supervisor, director y docentes, quienes apoyados por los coordinadores pedagógicos se constituyen en el soporte para el éxito y el buen funcionamiento de las instituciones educativas. Si bien son los educadores los responsables directos del proceso de enseñanza-aprendizaje, los coordinadores, como acompañante pedagógico, deben ser vigilantes de que éste se realice con la mayor pericia posible, participando activamente en dicho proceso, con la intención de fortalecer la actuación del docente, apoyando con eficiencia y calidad, al logro de los propósitos educativos.

Por lo antes expuesto, el acompañamiento pedagógico partiendo desde la dirección y supervisión constituye una herramienta muy importante en el ámbito educativo, ya que los resultados llevarán a la aplicación de las medidas inmediatas requeridas para reajustar el trabajo docente, a fin de mejorar su praxis docente y al mismo tiempo promover su propia valoración, para lo cual se propuso como estrategia un liderazgo que permita fortalecer el desempeño docente a través de nuevas formas de conducir el acompañamiento y supervisión, desde una atención

integral de lo pedagógico, administrativo y personal . Esto se constituye en el soporte pertinente y oportuno, para los maestros, motivándolos a fortalecer su preparación para el aprendizaje, y a mejorar la enseñanza, el desarrollo de su profesionalidad, de la identidad docente y su participación en la gestión de la escuela, con el trabajo articulado con la comunidad, sirviendo la investigación como referente de base a otras instituciones educativas y no educativas del cómo mejorar el desempeño docente y profesional.

El acompañamiento pedagógico es una especie de formación externa (desde el Ministerio del Poder Popular para la Educación), con los cambios de la formación extensiva y la autoformación interna (en la escuela), que promueve su labor docente desde el momento de planificación, implementación y evaluación para el logro del aprendizaje o el proceso de implementación con fines docentes que incluye: capacidad, habilidad y desempeño, además, del soporte de valores y actitudes como oportunidades inherentes al enfoque horizontal (Camarena, 2018). El proceso de acompañamiento pedagógico es efectivo, siempre y cuando conlleve a que el docente elabore estrategias para mejorar su trabajo, estas pautas no parten de la realidad hipotética, sino que se generan como un punto de inicio del trabajo en aula. En este sentido, la visita o acompañamiento del desarrollo docente en el currículo de aprendizaje es fundamental, permitiendo diagnosticar, reflexionar y analizar, tomando decisiones para mejorar y revertir las dificultades o desconocimientos y reforzar el potencial de logro por descubrir.

Sin embargo, estos procesos deben evaluarse para averiguar qué tan fuerte es y qué tan difícil es de observar. Hay que recordar que cada implementación tiene sus aciertos y errores, en su opinión, el usuario hace sus propias explicaciones y opiniones sobre las mejoras o cambios que

pretenden implementarse o se ejecutan. El usuario del acompañamiento pedagógico es el propio docente, quien debe presentar sus propias visiones para determinar cuánta funcionalidad se alcanza de estos sistemas de trabajo formativo (Almao, 2017).

Hay que tener en cuenta que se realizaron visitas a las aulas para fortalecer el desempeño docente, y las necesidades de capacitación de los maestros se determinaron durante la puesta en práctica de éstas, y luego estas necesidades se abordaron en grupos de aprendizaje interactivos y reuniones de trabajo; donde surgieron las estrategias para orientar a los docentes, formar comunidades de aprendizaje profesional. Posteriormente, se discutió en un taller la información integrada en estas estrategias de capacitación. (Ministerio del Poder Popular para la Educación; 2018, pág.6). La finalidad del presente artículo es mejorar la práctica docente en las diferentes fases del acto educativo para alcanzar los logros de aprendizaje de los estudiantes, a partir del acompañamiento pedagógico a su labor diaria, ayudándole a reconocer sus fortalezas y debilidades al interior de su propio quehacer profesional, a asumir una práctica pedagógica crítica y reflexiva e implementar jornadas de intercambio de experiencias entre docentes que permitan fortalecer sus capacidades y la mejorar continua. Así mismo buscó mejorar la práctica pedagógica optimizando los procesos de enseñanza y aprendizaje que generen propósitos compartidos a través del trabajo planificado, colaborativo y colegiado entre los docentes, coordinadores y directivos de la institución educativa.

Se dio a conocer el interés científico, pues las conclusiones que se obtuvieron como producto de un conjunto de experiencias y no una aglomeración de ideas abstractas, donde se evaluó el cómo el docente vive el acompañamiento pedagógico que recibe, quedando registrado

en un instrumento validado, y los resultados serán desarrollados mediante métodos de investigación, lo cual garantizó el rigor metodológico y científico requerido. De esta manera, la investigación ha demostrado ser un estudio vinculante e integrador, pues los gestores de la educación en el aula deben expresar sus propias opiniones sobre la efectividad y funcionamiento de los planes o estrategias desarrolladas. En este sentido se propusieron los siguientes propósitos:

General

Optimizar los procesos de acompañamiento pedagógico desde la supervisión educativa para el mejoramiento de la práctica pedagógica en la Escuela Taborda.

Propósitos Específicos

- 1.- Diagnosticar los procesos de acompañamiento pedagógico en la Escuela Taborda desde la supervisión educativa.
- 2.-Elaborar un plan de acción para optimización de los procesos de acompañamiento pedagógico en la Escuela Taborda desde la supervisión educativa.
- 3.-Aplicar un plan de acción para la optimización de los procesos de acompañamiento pedagógico de la Escuela Taborda.
- 4.-Reflexionar conjuntamente con el personal directivo, colectivo y personal responsable del acompañamiento, acerca de las experiencias y optimización de los procesos pedagógico desde la supervisión educativa.

Metodología

En esta investigación, se ha considerado una revisión sistemática que corresponde a las variables de procesos óptimos desde la supervisión educativa para mejorar la práctica docente que

implica la recopilación de la evidencia científica sobre las variables mencionadas, la investigación tiene que ser muy minuciosa en toda base de datos que pueda existir, los investigadores ahora son referencias bibliográficas (Araujo, 2011). La presente investigación se encuentra fundamentado metodológicamente en el paradigma Socio-Critico. Se adoptó la Investigación Acción Participativa con el cual se puede lograr transformar una problemática en una situación mejorada por la participación de los involucrados en el proceso. Según Kurt Lewis (1944), describía una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social como programa de acción social que respondiera a los problemas sociales principales de entonces.

Así mismo Kemmis (1984) define la investigación acción participativa como una forma de indagación auto reflexiva realizada por quienes participan en las situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias práctica sociales o educativas. Su propósito lo define Kemmis y McTaggart (1988) “los principales beneficios son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica” (p.15). Se propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios. El marco metodológico de esta investigación en la cual se proyectó explicar los alcances obtenidos para lograr los propósitos propuestos corresponde a un estudio interactivo cuyo objetivo principal es modificar, es decir cambiar, ejecutar, realizar, mejorar un evento o situación mediante la interacción del investigador y el colectivo de investigación que participa activamente en el proceso de transformación de la realidad que le interesa.

Cabe destacar la importancia que tiene esta investigación debido a que se llevó a cabo bajo el lineamiento del enfoque cualitativo, según González y Hernández (2005), quienes afirman que

éste consiste “en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables e incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismo” (p.30). El diseño de investigación del presente trabajo se desarrolló bajo los fundamentos de una investigación acción-participativa, la cual estuvo realizada bajo el modelo Kemmis y McTaggart (1988) el cual describe a la investigación que se construye desde y para la práctica, pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo procura comprenderla. Esta demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas. En el ámbito educativo la investigación acción participativa es uno de los modelos de investigación más adecuado para fomentar la calidad de la enseñanza e impulsar la figura del profesional investigador, reflexivo y en continua formación permanente, Así mismo Rincón (2000) entre los diversos campos de aplicación de la investigación-acción en educación tenemos que destacar la aplicación para la evaluación de centros, aprendizaje e instituciones. Partiendo de esta premisa la presente investigación sigue un espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

Resultados

La presente investigación tuvo como finalidad crear una transformación en el proceso de acompañamiento pedagógico y en el personal que conforma el equipo de acompañamiento que realiza dicho proceso, actitud en muchas ocasiones de indiferencia ante al acompañamiento al trabajo que realiza desde el punto de vista técnico-pedagógico-administrativo. A pesar de ello, es importante resaltar el trabajo realizado por parte del relator, también sirvió para fortalecer el compromiso y la responsabilidad en el equipo de acompañamiento para mejorar y optimizar el proceso de acompañamiento pedagógico, siempre manteniendo la disposición en ayudar al

personal directivo, docente en mejorar sus debilidades mediante talleres de formación para así mejorar la práctica pedagógica. Es preciso crear un modelo de acompañamiento pedagógico, modelo que haga énfasis en la formación técnico-pedagógico que beneficie al personal directivo, docentes y estudiantes, que acompañe la calidad educativa. El papel del equipo que realiza el acompañamiento pedagógico no debe ser más la exigencia administrativa, sino orientar, asesorar y formar al personal docente en el acto pedagógico, construyendo esquemas de comprensión e interpretación que permita transformar el proceso de acompañamiento pedagógico en beneficio de todos y así mejorar la práctica pedagógica en la institución.

Más allá de los pensamientos tradicionales, se pretendió con la investigación, una transformación en el proceso de acompañamiento pedagógico para mejorar la práctica pedagógica, donde la transformación parta del investigador convirtiendo el “Hacer” en un “Saber” desde la pedagogía del amor, el ejemplo y la curiosidad. El equipo de acompañamiento pedagógico debe estar formado por docentes con un perfil identificado con la misión que le es encomendada y estén comprometidos a participar en las búsquedas de acciones en pro de mejorar la actuación del docente, la práctica pedagógica y la acción educativa, El equipo de acompañamiento pedagógico ganando a la transformación de éste, constituye una importante contribución a la institución para lograr optimizar el proceso y obtener una educación de calidad.

Discusión

Una vez aplicado los instrumentos de recolección de información, se procedió al análisis e interpretación de la información obtenida durante el desarrollo del mismo, dicha información es el resultado de las acciones realizadas durante un proceso establecido, que se elaboró después de

analizar el diagnóstico al inicio del relato. Con la interpretación del diagnóstico se procedió a diseñar, planificar y ejecutar estrategias que permitieran optimizar el proceso de acompañamiento pedagógico para mejorar la práctica pedagógica, a través de espacios o ambiente de reflexión.

La triangulación como estrategia de investigación

El progreso de las ciencias sociales a lo largo de la historia ha puesto de manifiesto que ningún método de investigación es superior a otro (Denzin, 1970). Triangulación, es el proceso de combinación de distintas técnicas de indagación para lograr hallazgos complementarios y desarrollar el conocimiento relativo a un determinado objeto de estudio. El principal objetivo de todo proceso de triangulación es incrementar la validez de los resultados de una investigación mediante la depuración de las deficiencias intrínsecas de un solo método de recogida de datos y el control del sesgo personal de los investigadores. De este modo puede decirse que cuanto mayor es el grado de triangulación, mayor es la fiabilidad de las conclusiones alcanzadas (Denzin, 1970). En el presente estudio se utilizó la categoría de triangulación múltiple, la cual se define como la combinación de múltiples métodos, tipos de datos, investigadores y teorías en una misma investigación (Denzin, 1970).

A continuación, se presenta lo relativo a la triangulación de la información, la que nos permitió hacer un mejor análisis respecto al proceso óptimo de acompañamiento pedagógico desde la supervisión educativa para el mejoramiento de la práctica docente en la Escuela Taborda. Esta fue realizada con tres actores claves como son: equipo de supervisor y directivo, coordinadores pedagógicos y docentes. Esta triangulación está basada en las apreciaciones que tienen los actores claves sobre el proceso anteriormente mencionado.

Tabla N° 1. Triangulación

Personal Directivo	Coordinador Pedagógico	Docentes
El Personal directivos en estudio, consideran que el acompañamiento pedagógico, es de suma necesidad para asegurar la mejora comunicativa, continua y permanente; el valorar desarrollo de competencias por los alumnos y la calidad del proceso enseñanza aprendizaje, así mismo lo consideran pertinente y oportuno para ser aplicado en la escuela, ya que la mejora educativa basada en la evaluación al desempeño es nuestro objetivo básico, también ven al Proceso de Acompañamiento Pedagógico como normal, dicen que están acostumbrados y reconocen su verdadero papel, que no es de supervisión ni de fiscalización, sino de acompañar una función para mejorar. Proponen que el Proceso de Acompañamiento Pedagógico hay que planificarlo y elevar las funciones del mismo para incluir a todo el personal docente, al menos una vez al mes.	Los Coordinadores Pedagógicos que participaron en el estudio manifiestan: que el acompañamiento pedagógico es importante porque nos ayuda a cambiar la forma de trabajar, creen que la intención del acompañamiento pedagógico, es mejorar y detectar las fortalezas y debilidades, tomando en cuenta que nos ha faltado, resaltar las debilidades y buscar soluciones en conjunto. Consideran que, si lo siguen viendo como trabajo administrativo, solo se ve lo malo al docente. También piensan que puede ser muy positivo, siempre que se dé en un ambiente de cordialidad y confianza, mejore la relación con los estudiantes, sugieren que realmente el acompañamiento sea asesoría y no fiscalización, no observar solo los errores, sino valorar lo positivo del trabajo docente de forma objetiva. Sugieren que se debe respetar el proceso de reflexión de valoración de la visita para aclaración de situaciones presentadas en el desarrollo de la clase.	Los Docentes: debemos mejorar el carácter, moldear nuestra actitud y no bajar la autoestima, respetar las opiniones de cada estudiante. Con respecto a los acompañantes pedagógicos y personal directivo de la institución: El proceso de acompañamiento pedagógico sea aplicado para todos los docentes de la escuela. Que hagan un buen acompañamiento y control y seguimiento a las debilidades encontradas en cada docente.

De acuerdo a la triangulación sobre los fundamentos de lo que piensan los actores claves, se consideraron como referentes: la calidad, la teoría sobre la buena enseñanza, apreciándose con relación al primer fundamento; que: “La calidad es la habilidad para desarrollar los talentos de

nuestros estudiantes y profesores al máximo grado” Astin (1993). De acuerdo a este autor, la educación debe estar encaminada a la mejora de la educación, se considera que el acompañamiento pedagógico visto como una estrategia, nos permite señalar la manera cómo los docentes desde su rol social enfocan y centra sus acciones para lograr que los estudiantes puedan desarrollar las competencias necesarias para su desempeño personal, social, y profesional. Proceso que da lugar a un enriquecimiento del quehacer educativo, de la ciencia pedagógica, de las teorías de la educación y enfoques metodológicos en nuevos contextos.

De acuerdo al referente dos, de la Teoría sobre la buena Enseñanza, el profesor Leblanc, Cuba, (1999) definen la “buena enseñanza” para aquellos docentes que son consumidores de conocimientos, sensibles, saben escuchar y preguntar, son flexibles, experimentadores, tiene un estilo, buen humor, se nutren permanentemente del conocimiento, tienen liderazgo fuerte y visionario, son intermediarios entre lo viejo y lo nuevo, saben divertirse y gozar de los frutos de la profesión.

En lo particular considero que esta teoría de la buena enseñanza, tiene mucha relación con el acompañamiento pedagógico, ya que éste en su afán por mejorar las prácticas educativas y mejorar el proceso enseñanza aprendizaje, requieren de prácticas de liderazgo para concertar, acompañar, comunicar, motivar, escuchar, comprender, querer y educar en la transformación educativa, donde el maestro debe enfocarse principalmente en la conducción del aprendizaje del estudiantes, en forma flexible, creativa, innovadora, entusiasta, en desarrollar la práctica de valores éticos, morales y sociales, articulando la interdisciplinariedad de los conocimientos que contribuyan a la formación profesional e integral para la vida.

En la investigación realizada puso de manifiesto que el personal encargado del proceso de acompañamiento pedagógico no ha transitado conceptualmente de la supervisión al acompañamiento pedagógico, donde se evidencia el desconocimiento de las competencias elementales que debe ejercer el acompañante pedagógico, que es visualizado como una especie de supervisor cuyo objetivo consiste en revisar y analizar la actuación de los docentes a partir de los documentos presentados. No hay claridad en las funciones y metas que se plantean en este proceso, esto es especialmente relevante al ponerse en evidencia que no se visitan las aulas con frecuencias debidas, ni se da el cumplimiento formal del cronograma establecido.

Sin embargo, se reconoce teóricamente que las vistas pedagógicas deben ser un espacio donde no solo se transmite información, sino además se aportan ideas en mejorar la práctica pedagógica y la formación del docente. Así mismo, durante estos encuentros se deben planificar talleres de crecimiento pedagógico y personal, que sirvan para impartir nuevos conocimientos y mejorar lo que se tiene.

Referencias

- Almao, Y (2017). El acompañamiento como estrategia gerencial para mejorar el desempeño laboral de los docentes. Universidad Experimental Libertador. Venezuela.
- Balzan, (2010). “Acompañamiento pedagógico del supervisor y desempeño docente en la iii etapa de educación básica”. Trabajo de grado para obtener el título de magister en supervisión educativa de la Universidad Rafael Urdaneta. Venezuela. 2010.
- Camarena, M. (2018). Acompañamiento pedagógico según percepción del docente en las instituciones educativas de la Red 24, Comas, 2018. Lima - Perú: Universidad César Vallejo.

- Carmona, G. (2008). Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (13), 125-146
- De Zubiría, J. (2002). *Teorías contemporáneas de la inteligencia y la excepcionalidad*. Bogotá, Colombia. Cooperativa editorial Magisterio
- González y Hernández. (2005). *Metodología de la investigación* 4ta Edición Editorial McGraw Hill.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la Investigación-Acción*. Barcelona, España: Laertes.
- Kurt Lewin, (1944). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.
<https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x> Lomax, P
- Martínez, H. y González, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y sociedad*, 35(3), 523-536. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/870/87020009007.pdf>
- Martínez, N. Jugo M. y colaboradores (2014). *Protocolo de acompañamiento pedagógico*. Disponible en: http://www.2.minedu.gob.pe/digesutp/formaciondeformadores7wp-descargas/2014/01_protocolos_acompamiento.pdf
- Nieto, J. (1996). Reconstruir el asesoramiento pedagógico como práctica de apoyo a los centros escolares. *Revista de Educación*, 311, 217-234.
- Rincón Igea, D. (2000). Investigación acción – cooperativa. En MJ. Gregorio Rodríguez (71 - 97): *Memorias del seminario de investigación en la escuela*. Santa fe de Bogotá 9 y 10 de diciembre de 1997. Santa fe de Bogotá: Quebecor Impreande
- Sánchez, M. (1997). El proceso de asesoramiento. En Marcelo, C. y López, J. (Eds.), *Asesoramiento curricular y organizativo en educación* (pp. 200-215). Recuperado de

https://www.researchgate.net/publication/235638134_ASESORAMIENTO_CURRICULAR_Y_ORGANIZATIVO_ENEDUCACION

Sánchez, M. (2003). El asesoramiento. En Sánchez Moreno, M. (Coord) Coordinación de la Formación Guía II Proyecto Andaluz de Formación del Profesorado Universitario (pp. 39-71). Córdoba: UCUA.

Sánchez, M. (2008). Asesoramiento en la universidad: poniendo a trabajar a la experiencia. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 12 (1), 1-19.
Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56717073010>



Hacia la construcción de una didáctica de la historia en la educación universitaria

Towards the construction of a didactic of history in university education

Gladys Calatayud Aular

<https://orcid.org/0000-0002-2858-5800>

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

licacalatayud@gmail.com

Albert Rafael Padrón Calatayud

<https://orcid.org/0009-0002-1388-7854>

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

licacalatayud@gmail.com

Resumen

La construcción de una didáctica de la Historia en la educación universitaria es el propósito de la investigación que se encuentra aún en desarrollo, de la cual se desprende el presente artículo, el cual es producto del desarrollo del primer objetivo planteada en la misma, referido a la caracterización de la praxis educativa de la historia a partir del mundo de vida de sus actores in situ del contexto del aula de clase. El estudio es de enfoque cualitativo, bajo el método fenomenológico-hermenéutico, que permitirá develar e interpretar las acciones y discursos de los informantes claves. Se utilizó la entrevista a profundidad, para capturar el fenómeno per se. Los referentes epistemológicos utilizados fueron el Círculo de Comprensión de Gadamer (1998), Teoría de la Interpretación de Ricoeur (2006) y la interdisciplinariedad de Wallerstein. Las conclusiones previas del estudio convergieron en tres aspectos: inadecuación de las estrategias de enseñanza, la fragmentación curricular y dificultades en la comprensión de los contenidos desarrollados.

Palabras clave: Didáctica, historia, educación universitaria.

Abstract

The construction of a didactics of History in university education is the purpose of the research that is still in development, from which this article emerges, which is the product of the development of the first objective set out in it, referring to the characterization of the educational praxis of history from the life world of its actors in situ in the classroom context. The study has a qualitative approach, using the phenomenological-hermeneutic method, which will allow us to reveal and interpret the actions and speeches of the key informants. The in-depth interview was used to capture the phenomenon per se. The epistemological references used were Gadamer's Circle of Understanding (1998), Ricoeur's Theory of Interpretation (2006) and Wallerstein's interdisciplinarity. The previous conclusions of the study converged in three aspects: inadequacy of teaching strategies, curricular fragmentation and difficulties in understanding the contents developed.

Keywords: Didactics, history, university education.

Recibido: 27/01/2024

Enviado a árbitros: 05/02/2024

Aprobado: 15/04/2024

A manera de introducción

La necesidad de profundizar el estudio sobre la construcción de una didáctica de la Historia surge para dar respuesta a las debilidades observadas que se presentan en la adquisición de los contenidos programáticos de esta asignatura, al resultar pocos atractivos y de poca significación para los estudiantes, lo que se evidencia en el escaso conocimiento que manifiestan durante la dialéctica del proceso educativo en el sistema universitario. Así encontramos por ejemplo, en el quehacer educativo universitario como la historia y la geografía se abordan como asignaturas separadas, lo cual representa una desconexión entre ellas, cuya relación permite el análisis temporo-espacial respectivamente del objeto de estudio, lo cual va en pro de la significación contextualizada de la realidad social. Las categorías tiempo y espacio constituyen elementos claves para la concreción ubicacional del individuo en su experiencia relacional con el entorno socio-histórico. De allí la relevancia del manejo de la interdisciplinariedad en la praxis educativa de las ciencias sociales.

El conocimiento de los obstáculos epistémicos, metodológicos y didácticos que dificultan el aprendizaje de la Historia en la Educación Universitaria Venezolana constituye el objetivo central de la presente disertación, con miras a dar aportes que contribuyan a la construcción de un Didáctica efectiva en esta área de aprendizaje. En este sentido, es menester la revisión de las posibles dimensiones epistémicas y paradigmáticas que pudieran constituir el asunto problemático lo más exacto posible, a fin de realizar una hermenéusis que conlleve a generar constructos ajustados a una realidad fenomenológica ampliamente estudiada. Esta falta de coincidencia entre la evidencia y del evento o proceso observado con el acervo cognitivo-conceptual, incita y es a la vez la fuente de generación de conocimiento que puede darse por medio de la reflexión, la

investigación, la innovación, entre otras formas de pensamiento: “la creación conceptual es un modo de resistencia a lo instaurado, pero también, es afirmar un cúmulo de diferencias que dan lugar a la novedad” (Ugas, 2011: 21). Justo a partir de estas inconsistencias o disparidad entre el conocimiento instituido y nuevas evidencias captadas es que surge una investigación motivada por: “la insuficiencia o inconsistencia del conocimiento previo y de los instrumentos para aprehender la realidad, o porque se encontró información no clasificada que demanda una redimensión y un reordenamiento para progresar hacia un proceso sintrópico de investigación” (Bastidas, 2011: 64).

Para intentar dar respuesta a esta incongruencia entre la realidad y la teoría referente a la didáctica de la Historia es que se estructura el artículo en tres partes. En primer lugar, se hace un esbozo hacia la aproximación al asunto problemático encontrado, luego los hallazgos encontrados en las entrevistas de algunos de los informantes claves y por último unas consideraciones finales. Es menester expresar que, la investigación aún se encuentra en proceso, por lo que lo expuesto constituye un material inacabado, desarrollándose en este artículo el propósito número uno de dicha investigación referido a la caracterización de la praxis didáctica de la historia en el sistema universitario, para lo cual se consideró el contexto de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo y del Programa de Formación Avanzada (P.N.F.A) del Ministerio del Poder Popular para la Educación Núcleo Valencia.

Aproximación al asunto problemático

La enseñanza de las ciencias sociales y en especial de la Historia constituye una de las preocupaciones que han generado múltiples investigaciones, a fin de comprender cómo se

construye el conocimiento y bajo qué fundamentos teóricos se pone en práctica el proceso didáctico en éstas, lo que impacta en el logro de los objetivos curriculares propuestos. En relación a la enseñanza de la Historia destaca entre sus fines la construcción de la identidad nacional a través del conocimiento y valoración de nuestro pasado y orígenes.

Sin embargo, los resultados obtenidos en el proceso didáctico de la Historia, parecieran no satisfacer los objetivos propuestos desde el ámbito curricular. En este sentido, destacan los resultados obtenidos por Calatayud, (2015) en su trabajo de investigación titulado Análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje de Historia Contemporánea de Venezuela desde la significación del estudiante de sexto semestre de la FaCE-UC, la cual se enmarcó en el enfoque hermenéutico, donde surgieron como categorías emergentes: la didáctica, significación del conocimiento histórico e integración disciplinar. En cuanto a la didáctica se apreció un significativo uso del método tradicional, caracterizado por el énfasis en aprendizaje mecánico, clases pocos motivantes, que dificultan la construcción de un conocimiento significativo en lo histórico., y, por ende, una subvaloración, desde una conciencia ahistórica, poco reflexiva. Desde el ámbito de la significación del conocimiento, la evidencia demostró que la episteme histórica es considerada poco significativa como consecuencia de ser impartida por los docentes como una secuencia de hechos sin una vinculación con el presente.

Asimismo, se manifiesta en las unidades de análisis, la concepción histórica como mera cronología de eventos, sin una criticidad de los mismos lo que conlleva a una subvaloración 'por lo histórico; y la falta de la integración disciplinar en el proceso didáctico de la Historia. Al hacer una pre-revisión indagatoria del objeto de estudio de esta investigación se evidencia que las

dificultades didácticas expresadas son aún mayores cuando se refiere al estudio de lo Histórico en su dimensión de cómo mediar los aprendizajes de esta asignatura que fomente la comprensión por parte de los estudiantes. El gran desafío para los docentes es generar un proceso de comprensión sociohistórico y promover la reflexión y criticidad en los estudiantes en el marco de una praxis educativa pertinente y coherente con la realidad actual. Para Burón (1997):

la comprensión exige captar la estructura del fenómeno u objeto, ubicarlo en su contexto a fin de delimitar un significado coherente con su naturaleza situacional y en interacción con las redes existentes, tanto dentro del individuo como fuera de éste, es decir, tanto las apreciaciones subjetivas como las sociales (p.46).

El estudio fenomenológico de la realidad estudiada demuestra el poco uso que se hace de la integración de los saberes que comprende el estudio de las ciencias sociales, donde lo geográfico, lo histórico y lo cotidiano se desvinculan en la práctica docente, así como el uso de estrategias de enseñanza poco motivadoras y rutinarias, dificultades del docente para generar procesos de comprensión y verdadera reflexión sobre lo histórico.

Algunos Hallazgos encontrados

La praxis pedagógica subyacente en la interacción de los profesores y los estudiantes estudiados tienen dos ejes principales, siendo el más significativo el referente al estilo de enseñanza de los profesores entrevistados, quienes reconocen la importancia de lograr un aprendizaje significativo o el constructivo para crear situaciones de aprendizaje, es decir, experiencias de aprendizaje basadas en el acervo previo del estudiante, en la cotidianidad, lo

contextual y en la vivencia de la actualidad para llamar su atención, crear expectativa y de allí introducir los nuevos aprendizajes históricos, lejos de la memorización y orientados hacia la crítica, la reflexión, la comprensión y la aplicación de la historia como ciudadanos. A pesar de este reconocimiento, los estudiantes expresan en relación a este aspecto que los docentes son muy proclives al uso de la retórica y la narrativa, y muy poco hacen uso de los gráficos, mapas para contextualizar los contenidos que pretenden desarrollar. Así tenemos lo manifestado por uno de ellos:

7:7. Existe necesidad de que el docente no sea tan teórico, que el docente sea muy didáctico, que el estudiante investigue, y que el docente no sea visto como el que nos va a dar el tema, sino que haga lluvia de ideas que se realice la construcción del conocimiento entre todos, tanto docente como alumnos. Tú traes información sobre las asignaciones establecidas por el profesor y se discuten en clase; que no se venga sólo a escuchar al profesor. (Estudiante entrevistado)

De acuerdo a los discursos anteriores se evidencia que tanto los docentes como los estudiantes concuerdan que el aprendizaje significativo de la historia y el construccionismo o el aprendizaje colaborativo no solo son motivantes, sino que **son** efectivos en la interacción de la praxis pedagógica de la historia, y que la misma debe estar orientada a la generación de intercambios dialécticos participativos del estudiante. En este mismo orden de ideas, se encuentra lo manifestado por otro informante clave, en relación a su experiencia en el proceso didáctico de sus clases de Historia:

5:9 Fue muy aburrida, el docente lo que hacía era mandar a investigar o leer guías, se discutía o más bien se leía en clase, él hacía algunos aportes y allí quedaba, por eso no tenía muchas

expectativas con esta Historia de Venezuela del [semestre] tercero, digamos esa historia fue muy técnica, el profesor hizo un mateo de la asignatura en ese momento. Bueno, muchachos hagan un trabajo, hagan esto, y a nosotros no se nos quedó nada grabado, porque no se le prestó la atención necesaria por parte del docente. (Estudiante entrevistado)

En cuanto a las estrategias utilizadas se tienen las siguientes consideraciones de los entrevistados:

4:31 Bueno es necesario hacer las clases de historia menos teórica y más práctica, claro que eso tiene un costo porque hay que utilizar recursos tecnológicos. Trabajaría cada tema con películas o videobeam. 3: 34 Es utilizar el trabajo de campo en el estudio histórico. Es utilizar una estrategia distinta y muy práctica, motivadora, que ellos vean que el GHC va más allá de un libro, va más allá de la construcción de un cartograma, sino que va más allá de que memorices, sino que realmente te apropias utilizando fundamentalmente la investigación de campo.

De esta forma el enfoque geohistórico es compatible con el constructivismo y el aprendizaje significativo, es un antídoto efectivo contra la memorización y las clases magistrales, que, en el caso de la historia, es fatal, porque los contenidos así impartidos se tienden a olvidar con el tiempo. Es importante subrayar que dentro de las categorías emergentes surgió la integración disciplinar, que está íntimamente relacionada con la interdisciplinariedad, que se considera un aspecto a considerar en la búsqueda de elementos reflexivos y orientadores para la construcción de una didáctica en Historia para la Educación Universitaria Venezolana. En este orden de ideas, no se puede ignorar, lo referente a la estructura curricular en relación a los pénsum de estudios en

el sistema educativo venezolano, ya que, las áreas disciplinares que constituyen a las Ciencias Sociales aparecen separadas, así como la administración de las mismas; aun cuando en el nivel de Educación Primaria se concibe la planificación por proyectos, en el nivel secundario y de Educación Superior, metodológica y curricularmente se abordan separadas. Evidentemente esto es un reflejo de la percepción fragmentaria, parcelada; heredada del paradigma científico-positivista, cuya tendencia es hacia la hiperespecialización disciplinar y epistémica en el estudio de las realidades sociales.

Otro elemento emergente, es la divergencia en el manejo de los conceptos básicos de la asignatura que se presenta en la dinámica universitaria sobre el uso de las categorías conceptuales que sustentan el conocimiento histórico por parte del docente que conduce la praxis educativa, ya que la misma produce confusiones en el proceso de aprehensión de los contenidos curriculares. Por ejemplo, en las observaciones y entrevistas realizadas a los docentes, se evidencia un uso indistinto de la historia como suceso, acontecimiento, cosa, proceso, hecho. “La historia son los hechos que sucedieron... (Entrevistado 1), “Cuando hablamos de historia pudiéramos estar hablando de dos cosas distintas o tres cosas distintas.” (Entrevistado 2). “La historia son procesos de la reconstrucción de los sucesos...” (Entrevistado 4).

En este sentido, se construye una categorización conceptual confusa, donde la explicación del porqué del uso de una u otra concepción resulta relevante para los procesos de construcción de conocimiento de los estudiantes. Es comprensible la falta de homogeneidad en la concepción histórica al desplazarse el concepto de historia como “informe o narración de lo sucedido” a historia como “el acontecimiento o secuencia de acciones efectuadas o sufridas” (Koselleck,

1993). La importancia de la consideración de este aspecto en la praxis educativa estriba en que modifica lo que se enseña en Historia y produce confusiones en los basamentos teóricos fundamentales de esta área del saber.

Las disyuntivas o disparidades que ocurren en el uso de los conceptos históricos en las aulas de clases son explicadas en cierto modo por las relaciones que mantienen éstos con el contexto sociopolítico donde surgen, y es un aspecto que hay que conocer y comprender muy bien para no caer en equívocos didácticos. La producción conceptual reviste un nivel de complejidad, pero de ineludible dominio del docente durante la dialéctica educativa a fin de minimizar en el receptor las disparidades que entorpezcan la captación y aceptación subjetiva. Esta complejidad subyace en la correspondencia del concepto histórico y la realidad que pretende definir, además del alto nivel de abstracción de éstos. “Todo esto supone que hay un desfase creciente entre los conceptos y la realidad que describen, por un lado, y entre los conceptos y las palabras que los expresan, por el otro.” (Koselleck, 2010). La convergencia entre el hecho histórico y el concepto que pretende explicar es el nudo cognitivo hacia el cual debe tender la explicación docente.

Consideraciones Finales

El aprendizaje de la historia y de las ciencias sociales ayuda a potenciar en el estudiante las capacidades de análisis, reflexión, interpretación, representación, formulación y generalización, entre otras. La didáctica cumple una función central al contribuir al desarrollo de estas habilidades. En el estudio de los procesos históricos es vital que el estudiante comprenda los factores internos y externos que se relacionan de manera directa o indirecta con los actores sociales, así como su vínculo con el saber histórico. La didáctica adecúa el tratamiento de las problemáticas y fomenta la interrelación entre las diversas estructuras de análisis de una sociedad, a saber,

económico, cultural, ideológico, social, política, entre otros. Por todo ello, es menester considerar los tópicos emergentes en la investigación, los cuales se explican a continuación.

El problema de la comprensión de lo histórico

La realidad social no se manifiesta, ni es aprehendida por el sujeto de una manera inmediata, sino que es el producto de un proceso reflexivo y crítico, que implica el desarrollo de la conciencia subjetiva del discente en el proceso de construcción del conocimiento sobre la misma, lo vivido, lo conocido, lo práctico, desde su ontología de ser sujeto histórico. Esto Como claramente lo expresa, Kosik (1976) el sujeto se ubica en primera instancia ante la cosa- realidad- desde la percepción de lo concreto. Para facilitar el proceso de construcción del conocimiento sociohistórico es importante establecer un vínculo con el mundo concreto del sujeto que pretende conocer, y así pasar a la comprensión de dicha realidad.

En este sentido, este proceso de comprensión de lo histórico depende en gran medida de la transposición didáctica que permite modificar un contenido de saber para adaptarlo a la enseñanza, según Chevallard (1997), así el saber sabio se transforma en saber enseñado y, por ende, en saber comprendido y con significado, pero esto indudablemente depende de la praxis que el docente realiza.

En este mismo orden de ideas se ubica lo planteado por Gadamer (1998), donde se desprende que el proceso de comprensión discurre del todo a las partes y de nuevo al todo. Poder confluir todos los detalles de ese todo es el criterio fundamental para el logro de la comprensión, y la falta de confluencia de éstos significa el fracaso de esta tarea. Ahora bien, la gran interrogante

es cómo desde la mediación de la acción docente se puede promover dicha comprensión. Para intentar hacer una aproximación explicativa de dicho proceso se hará uso de algunas de las categorías conceptuales que propone Gadamer en su círculo hermenéutico de la comprensión. En esta acción de ir del todo a las partes y viceversa se manifiestan tres procesos imbricados: comprensión- interpretación-aplicación, y se vuelve a la comprensión desde el ser como discente, porque evidentemente en el acto educativo interviene un interlocutor del proceso que es el docente, y quien a través de otro proceso bien importante que es la explicación puede contribuir o no a que se dé tal comprensión.

Todo ello hace suponer que la orientación de las de acciones pedagógicas en los procesos de mediación sobre la historia debe direccionarse hacia el logro de la comprensión de los mismos, de allí que esta acción debe enfocarse en promover la interpretación y aplicación del conocimiento adquirido, subrayando la importancia de que los aprendizajes deben converger hacia la pertinencia y utilidad de los mismos. La comprensión, así planteada, implica la confluencia de dos procesos cognitivos bien complejos, como son el análisis y la síntesis, lo cual es corroborado por lo planteado por Ricoeur (2006). Tanto la explicación como la comprensión tienden a traslaparse, en la explicación nosotros desplegamos la gama de proposiciones y sentidos, mientras que, en la comprensión, entendemos o captamos como una totalidad la cadena de sentidos parciales en un solo acto de síntesis. (p.15)

Todo proceso de explicación conlleva a un análisis donde el docente intenta a través de la descomposición de la realidad histórica en partes generar la participación del escucha en el significado común del texto. Evidentemente que no hay garantía de que este escucha converja en

el significado pretendido que se le dé al texto mediado, de allí la transcendencia de la acción docente. La síntesis estaría representada en la construcción del significado que hace el estudiante, pues este debe capturar en detalle la gama de proposiciones que el docente ofrece y armarlas en una unidad de sentido y significancia, es decir, la mediación a través del lenguaje en la dinámica educativa.

El docente como mediador de aprendizajes

El docente como mediador de aprendizajes orienta su acción hacia el logro comprensivo del objeto de estudio. hace uso de la explicación, no obstante, muchas veces no se alcanza tal fin, ya que se dificulta la producción de *participación en el significado común*. En la práctica educativa es inmanente la dialéctica docente-discente y entre ellos un nexo vinculante que es el lenguaje, del cual dependerá el acuerdo en la cosa- hecho histórico-, si esto no ocurre, entonces no puede producirse un proceso de mediación efectivo, es decir, lograr un acuerdo común en la significación y representación de las realidades históricas que se transmiten como contenidos curriculares. El objetivo fundamental en los procesos de mediación docente es el logro del entendimiento por parte de los discentes del contenido que se pretende desarrollar en el contexto universitario, en cuya empresa es fundamental el uso de estrategias innovadoras que promuevan la motivación y creatividad del estudiante.

Es necesario, deslastrar el uso excesivo de la retórica en la praxis educativa de historia, ya que, los significados son productos sociales que surgen durante la interacción, y que permean las construcciones cognitivas durante la práctica en el aula, la cual se constituye en un espacio de

manifestaciones interactivas heterogéneas, exigiendo del docente acciones reflexivas, críticas y creativas con el fin de atender las particularidades biopsicosociales de sus estudiantes, y considerando que en esta diversidad social genere procesos de construcción, comprensión e interpretación de saberes en el contexto del aula de clases. En función de lo enunciado la acción educativa debe considerar este mundo de significados que se manifiestan en el aula para poder orientar y mediar la construcción de los saberes hacia el logro de una práctica pedagógica que promueva la comprensión de los hechos históricos y su devenir en pro de la construcción de un proceso de significación histórica pertinente para el estudiante. Al respecto Giroux (1990) expresa que:

La existencia de procesos de enseñanza desconectados del contexto, no motiva la reflexión crítica sobre la realidad social del entorno; sólo en algunas ocasiones intentan establecer algunos vínculos, que se limitan a esfuerzos aislados que no trascienden a la reflexión ni a la toma de posturas ante las diferentes problemáticas de la región y el país (p.1)

La cuestión curricular

Otro factor importante a considerar para la construcción de una didáctica efectiva en Historia, es la transformación curricular de los planes de estudios de esta área de aprendizaje, ya que como lo expresa muy acertadamente, Follari (1980) ... “si uno quiere que estén integrados los contenidos, estos tienen que venir integrados ya en el plan de estudios. No puede ser que el plan de estudios, como a veces sucede, no incluya esa integración” (p.30). Esto realmente representa una realidad que requiere de un análisis, ya que, la planificación por proyectos, que es la modalidad

que se está utilizando en el nivel primario venezolano, requiere de la integración de las áreas de aprendizaje-asignaturas-, y es al docente, al que le corresponde construir dicha integración.

No obstante, en el caso del nivel secundario y universitario; la planificación es por unidad curricular; donde la historia, la geografía se implementan de manera separada. Como se observa existe aquí un elemento muy controversial, en relación a la interdisciplinariedad de los saberes y del contexto del aula de clases como una realidad de interconexión multifactorial. El conocimiento se construye y reconstruye de acuerdo a los significados intersubjetivos, y la realidad es una unidad, donde se imbrica lo geográfico, histórico, social, económico y cultural como un todo indisoluble. De allí la necesidad de modificar la estructura curricular existente en el ámbito universitario, en lo referente a las ciencias sociales, especialmente en las universidades formadoras de los profesionales de la educación, que va a impartir esta área de conocimiento.

Reflexionar sobre los procesos didácticos es tarea ineludible de la acción docente, especialmente cuando se evidencian problemáticas para el alcance de los objetivos propuestos. De allí que todo esfuerzo para mejorar la didáctica de cualquier área del saber resulta significativo y pertinente. A las Ciencias Sociales corresponde el estudio del hombre en sociedad, y por lo tanto son las llamadas a ofrecer una clara conciencia de la realidad para que el individuo pueda ser un agente de cambio de la misma en pro del bienestar colectivo, y para ello deben ofrecer un conocimiento contextualizado, local, del reconocimiento de lo propio. Además, debe ser un conocimiento interdisciplinar que permita aprehender la realidad de una manera holística” para poder resolver los problemas de una manera más efectiva. La fragmentación imposibilita el

desarrollo de la aptitud para contextualizar la información e integrarla en un conjunto que le dé sentido.

Repensar la enseñanza de las Ciencias Sociales y en particular de la Historia, pasa por revisar el planteamiento de Wallerstein (2006) en cuanto a la integración de lo particular con lo universal en el abordaje de la realidad histórica. Es importante subrayar que la investigación se encuentra en una fase inicial, por lo cual se aspira ahondar en la revisión teórica para estructurar desde una perspectiva de validez y confiabilidad los postulados que se construyan al respecto. Es importante, que el docente que imparte la unidad curricular de Historia, esté consciente de los fundamentos epistémicos sobre los cuales se sustenta su praxis pedagógica.

Al respecto, García y Jiménez (citado por Domínguez: 2005) expresan que: El nuevo sistema educativo exige un modelo de profesor reflexivo, autónomo y crítico que posea un buen conocimiento de las disciplinas, así como un conocimiento didáctico que le permita enseñar mejor” (p.6). En definitiva, ha de tener bien fundamentada su práctica: ¿Qué hace?, ¿Por qué lo hace?, ¿Para qué lo hace?, lo cual permitirá develar los fundamentos epistémicos, ideológicos y metodológicos sobre los cuales se fundamenta su práctica didáctica.

Necesidad de una reflexión epistemológica de los contenidos históricos en la praxis universitaria

El docente universitario debe estar consciente de los fundamentos epistémicos que sustentan su accionar didáctico en la construcción del conocimiento histórico. La complejidad de la naturaleza de este conocimiento donde se imbrican la intersubjetividad, relatividad y construcción social del conocimiento tiene que ser objeto de reflexión crítica para la inducción

de un aprendizaje lo más exacto a la realidad histórica. La praxis docente debe vincular la reflexión y la didáctica a fin de convertirse en un intelectual transformativo orgánico que interprete su realidad académica. Para ello es necesario no solamente que posea un buen conocimiento histórico, sino “un dominio cognitivo más profundo que le permita llegar a las bases teóricas, ideológicas y filosóficas” en las que se inspiran los contenidos curriculares” (Dominguez,2005:6).

Es decir, el quehacer didáctico del docente precisa una base fundamentada del qué, el para qué y por qué realiza su praxis educativa., cuál es la intencionalidad de la misma, en suma, indagar forzosamente en el terreno de la epistemología, “permitirá la definición de los objetivos que se persiguen, ofrece un hilo vertebrador para plantear la selección y organización de los contenidos, al tiempo que favorece ciertas metodologías” (ob.cit, p.8).

Los sistemas educativos satisfacen en gran medida las necesidades ideológicas de las clases que ostentan el poder político de turno, favoreciendo o sesgando los contenidos impartidos, obstaculizando los elementos básicos para la construcción del imaginario social, a través de la transmisión de unos determinados saberes y creencias, conceptos, ideas, formas de representar, interpretar y entender la realidad. Una muestra de la influencia del enfoque paradigmático pudiera estar representado en el tratamiento variado que puede ofrecer un mismo hecho histórico como el 12 de octubre de 1492, al categorizarse indistintamente como “descubrimiento de América”, “encuentro de dos mundos” (Enfoque Positivista), o como “Resistencia Indígena” (Paradigma Marxista).

En concordancia con esta reflexión se tiene lo señalado por el informante clave 3:” Para mí la historia tiene en estos momentos un concepto distinto porque estamos con la historia de la

insurgencia...Nosotros éramos invisibilizados”. Existe en esta expresión una carga ideológica bien precisa, que devela un elemento a considerar, porque direcciona e impacta el accionar docente.

El enfoque geohistórico permite optimar el proceso de enseñanza/aprendizaje de las ciencias sociales

El hecho que los docentes tengan la visión que la didáctica de la historia está centrada en el aprendizaje significativo o el construccionismo, está asociada con la categoría “Enfoque geohistórico permite optimar el proceso de enseñanza/aprendizaje de las ciencias sociales”, categoría que se repitió 15 veces y está asociada a 13 categorías dentro de la investigación que se realiza. Eso se explica porque el enfoque geohistórico da la posibilidad al estudiante de construir su propio conocimiento histórico ligado a su espacio inmediato, es decir, su comunidad o localidad.

La relación que tiene el espacio con la historia es biunívoca, son interdependientes son sus procesos didácticos y la necesidad de entender la enseñanza de la historia como una tarea que, lejos de una mimesis miniaturizada del saber académico, emprende constantes procesos de descontextualización y recontextualización. Los docentes de historia y ciencias sociales tienen la labor de preparar a los estudiantes, de hacerlos más conscientes de la complejidad que han adquirido los actuales fenómenos sociales, económicos, ambientales y políticos como fruto de las lógicas con las que opera la sociedad, y a su vez llevarlos a la comprensión de las diferentes acciones y diversos intereses de los actores que operan en el marco de las dinámicas de análisis. Los conocimientos aportados por la historia y las ciencias sociales favorecen la consolidación de procesos de significación social. El aprendizaje de la historia y de las ciencias sociales ayuda a potenciar en el estudiante las capacidades de análisis, reflexión, interpretación, representación, formulación y generalización, entre otras. La didáctica cumple una función central al contribuir al

desarrollo de estas habilidades. En el estudio de los procesos históricos es vital que el estudiante comprenda los factores internos y externos que se relacionan de manera directa o indirecta con los actores sociales, así como su vínculo con el saber histórico. La didáctica adecúa el tratamiento de las problemáticas y fomenta la interrelación entre las diversas estructuras de análisis de una sociedad, a saber, económico, cultural, ideológico, social, política, entre otros.

Propicia de igual manera, la explicación causal de los hechos, así como la dilucidación intencional de los actores involucrados en cada suceso histórico. Su carácter interdisciplinario viabiliza su interacción con el discurso de otros campos del saber, lo cual resulta útil para el enriquecimiento del tratamiento de las temáticas. La enseñanza de las ciencias sociales y de la historia involucra un proceso reflexivo por parte del educando en torno a los problemas del ser humano en un tiempo y un espacio específicos.

Así mismo, implica un trabajo de motivación al estudiante para que pueda aprender a pensar históricamente y conocer las bases metodológicas con las que se aborda el conocimiento histórico, los valores que representa, su papel en la vida cotidiana y en el ámbito sociocultural, unido a los procesos de reflexión que propicia.

Referencias

- Bastidas, Felipe (2011). Ejecución de un proyecto de investigación como modalidad de trabajo especial de grado. Valencia-Venezuela: CDCH-Universidad de Carabobo
- Burón, J (1997). Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición. España: Ediciones del Mensajero

- Calatayud, A (2015). Análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje de historia contemporánea de Venezuela desde la significación del estudiante de sexto semestre de la FaCE-UC. Trabajo de ascenso no publicado. Universidad de Carabobo.
- Domínguez, M. (2005). Didáctica de las Ciencias Sociales. España: Pearson. Prentice Hall
- Follari, R. (1980). La interdisciplinariedad en la docencia. Disponible en: <http://eva.univeridad.edu.uy/.../Interdisciplina/LainterdisciplinariedadennladocenciaR.Follari%2C>
- Gadamer, H (1998). Verdad y Método II. España: Ediciones Sígueme
- Giroux, H. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Madrid, España: Paidós
- Kosik, k (1976). Dialéctica de lo concreto. Disponible en: <http://blogs.fad.unam.mx/asignatura:Dialectica-de-lo-concreto.pdf>. [Consulta: 2018, mayo 17]
- Ricoeur (2006). Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido. España: Siglo XXI Editores, S.A.
- Ugas, Gabriel (2011). La articulación método, metodología y epistemología. Palmira-Táchira-Venezuela: Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.
- Wallerstein, I (2006). Abrir las Ciencias Sociales (9ª. ed). España: Siglo XXI, EDITORES, S.A.



23-27

OCTUBRE
2024

FILUC

21^a

FERIA
INTERNACIONAL
DEL LIBRO
DE LA UNIVERSIDAD
DE CARABOBO



**MÁS
LIBROS
MÁS
LECTORES**

**GALERÍA UNIVERSITARIA BRAULIO SALAZAR
PLAZA DR. FABIÁN DE JESÚS DÍAZ
VALENCIA - VENEZUELA**



Estrategias para estimular la inteligencia lógica matemática en estudiantes de educación media general

Strategies to stimulate logical-mathematical intelligence in general middle education students

Ruthmary Rondón Soto

<https://orcid.org/0009-0008-1752-0818>

Profesional de libre ejercicio. Valencia, Venezuela.

rrondons@hotmail.com

Resumen

Este artículo tiene como objetivo socializar resultados investigativos del trabajo realizado con docentes del área de matemáticas en Educación Media General, el cual propendió por diseñar estrategias para estimular la inteligencia lógico-matemática propuesta por Howard Gardner. Se realizó una revisión de los documentos enmarcados en diversas teorías, sustentadas metodológicamente en el enfoque cuantitativo basado en la modalidad de proyecto factible bajo una investigación de campo de tipo descriptiva. Se recolectó información a través de entrevistas a los docentes de matemáticas con respecto al conocimiento de la inteligencia lógica – matemática, donde se obtuvieron resultados de gran interés, como el desconocimiento de la misma. Se concluyó que los docentes tienen la necesidad de actualizar las estrategias utilizadas en el aula en base a como estimular la inteligencia lógico matemática en los estudiantes, para mejorar la calidad educativa, siendo competentes para la vida.

Palabras clave: Estrategias; inteligencia lógico-matemática; habilidades.

Abstract

This research work aims to socialize research results from the work carried out with teachers in the area of mathematics in General Secondary Education, which tended to design strategies to stimulate logical-mathematical intelligence proposed by Howard Gardner. A review of the documents framed in various theories was carried out, methodologically supported by the quantitative approach based on the feasible project modality under a descriptive field investigation. Information was collected through interviews with mathematics teachers regarding knowledge of logical-mathematical intelligence, where results of great interest were obtained, such as lack of knowledge of it. It was concluded that teachers have the need to update the strategies used in the classroom based on how to stimulate logical-mathematical intelligence in students, to improve educational quality, being competent for life.

Keywords: Strategies; logical-mathematical intelligence; skills.

Recibido: 27/10/2023

Enviado a árbitros: 05/11/2023

Aprobado: 15/12/2023

Introducción

A lo largo del tiempo, el proceso educativo en Venezuela ha buscado mejorar para obtener una mejor calidad educativa en todos sus niveles. Ahora bien, siguiendo la idea de (Morris, 2003,) y (Freire, 1996), la enseñanza de la matemática ha estado relacionada con la actividad de los seres humanos en su relación con el mundo y ha tenido como objeto básico la solución de problemas, especialmente presente en el contexto externo a la misma. Ésta debe estar orientada hacia el desarrollo de competencias para la vida enfocándonos en las necesidades de cada individuo. De igual forma la Teoría de Inteligencias Múltiples se desarrolló en 1983 por Howard Gardner, psicólogo y profesor de la Universidad de Harvard, en la que expresa que la inteligencia humana tiene diferentes dimensiones, en contraposición a la concepción unitaria de inteligencia que entonces imperaba y que, derivada del enfoque psicométrico, describe la inteligencia como una capacidad mental general o conjunto de capacidades. significativo.

Por consiguiente, es relevante tratar de mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, mediante el uso de estrategias efectivas que accedan a una participación más activa ,en donde es necesario formar a los estudiantes en los conocimientos, habilidades y actitudes precisos para lograr un pensamiento lógico, crítico y creativo que favorezca la adquisición y generación de conocimientos, la resolución de problemas y una actitud de aprendizaje continuo que permita la autoformación a lo largo de toda la vida. Al respecto, Piaget (1999), destaca que;

El desarrollo cognoscitivo comienza cuando el estudiante asimila aquellas cosas del medio que les rodea con la realidad a sus estructuras, de manera que antes de empezar la escolaridad

formal, la mayoría de los estudiantes adquieren unos conocimientos considerables sobre contar, el número y la aritmética. (p.76)

Ante lo planteado, el desarrollo del pensamiento lógico matemático en un estudiante no se da precisamente en su etapa escolar únicamente, pues también puede ser estimulado, manejando las relaciones efectivas en el medio que se desenvuelva, utilizando varias estrategias y técnicas que permitan resolver problemas de matemáticas. De igual manera, esta investigación se relacionó con la teoría del constructivismo, el cual plantea como concepto didáctico en la enseñanza orientada a la acción..

Asimismo, es importante acotar, que el enfoque pedagógico de esta teoría sostiene que el conocimiento no se descubre, se construye: el alumno construye su conocimiento a partir de su propia forma de ser, pensar e interpretar la información. Como figuras clave del constructivismo destacan principalmente Jean Piaget y a Lev Vygotsky. Piaget se centra en cómo se construye el conocimiento partiendo desde la interacción con el medio. Por el contrario, Vygotsky se centra en cómo el medio social permite una reconstrucción interna. La instrucción del aprendizaje surge de las aplicaciones de la psicología conductual, donde se especifican los mecanismos conductuales para programar la enseñanza de conocimiento.

El constructivismo piagetiano argumenta que el aprendizaje es un proceso interno, que se realiza a través de la interacción con el medio, por ello la importancia de proporcionar al niño espacios y recursos necesarios para promover su interaprendizaje, además destaca que la inteligencia tiene dos atributos principales: la organización y la adaptación. No obstante, la

presente investigación está centrada en diseñar estrategias para estimular la inteligencia lógica – matemática en estudiantes de Educación Media General, con la finalidad de desarrollar la inteligencia lógica - matemática, considerándose un avance en el sistema educativo que permita a los estudiantes hacer uso del razonamiento lógico matemático a través de procesos mentales, así como los ayuda a obtener información y tomar decisiones favoreciendo la comunicación.

En primer lugar, el beneficio de los docentes del área de matemáticas de la institución ya que tendrán la oportunidad de conocer estrategias innovadoras en la enseñanza de la asignatura. En segundo lugar, los estudiantes al utilizar estrategias que estimulen su aprendizaje, ya que se sienten a gusto con la matemática, nuevos retos de aprendizajes y con la oportunidad de mejorar su rendimiento, no solo en la asignatura sino en las otras áreas de conocimiento. Y por último también los padres de familia ya que ven los resultados en sus hijos quienes demuestran su capacidad al resolver los diferentes problemas.

Esta investigación contribuyó a mejorar el problema de la enseñanza de la lógica – matemática que tienen los estudiantes en la Educación Media General de la U.E. “Manuel Gual”, orientando y apoyando a los docentes del área de la matemática proporcionándoles estrategias innovadoras, y a su vez a la institución para que alcance su misión y visión, la cual es brindar una educación de calidad e integral.

Fundamentación teórica

El trabajo investigativo se fundamentó en la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, quien establece 8 tipos de inteligencias, entre las que se encuentra la lógica-matemática.

En este sentido, Guerrero, Francisco (s/f) expresa, al referirse a Gardner que ésta inteligencia es:

es la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas. Alto nivel de esta inteligencia se ve en científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros. Los alumnos que la han desarrollado analizan con facilidad planteos y problemas. Se acercan a los cálculos numéricos, estadísticas y presupuestos con entusiasmo.

Las personas con una inteligencia lógica matemática bien desarrollada son capaces de utilizar el pensamiento abstracto utilizando la lógica y los números para establecer relaciones entre distintos datos. Destacan, por tanto, en la resolución de problemas, en la capacidad de realizar cálculos matemáticos complejos y en el razonamiento lógico...

Asimismo, que sus competencias básicas son: razonar de forma deductiva e inductiva, relacionar conceptos, operar con conceptos abstractos, como números, que representen objetos concretos. Profesionales que necesitan esta inteligencia en mayor grado: científicos, ingenieros, investigadores, matemáticos.

Actividades de aula: Todas las que impliquen utilizar las capacidades básicas, es decir, razonar o deducir reglas (de matemáticas, gramaticales, filosóficas o de cualquier otro tipo), operar con conceptos abstractos (como números, pero también cualquier sistema de símbolos, como las señales de tráfico), relacionar conceptos, por ejemplo, mediante mapas

mentales, resolver problemas (rompecabezas, puzles, problemas de matemáticas o lingüísticos), realizar experimentos. (p.7)

Metodología

La presente investigación se apoyó en un estudio de campo según Arias (2006)⁶ “Consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variables algunas”. (p. 94). En función de los objetivos y la problemática planteada, la presente investigación se enfocó en la modalidad de Proyecto Factible, el cual según la Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL (2011)

... Consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo, operativo viable para solucionar un problema, requerimiento o necesidades de organizaciones o grupos sociales; puede referirse a la formación de políticas, programas, tecnología, métodos o procesos. El proyecto debe tener una investigación de tipo documental de campo o un diseño que incluya ambas modalidades... (p.21).

Balestrini (2006), plantea con respecto a la población que “puede estar refugiado a cualquier conjunto de elementos de los cuales pretendemos indagar y conocer sus características a una de ellas, y para la cual serán válidas las conclusiones obtenidas en la investigación”. (p. 136). Partiendo de esta definición, la población de estudio de esta investigación estuvo conformada por diez (10) docentes (N=10), que imparten asignaturas de área numérica y que hacen vida laboral en la U. E. “Manuel Gual”.

Distribución de la población

Distribución	N	Porcentaje
Docentes de Matemática	4	40%
Docentes de Química	3	30%
Docentes de Física	3	30%
Total	10	100%

Fuente: Datos tomados de la **Dirección** del plantel U.E. “Manuel Gual” (2020)

Para Sabino (2006), establece que la muestra “Es una parte de un todo que llamamos universo y que sirve para representarlos”. (p.83). Según el planteamiento, la muestra fue un 40% de las personas objeto de estudio que imparten el área de matemáticas. Las fases o etapas que describieron el proceso por el cual pasó la investigación para que la misma se desarrollara en un contexto seleccionado fueron:

Fase I: Estudio del Diagnóstico Esta fase estuvo en correspondencia con el primer objetivo de la investigación, donde se recopiló una serie de datos, tanto de fuentes

Fase II: Factibilidad Se hizo obligatorio realizar la fase de factibilidad, por estar orientada dentro de la modalidad Proyecto Factible, la cual contribuyó a la determinación con base al análisis e interpretación de los resultados, la elaboración de las estrategias para estimular la inteligencia lógica - matemática en estudiantes de Educación Media General de la U.E. “Manuel Gual”, Puerto Cabello – Estado Carabobo. En el que se tomó en cuenta los siguientes aspectos: legal, institucional, técnico y económico de la misma.

Fase III: Diseño de estrategias para estimular la inteligencia lógica - matemática en estudiantes de Educación Media General. Durante el desarrollo de la presente fase, se hizo revisión exhaustiva de una serie de investigaciones donde se obtuvieron informaciones

valiosas sobre la importancia y estrategias posibles para el desarrollo de la inteligencia lógica - matemática en estudiantes de Educación Media General.

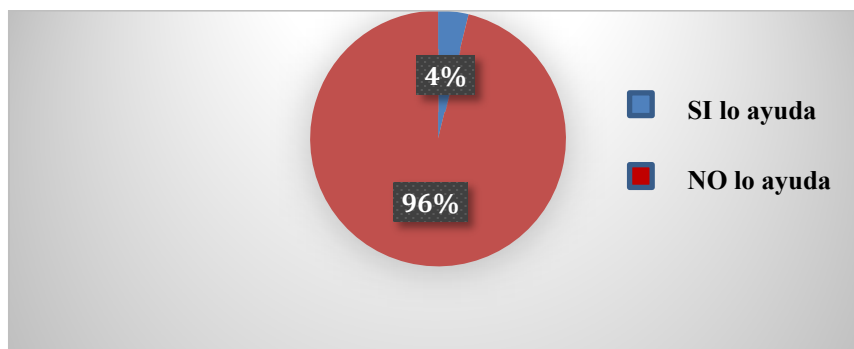
Resultados

Los resultados obtenidos en la investigación siguen el mismo orden en que fueron recolectados y cómo se presentan en el diseño de la metodología. Primeramente, se diagnosticaron las estrategias pedagógicas que aplican los docentes de matemáticas en estudiantes de Educación Media General. Para tal fin, se consideró los datos recogidos a través de la observación y entrevistas a los docentes del área de matemáticas, arrojando que, en su mayoría, los docentes desconocen la inteligencia lógica – matemática propuesta por Gardner siendo ellos los que hablan y explican dejando a un lado la participación protagónica de los estudiantes, haciendo uso de estrategias que actualmente para ser competentes en la vida.

De igual manera, se determinó la incidencia de la lógica – matemática en el aprendizaje en estudiantes de Educación Media General, el cual fomenta el pensamiento crítico, permitiendo abordar y resolver problemas matemáticos de manera efectiva y creativa, a través de equipos de trabajo y un experto que transmitió sus conocimientos sobre la inteligencia lógica matemática, dándole énfasis a las actividades lúdicas, apreciándolas como una gran herramienta para el logro del desarrollo del pensamiento lógico matemático. El docente de Educación Media General requiere de un cúmulo de información que le permita ampliar las posibilidades de innovar y proponer estrategias didácticas para mejorar la calidad educativa de los estudiantes. Finalmente, se realizó un intercambio de experiencias entre docentes de matemáticas donde se propuso estrategias que permitirán estimular la inteligencia lógica - matemática en estudiantes de Educación Media General, aplicando los conocimientos obtenidos sobre la misma y considerando

la importancia de la actualización docente en cuanto a las estrategias pedagógicas, para obtener un aprendizaje significativo en los estudiantes.

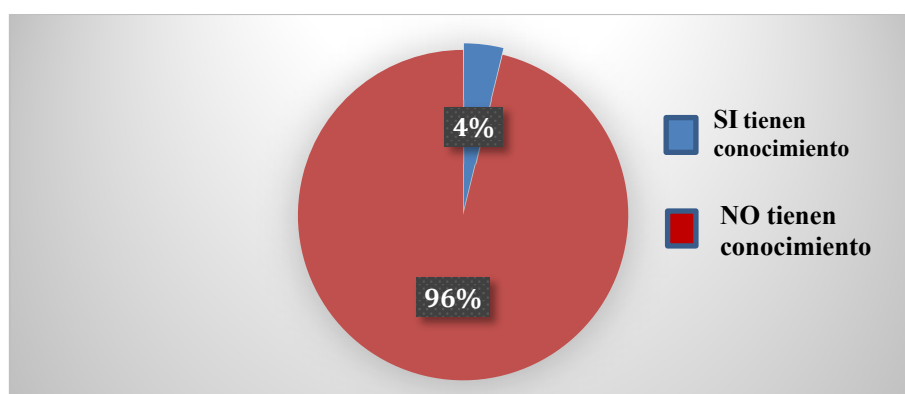
Figura 1. ¿Cree usted que las estrategias que utiliza ayuda a los estudiantes en las diversas áreas numéricas?



Fuente: Rondón (2023)

El 96% de los docentes encuestados considera que las estrategias que utiliza para la enseñanza de las áreas numéricas no ayudan al estudiante, lo que indica que hay serias debilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje que ponen en práctica estos docentes, evidenciando la necesidad de fortalecer las estrategias de enseñanza de las asignaturas. Física, Matemática y Química

Figura 2. ¿Tiene usted conocimiento sobre las inteligencias múltiples?



Fuente: Rondón (2023)

El 96% de los docentes encuestados manifestaron no tener conocimiento sobre las inteligencias múltiples, lo cual constituye una oportunidad para dar a conocer estrategias sustentadas en esta teoría, especialmente la relacionada con la lógica-matemática, y fortalecer el conocimiento de los docentes en esta temática.

Conclusiones

La educación es fundamental para todo ser humano, es por ello que se debe considerar las estrategias que estimulen a los estudiantes de Educación Media General, como eje que forma seres humanos competentes para nuestra sociedad. Se necesitan docentes sensibilizados, comprometidos con el cambio y la transformación del ser humano y lograr deslastrarse de las antiguas teorías.

La inteligencia lógica matemática es una de las ocho inteligencias identificadas por Howard Gardner en su teoría de inteligencias múltiples, la cual trata la capacidad de utilizar los números de manera efectiva, así como aplicar el análisis y el razonamiento de manera adecuada.

Es necesario recalcar que el uso de estrategias innovadoras que estimulen la inteligencia lógica matemática de los estudiantes son escasas, para ello se requiere que los docentes manejen una diversidad de estrategias en el proceso enseñanza aprendizaje, para el logro de mayores índices de calidad en la formación académica.

La educación tradicional esperaba resultados basados en la memoria mecánica, pero actualmente es necesaria una educación que desarrolle la capacidad cognitiva, afectiva que permita identificar los diferentes problemas de la sociedad.

Las estrategias que estimulan la inteligencia lógica matemática en el proceso educativo constituyen un imperativo para lograr independencia cognoscitiva creando las condiciones pedagógicas para alcanzar mayor grado de conciencia e independencia en el proceso de asimilación.

Referencias

- Arias, F. (2006). El Proyecto de Investigación Introducción a la Metodología Científica. Editorial Episteme. C.A. Caracas – Venezuela.
- Balestrini, M. (2006). Como se elabora el proyecto de investigación. Caracas: BL Consultores y Asociados.
- Freire, P (1991). La importancia de leer y el proceso de liberación, México, Siglo XXI Editores.
- Gardner, H. (1983). Teorías de las Inteligencias Múltiples. Nueva York: Basic Books
- Guerrero, F. Inteligencias múltiples. La Teoría de las Inteligencias Múltiples. Disponible en https://www.academia.edu/37837388/Inteligencias_m%C3%BAltiples_La_Teor%C3%A1_da_de_las_Inteligencias_M%C3%BAltiples
- Sabino, C. (2006). El proceso de la investigación. Caracas: Panamo.
- Piaget, J. (1999). La psicología de la inteligencia. Barcelona.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. (2016). Manual de Trabajo de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales. 5º edición. Caracas, Venezuela.
- Vygotsky, L. (1978). Teoría del Constructivismo Social. Madrid: Paidós



Revista Mañongo

Artículo



El laborioso oficio de la enseñanza de nuestra lengua en la educación universitaria

The laborous job of teaching our language in university education

Yulibe González

<https://orcid.org/0009-0007-6144-3461>

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

gonzalezylibe@gmail.com

Resumen

El presente artículo es el resultado de una investigación de tipo descriptivo enmarcada dentro del enfoque cuantitativo y el diseño de campo, aplicada a un grupo de 10 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, y partiendo de las consideraciones de éstos sobre la enseñanza de nuestra lengua generar estrategias que faciliten la producción escrita de algunos textos de orden expositivos y argumentativos. El instrumento aplicado fue un cuestionario de y 5 preguntas abiertas, que evidenció las carencias en el uso adecuado de la lengua materna. Tuvo como referentes teóricos las Teorías de Vygotsky, Piaget, Ausubel y los nuevos aportes de la lingüística. Se obtuvo como resultado la necesidad de promover el diseño de planes y programas que, bajo una concepción actualizada permitan fortalecer la comprensión lectora y producción escrita en los estudiantes de la FACE-UC, y el prediseño de algunas estrategias de enseñanza de la lengua que pudieran servir como marco de referencia para posteriores acciones en pro de la redacción de textos coherentes y comprensible al receptor de la información.

Palabras clave: Enseñanza de la lengua, estrategias de enseñanza, educación universitaria

Abstract

The This article is the result of a descriptive research framed within the quantitative approach and field design, applied to a group of 10 students from the Faculty of Education Sciences of the University of Carabobo, and based on the considerations of These on the teaching of our language generate strategies that facilitate the written production of some expository and argumentative texts. The instrument applied was an open-response questionnaire, which showed deficiencies in the adequate use of the mother tongue. It had as theoretical references the theories of Vygotsky, Piaget, Ausubel and the new contributions of linguistics. The result was the need to promote the design of plans and programs that, under an updated conception, allow strengthening reading comprehension and written production in students. of the FACE-UC, and the pre-design of some language teaching strategies that could serve as a frame of reference for subsequent actions in favor of writing coherent texts that are understandable to the recipient of the information.

Keywords: Teaching the mother tongue, teaching strategies, university education.

Recibido: 17/02/2024

Enviado a árbitros: 22/02/2024

Aprobado: 05/04/2024

Introducción

La enseñanza de la lengua es el pilar fundamental del sistema educativo venezolano y del mundo en general, base indispensable, que se concibe no sólo como un sistema abstracto, sino también como un instrumento de comunicación que se puede usar y, de hecho, se usa, para lograr propósitos variados: dialogar, investigar, informar e informarse, narrar y argumentar. La lectura es un proceso complejo de comprensión de textos escritos, el cual permite al estudiante construir aprendizajes en todas las disciplinas, por cuanto propicia el acceso al conocimiento reconstruido, así como manifestar sus ideas, opiniones, saberes previos, incrementando de esta manera su bagaje intelectual.

Por ello, debe adquirir habilidades que le posibiliten alcanzar desarrollar dicho proceso, razón por la cual, en las instituciones escolares, los docentes, mediante estrategias didácticas diversas, deben facilitar su fortalecimiento, pues estudios realizados en varias ciudades no sólo venezolanas sino latinoamericanas han determinado la presencia de debilidades, relacionadas con dicho proceso, las cuales son el resultado de métodos inadecuados de enseñanza de la lengua materna. Situación ésta que se repite en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo (FaCE-UC), en los estudiantes que ingresan a la institución. Como docente de la unidad curricular Castellano Instrumental del Trayecto Inicial de la precitada facultad y testigo de las carencias en el uso de la lengua materna, en cuanto a escritura y comprensión lectora manifestada por los estudiantes en las pruebas diagnósticas de esta unidad curricular, se realizó la investigación para ahondar sobre el problema, sus causas, consecuencias y posible solución. La investigación se inició con la revisión bibliográfica sobre antecedentes de estudios similares,

teorías, conllevando a la estructuración de una investigación descriptiva bajo el enfoque cuantitativo, donde se utilizó un cuestionario para la recolección de la información, para su posterior interpretación y análisis. Al mismo tiempo se aplicaron estrategias de enseñanza de la lengua, para ir perfilando algunas de ellas como posibles medios para atender la situación problemática existente, a través de la valoración de las mismas. La investigación siguió la estructura propia del método científico tradicional: contextualización de la problemática, fundamentación teórica, metodología, aplicación de instrumento, interpretación y análisis de resultados; y finalmente la presentación de conclusiones

Contextualización de la problemática

Los estudiantes que egresan de la educación básica, diversificada y técnica del país, en su mayoría tienen limitaciones para expresar en forma coherente ideas propias bien sea a través del código oral o escrito, su repertorio de palabras es reducido, pues no presentan argumentación, no tienen sintaxis, ni pueden explicar sus ideas con claridad y coherencia. Asimismo, se observa cuándo hablan que presentan un bajo nivel de comprensión lectora, su lenguaje no evidencia creatividad, ni mucho menos un espíritu crítico, además de dejar entrever que realizan poca lectura, y un deterioro en el léxico empleado para expresarse de manera oral o escrita. Las causas inmediatas de ese proceso es el empobrecimiento y adulteración de la lengua materna, lo cual suele atribuirse a un decaimiento general de la calidad de la educación, particularmente en las últimas décadas y al bajo rendimiento y desinterés de los educandos. Todo lo cual se evidenció en las pruebas diagnósticas realizadas a los estudiantes que ingresan en la FaCE-UC en el Trayecto Inicial.

En concordancia con lo expuesto, Lugo, (2003) señala:

Uno de problemas más importantes con que tropieza el actual sistema educativo en todos sus niveles estriba en la dificultad que tienen una gran parte de los y las estudiantes en todos los niveles para comprender los textos escritos a los que han de enfrentarse, así como la falta de motivación ...tal vez porque no dominan estrategias de lectura adecuadas que les permita convertirse en lectores autónomos y competentes pero el principal problema que se presenta es la carencia de concepciones claras entre los maestros sobre el proceso mismo de lectura (Citado en Prieto, 2011p. 14)

Como lo expresa el autor, el problema de comprensión lectora es algo que enfrentan a diario tanto docentes como alumnos; el docente en la búsqueda de estrategias eficientes y eficaces que aumenten la capacidad de comprensión de sus alumnos, y el y la estudiante en su esfuerzo de entender y reconocer que nivel de importancia tiene la lectura y su comprensión para su desarrollo. Mejorar la calidad de la educación requiere implementar estrategias donde los y las estudiantes desarrollen las competencias (actitudes, habilidades y destrezas) necesarias para para desenvolverse en la vida cotidiana. Ahora bien, la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, van mucho más allá de traslaciones de conocimientos, es necesario, pues, que el docente planifique en función de las necesidades y del contexto en el cual se encuentra el estudiante, para que pueda éste producir textos, una vez que se apropie del saber transmitido por el educador u otro medio de información. Desde esta perspectiva, la autora del presente artículo diseñó, aplicó y evaluó una estrategia que facilitará la producción escrita de algunos textos de orden expositivo, en un grupo de estudiantes pertenecientes al contexto educativo indicado; traducida en la combinación del uso de un audiovisual como marco de conocimiento del tema a desarrollar y de materiales impresos

que ofrecieron al estudiante modelos para redactar textos expositivos, creativos y argumentativos, para que le permitieran, por un lado, exponer y divulgar el resultado de sus investigaciones y por el otro, darse cuenta de que sus escritos tienen un receptor definido, una intención comunicativa y que se desarrollan en un contexto dado; elementos estos que constituyen el motor para desencadenar el proceso que implica la escritura. Todo ello como proceso paralelo al proceso investigativo realizado.

Esto implicó trabajar, de manera global, con el contenido de dos áreas de conocimientos diferentes: lengua y ciencias sociales. Es de hacer notar que generalmente las producciones escritas- presentada por dichos estudiantes en esta última área de contenido "no lingüístico", se limitan a trasladar conocimientos de un emisor (profesor, fuente bibliográfica) a un receptor (alumno) y viceversa, traducidas en la toma de apuntes, presentación de pruebas de conocimientos, trabajos; es decir, simplemente cumplen con un ritual pedagógico, en consecuencia, el proceso de la enseñanza y del aprendizaje, estuvo enfocado hacia su valor funcional comunicativo y no solo teórico y normativo.

Fundamentación teórica

Para la elaboración de la presente investigación, se realizaron consultas bibliográficas en relación a la enseñanza de nuestra lengua, que proporcionó una información concreta sobre el estudio realizado, así como de teorías que sustentara el estudio. En la revisión se pudieron constatar los siguientes aportes:

Para Rosenblat (1981), la enseñanza de la lengua debe orientarse hacia los aspectos comunicativos del habla y hay que insistir en la lectura, la escritura y la oralidad. De poco o nada

le van a servir a los niños y adolescentes los conocimientos gramaticales, aunque conviene "enseñar las líneas generales del sistema gramatical, pero con moderación, con criterio descriptivo y funcional" (p.109). Criterio compartido por autores como Rondal (1980), Krashen (1984) y Páez (1985) (citado en Páez Arnáez, Muga ,2013), cuando consideren que los alumnos deben llegar a esas definiciones después de una reflexión sobre sus propias producciones. En lo que sí insiste Rosenblat es en la preparación del docente, y apreciaba que un maestro no podía considerarse como tal si no amaba la lectura y si no sentía " cariño por la lengua" (p.108).

El trabajo de Obregón (1983) es en su intencionalidad y en sus motivaciones, riguroso y crítico, por un lado, y muy pedagógico, por otro. A lo largo de sus páginas se pone de manifiesto el interés por la enseñanza de la lengua materna y el deseo de que el estudio del español de Venezuela, con su tipología de variedades lingüísticas, concluya con una planificación lingüística "pluralista y democrática" (p.47). Este mismo autor (citando a Haugen, 1974, Fishman, 1979 y Serrón, 1983) plantea la inquietud de una planificación lingüística, de la que carecemos en nuestro país y que, en el resto del mundo, desde la década de los 60 hasta nuestros días había sido muy tomada en cuenta. Dicha planificación se propone codificar la variedad formal cuyo "uso debe constituir el vehículo de la educación, y debe por tanto enseñarse en la escuela y recibir el apoyo institucional", (p.49).

Herrera (2007) en su trabajo de grado: "La producción de textos creativos y narrativos a través del juego", en el "Instituto Superior Pedagógico de Saneti Spiritus", en el cual utilizó el juego para motivar a los alumnos en la producción de textos literarios en el aula. Al concluir el trabajo, se evidenció un desarrollo más productivo de las habilidades y capacidades de los

estudiantes. En efecto, el juego en la producción de textos, deja como saldo aprendizajes significativos, hay educadores que consideran el juego como un instrumento de trabajo. Sin embargo, esta consideración deja de lado la esencia del juego, que no es otra cosa que la de producir placer y gratificación, si solo se considera el juego como apoyo a la actividad pedagógica se le está restringiendo; de allí que se requiere una actitud diferente. La sociedad en la cual vivimos contrapone lo serio, lo valedero, lo científico a la actividad lúdica, y nos obliga a dejar de lado la magia y el goce que produce el juego en el hecho educativo.

Estos estudios sustentan la base investigativa de la problemática abordada anteriormente, denotando que es de tal importancia fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, atendiendo a los procesos de comprensión y producción en el lenguaje oral y escrito, pues es necesario apoyar este aprendizaje constructivo, significativo, desde variados ángulos, dónde los estudiantes desarrollen propuestas de construcción textual, enmarcadas en la expresión de conocimientos, experiencias y percepciones; en este sentido, la autora pretende, crear procesos de reflexión, interpretación, garantizando así, aprendizajes comprensivos relacionados y globalizados con significación personal y social, de modo que sean efectivos en situaciones nuevas y les posibilite seguir aprendiendo ante las crecientes y múltiples oportunidades de aprendizaje.

Por ello, el valor de la escritura, la cual se concibe hoy y siempre, como un proceso de comunicación, de reflexión y de resolución de problemas que, como usuarios competentes de la lengua escrita, ejercemos permanentemente. Es alarmante que gran parte de las jóvenes generaciones, que egresan de la educación básica, diversificada y profesional, manifiestan estrés y nerviosismo si no permanecen cerca de su móvil o constantemente conectados, pero lo que no

cuestionamos son los hábitos. En relación a las teorías que sustentaron la investigación, es necesario acotar que, los estudios psicológicos han dado aportes muy significativos a la educación actual, explicando los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los estudiantes, ubicando al individuo en un plano real histórico y social, siendo precisamente el enfoque histórico y cultural de (Vygotsky, Piaget, Ausubel) y los nuevos aportes de la lingüística referentes por los aportes que brindaron a la investigación. Entre éstos destacan las propuestas teóricas y metodológicas de la psicolingüística que explican los procesos de adquisición y desarrollo de lenguaje.

Metodología

La presente investigación se enmarca dentro del paradigma cuantitativo; y el tipo de investigación descriptiva sustentada en un diseño de campo, que permitió describir y caracterizar el fenómeno del estudio, referido la enseñanza de la lengua materna. En estudiantes pertenecientes a la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, cursantes de la unidad curricular castellano Instrumental del Trayecto Inicial. Para recaudar la información se utilizó un cuestionario de 5 preguntas abiertas, que permitieron diagnosticar la situación y avizorar posibles estrategias de enseñanza.

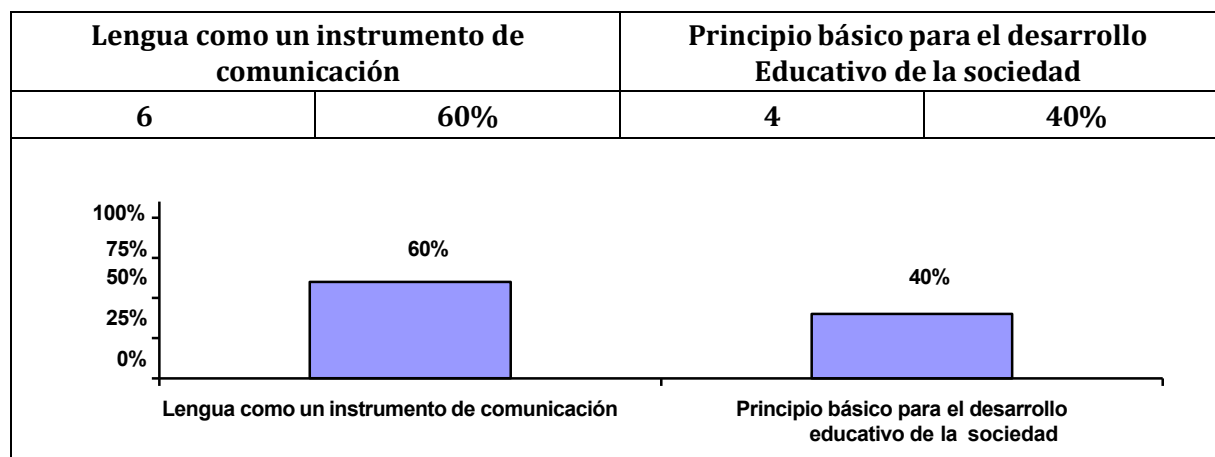
En el estudio cuyo fin fue mejorar la deficiencia de la escritura y aprendizaje de la lengua materna se plantearon las siguientes interrogantes: ¿Por qué gran parte de los adolescentes, presentan limitaciones al expresarse?, ¿Por qué su repertorio de palabras es reducido y no presentan argumentación al expresarse?, ¿Por qué presentan un bajo nivel de comprensión bien sea en el código oral o escrito?, ¿Cómo solucionar el empobrecimiento y adulteración del lenguaje?, ¿Es posible lograr que nuestras jóvenes generaciones puedan evidenciar un lenguaje

con espíritu crítico?, las cuales sirvieron de insumo para la elaboración de las preguntas del cuestionario aplicado.

Resultados y análisis de la información

Para recolectar los datos referidos a las interrogantes planteadas anteriormente, se aplicó un cuestionario de respuesta abierta, ya que son una herramienta muy útil para recopilar información en una investigación. Estas preguntas permiten a los participantes expresarse con sus propias palabras, lo que brinda la oportunidad de obtener datos detallados y valiosos sobre un tema en particular. A continuación, se presentan los resultados del instrumento aplicado a las 10 estudiantes que conformaron la muestra, los resultados se estructuran en función de las respuestas que están más relacionadas con la enseñanza de la lengua, por lo que el análisis se limita a ser del tipo descriptivo:

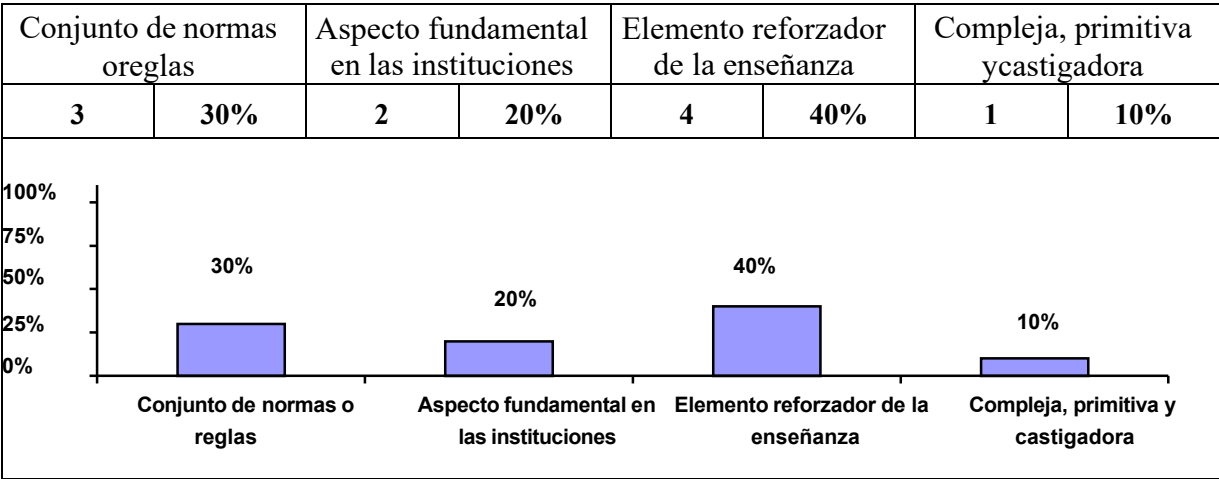
Gráfico 1. ¿Por qué la lengua es el pilar fundamental del sistema educativo?



Fuente: González, 2024

La mayoría de los estudiantes 60%, consideran la lengua como un instrumento de comunicación; mientras que un 40%, la considera como el principio básico para el desarrollo educativo de la sociedad.

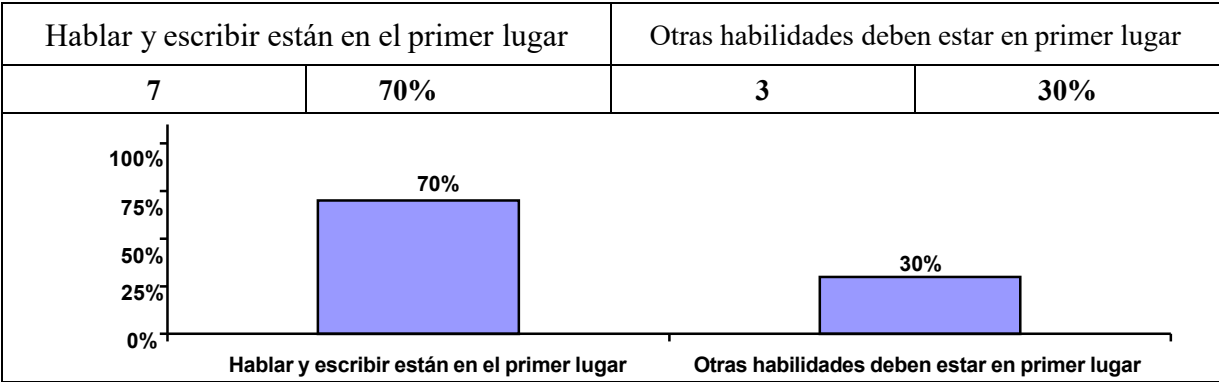
Gráfico 2. ¿Qué opina usted sobre la enseñanza de la gramática?



Fuente: González, 2024

Las opiniones son muy diversas y responden a criterios muy desemejantes: Conjunto de normas y reglas (30%). Aspecto asociado al proceso fundamental y básico en las instituciones (20%). Elemento reforzador de la enseñanza (40%). Definirla como compleja, primitiva y castigadora (10%).

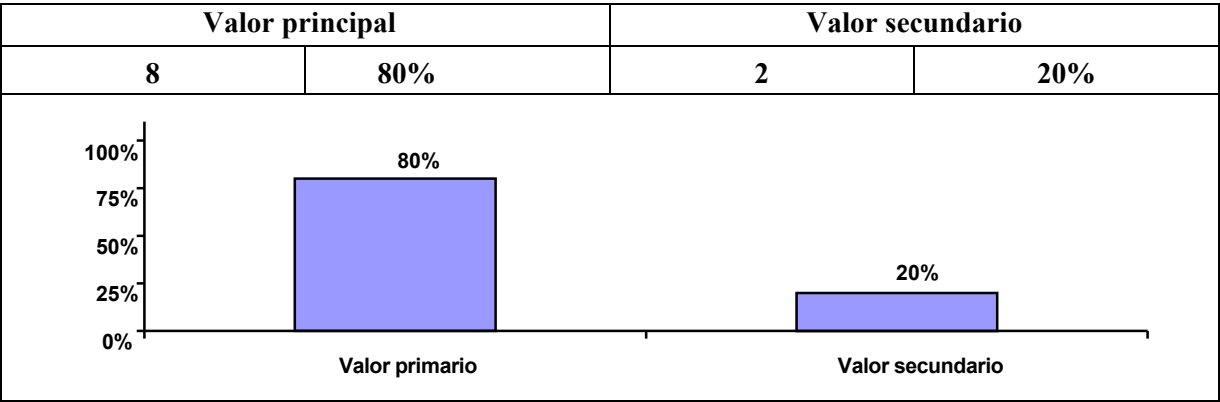
Gráfico 3. ¿Qué lugar ocupa las destrezas básicas (hablar y escribir)?



Fuente: González, 2024

Desde el punto de vista explicativo, el 70% de los estudiantes encuestados, ubican ambas destrezas en el primer lugar; en cambio el 30% restante, les dan preponderancia a otras habilidades como el lenguaje corporal y el contacto humano.

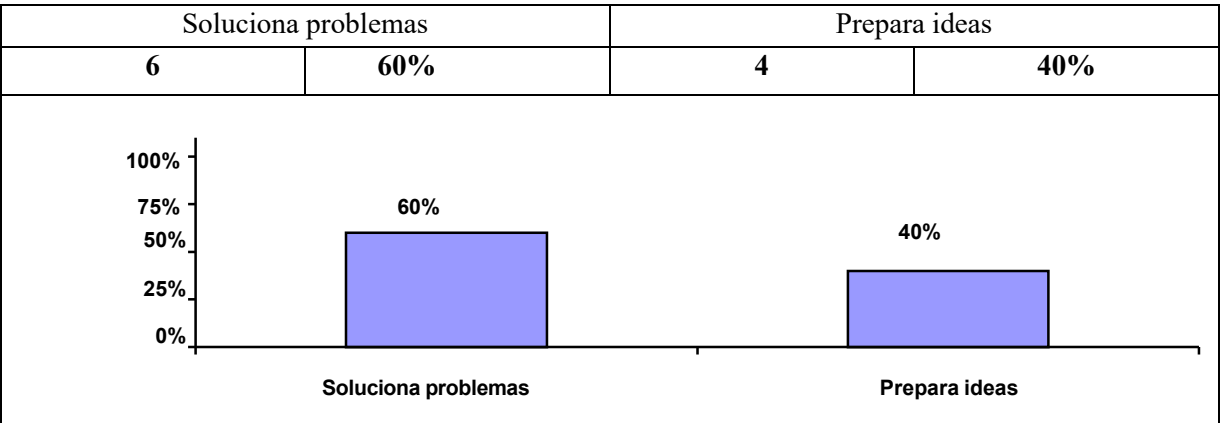
Gráfico 4. ¿Qué valor le concede la enseñanza de literatura en el desarrollo de las capacidades lingüísticas?



Fuente: González, 2024

La pregunta la consideraron algo compleja, sin embargo, el (80%) de los estudiantes encuestados la valoran como la base fundamental para el desarrollo del pensamiento y la creatividad, mientras que el 20% restante, le concede un valor secundario.

Gráfico 5. ¿Por qué se concibe la escritura como un proceso de comunicación y reflexión?



Fuente: González, 2024

El 60% de los alumnos encuestados considera que la escritura soluciona problemas como usuarios competentes de la lengua escrita, y el 40% enfatiza que el escribir prepara las ideas, para luego desarrollar.

A manera de conclusión y reflexión

La enseñanza de nuestra lengua, desde hace un tiempo, es razón de cuestionamiento, de preocupación, de observación y de búsqueda, en el quehacer educativo e investigativo mundial y venezolano. El debate surge, entre otros motivos, por los resultados impresionantes que arrojan las evaluaciones diagnósticas, pruebas de conocimientos, por las carencias en el uso adecuado de nuestra propia lengua; por las deficiencias en la lectura y escritura que muestran los estudiantes de los diversos niveles y modalidades del sistema educativo, incluido el universitario, y por el desfase abismal entre la teoría (la planificación oficial) y la práctica, (el desarrollo afectivo de los alumnos) reflejada en el Plan de la Nación, en las declaraciones de la Ministra de Educación, en las Resoluciones, en el Plan de acción del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2022), en los planificadores, en los docentes y en las críticas que formula la sociedad. La revisión supone la modificación de lo que venimos haciendo, pero con base en criterios de necesidad, pertinencia, eficiencia y aplicabilidad, pues con frecuencia el esnobismo, el cambio por el cambio, la inmediatez y la premura han sido los causantes de un revisionismo estéril.

Los criterios mencionados deben enfocarse u orientarse en los programas, en las teorías lingüísticas y de la práctica, en la formación de los docentes, en la metodología de enseñanza y en los discentes; y la búsqueda soluciones adecuadas y prácticas. Testimonios fehacientes de esta búsqueda, entre otros, son los Encuentros Nacionales de Docentes e Investigadores de la Lingüística (ENDIL), las jornadas Regionales de Lengua y Literatura, los cursos del CENAMEC-FUNDALECTURA, entre otros.

Y por último, deseo acotar, que todas estas preocupaciones alarmantes se atribuyen a un decaimiento general de nuestra educación. Por esta razón motivo y animo a esos jóvenes

adolescentes, a que tomen un bolígrafo y sientan que son ellos, quienes escriben, que ejercen fuerza contra el papel: y se hagan dueños conscientes de su reflexión, su pensamiento, inspiración, su talento innato que lo llevará más allá; hasta convertirlo en literatura. El escribir, el crear textos, los une al mundo, y los hace participe de él, a través de objetos, que pueden manipular y con los que pueden mancharse o equivocarse. Recordemos la frase de Paulo Freire (1992) “La lectura no es caminar en las palabras; es tomar el alma de ellas, alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, si no a decir su palabra, tú palabra”

Referencias

- Ausubel, (1989). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Madrid - España: Trillas.
- Beuchat, C., y Lira. (1995). Creatividad y Lenguaje: Talleres literarios para niños. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- De la Torre, S. (2000). Manual de la creatividad. Aplicaciones educativas. Barcelona - España Vicens Vives.
- Herrera, R. (2007). La producción de textos poéticos y narrativos a través del juego. Instituto Pedagógico de Saneti Spiritus. Reino Unido
- Obregón, H. (1983). Hacia la planificación del español de Venezuela y la determinación de una política lingüística. Caracas: IPC. Disponible en: <https://ve.scielo.org/pdf/pdg/v34n2/art02.pdf>
- Páez Arnáez, Muga (2013). La enseñanza de la lengua desde la perspectiva del docente. Disponible en: <https://ve.scielo.org/pdf/pdg/v34n2/art02.pdf>. Consulta, 2023, enero, 15
- Roseblatt, L. (1994). The transactional theory of reading and writing. R. Ruddell, M. Ruddell



Revista Mañongo

Artículo



Didáctica constructivista y praxis educativa en la medicina interna

Constructivist didactics and educational praxis in internal medicine

Melina Silva

<https://orcid.org/0009-002-1951-0847>

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

melysil16@gmail.com

Resumen

El ser humano se perfecciona progresivamente a través del conocimiento propio del ser y este proceso impacta de forma significativa en su quehacer social y en las estrategias didácticas dentro del contexto educativo. En este sentido, la presente investigación tuvo como propósito analizar las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua. 2018. Para ello, se llevó a cabo bajo el rigor metodológico con enfoque cuantitativo, no experimental, de corte trasversal, bajo una población de 5 docentes. los resultados arrojaron un porcentaje de 0.86 en una escala de Aceptable, los cuales indicaron que un 80% de docentes algunas veces hace uso de las estrategias didácticas dentro de la enseñanza de medicina interna. Se concluye que la modalidad universitaria empleada por el docente de la UNERG para enseñar el cuerpo teórico de la asignatura Medicina Interna en el Hospital, se encuadra en el modelo didáctico tradicional y memorístico.

Palabras clave: Constructivismo, didáctica, medicina interna.

Abstract

The human being is progressively perfected through the knowledge of the self and this process has a significant impact on their social work and on the didactic strategies within the educational context. In this sense, the purpose of this research is to analyze the Didactic Strategies with a Constructivist Approach used by the UNERG professor for the teaching of the Subject of Internal Medicine at the "Coronel Elbano Paredes Vivas" Military Hospital in Maracay, Aragua State. 2018. To this end, it was carried out under methodological rigor with a quantitative, non-experimental, cross-sectional approach, under a population of 5 teachers. the results showed a percentage of 0.86 on an Acceptable scale. The results obtained indicated that 80% of teachers sometimes make use of didactic strategies within the teaching of internal medicine. It is concluded that the university modality used by the UNERG professor to teach the theoretical body of the subject Internal Medicine in the Hospital, is framed in the traditional and rote didactic model.

Keywords: Constructivism, didactics, internal medicine.

Recibido: 22/03/2024

Enviado a árbitros: 25/03/2024

Aprobado: 12/05/2024

Introducción

El ser humano construye un ente que se perfecciona progresivamente en el conocimiento propio del ser, y este proceso influye en el aspecto sociocultural en la cual se desenvuelve. Esta dinámica se da dentro de todo el despliegue de la experiencia individual que parte de la propia. En este sentido, se incorpora en la extensión compleja de su ser, los caracteres culturales antes dichos y, a su vez, participa y contribuye en la configuración social que parte del entorno y de los conocimientos dados en el contexto socioeducativo, lo que implica la visión del ser y la razón del saber enseñar y aprender.

Al respecto, Macedo (2015) indica que “el profesor adquiere especial protagonismo, al ser un agente que facilita el andamiaje para la superación del propio desarrollo cognitivo personal” (p. 78) lo que le permite desarrollar una actitud autónoma, activa y autodidacta que le garantice la adquisición de conocimientos y hábitos aplicables no sólo en un contexto académico sino también en su vida diaria.

De lo anterior, es imperativo destacar que el constructivismo, a través de sus exponentes, describe de forma bastante verosímil el modo de ser y de aprender del ser humano y, en coincidencia con esto, plantea la legítima exigencia social de lograr que la educación se constituya como medio organizacional potenciador y conductor de la dinámica de desarrollo humano personal y social, con todo lo que ello implica. No obstante, para el logro de esta dinámica no servirá cualquier modelo educativo sino aquel que comprende y valora el modo de ser humano; por ello, el constructivismo bosqueja las condiciones fundamentales sobre las que puede erigirse un buen

proceso educativo, sobre todo en áreas de aprendizaje donde la dinámica del conocimiento surge a través de la teoría y su práctica directa hacia el ser social. Es por ello, que dentro de la educación universitaria es indispensable desarrollar estrategias para consolidar el aprendizaje significativo de la praxis docente, sobre todo en áreas cuya metódica es mayormente teórica tal como ocurre con asignaturas como la Medicina Interna.

Por lo mencionado, la presente investigación se propuso realizar un estudio donde se analicen las Estrategias didácticas con enfoque constructivista que emplea el docente de la Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos (UNERG) para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua, con el propósito de contribuir a mejorar el proceso de enseñanza de los estudiantes de 6to año de la Escuela de Medicina de la Universidad Experimental Rómulo Gallegos, en la búsqueda de formar mejores profesionales.

Problemática de la investigación

Históricamente, la enseñanza ha sido considerada en el sentido estrecho de realizar las actividades que lleven al estudiante a aprender, en particular, instruirlo y hacer que ejercite la aplicación de las habilidades. Así mismo, Berréate y Scardamalia (1987), afirman que “los nuevos estudios se enfocaron en la enseñanza para la comprensión” (p. 12), la cual implica según este autor que los estudiantes aprenden no sólo los elementos individuales en una red de contenidos relacionados sino también las conexiones entre ellos, de modo que pueden explicar el contenido de sus propias palabras y pueden tener acceso a él y usarlo en situaciones de aplicación apropiadas

dentro y fuera de la escuela. La tendencia actual de la investigación psicoeducativa sigue pues una línea integradora entre las posiciones más renovadoras del constructivismo cognitivo y los constructivismos de corte social (constructivismo socio-cultural y construccionismo social). En cuanto al aprendizaje únicamente ocurre cuando se observa un cambio en el comportamiento. Si no hay cambio observable no hay aprendizaje. Pero, en la actualidad el estudiante no suele tener deficiencias en cuanto a la cantidad de información, sino más bien en el sentido de sus adquisiciones y en el valor de las actitudes formadas. De allí que, la idea central del constructivismo, es que el aprendizaje humano se construye, la mente de las personas elabora nuevos conocimientos a partir de la base de enseñanzas anteriores. La enseñanza de los estudiantes debe ser activa, deben participar en actividades en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica.

A partir de esas condiciones fundamentales, que a la vez son directrices de la construcción dialogal e interactiva de la buena educación, dentro del quehacer educativo es indispensable desarrollar estrategias didácticas que cumplan con el objetivo de constituirse en una instancia de formación integral para las personas y reconocer la importancia del ser desde su esencia humana y la empatía como la práctica médica.

Por lo expuesto, dentro de las directrices del constructivismo, aunque es una corriente educativa implícita en el sistema educativo actual, hoy en día no es casi notorio encontrar aulas universitarias donde se aplique esta corriente educativa, lo que ha generado una acción tradicional en el aprendizaje de la medicina interna. Es imperativo descubrir e indagar los beneficios de su aplicabilidad dentro del contexto universitario y las ventajas que acarrea dentro del proceso de

enseñanza y aprendizaje, enfocándose en la humanización del ser y conceptualizando el aprendizaje significativo perdurable en las diversas áreas. De esta forma, el presente estudio tiene como propósito general analizar las estrategias didácticas con enfoque constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua. 2018.

Estrategias constructivistas dentro de la praxis educativa

Los postulados del enfoque constructivista se basan en la construcción del conocimiento y están referidos a la existencia y prevalencia de procesos activos del conocimiento, en donde el sujeto da aportes cognitivos a través de la forma en la que aprende. De esta forma, él es quien construye su conocimiento a través de lo que transcurre en su entorno. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos) para vincularlos con los nuevos. Este constructo que se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos:

- 1.- De la representación inicial que se tiene de la nueva información
- 2.- De la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

En este sentido, todo aprendizaje supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una

situación nueva. Estos autores explican que el modelo constructivista se encuentra centrado en las experiencias previas que se vinculan a los nuevos aprendizajes mentales, lo que se produce cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento.

De esta forma, la palabra experiencia se refiere a la naturaleza de los hechos que viven las personas. Utilizada en tiempo presente, alude a la naturaleza objetiva de la existencia cotidiana, y en tiempo pasado tiene que ver con el producto acumulado o el residuo de lo que se vivió en épocas anteriores León (2016). Aunque de toda experiencia se extrae un cierto aprendizaje aun inadvertidamente, en términos pedagógicos es a partir de las experiencias denominadas significativas de donde se obtiene el aprendizaje más valioso. Para Tigse (2019) el constructivismo “se basa principalmente en la epistemología para comprender las necesidades del sujeto” (p. 83) que busca interactuar con la experiencia previa e indagar en nuevos conocimientos dentro de la praxis educativa.

En consecuencia, dentro del proceso de enseñanza, surgen estrategias y herramientas para concebir una dinámica operacional cognitiva de los estudiantes, por lo cual Bello (2015), explica que “las estrategias de aprendizaje son todos aquellos procedimientos que el docente y estudiante utilizan para la construcción conjunta del aprendizaje significativo” (p. 78), lo que permite consolidar una guía para relacionar el conocimiento y promover un clima para la libre expresión, sin creaciones, ni temor a equivocarse, por lo tanto, “el estudiante construye el conocimiento por sí mismo y nadie puede sustituirlo en esta tarea y a su vez este necesita un apoyo (docente, compañero, padres, otros), para establecer el andamiaje que ayuda a construir conocimientos” (Bello 2015. p. 578). Lo anterior, impacta en el desarrollo de estrategias de enseñanza, sobre todo

en áreas de aprendizaje cuyo proceso cognitivo incide en el desarrollo social. En este sentido, existen una multiplicidad de estrategias que pueden ser aplicadas tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes. Tal es el caso, de la discusión guiada, la cual es un tipo de estrategia que debe ser planificada con anterioridad partiendo de la información previa.

A esto, Cooper (1990), define a la discusión como: "...unos procedimientos interactivos a partir del cual, el profesor y el estudiante hablan acerca de un tema determinado" (p. 114). Este tipo de estrategias tiene grandes beneficios dentro de la praxis educativa de los estudiantes de ciencias de la salud, ya que permite de primera mano interactuar los conocimientos bajo la diversidad de pensamientos y formas de aprender. Para Oliva et al., (2019) las estrategias didácticas son constructivas cuando el "entorno de aprendizaje sustenta múltiples visiones o interpretaciones de la realidad" (p.15), es decir, que las estrategias didácticas aplicadas mejoren el sentido crítico, analítico y sintético, la construcción de conocimiento y actividades basadas en una experiencia.

Por otro lado, existen estrategias de intervención desde una perspectiva práctica, donde el docente para saber cómo y cuándo van progresando los estudiantes en su aprendizaje, puede usar las preguntas elaboradas bajo la denominada técnica de obtención mediante pistas, a lo cual Mercer, (1988), señala que:

las preguntas más efectivas son aquellas que se hacen con el propósito de guiar los esfuerzos de construcción de los estudiantes (preguntas tales como: ¿por qué hiciste...? explícame ¿cuál es la razón? ¿Qué pasaría si...? Estas preguntas ayudan a que el estudiante ponga

atención sobre determinado aspecto de los contenidos o sobre acciones relacionadas con ellos, y a que se esfuerce yendo más allá de su comprensión inmediata. (p. 67).

De acuerdo al autor, la técnica de obtención mediante pistas, consiste en “conseguir “participaciones o respuestas de los estudiantes (según sea el caso), por vía indirecta, mediante pistas visuales o no verbales. Las pistas son dadas por el docente de forma estratégica, buscando no decir la respuesta correcta sino sólo insinuándolas y el estudiantado se apoya en ella para dar con la respuesta o la idea que se está solicitando. Este tipo de estrategia supone un vínculo a lo expuesto por Ausubel (1976), sobre los fundamentos del aprendizaje significativo, donde expone que una de las particularidades de saber aprender incide en la activación de las experiencias o conocimientos previos que sirven como punto de anclaje (subsunsor) a los nuevos saberes, lo cual las interrogantes suponen un enlace que une lo conocido con lo que se está por conocer y así generar una experiencia integradora y significativa.

Asimismo, otra de las estrategias constructivas es la denominada estrategia de sistemas de representación; donde el estudiante toma contacto en el proceso de aprendizaje en su contexto instruccional a través de sus cinco sentidos y obtiene respuestas a sus preguntas de acuerdo a como tenga dispuesto el aparato sensorial para detectar respuestas. Los sistemas que utilizan implican mirar, escuchar, sentir, olfatear, degustar y contactar. Habrá un sistema líder presente en cada individuo. Para activar (generar) conocimientos previos y generar expectativas apropiadas. Las más efectivas, según Bello (2015), son: la actividad focal introductoria, la discusión guiada y la actividad generadora de información previa. Por las razones señaladas, se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje

significativo. Las distintas estrategias de enseñanza que se han descrito pueden usarse simultáneamente e incluso es posible hacer algunos híbridos, según el profesor lo considere necesario. El uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los estudiantes, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices (por ejemplo: nivel de desarrollo, conocimientos previos, entre otros).

Estrategias constructivistas en el aula de clases

Algunas de las estrategias constructivistas que se pueden abordar dentro del área de aprendizaje de la medicina interna pueden ser aquellas de carácter auténtico, es decir, son un conjunto de experiencias concretas de carácter reflexivo sobre los datos de la asignatura, en este caso medicina interna. La enseñanza auténtica consistirá en proyectar, orientar y dirigir esas experiencias concretas de trabajo reflexivo de los estudiantes, ya que este, tiene que asumir y dirigir a partir de su potencial, evaluarse y corregirse y se corrige, a la luz de su criterio y pensamiento. El aprendizaje auténtico es activo, reflexivo, colaborativo, da poder, por lo que algunas técnicas apropiadas para este tipo de aprendizaje son el ensayo, mapas conceptuales, informes orales, entrevistas, composición, rubrica, escala, lista de cotejo, portafolios, diario reflexivo, autoevaluaciones, tirillas cómicas, trabajos de investigación, cuestionario, pruebas.

En este sentido, el profesor no expone los contenidos de un modo acabado; su actividad se dirige a mostrar la meta que ha de ser alcanzada y servir de mediador y guía en el proceso de aprendizaje, por lo cual es necesario consolidar una relación entre el docente y el estudiante, para lograr que sean los estudiantes quienes recorran el camino y alcancen los objetivos propuestos.

Ahora bien, dentro de las estrategias constructivistas se encuentra el aprendizaje autorregulado, el cual da un alcance propicio para abordar el aprendizaje por medio de la estrategia de estudio de casos o el estudio basado en proyectos. Este método de aprendizaje basado en el constructivismo fue propuesto por primera vez por John Dewey a finales de la década de ochenta. Snelgrove et al., (2012). El aprendizaje por proyectos gira en torno a una problemática que involucra a los estudiantes en situaciones auténticas, donde pueden explorar y aplicar estrategias metodológicas a preguntas con diversos grados de complejidad y que son relevantes para la práctica profesional para la que se están preparando (Bailey, 2020).

Leenders et al., (2001) explica que un aprendizaje por proyectos puede deslumbrarse hacia un estudio de casos el cual requiere que el lector se ubique dentro de la posición de una decisión particular. El contenido de un caso varía según la propuesta educativa de que se trate. Muchas veces se observan las decisiones que se asumieron, muchas veces hay aspectos que son resaltados y otros que no se toman en cuenta.

El método de casos provee oportunidades para conocer con profundidad los casos y decisiones en una situación real, para opinar, para sentir la presión y reconocer riesgos y para que los alumnos expongan sus ideas a los otros. Los casos también son una buena herramienta para probar lo comprendido de la teoría y desarrollar comprensión. Este método ayuda a los alumnos a desarrollar la confianza en sí mismos y habilitarlos para pensar de manera independiente y trabajar cooperativamente con sus compañeros. Los casos obligan a los estudiantes a asumir responsabilidad en su propio aprendizaje. El aprendizaje por proyectos, permite a los estudiantes del área de la salud vivir y exponerse a los acontecimientos significativos del ejercicio de la

profesión. Esto es particularmente importante para adquirir habilidades complejas, como pueden ser la competencia clínica y la quirúrgica, pues a pesar de los avances pedagógicos, del uso de simuladores y maniqués, de pacientes estandarizados, de los laboratorios de habilidades clínicas, de la cirugía en animales y otros, no se ha logrado sustituir el valor de ver, oír, palpar y oler a los enfermos reales de todos los días, de experimentar las vivencias subjetivas que ello conlleva, de sufrir y gozar con los pacientes y sus familias.

De esto, autores han indicado, que si bien ha sido poca la aplicabilidad que se le ha dado a este tipo de estrategias en las actividades formativas en las ciencias de la salud, se ha determinado que la aplicación de este tipo de estrategia didáctica es importante y efectiva para la enseñanza de las ciencias de la salud de acuerdo a Peng (2021), a que promueve no solo el aprendizaje significativo sino el pensamiento crítico de lo que sucede en su entorno.

Aplicabilidad del constructivismo en la enseñanza de la medicina interna

La asignatura medicina interna es considerada como la madre de la enseñanza de la medicina. Esta se encarga de proporcionar las habilidades teórico-prácticas imprescindibles para desarrollar el método clínico, que es el que todos los médicos asistenciales utilizan diariamente en el proceso del diagnóstico individual de un enfermo. La medicina interna le sucede en el tiempo y sirve de base a la impartición de otras asignaturas como pediatría, ginecología y obstetricia y cirugía general transfiriéndoles sus peculiaridades. Constituye, por lo tanto, en buena ley, una asignatura que prepara al médico general básico para enfrentar las muy disímiles situaciones sanitarias que se presentarán en el transcurso de su vida profesional, lo que la convierte en un área de aprendizaje indispensable que requiere de la aplicabilidad de estrategias didácticas para que los

procesos aprehendidos sean constructivos y significativos. De lo anterior, Gómez (2009), afirma que “a pesar de que las estrategias de aprendizaje cuentan con un amplio sustento teórico, es escasa su aplicación en la educación superior y menos aún en la educación médica” (p. 9). Insiste este autor que dentro de las problemáticas que afronta la educación superior en el siglo XXI “se encuentran el bajo rendimiento académico y el pobre nivel de apropiación de conceptos propios de las asignaturas que presentan los estudiantes, de lo cual no escapa la educación médica y en particular la asignatura medicina interna” (p. 99), por lo cual, el estudiante necesita “construir el conocimiento sobre las bases cognitivas que ya posee.

Método de investigación

Como método de estudio se llevó a cabo una investigación de carácter cuantitativa, de tipo de campo y no experimental, por cuanto para la recolección de los datos, se procedió a ubicarlos directamente en el sitio de origen de los hechos, es decir, en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua, durante las clases de la asignatura Medicina Interna de quinto año.

La población estudiada fue de cinco (5) docentes de quinto año de la UNERG que imparten la asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua en el turno de la mañana. A esta población se le aplicó como técnica de instrumento de recolección de datos un cuestionario que contenía tres (3) alternativas de respuesta, (siempre, algunas veces y nunca) identificando su confiabilidad mediante el índice Alfa de Cronbach y la validez a través del juicio de expertos.

Resultados obtenidos

Cuadro N° 1. Emplea en la asignatura medicina interna de quinto año estrategias que vinculen lo teórico y lo práctico.

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)	1	20
Algunas Veces (AV)	4	80
Nunca (N)	-	0
Totales	5	100

Fuente: (Silva, 2018)

Los resultados del estudio muestran que el uso de estrategias didactas dentro del aula universitaria es ausente, dado que un 80% del total de la muestra solo a veces emplea estrategias en la asignatura medicina interna de quinto año estrategias que vinculen lo teórico y lo práctico.

Cuadro N° 2. Aplicación de estrategias didácticas con enfoque constructivista para la asignatura medicina interna de quinto año

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)	0	0
Algunas Veces (AV)	0	0
Nunca (N)	5	100
Totales	5	100

Fuente: Silva (2018).

Los resultados obtenidos en el cuadro #2 indican que un 100% de los docentes nunca usan estrategias didácticas con enfoque constructivista para la asignatura medicina interna de quinto año.

Cuadro N° 3. Se logra una relación adecuada docente-estudiante en las clases de la asignatura medicina interna

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)	1	10
Algunas Veces (AV)	2	40
Nunca (N)	2	40

Fuente: Silva (2018).

Los resultados obtenidos indicaron que solo algunas se logra una relación adecuada docente-estudiante en las clases de la asignatura medicina interna, basados en las estrategias usadas en el aula de clases, mientras que un 40% indica que esto nunca se logra y solo un 10% aseveró que si se logra dicha relación en el aula de clases.

Conclusiones

Al diagnosticar la situación del empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas”, en Maracay, estado Aragua, es importante considerar según los resultados que la modalidad universitaria empleada por el docente de la UNERG para enseñar el cuerpo teórico de la asignatura Medicina Interna en el Hospital, se encuadra en el modelo didáctico tradicional y memorístico.

El presente estudio logro determinar la carencia del diseño de condiciones para que el proceso enseñanza aprendizaje propicie que los estudiantes tomen conciencia de los recursos y herramientas que le faciliten la autogestión del conocimiento, también la inexistencia de una atmósfera en la cual se busquen soluciones para transformar dicha contradicción en fuerza impulsora del desarrollo personal de su educando, potenciando en el alumno la independencia cognoscitiva.

De igual forma, el uso de las estrategias didácticas de carácter constructivista, no solo buscan afianzar el conocimiento, sino también que el profesor y/o docente que sigue este método no se limita a suministrar un conocimiento ya elaborado, sino que ha de dirigir al estudiantado en

su proceso autónomo y activo de aprendizaje” Salas (2012, p. 89), que es indispensable dentro de la dinámica de la ciencia de la salud.

La enseñanza es un proceso que implica no solo la interacción cognitiva de conocimientos, sino también la concatenación de hechos a través de la experiencia propia y de aquellas creadas por el entorno, lo cual implica la necesidad de una complicidad dual entre el docente y el estudiante para consignar el aprendizaje significativo como experiencia de vida, sobre todo en aquellas áreas de aprendizaje donde el ser más que un ente es una esencia humana que vive y siente. De esta forma, el constructivismo permite vivenciar al aprendizaje desde la experiencia y la integración propia del ser humano en sus actividades cognitivas. La construcción de estrategias didácticas constructivistas en el proceso de aprendizaje permite concebir el conocimiento a través del dinamismo en el aula de clases, concibiéndose de forma significativa y perdurable, ya que estas permiten la adquisición de conocimientos mediante la interacción y planificación de actividades que nutren al ser desde su conciencia humana, permitiendo el desarrollo del pensamiento crítico durante la toma de decisiones, en especial en aquellas áreas cuyo aprendizaje es detallado y requiere ser concretado en la práctica constante.

De lo anterior, las didácticas con enfoque constructivista para la enseñanza de la asignatura medicina interna, impactan en la forma en la que el estudiante concibe y se apropia del conocimiento, pues a través de la indagación, proyección de ideas y resolución de conflictos, este concibe la realidad de acuerdo a los aprendizajes obtenidos, ya que el estudiante interpreta y reinterpreta los saberes dados a través de la experiencia, para fomentar y reestructurar nuevos saberes que serán puestos en prácticas en el ámbito donde se desarrolle.

De esta forma, las estrategias didácticas en el área de la asignatura de medicina interna, requieren de la incorporación de procedimientos pedagógicos y andrológicos que permitan a los estudiantes indagar el conocimiento desde sus intereses, pues de esta forma, se puede comprender y captar la atención de las actividades suscitadas a lo largo de la carrera.

Lo expuesto deduce, que el proceso de aprendizaje es continuo y las estrategias de enseñanza deben ser consolidadas y aplicadas en el aula de clases sin discriminar el nivel académico donde el estudiante se desenvuelve, ya que estas incentivan a conocer de forma autónoma las necesidades propias del ser, aumentar la capacidad cognitiva y el pensamiento crítico de cada una de las áreas de aprendizaje, lo que consolida no solo el interés propio de conocer, sino el interés de que esos conocimientos trasciendan en el tiempo de forma humana y sensible, sobre todo en el ámbito de la salud, donde el sentir humano cobra otra imagen.

La virtud de saber enseñar para trascender

Referencias

- Ausubel, D. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitiva. México: Trillas.
- Bailey, R. Kiesel, V. Lobene, A. Zou, P. (2020). Redesigning an undergraduate nutrition course through active learning and team-based projects enhances student performance. Curr Dev Nutr. <https://academic.oup.com/cdn/article/doi/10.1093/cdn/nzaa039/5806915>
- Berréate, D. y Scardamalia, R. (1987). La construcción de procesos formativos en educación no formal. Madrid: Narcea.
- Bello, N. (2015), Proceso metodológico en la investigación. (Cómo hacer un diseño de investigación). Maracaibo: La Universidad del Zulia. Un momento... (1library.co)

- Cooper, M. (1990). Soñar la realidad: el constructivismo de Heinz von Foerster. España: Paidós.
- Gómez, S. (2009). Evaluación institucional de la escuela de medicina. Barquisimeto: Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado". Escuela de Medicina. Comisión de Evaluación. La evaluación institucional como estrategia de mejoramiento: una mirada sistémica para potenciar la transformación educativa (researchgate.net)
- Leenders, G., Mauffette-L. y Erskine, F. (2001). Despedida de la objetividad. En Watzlawick, P. El Ojo Del Observador: Contribuciones Al Constructivismo. Homenaje A Heinz Von Foerster. España: Editorial Gedisa.
- León, G. (2016). Evaluación del aprendizaje no formal. Recursos prácticos para el profesorado. Madrid: Narcea.
- Macedo, M. (2015). Evaluación de los niveles de satisfacción del estudiante-docente en el componente de Práctica Profesional de la Escuela de Educación de la FACE Año 3.
- Mercer, J. (1988). Nivel de satisfacción del profesor de Práctica Profesional con el componente de Práctica Profesional de la Licenciatura en Educación de la Universidad de Carabobo. Año 4 / Vol. 1 / N° 23. CIENCI~1.P65 (uc.edu.ve)
- Oliva, D. Tobón, S., Pérez, A., Romero, J. y Escamilla, K. (2019). Evaluación del modelo educativo constructivista de orientación educativa e intervención psicopedagógica desde el enfoque socioformativo. Educar, 55(2), 15. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.772>.
- Peng, Z. Yang, J. Chen, T. Ma, L. (2021). A first look at the integration of machine learning models in complex autonomous driving systems: a case study on Apollo. En: Proceedings of the 28th ACM Joint Meeting on European Software Educación Médica Superior. 2021;35(4):e2442 17<https://dl.acm.org/doi/10.1145/3368089.3417063>.

Snelgrove, D. Teachers, Leaders, and Schools: Essays by John Dewey. Journal of Thought. (2012)

<https://link.gale.com/apps/doc/A318628409/AONE?u=anon~ce89d515&sid=googleScholar&xid=82d1bc99>.

Salas, E. (2012). Perspectivas sociales y conocimiento. Barcelona: Anthropos-UAM.

Tigse, C. (2019). El constructivismo, según bases teóricas de César Coll. Revista Andina de Educación, 2(1), 3. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>



Implementación de medios alternativos para la resolución de conflictos en el contexto socio-educativo venezolano

Implementation of alternative means for conflict resolution in the Venezuelan socio-educational context

Ana Yuleisy Hernández Pérez

<https://orcid.org/0009-0005-7104-9252>

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
anahernandezperez72@gmail.com

José Miguel Delgado

<https://orcid.org/0009-0009-5453-364X>

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
josemigueldelgado10@gmail.com

Resumen

Este artículo tiene como propósito exponer y analizar algunas contextualizaciones sobre los medios alternativos que deben tomarse en cuenta para la resolución de conflictos como una manera de construir y desarrollar una cultura de convivencia pacífica; entendiendo que los conflictos bien guiados brindan oportunidades para el aprendizaje, desarrollo de habilidades, fortalecimiento de las relaciones interpersonales y el respeto por las diferencias. Cabe resaltar, que donde convivan múltiples actores, los conflictos siempre van a estar presentes, dado que, la estructura y sistema de organización pueden ser fuente de éstos, cuando se permite y promueve la asimetría de poder, desigualdad, exclusión, inequidad, leyes ambiguas o procesos inadecuados de toma de decisiones. En ese sentido, se realizó una indagación documental, la información recabada se cotejó con situaciones conflictivas presentadas en la institución educativa. Se concluye, que cada uno de los medios tiene su particularidad, siendo el más idóneo en el contexto educativo, la mediación.

Palabras clave: Medios alternativos, resolución de conflictos, contexto socio-educativo

Abstract

The purpose of this article is to expose and analyze some contextualizations of the alternative means that must be taken into account for conflict resolution in order to build and develop a culture of peaceful coexistence; understanding that well-guided conflicts provide opportunities for learning, skill development, strengthening interpersonal relationships and respect for differences. It should be noted that where multiple actors coexist, conflicts will always be present, because the structure and organizational system can be a source of these when asymmetry of power, inequality, exclusion, inequity, ambiguous laws or inadequate decision-making processes. In this sense, a documentary investigation was carried out, the information collected was compared with conflictive situations presented in the educational institution. It is concluded that each of the means has its particularity, the most suitable in the educational context being mediation.

Keywords: Alternative media, conflict resolution, socio-educational context.

Recibido: 11/12/2023

Enviado a árbitros: 15/12/2023

Aprobado: 05/02/2024

Introducción

El conflicto generalmente se considera negativo y se asocia con emociones negativas como la ira, el odio, la rabia y la pérdida. También se ve como discordia, incompatibilidad, lucha, litigio y violencia. La comprensión del conflicto ha sido aclamada durante mucho tiempo como una oportunidad para mejorar las relaciones humanas democráticas. Para ello, se mencionarán y/o describirán algunos conflictos propios de la dinámica socioeducativa de nuestra nación, así como los actores involucrados, los efectos que tienen en nuestra sociedad y si pueden o no ser resueltos.

Por lo tanto, serán utilizados a nivel institucional y social del ámbito educativo, es decir, situaciones conflictivas que se presentan en las instituciones educativas y su entorno, y que estas constituyen un bien común que debe ser preservado. Como resultado de conflictos existentes en las instituciones educativas al ser representados como un espacio social dinámico de interacción con numerosos actores, incluyendo directivos, docentes, padres, familias, estudiantes, entre otros, afectan a todos los que residen en ese espacio.

En este sentido, el conflicto como fenómeno social, surge en las sociedades por factores subjetivos y objetivos. El primero, debido a la presencia en los seres humanos de valores opuestos, el segundo debido a la existencia en la sociedad de limitados bienes y posiciones. Como los seres humanos recorren caminos diferentes, adquieren distintas experiencias, ello conlleva a que cada hombre constituya un universo único, es decir, cada hombre tendrá sus propios valores que serán diferentes con los valores de otros hombres. Por este motivo, entrarán en conflicto al evaluar un mismo hecho de diferente manera pues ambos tendrán valores incompatibles, lo cual se manifiesta en conductas contradictorias. Es por ello que, se hace necesario, poner en práctica medios

alternativos para la resolución de conflictos, tales como: la negociación, la mediación y la conciliación, el arbitraje y la transacción para construir y desarrollar una cultura de convivencia pacífica; entendiendo que, los conflictos bien guiados brindan oportunidades para el aprendizaje, el desarrollo de habilidades, el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y el respeto por las diferencias.

Al respecto, Casamayor (2002, p. 98), señala que, “un conflicto se produce cuando chocan los intereses o las necesidades de una persona con las de otra, con las del grupo, o con las de quien ostenta la autoridad legítima”. Es decir, el conflicto se genera cuando existen desacuerdos u oposiciones entre dos o más personas, ya que tienen objetivos diferentes. A su vez, el conflicto es definido como:

Un proceso relacional en el que se producen interacciones antagónicas. No es exclusivo de grupos mal cohesionados o con vínculos patológicos, sino que es intrínseco a la vida de los grupos, sólo que será destructivo o constructivo dependiendo del tipo de relación y comunicación que posea cada grupo. (Guillen, García, Muñoz & Giniebra, 2021:88).

En relación a los autores antes mencionados, es crucial enfatizar que los conflictos incluirían los siguientes componentes: sujetos, intereses divergentes y confrontación de reclamos. Como resultado, diferentes personas pueden tener diferentes interpretaciones del mismo evento. Es así como un conflicto afecta objetivamente el mundo afectivo y cognitivo del hombre, así como las proyecciones y expectativas personales sobre él. Las personas expresan sus emociones y sentimientos de diferentes maneras dependiendo de sus percepciones y experiencias de vida; estas

expresiones no siempre se basan en hechos objetivos del mundo real. Por lo tanto, descubrimos que el control inadecuado de las emociones naturales como la ira y la indignación en una situación de conflicto podrían dar lugar a la activación de una respuesta violenta.

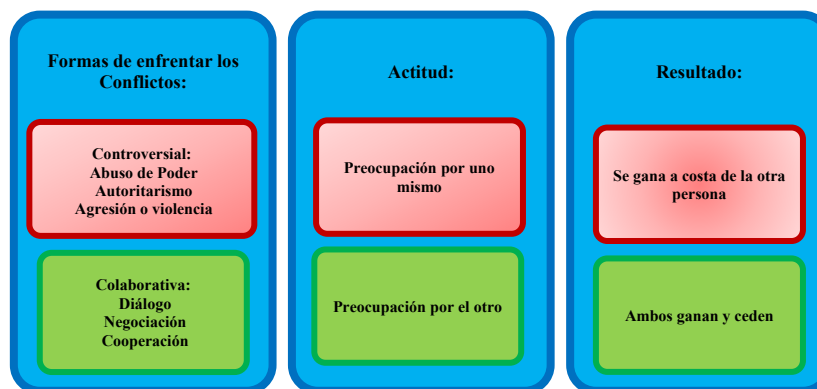
Develando el Contexto Socio-Educativo Venezolano

Dado que las instituciones educativas son lugares donde los miembros de toda la comunidad educativa (directivos, docentes, administrativos, estudiantes, padres, representantes y comunidad local) interactúan constantemente, ni ellos ni su entorno social son inmunes a esta dinámica. Por lo tanto, los conflictos están constantemente presentes en dichas comunidades, donde conviven múltiples actores, porque las estructuras y sistemas organizacionales pueden actuar como factores generadores de conflicto cuando permiten y fomentan desequilibrios de poder, disparidades, exclusión, inequidad, leyes ambiguas o procedimientos deficientes para la toma de decisiones. En situaciones de conflicto, las personas pueden actuar de varias maneras. En general, se puede decir que las personas enfrentan los conflictos en una de dos formas:

- a) contenciosa, que ocurre a través de la agresión, la violencia, el abuso de poder o el autoritarismo;
- b) uno colaborativo, que ocurre a través del diálogo, la cooperación, la negociación u otros métodos alternativos.

En este sentido, las formas de pensar, sentir y actuar de las personas están íntimamente relacionadas, si la persona prioriza sus propios intereses, o si toma en cuenta a la otra persona involucrada en el conflicto.

Figura 1. Formas de enfrentar los conflictos



Fuente: Hernández y Delgado (2023)

En base a estas formas de enfrentar los conflictos, Thomas y Killman (2010), señalan cinco estilos de comportamiento ante situaciones conflictivas. Estos son:

- **Competitivo:** Quien asume este estilo quiere que las cosas se hagan “a su modo”. Se preocupa por satisfacer sus propios intereses y necesidades sin preocuparse de la relación que tiene con el otro, ni de los intereses y necesidades del otro.
- **Complaciente:** Quien asume este estilo solo se preocupa por preservar y mantener la relación con el otro y que este satisfaga sus intereses y necesidades, a tal punto que sacrifica sus propias metas.
- **Evasivo:** Quien asume este estilo evade el conflicto, no lo afronta. No se preocupa por lograr sus metas, tampoco por satisfacer ni lograr las metas del otro.
- **Comprometedor:** Quien asume este estilo satisface en parte sus metas e intereses, asume pequeños compromisos, cede en algunos puntos y permite que la otra parte también satisfaga en parte sus intereses y necesidades.
- **Colaborador:** Quien asume este estilo busca satisfacer sus propios intereses y necesidades, y lograr sus metas, a la vez que promueve, ayuda y motiva a la otra parte a lograr sus propias metas. Se preocupa por preservar la relación.

Ahora bien, para analizar los elementos del conflicto mediante la figura planteada, se presentan los siguientes casos surgidos en una Institución Educativa a Nivel de Media General, y que es posible que esté ocurriendo en otras instituciones del país:

Conflicto N° 1: “La Directora de la institución ha recibido diferentes quejas por parte de estudiantes y representantes de un docente que labora allí, por su forma de expresarse y dirigirse hacia ellos cuando le preguntan alguna inquietud, y eso ha generado un clima organizacional desagradable. Por ende, no fluye una comunicación asertiva. De acuerdo, a los afectados señalan que el docente utiliza frases humillantes y despectivas hacia ellos. En vista de ello, la directora del Plantel conversó con el docente expresándoles el malestar causado a los involucrados con respecto a su actuación. El docente se ha comprometido a mejorar su actitud, pero la problemática persiste, debido que, el docente ha reincidido en lo mismo. Nuevamente, la directora conversó con el docente haciéndole hincapié, que ya es una situación repetitiva y que en atención al caso se le debía remitir al Departamento de Bienestar Estudiantil para buscar estrategias de entendimiento y mejorar así las relaciones interpersonales entre los involucrados donde se le ha visto un cambio favorable”.

Conflicto N° 2: “Situación planteada en la institución con una trabajadora de ambiente y mantenimiento, la cual tenía muchas inasistencias y las veces que asistía, llegaba tarde a sus labores, lo que causaba incomodidad a sus compañeras, debido que, cada una de ellas tienen una zona de limpieza que deben mantener limpia y, por ende, las presentes debían realizar el trabajo de la ausente. En vista de ello, la subdirectora administrativa que es su jefe inmediato le hizo un llamado de atención verbal donde se le planteó lo que estaba sucediendo. Luego, se le dio el derecho de palabra para que expresara su falta, donde ella explicó, que se tuvo que mudar de casa,

la cual le queda muy retirada de la institución y que aparte de eso debía llevar a su hija al colegio antes de irse a trabajar, así como, sumándole a la situación el tema del transporte. Cabe resaltar que, el horario de trabajo de la señora es de 6:00 a.m. a 12:00 p.m. Una vez que, la señora expresó los motivos que genera sus faltas se llegó a un consenso donde la directora, la subdirectora Administrativa y la trabajadora acordaron un horario especial para ella, el cual fuera favorable para las ambas partes quedando establecido de la siguiente manera: Hora de llegada 9:00 a.m., hora de salida 2:00 p.m., dicho acuerdo quedó asentado en acta”.

En virtud de las problemáticas arriba descritas, se puede evidenciar que, para resolver estos tipos de controversias en el entorno educativo, se deben poner en práctica diversos medios alternativos, entre ellos la negociación, la mediación y la conciliación. Debido a que, son una opción viable para la resolución de conflictos en el contexto socio-educativo venezolano sin acudir a un proceso judicial. Es decir, con el empleo de estos medios alternativos se buscará la forma de llegar a acuerdos entre las partes, entendiéndose por partes a personas, grupos pequeños o grandes logrando una solución pacífica en los desacuerdos que enfrentan.

Medios Alternativos Apropriados en el Contexto Socio-Educativo Venezolano

Dentro de este orden de ideas, es preciso exponer de forma sucinta ciertas definiciones sobre la negociación, la mediación, la conciliación, el arbitraje y la transacción, a fines de comprender sus elementos y principios que lo constituyen. En primer lugar, la negociación, para Fischer (2000, p. 3), “es un medio básico de conseguir de los demás aquello que usted desea. Es una comunicación de ida y vuelta diseñada para alcanzar un acuerdo, cuando usted y la otra parte comparten algunos intereses y tienen otros que son opuestos”. En otras palabras, es un convenio donde ambas partes queden satisfechas. De igual manera, García (2019, p. 13), define negociación

como “un método de resolución de conflictos en el que las partes intentan convencerse mutuamente de que su percepción de una situación particular es correcta, es decir, se presenta como una solución conjunta de problemas, en la que se busca satisfacer los intereses o necesidades de ambas partes.

En segundo lugar, se tiene la mediación, para Andrade, (2018, p. 109), “la mediación es una vía alterna a la justicia ordinaria, que procura un acuerdo voluntario, sobre materia transigible, de carácter extrajudicial y definitivo, para poner fin al conflicto”. Ante el criterio expuesto, este método permite resolver controversias sin necesidad de recurrir a instancias legales, lo que facilita la continuidad de la relación entre las partes involucradas. Asimismo, Martínez (2018, p. 128) considera a la mediación como “un proceso voluntario, en el cual participa una tercera parte (neutral), la que ayuda a las partes en conflicto a tratar de resolver sus diferencias”. De acuerdo a lo planteado, este método cuenta con la intervención de una persona imparcial en una disputa entre dos partes para encontrar una solución.

En tercer lugar, se encuentra la conciliación definida por De Pina Vara (2015, p.178) como aquellos “acuerdos celebrados entre quienes se encuentran ante un conflicto de intereses, con objetivo de evitar un juicio o poner rápido fin a uno ya iniciado, sin correr todos los trámites que, en otro caso serían precisos para concluirlo”. Este orden de ideas, en la conciliación las partes gestionan por sí mismo, solventar sus diferencias con la intervención de un conciliador. En cuarto lugar, el arbitraje, para Dávalos (2017, p. 36) “es un sistema para resolver los conflictos colectivos de trabajo que se suscitan entre los trabajadores o sus asociaciones y los empleadores, evitando así los procedimientos judiciales”. Mediante este procedimiento, las partes deciden voluntariamente

someterse a un tercero neutral y aceptar la solución aplicable al litigio objeto de controversia, lo que se denomina “resuelto”. En otras palabras, el arbitraje es un mecanismo empleado en la resolución de controversias, donde las partes aceptan la solución de un tercero. Al respecto el jurista Sánchez, expresa que:

Existen dos tipos de arbitraje, el que se da en derecho y el que se da en equidad. La principal diferencia entre estos métodos es que, en la liquidación, cuando nos encontramos con el arbitraje legal, se presenta el arbitraje cuya resolución ha sido adoptada sobre la base de normas jurídicas o el árbitro, para dictar la sentencia correspondiente, apoyo jurídico y promoción. Por otro lado, el arbitraje igualitario se basa en la resolución de la disputa basada en una decisión estimulada por un sentido de equidad, a través del verdadero conocimiento y comprensión del árbitro, que no siempre entra en conflicto con las reglas del tribunal. (2020:45)

De acuerdo a lo anterior, se considera que las partes pueden decidir cuál de estas modalidades será el modo de disputa, o la ley de arbitraje determinará el método si no hay acuerdo, comprometiéndose a la decisión de un tercero imparcial llamado árbitro.

En quinto lugar, para Jarrín (2018, p. 33) la transacción, “es un contrato en el que las partes se comprometen a resolver las controversias por acuerdo mutuo y definitivo, antes o después del inicio de los procedimientos civiles, laborales o administrativos”. Dicho en otras palabras, este medio para resolver una controversia permite a los propios adversarios solucionar el conflicto una vez hayan iniciado un proceso legal.

Es necesario puntualizar que en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en su artículo 258 establece textualmente "La ley promoverá el arbitraje, la conciliación, la mediación y cualesquiera otros medios alternativos para la solución de conflictos" con la finalidad de introducir y consolidar nuevos mecanismos de solución "no jurisdiccional" de controversias, que ayuden a resolver, algunas de las disputas que plantea nuestra convivencia social. Cabe señalar que, para abordar el conflicto es fundamental entenderlo y comprenderlo incluyendo su dinámica. De tal forma, un modo de efectuarlo es por medio del análisis. Con respecto a ello, para analizar el conflicto podemos identificar sus componentes de manera conjunta utilizando la matriz que se presenta a continuación.

Tabla 1. Componentes del conflicto

Elementos		Descripción	
	Los actores de conflictos		Se refiere a los protagonistas del conflicto, pudiendo ser individuos o grupos
	El problema / El tema		El asunto en disputa y los temas o aspectos sobre los cuales los actores involucrados quieren manifestarse y que están relacionados al conflicto.
	El poder		Se identifica si hay simetría o asimetría del poder. ¿Cómo es la relación entre las partes involucradas?
	Las posiciones		Se refiere a lo que está involucrados quieren, exigen o demandan.
	Los intereses / Las necesidades		Es la razón o justificación de la posición. Es la respuesta a: ¿Por qué demandan o exigen tal cosa? ¿Qué es lo que quieren satisfacer?
	Las actitudes		Identifican las emociones, sentimientos y percepciones que tiene cada una de las partes involucradas respecto al conflicto y respecto al otro.
	Los comportamientos		Hacen referencia a cómo están actuando las y los actores involucrados o cómo manejan esta situación conflictiva. ¿Qué estilo de resolución usan: controversial o colaborador?

Fuente: Hernández y Delgado (2023)

Considerando que, la negociación es un proceso en que dos o más personas se comunican directamente mostrando voluntad para dialogar y apertura para escucharse, confiando que

construirán un acuerdo que satisfaga a ambas partes en igualdad de condiciones y oportunidades, sin presiones. Se podría decir que, en este proceso, no solo se expresan los hechos que desencadenaron el conflicto, sino también las emociones y sentimientos que la situación genera en los involucrados. Para que la negociación sea posible y favorable, es necesario que las personas o los grupos implicados en el conflicto crean en la viabilidad de dicho proceso y se sientan convencidos de hacerlo en el momento oportuno. Una vez acordado esto, se llevarán a cabo los siguientes pasos:

- **Paso 1. Dialogando:** Los involucrados expresarán su punto de vista evitando descalificar a la otra parte y siendo lo más objetivos posible. Señalarán los hechos y se harán preguntas aclaratorias entre sí. Manifestarán sus emociones, percepciones y sentimientos ante el hecho conflictivo. Más que calificar al otro por algo que no les complace, es importante que en esta etapa hablen de sí mismos, de la dificultad que sienten frente a la situación.
- **Paso 2. Identificando el Problema y los Intereses:** Luego que los involucrados tienen más información y conocen los puntos de vista de una y otra parte, aclararán cuál es el problema en sí, e identificarán los intereses de cada uno y los compartidos. Un interés común que se puede rescatar es que ambos quieren llegar a un acuerdo y, en consecuencia, preservar la relación. Los intereses comunes a veces no aparecen en forma inmediata. Para identificarlos se requerirá señalar qué necesita cada uno, que se escuchen mutuamente y estén dispuestos a ceder, de ser el caso.
- **Paso 3. Buscando Soluciones:** Ambas partes involucradas deben buscar generar empatía con el otro, es decir, tratar de “ponerse en los zapatos del otro” y expresar todas las ideas que se les ocurra para resolver esta situación que los separa, teniendo en cuenta los intereses y

necesidades el uno del otro. La creatividad juega un papel muy importante en este momento. Las posibles soluciones son opciones potenciales para resolver el conflicto.

- **Paso 4. El Acuerdo:** Los involucrados evaluarán las ideas mencionadas y construirán en base a ellas una que sea real, viable, beneficiosa para ambos y resuelva la situación conflictiva. Se sugiere que el acuerdo sea claro, preciso y, de ser posible, se exprese por escrito, señalando quién hace qué, cómo, cuándo y dónde. Destacando que, la negociación entre los miembros de una institución educativa se da entre estudiantes, docentes y estudiantes, administrativos y docentes, grupos de docentes entre sí, entre niveles, entre la institución y los padres de familia, entre otros. Para que sea posible la negociación es importante que exista una simetría de poder, de manera que las partes involucradas sientan que participan del proceso en igualdad de condiciones y oportunidades.

Dentro de este mismo orden de ideas, existe otro medio alternativo para la resolución de conflicto dentro de este ámbito, como lo es la mediación, la cual es conocida también como la negociación asistida, es un mecanismo que favorece respuestas no violentas a los conflictos entre personas, promoviendo el desarrollo de la capacidad de escucha, la tolerancia y la empatía. La mediación se implementa bajo los mismos principios que la negociación. Cuando dos o más personas involucradas en una situación conflictiva consideran que no pueden resolver su conflicto cara a cara, buscan la ayuda de un tercero, ajeno al conflicto, para que las ayude a encontrar una solución. En una institución educativa, la mediación es un medio que permite que las personas en conflicto –sean estudiantes, docentes u otros– expongan la situación a un tercero que viene a ser el mediador. Este, a través de la aplicación de técnicas y herramientas, facilita la comunicación entre ellas, ayudándoles a llegar a un acuerdo, respetando su voluntad y autonomía. En los conflictos presentados anteriormente, el director de la institución puede ejercer el rol de mediador.

En este caso, se buscará que los involucrados lleguen a un acuerdo y se esfuercen por preservar la relación entre ellos. En este proceso el mediador no solo explorará los hechos que dieron origen al conflicto, sino también las emociones y sentimientos que cada educando tiene respecto al conflicto. La meta del mediador es ayudar a las personas o los grupos en conflicto a encontrar una solución: no juzga, no castiga, no da la solución al conflicto; solo genera el espacio para el diálogo. Por lo tanto, para el proceso de mediación se requiere realizar los siguientes pasos:

- **Paso 1. La Evaluación:** Esta es una etapa previa a la mediación propiamente dicha. Se realiza después de estar instalados cómodamente en un espacio adecuado, libre de interrupciones y ruidos. En este momento, el mediador recoge información de ambas partes por separado e identifica si el problema puede ser mediado, si ellos tienen real ánimo de dialogar o si se requiere una intervención especial, por lo complejo o serio del asunto. También se explica a los actores involucrados en qué consiste el proceso, cuál es el rol que asumirá el mediador y que todo lo que se diga quedará entre ellos.
- **Paso 2. Pautando el Proceso:** Esta etapa busca que los involucrados confíen en el proceso y sientan que el mediador los va a ayudar a resolver su conflicto. Los involucrados se presentan y luego el mediador señala las reglas que deberán ser aceptadas por ellos y respetadas a lo largo de la mediación. Las reglas a seguir son:
 - Estar dispuestos a resolver el conflicto y llegar a una solución.
 - Escuchar con atención.
 - No interrumpir cuando el otro tenga el uso de la palabra.
 - Respetar al otro. No insultarse ni agredirse.
 - Decir la verdad, no inventar o mentir sobre los hechos.
 - Comprometerse a respetar el acuerdo al cual lleguen y cumplirlo, en caso contrario señalar las consecuencias de su incumplimiento.
 - Comprometerse a asistir a todas las sesiones de ser el caso.

Cabe señalar que los involucrados pueden, de manera conjunta, añadir otra regla si lo estiman oportuno y conveniente.

- **Paso 3. Dialogando:** Esta etapa permite que los actores manifiesten la versión de los hechos desde su punto de vista, se escuchen uno al otro y expresen las emociones y sentimientos que tienen, enfrentando esta situación. Busca educar a los involucrados pidiéndoles que se expresen en primera persona, es decir que digan su punto de vista. “Yo me siento...”, “Yo creo que...”, “Yo deseo...” Asimismo, favorece la identificación de intereses, necesidades, actitudes de los involucrados en el conflicto y la aplicación de algunas técnicas y herramientas de comunicación, como la escucha activa, el parafraseo, las preguntas y el replanteo.
- **Paso 4. Identificando el Problema:** Luego que se ha recogido suficiente información sobre el conflicto, el mediador debe identificar en qué consiste el problema, de qué se trata el conflicto, así como definir cuáles son los temas más importantes sobre los cuales los actores quieren pronunciarse. Es importante que el mediador tome en cuenta los intereses de ambas partes. En esta etapa es muy importante que los involucrados estén de acuerdo sobre los temas que van a abordar durante la mediación. Asimismo, se recomienda al mediador iniciar explorando los temas donde considere que las partes involucradas tienen mayor probabilidad de llegar a un acuerdo, esto los motivará a seguir trabajando y a confiar en el proceso.
- **Paso 5. Buscando Soluciones:** Luego de haber escuchado las versiones de cada uno de los involucrados en el conflicto, haber identificado el problema y conocido los temas que se quieren tratar durante la mediación, se motiva a las partes para que expresen todas las ideas que consideren adecuadas para resolver cada problema identificado. Esto se realiza tema por tema. Durante esta etapa se aplica una técnica denominada “Lluvia de ideas”. El mediador debe señalar que todas las ideas son bienvenidas, que no serán evaluadas en ese momento y

que pueden sentirse en total confianza de manifestarlas. Se anotan las ideas mencionadas en un lugar visible.

- **Paso 6. El Acuerdo:** Una vez que el mediador tenga una lista de posibles soluciones, los involucrados empezarán a aceptarlas o rechazarlas. Luego, se evaluarán las soluciones aceptadas por ambas partes, señalando las ventajas o desventajas que puedan tener. Sobre estas posibles soluciones los involucrados construyen un acuerdo final, que puede ser total o parcial. El mediador debe asegurarse que las partes involucradas conozcan los alcances del acuerdo al que están arribando, así como la magnitud de los compromisos que están asumiendo. Este acuerdo debe plasmarse en acta.

De esta manera, se ha señalado por medio de la revisión documental, conflictos particulares que están vinculados con la dinámicas socio-educativo de nuestro país, a través de unas situaciones presentadas en una institución educativa donde fue importante identificar los intereses, necesidades, actitudes y comportamientos de los actores involucrados, para que en base a estos generar posibles soluciones satisfactorias para ambas partes. Ya que, la resolución de conflictos implica buscar nuevas y diversas formas para resolver y transformar situaciones destructivas en constructivas.

Conclusiones

La convivencia en las instituciones educativas se ha convertido en una de las mayores preocupaciones en cualquier nivel, ya que, los conflictos se presentan cotidianamente por muy simple que parezcan. Es por ello que, se podría decir que, en cualquier ámbito donde se lleve a cabo una convivencia no estaría exenta de esta realidad. Debido que, interactúan individuos con

multiplicidad de caracteres, formas de pensar, sentir y actuar, así como diversas necesidades e intereses, por lo cual no es extraño encontrar a diario controversias que puedan suscitarse en violencia si no son abordadas adecuadamente.

Cabe resaltar que, los conflictos tienen diversas y complejas causas, las principales son los intereses y las necesidades percibidas como insatisfechas por las personas o los grupos involucrados. Sin embargo, hay que considerar que también es causa de conflictos la forma cómo se maneja y se hace uso del poder, lo que puede generar ambientes de violencia. Por ende, una manera de promover relaciones pacíficas requiere enfrentar estas situaciones, desarrollando habilidades y destrezas que permitan interactuar pacíficamente, como son los medios para la resolución de conflictos como alternativas u opciones para dar respuesta al mismo, tales como: la negociación, mediación, conciliación, arbitraje y transacción en aras de propiciar y crear un clima de seguridad, respeto y de confianza, para la comunidad educativa y su entorno social en general.

De todos estos medios alternativos señalados, se puede decir que, cada uno tiene su particularidad siendo el más idóneo y efectivo en el contexto socio-educativo, la mediación ya que se ha convertido en una herramienta importante para fomentar la convivencia, el diálogo y el respeto mutuo entre los miembros de la institución. De manera que, la práctica de valores como la empatía, la cooperación y la construcción de acuerdos son fundamentales para la mediación y contribuyen a la resolución de conflictos interpersonales existentes y a la toma de decisiones que conduzcan a la prevención de futuros conflictos. Destacando que, el mediador es un sujeto independiente que no toma decisiones, sino que su función se limita a servir de puente o nexo para el entendimiento de las partes y así alcancen un acuerdo que resuelva sus diferencias. No es tarea

del mediador imponer posiciones, sino facilitar el diálogo entre las personas que tienen el conflicto. Es decir, ayudar a las partes implicadas en una disputa a resolverla de la mejor forma posible. Sin embargo, no se descarta la posibilidad que puedan emplearse en una situación determinada la negociación y conciliación.

Referencias

- Andrade, E. (2018). *Proceso de Mediación y Ejecución del Acta de Mediación*. Tesis de pregrado. Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado el 11 de septiembre de 2023 de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/17523/1/T-UCE-0013-JUR142.pdf>
- Casamayor, G. (2002). *Tipología de los conflictos. Cómo dar respuesta a los conflictos*. Barcelona: Editorial Grao.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). 2ª versión: Gaceta Oficial N° 5.453 (2000). Caracas: Editores: Hermanos Vadell.
- Dávalos, J. (2017). *Conflictos de Trabajo*. Recuperado el 13 de septiembre de 2023 de <https://goo.gl/yQqW1p>. México: UNAM.
- De Pina, R. (2015). *Diccionario de Derecho*. Edición 37ª edición. México: Ed. Porrúa.
- Fischer, R., Ury, W., y Patton, B., (2000). *Obtenga el sí*. Barcelona: Gestión 2000.
- García, J. (2019). *Los Medios Alternativos de Solución de Conflictos*. Derecho y Sociedad. Recuperado el 13 de septiembre de 2023 de <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechoysociedad/article/view/17053>.
- Guillén, J., Muñoz, N., García, M. y Giniebra, R. (2021). La mediación: Una estrategia comunicativa para resolver conflictos entre individuos. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (E-1), 85-99. Doi: Recuperado el 13 de septiembre de 2023 de <http://doi.org/10.5281/zeno-do.4758465>.

- Jarrín, I. (2018). Alternativas frente a los Conflictos. Recuperado el 13 de septiembre de 2023 de <https://derechoecuador.com/alternativasfrenteconflictos>.
- Martínez, M. (2018). La formación en convivencia: papel de la mediación en la solución de conflictos. *Educación y Humanismo*, 20 (35), 127–142. Recuperado el 13 de septiembre de 2023 de <https://doi.org/10.17081/eduhum.20.35.2838>.
- Sánchez, J. (2020). El arbitraje como medio de solución extrajudicial del conflicto laboral. *ADefinitivas*. Fecha de consulta: 13 de septiembre de 2023.
- Thomas, K. y Kilmann, R. (2010). *Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, Inc. CPP, Inc. Edición No declarada. Fecha de consulta: 04 de julio de 2023.



Transición de modelo de la triada escuela-familia-comunidad hacia tecnología-vínculo-sociedad

Transition from the school-family-community triad model toward technology-bond-society

Miguel Ángel Meza Lozada

<https://orcid.org/0009-0002-7227-3692>

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

mmeza3@uc.edu.ve

Resumen

La transición hacia una nueva triada en educación representa una oportunidad para abrir nuevas posibilidades en el proceso educativo, a través de una mayor inclusión y participación de diferentes actores en el proceso de formación moral y ética en valores. Esto implica, una apertura hacia la tecnología, el vínculo y la sociedad, para formar ciudadanos comprometidos, analíticos, críticos y capaces de enfrentar los desafíos del mundo posmodernista. La transición de la triada tradicional de la educación hacia nuevas conceptualizaciones tales como tecnología-vínculo-sociedad presenta una oportunidad para abrir nuevos horizontes en el proceso pedagógico, el cual, requiere ser renovado más no re direccionado. El desarrollo de este artículo apelara a la decodificación de significados e interpretaciones documentales por tanto su metodología se basa en el análisis documental.

Abstract

The transition to a new triad in education represents an opportunity to open new possibilities in the educational process, through greater inclusion and participation of different actors in the process of moral and ethical formation in values. This implies an openness to technology, the link and society, to form committed, analytical, critical citizens capable of facing the challenges of the postmodernist world. The transition from the traditional triad of education to new conceptualizations such as technology-bond-society presents an opportunity to open new horizons in the pedagogical process, which needs to be renewed but not redirected. The development of this article will appeal to the decoding of meanings and documentary interpretations, therefore its methodology is based on documentary analysis.

Palabras clave: Triada, educación, sociedad, vínculo.
Keywords: Tirade, education, society, lin

Recibido: 17/09/2023

Enviado a árbitros: 25/09/2023

Aprobado: 05/11/2023

Introducción

La educación ha sido tradicionalmente vista como una responsabilidad compartida entre la escuela, la familia y la comunidad. Sin embargo, con la llegada del siglo XXI, el nuevo paradigma educativo ha evolucionado hacia una nueva triada que involucra tecnología, vínculo y sociedad. La tecnología ha transformado la forma en que aprendemos, enseñamos y nos interrelacionamos con el mundo, mientras que el vínculo se refiere a la importancia de las relaciones interpersonales y la colaboración en el proceso socioeducativo.

Por ello, la sociedad deviene en un factor clave en la educación de niños, niñas y adolescente, ya que, los estudiantes actuales deben estar preparados para enfrentar los desafíos de una sociedad en constante evolución y cambio. En este contexto, es importante reflexionar sobre cómo podemos adaptar el modelo de educación tradicional para satisfacer las necesidades reales y virtuales del mundo contemporáneo.

Por esta razón, la transición de la escuela-familia-comunidad hacia tecnología-vínculo-sociedad es necesaria debido a los cambios significativos en la forma en que se aprende y se enseña en la era digital. La tecnología ha transformado la forma en que se accede a la información y se comunica, y esto ha llevado a nuevas formas de aprendizaje y colaboración. Además, el vínculo ha ganado importancia en la educación, ya que, se ha demostrado que las relaciones interpersonales positivas y la colaboración mejoran significativamente el rendimiento académico y la satisfacción estudiantil. Asimismo, la sociedad en constante evolución y cambio requiere que los estudiantes estén preparados para enfrentar los retos vigentes y futuros de la comunidad laboral y social. En

este contexto, la transición hacia la nueva triada es esencial para garantizar que los estudiantes estén equipados con las habilidades necesarias para tener éxito en el mundo contemporáneo

Triada escuela-familia-comunidad

Una transición de este tipo implica una descripción breve pero clara del cambio significativo en la forma en que se entiende y se aborda el proceso educativo. Esta nueva triada reconoce la influencia que la tecnología, los vínculos y la sociedad tienen en la educación de los estudiantes, y se centra en la relación entre tecnología, vínculos y sociedad en lugar de solo en la relación entre la escuela, la familia y la comunidad. En este nuevo enfoque, se reconoce la importancia de la tecnología como herramienta para mejorar la educación y el aprendizaje, los vínculos entre los estudiantes, padres y la comunidad y el papel de la sociedad en su conjunto en la educación de los estudiantes. La transición hacia este nuevo enfoque implica una comprensión más amplia y colaboración entre los diferentes actores involucrados en la educación.

Por lo tanto, la importancia del cambio en la forma en que se aborda la educación. En este nuevo paradigma, se reconoce que la educación no es solo responsabilidad de la escuela, la familia y la comunidad, sino que también está influenciada por la tecnología, los vínculos y la sociedad en su conjunto. Este cambio en el enfoque de la educación tiene implicaciones significativas para los estudiantes, los padres, los educadores y la sociedad en general.

Sáenz (2010. p.425) comenta que la capacitación docente tiene un efecto positivo en la práctica docente reflejada en la calidad de la comunicación, la relación profesor - alumno y las

estrategias pedagógicas empleadas, elementos fundamentales de los modelos pedagógicos constructivistas.

En tal sentido, históricamente la familia ha sido objeto de estudio desde diferentes aristas por profesionales de diversas ramas de la ciencia, se destacan las concepciones del marxismo, Carlos Marx y Federico Engels en relación con sus teorías acerca del papel de las comunidades y de la familia en la vida de la sociedad humana, así como los postulados de los pedagogos de la antigüedad: J. A. Comenius, J. Rousseau, J. E. Pestalozzi, F. Froebel y M. Montessori, acerca del papel de la familia en la educación de sus hijos. En diferentes contextos se ha escuchado decir ¿Quién educa, la familia o la escuela?, y sin temor a equivocarnos se debe responder: la familia y la escuela.

En este mismo orden, la familia hace de espacio para que el niño (a) aprenda la noción de ser humano, de ser persona, en donde se inicia la educación, donde aprende los hábitos esenciales y básicos, que vamos a cumplir el resto de la vida (lo denominado; etapas preoperacionales y de operaciones concretas según Vygotsky). Así pues, el hogar proporciona un aprendizaje constantemente, pues la educación son dinámicas incalculables; se podría decir infinita, por ello debe verse como el sitio de múltiples influencias educativas que interactúan entre sí.

Por su parte, el estudio de las relaciones entre educación y familia ha sido y seguirá siendo objeto de interés permanente. Cuando las niñas y los niños acceden por primera vez a los centros educativos, lo que demuestran como personas no es otra cosa que el producto de la educación y la formación que han recibido desde la cuna en sus hogares. En tal sentido, en la familia, el niño

recibe las primeras orientaciones valorativas desde que nace y son aquellas vinculadas a su propia supervivencia. Las primeras nociones sobre lo que se puede y no se puede o lo que se debe y no se debe, se ponen de manifiesto en el hogar y tienen el propósito fundamental de garantizar la vida de ese pequeño y frágil ser humano. Las relaciones familiares tienen un carácter eminentemente emocional, lo cual le otorga un gran valor educativo a dichas relaciones. Pero, cómo van a aprender a cuidar y amar lo bello, cómo aprenderán a ser honrados, honestos, solidarios.

Comellas (2015. Pág. 1); refiere que la familia en el ejercicio de la parentalidad como factor de protección, imprescindible, para el desarrollo integral de sus hijas e hijos debido la clara desorientación de muchas practicas parentales que provocan un aumento de la sobreprotección. Cabe destacar, esto puede lograrse si en el hogar la familia constituye un ejemplo y si la educación que se ejerce se caracteriza por adecuadas relaciones afectivas entre sus miembros. Esto es, sumamente importante si se tiene en cuenta que en la familia interactúan personas de diferentes edades e intereses y que entre los padres del niño y ellos se distribuyen la autoridad. No existen, recetas para la educación en valores, la escuela es consciente de su papel en ella se constata que no todas las familias están preparadas para el desarrollo de la labor educativo. Si se tiene en cuenta, que debe haber coherencia en el sistema de influencias que se ejerce, entonces se consideraría significativa la preparación de la familia para el éxito de las estrategias educativas.

Por lo tanto; la educación del siglo XXI se ha convertido en una herramienta crucial para el desarrollo individual y colectivo de las personas en todo el mundo. La tecnología ha desempeñado un papel fundamental en la forma en que se lleva a cabo la educación, permitiendo el acceso a una amplia gama de recursos y herramientas que antes no estaban disponibles. La

educación debe ser vista como un proceso continuo que no solo se limita a la adquisición de conocimientos, sino que también se enfoca en el desarrollo de habilidades y valores necesarios para enfrentar los desafíos del mundo moderno. En este sentido, se ha vuelto cada vez más importante la inclusión de habilidades como la resolución de problemas, la creatividad, el pensamiento crítico y la colaboración en el currículo educativo. Además, la educación debe ser accesible para todos, independientemente de su origen socioeconómico o ubicación geográfica. En resumen, la educación del siglo XXI debe ser adaptativa, inclusiva y enfocada en el desarrollo integral de las personas para que puedan enfrentar los desafíos del mundo en constante cambio.

Triada tecnología-vínculo-sociedad

La naturaleza de la educación con influencias tecnológicas en la escuela y en el seno familia implica una facultad con prioridad en lo tecnológico e informático prefigurando un significado de alto privilegios concedidos a los estudiantes y a sus padres. Los padres deben considerar las decisiones de la escuela en materia de curricular y desarrollo estudiantil, ya que, educar en las tics; requiere la cooperación de la familia, pues es el único lugar donde los estudiantes pueden recibir educación formal tecnológica. El hogar sirve para la realización de los propósitos complementarios del ser humana y debe necesariamente convertirse en un espacio de formación permanente.

En este sentido, la educación en la escuela y el hogar en materia informática resultan importantes y complementarios. La tarea de la escuela y de los padres en la educación de los estudiantes modernos está poco argumentada, ya que, educar a sus hijos implica estar capacitado y la mayoría no tienen la formación requerida. El papel se convierte en pasivo. Los padres no

conocen la personalidad y las necesidades de sus hijos. En cambio, ellos pueden influir y deben tomar un papel protagónico. En relación a algunos aspectos, estas características de la relación tecnología-vínculo-sociedad; se basan en la comunicación unidireccional la cual, de cierta manera, va enajenando el contacto físico. Otros aspectos se describen en la vinculación o apoyo de la comunidad, con relación a los propósitos educativos e incluso con las autoridades educativas y las organizaciones sociales subyacentes. Posada-Calderón (2011. Pág. 1) indica que al establecerse vínculos poderosos entre escuela y familia (y entre escuela y comunidad) para alcanzar buenos o mejores resultados escolares. Para concluir la investigación resalta que debido a los esquemas y ámbitos organizacionales característicos de las escuelas, éstas tienden a gozar de un alto nivel de autonomía y a funcionar de manera descentralizada.

Asimismo, en una primera etapa se debe socializar y promover el concepto de una nueva triada, una transición, un nuevo paradigma, una idea posmodernista que amplía la capacidad de crear e innovar en medio de un mundo altamente evolutivo. Posteriormente, poner ese modelo en práctica, en donde la comunidad podrá asumir un papel de apoyo que anime y motive a docentes, padres, gobernantes, iglesia, a seguir adelante con esa transición. Estas instancias han de ser interdependientes y unir sus esfuerzos para optimizar los efectos educativos del nuevo modelo, tanto en la escuela como en el hogar. Así pues, se debe fortalecer el vínculo de apoyo a los padres y su necesario involucrarlos en el proceso educativo escolar en su organización, y establecer asociaciones y unidades de apoyo y a favorecer la educación en el hogar.

Todo ello, generará valiosas experiencias y oportunidades de aprendizaje, el unir esfuerzos para luchar contra las influencias negativas de la sociedad es un elemento prioritario. Desde la

perspectiva educativa, la vinculación evita las contradicciones entre la educación familiar y la escolar. Los padres aprenderán nuevas técnicas educativas y podrán retroalimentar a la escuela para que ésta mejore la enseñanza y su organización. En cuanto, mejoren los aspectos administrativos de las escuelas se tendrá mayor responsabilidad en los procesos de comunicación, liderazgo, motivación, supervisión y evaluación; los padres, podrán apoyar y participar. La autoridad educativa deberá coordinar y dar un apoyo sistemático; la comunidad, mostrar preocupación y disponibilidad. Es claro señalar, al docente y a los padres que tal vez sientan la falta de habilidades de confianza en sí mismos y algunas dificultades para comunicarse, colaborar y asimilar información pero se debe de-construir la concepción tradicional del vínculo escuela-familia, ya que, es hoy una opción inadecuada para los desafíos existentes.

Posada-Calderón (2011. Pág. 2) define que el carácter evolutivo y descentralizado, impulsado desde ciertos lineamientos generales, definido por el nivel central, pero que se va construyendo y operando desde las propias escuelas, con la participación activa de todos los actores involucrados en el proceso educativo. En tal sentido, este novísimo enfoque vinculante de la educación sugiere que el alcance de la colaboración pase de una práctica superficial y fragmentaria a incluir el dominio afectivo, conductual y cognoscitivo en los niveles individuales, grupales y escolares de estudiantes, profesores y padres de familia.

Cierre

La capacitación abonará a la transición hacia la nueva triada requerirá capacitación para los profesores, padres y estudiantes. La capacitación en el buen uso de tecnología educativa y la importancia de las relaciones interpersonales y la colaboración en el aprendizaje deben ser una

prioridad. Uso que debe ser normada dentro del proceso de enseñanza y buen uso que no interfiere con el libre desarrollo de la personalidad sin el menoscabo de los derechos de los demás elementos participantes de la educación.

Por ello, la colaboración entre los diferentes actores educativos es esencial para una transición exitosa hacia el nuevo triada. La escuela, la familia, la comunidad y la sociedad deben trabajar juntos pero con autonomía propia para garantizar que los estudiantes estén preparados para enfrentar los desafíos actuales y futuros en materia tecnológica, laboral y de sustentabilidad.

Asimismo, la evaluación y seguimiento debe tener un carácter determinante, ya que, es importante evaluar regularmente el progreso de uso de tecnología en los espacios de aprendizajes de los estudiantes y el impacto de la transición hacia la nueva triada. La evaluación debe centrarse en las habilidades y competencias necesarias para tener éxito en el mundo contemporáneo.

Por consiguiente, comprender esta nueva forma de abordar la educación y cómo se puede aplicar en la práctica pasa por no solo capacitar sino más bien incorporar la tecnología en las estrategias de enseñanzas. Así pues, se debe enfatizar en la necesidad de la colaboración y trabajo en equipo para lograr el éxito educativo de los estudiantes. Además, se destaca cómo la tecnología puede ser una herramienta poderosa para mejorar la educación y el aprendizaje, y cómo los vínculos entre los estudiantes, los padres y la comunidad son fundamentales para el éxito educativo. Por lo tanto, la transición hacia una triada nueva: tecnología-vínculo-sociedad es necesaria para garantizar que los estudiantes estén equipados con las experiencias necesarias para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo. La tecnología, el vínculo y la sociedad son

factores clave en la educación actual y deben ser integrados en el proceso educativo. Además, la colaboración entre los diferentes actores educativos es esencial para una transición exitosa hacia la nueva triada.

Por su parte, la antigua era educativa era un sistema de clasificación. Las escuelas tenían la tarea de clasificar a los estudiantes en diferentes grupos según su potencial percibido. Los "mejores" estudiantes recibieron la mayor cantidad de recursos y oportunidades, mientras que los "peores" estudiantes tuvieron que valerse por sí mismos. Este sistema fue injusto e ineficaz, y dejó atrás a muchos estudiantes. Cabe destacar, la nueva era educativa es un sistema más colaborativo. Las escuelas, las familias y las comunidades están trabajando juntas para brindarles a todos los estudiantes la oportunidad de tener éxito. Este nuevo sistema se basa en la creencia de que todos los estudiantes pueden aprender y que necesitan diferentes tipos de apoyo para alcanzar su máximo potencial.

En otro orden, hay muchos desafíos para implementar la nueva era educativa, pero los beneficios potenciales son enormes. Si logramos crear un sistema educativo más equitativo y eficaz, estaremos sentando las bases para un futuro mejor para todos nuestros niños. Aplicando, escuelas son más personalizadas. En lugar de enseñar con los mismos estándares para todos los estudiantes, las escuelas ahora están adaptando su instrucción a las necesidades individuales de cada estudiante. Esta transición, no solo implica un cambio en la forma en que se emplea el arte de enseñar y se propone nuevos modos de aprender, sino que, también representa una oportunidad para establecer nuevas relaciones entre la escuela, la familia, la comunidad y la sociedad como base del hecho educativo.

Asimismo, la apertura hacia la sociedad implica una mayor colaboración y participación de diferentes ejecutantes del modelo educativo. Esto refiere, la necesidad de establecer alianzas y redes de colaboración entre la escuela, la familia, la comunidad y la sociedad, en forma real y de manera vincularías, para crear un entorno educativo más dinámico, inclusivo y participativo. Por último, la sociedad en constante cambio requiere que los estudiantes posmodernistas estén preparados para enfrentar los desafíos actuales y del futuro en el mundo laboral y social. En este contexto, la transición hacia la nueva triada es esencial para garantizar que los estudiantes modernos estén equipados con las habilidades básicas y tecnológicas necesarias para tener éxito en el mundo contemporáneo.

Es necesario, las familias están más involucradas. Las escuelas ahora están trabajando con las familias para brindar apoyo para el aprendizaje de sus hijos. Esto puede incluir proporcionar información sobre el plan de estudios, ayudar con la tarea y defender las necesidades de sus hijos. Asimismo, las comunidades están más comprometidas. Las escuelas ahora están trabajando con las comunidades para brindar recursos y oportunidades a sus estudiantes. Esto puede incluir brindar acceso a programas extracurriculares, campamentos de verano y otras actividades de enriquecimiento.

Así pues, la nueva era educativa aún se encuentra en sus primeras etapas, pero tiene el potencial de revolucionar la forma en que educamos a nuestros hijos. Al trabajar juntos, podemos crear un sistema que brinde a todos los estudiantes la oportunidad de tener éxito. En este sentido, la tecnología puede personalizar el aprendizaje. La tecnología se puede utilizar para crear experiencias de aprendizaje personalizadas para los estudiantes, adaptando la instrucción a sus

necesidades e intereses individuales. Esto puede ayudar a los estudiantes a aprender de manera más efectiva y eficiente. Así con ello, la tecnología puede hacer que el aprendizaje sea más atractivo. La tecnología se puede utilizar para crear experiencias de aprendizaje más atractivas para los estudiantes mediante actividades interactivas, juegos y simulaciones. Esto puede ayudar a los estudiantes a mantenerse motivados y comprometidos con su aprendizaje.

Por lo tanto, la tecnología puede proporcionar acceso a los recursos. La tecnología puede proporcionar a los estudiantes acceso a una amplia gama de recursos, incluidos libros de texto en línea, bases de datos y sitios web educativos. Esto puede ayudar a los estudiantes a aprender de manera más profunda e independiente. A su vez, la tecnología puede apoyar la colaboración. La tecnología se puede utilizar para apoyar la colaboración entre los estudiantes, brindándoles herramientas para la comunicación y la colaboración. Esto puede ayudar a los estudiantes a aprender unos de otros y desarrollar sus habilidades de trabajo en equipo.

En tal sentido, la tecnología puede promover la creatividad. La tecnología se puede utilizar para promover la creatividad en los estudiantes, brindándoles herramientas para la expresión y la innovación. Esto puede ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades de resolución de problemas y pensamiento crítico. Como también, la tecnología puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades del siglo XXI.

Por consiguiente, la tecnología puede ayudar a los estudiantes a convertirse en aprendices de por vida. Brindándoles las herramientas que necesitan para acceder a la información y aprender de forma independiente. Sin embargo, la tecnología puede ayudar a cerrar la brecha digital. La

tecnología puede ayudar a cerrar la brecha digital al proporcionar a todos los estudiantes acceso a la tecnología que necesitan para aprender.

Es claro que, la tecnología puede ayudar a mejorar los resultados educativos de los estudiantes. En tal sentido, la tecnología puede ayudar a las escuelas a ser más eficientes, al automatizar tareas y proporcionar a los maestros datos para informar su instrucción. En ese marco, son solo algunas de las muchas formas en que la tecnología se puede utilizar en las escuelas. A medida que la tecnología continúa evolucionando, podemos esperar ver formas aún más innovadoras de usarla para mejorar la educación.

Referencias

María L. Sáenz-Lozada, María L. Cárdenas-Muñoz y Edgar Rojas-Soto. (2010). Revista de Salud Pública. Volumen 12 (Numero 3). Efectos de la capacitación pedagógica en la práctica docente universitaria en salud

Engels, Friedrich (1891). Origen de la familia, de la propiedad privada y del estado. Editorial Roja

María Jesús Comellas Carbó. (2019). Interdependencia entre la familia y la escuela. Un nuevo paradigma para reducir la sobreprotección.
<https://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v36n110/05.pdf>

Sebastián Posada Calderón. (2011) Vínculos contruidos. Relación entre familia y escuela: Una propuesta reflexiva desde la educación y la psicología.
https://www.academia.edu/124524989/V%C3%ADnculos_contruidos_Relaci%C3%B3n_entre_familia_y_escuela_Una_propuesta_reflexiva_desde_la_educaci%C3%B3n_y_la_psicolog%C3%ADa



Revista Mañongo

Artículo



Análisis crítico de la concepción educativa y su implicación pedagógica

Critical analysis of the educational conception and its pedagogical implication

Alexander Antonio Barbera

<https://orcid.org/0009-0004-1065-0266>

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

abarbera1966@gmail.com

Resumen

El momento pareciera el oportuno para retomar el papel protagonista del magisterio venezolano en los cambios sociales reclamados por las condiciones socio políticas y económicas del país. Reclamar su lugar, asumir con valentía y responsabilidad profesional el rol científico social y abandonar el sumiso puesto de repetidor de contenidos aislados e inertes dentro de un aula de clase, circunscrito a un objeto en el sistema educativo. El siguiente ensayo expone la obligatoriedad de entender que las concepciones de los paradigmas educativos contienen implicaciones pedagógicas y didácticas, por lo que la reconstrucción de los modelos educativos en la sociedad actual debe hacerse desde una reflexión pedagógica con docentes e investigadores de la educación. Se plantea una redimensión epistémica de los elementos rectores del discurso educativo coherentes con los elementos teóricos que sustentan las reformas educativas implantadas por el Estado venezolano y la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

Palabras clave: Pedagogía, epistemología, discurso educativo,

Abstract

The moment seems opportune to resume the leading role of the Venezuelan teachers in the social changes demanded by the socio-political and economic conditions of the country, reclaim their place, courageously and professionally assume the role of social scientist and abandon the submissive position of repeater. of isolated and inert content within a classroom circumscribed to an object of the educational system. The following essay exposes the obligation to understand that the conceptions of educational paradigms contain pedagogical and didactic implications, therefore, the reconstruction of educational models in today's society must be done from a pedagogical reflection with teachers and educational researchers. An epistemic dimension of the guiding elements of the educational discourse is proposed, consistent with the theoretical elements that support the educational reforms implemented by the Venezuelan state and the Faculty of Education of the University of Carabobo.

Keywords: Pedagogy, epistemology, educational discourse,

Recibido: 17/03/2024

Enviado a árbitros: 21/03/2024

Aprobado: 05/05/2024

Introducción

“Un fantasma se pasea por Europa...”, recuerdo que así inicia el libro del “Manifiesto Comunista”, invitando en su contenido a iniciar una revolución social. Parafraseando aquella frase, afirmamos: un fantasma se pasea en las universidades y academias a nivel mundial, esta vez pregonando los nuevos vientos que soplan en los mares del conocimiento universal del reciente siglo, vientos indicativos de cambiar las velas y aplomarlas en búsqueda del faro rector que alumbra el camino conducente a puertos seguros porque, como lo expresó Seneca, “El que no sabe a dónde va, ningún viento le es favorable”. Vivimos en un mundo caracterizado por la aceleración del tiempo y del espacio, por la diversidad cultural, la complejidad tecnológica y la incertidumbre científica, sin embargo, una reciente pandemia ha mostrado las fallas del sistema educativo de muchos países. El emperador está desnudo.

La educación es un tema que siempre ha estado presente en nuestra sociedad. Desde niños iniciamos el proceso de aprendizaje en la escuela, en casa, en la calle, en todos lados. Pero, ¿qué significa realmente educar? ¿Quiénes son los educadores y los educandos? ¿Cómo ha evolucionado la pedagogía a lo largo de la historia? En la Modernidad, la educación ha sufrido una redimensión importante. Ya no se trata solo de transmitir conocimientos, sino de formar personas críticas, reflexivas y capaces de adaptarse a un mundo cambiante. El educador ya no es solo un transmisor de información, sino un guía que acompaña al educando en su proceso de aprendizaje. Los nuevos adelantos de la ciencia y tecnología moderna parecieran reclamar a los sujetos comprometidos en la educación a realizar un cambio, es decir, a promover una redimensión epistémica de los elementos teóricos pedagógicos que comprometa al sector educativo, tanto público como privado, a iniciar el proceso de renovación del proyecto educativo tradicional hacia

nuevas y actualizadas estrategias educativas que estimulen el desarrollo socio cultural y científico del educando y, por consiguiente, incentivar el desarrollo mental de éste con una nueva concepción pedagógica, esto es, reemplazar los conocimientos aislados por saberes integrados, lo que implicaría una educación donde el contenido programático no se reduzca a objetivos alcanzados, sino como un instrumento facilitador del proceso integral de formación de los educandos, permitiéndole al docente contribuir a la gestación de un ser humano creativo, reflexivo e investigativo. Un educando activo; sujeto de la educación no objeto de la educación.

En la reforma educativa planteada por el Ministerio para el Poder Popular de la Educación, en la República Bolivariana de Venezuela a partir del año escolar 2023/ 2024, se establece la propuesta de “una educación dedicada a la formación de los y las adolescentes para poder encontrarse con su manera de concebir el mundo, con temas contemporáneos y abordajes desde lo contemporáneo, que sin duda varía entre distintos contextos”. Este propósito sobre la educación parece indicar que los educandos del sistema de educación tienen cualidades de carácter independiente de las relaciones sociales históricamente determinadas; es decir, que el ser humano tendría un conjunto de atributos personales exentos del control por parte de los procesos sociales. Es decir, se invierte el proceso histórico real: no son las relaciones sociales las que determinan el proceso de la educación escolarizada, sino que son los educandos (como personas, con voluntad y conciencia, poseedores de aquellos atributos) los causantes del orden social, de ahí la importancia de iniciar en los educandos su propio desarrollo vocacional desde su ser persona integral.

En este aspecto epistémico planteado por el Estado venezolano mediante la citada reforma, es pertinente resaltar el papel fundamental que juega el Subsistema de Educación Superior, por lo

que enseñar en el mismo constituye una parte esencial de la misión de la universidad, y más aún, hacerlo con las mejores garantías de calidad; los profesores implementando sus mejores capacidades profesionales en realizar su labor docente, y las propias instituciones a las que la sociedad encomienda la educación superior. Junto a este imperativo ético, muchas universidades se están viendo obligadas a percibir la situación actual de la educación en forma responsable, de reivindicar esta reflexión pedagógica como asunto de la comunidad académica docente, y de repensar el problema de la educación como un asunto científico social, es decir, una toma de conciencia crítica por parte de los docentes e investigadores pedagógicos con respecto a la concepción de la educación y su implicación pedagógica.

Por lo tanto, se trata de una reivindicación de lo que se había dejado de investigar por relegarlo a otras ciencias de la educación, y de afrontarlo desde la pedagogía como ciencia rectora de la educación. En este sentido, De Bono (2018) señala lo siguiente, “La educación integral forma personas críticas” (p.45). Por lo tanto, se llama a una renovación de la pedagogía como crítica reflexiva, efectuada por los mismos sujetos participantes en el proceso pedagógico. Es, por último, una redimensión epistémica de los elementos que sostienen los pilares del discurso educativo efectuada desde la reflexión de los propios docentes.

Es interesante constatar que, en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, hay un consenso racional con respecto a la crisis de la educación. Hay una toma de conciencia de que algo anda mal, a través de una necesidad perentoria de cambiar o adoptar una actitud distinta frente a aquellas prácticas rutinarias consideradas válidas e irrefutables hasta ahora, en virtud del convencimiento general de no seguir haciendo lo mismo año tras año, sin innovar o

renovar la visión del proceso educativo en aula. Es evidente, pues, una voluntad de crisis institucional, fundamentado en el cuestionamiento del paradigma que aceptábamos o seguíamos como válido, como el único existente. Desde esta visión se amplía las funciones de los educadores e investigadores de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, quienes conscientes de la oportunidad histórica de asumir un rol protagónico en los cambios relevantes en la sociedad, han concretado acciones pedagógicas pertinentes en la confrontación de nuevos problemas y obligaciones exigidos en el nuevo contexto educativo venezolano.

Ahora bien, en las fundamentaciones y justificaciones de la formación por competencia implantada, se perciben elementos epistémicos hilados en la elaboración de un nuevo discurso educativo, por lo cual pareciera necesario desmontar posiciones paradigmáticas conducentes a praxis educativas visualizadoras del educando como un producto o “materia prima” que de acuerdo a algunas posiciones pedagógica, así lo asumen y pretenden su máximo provecho en pro de un “producto de calidad” asumiendo al educando como un objeto de la educación y no como un sujeto pensante y sobre todo “sintiente”.

Desde esta perspectiva, es vital para el éxito de la reforma iniciada en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, iniciar una reflexión pedagógica en búsqueda de una redimensión epistémica por parte de los actores del acto educativo, específicamente, de los elementos inherentes a la esencia filosófica que sustentan el nuevo discurso educativo a construir. Discurso rector de la nueva praxis educativa en la formación de los nuevos profesionales de la educación del Estado venezolano que sea compatible con la reforma educativa planteada en la construcción del nuevo hombre. El reto pedagógico propuesto es el desarrollo de

la escolarización como un proceso, no solo al servicio de la memoria como resultado final, sino como un proceso integral que fomente la facultad de comprensión a través de una actitud proclive a labores prácticas de creatividad e investigación; es decir, una pedagogía que incentive el pensamiento y sentimiento del educando, que rompa definitivamente con el modelo tradicional hasta hoy imperante.

Se infiere, entonces, una tarea imperativa de reflexión académica por parte del componente docente del subsistema educativo superior, capacitado académicamente para llevar adelante tal reforma pedagógica, donde se reivindique y reclame para los docentes universitarios, incluyendo a los que están aún en formación, la tarea de pensar y entender la pedagogía “como la ciencia que nos asiste en la reflexión crítica del acto educativo”, en otras palabras, pensar y afrontar el asunto de la educación en forma responsable, reivindicando la reflexión pedagógica como asunto capital de la comunidad académica docente, asumiendo la educación como asunto científico pero de naturaleza social y profundamente humana.

En este sentido, se trata de una oportunidad inevitable para la toma de conciencia crítica con respecto a la educación, convergente en una reivindicación del proceso pedagógico como un proceso social de estudio inherente a la actividad profesional ejercida, redimensionando la profesión como la de un científico social cuyo objeto de estudio principal, es la educación vista desde la pedagogía como ciencia rectora de la misma. El personal docente y de investigación de la FaCE, debe emprender y alcanzar la reivindicación de la pedagogía como la ciencia que nos sustenta como científicos sociales formadores de docentes; transitividad necesaria y perentoria de realizar de forma crítica, protagonizada por los mismos sujetos participantes en el proceso

pedagógico, por lo que ha llegado el momento de dejar de leer para empezar a escribir, y que nos lean.

La reflexión conlleva a la concepción y creación de alternativas que impliquen una seria evaluación conducente a tomar conciencia de lo entendido hasta ahora, por clase, programa, currículos, curso, asignaturas, y cómo se ha realizado la función del docente en los contextos de la educación tradicional; evaluar lo que se ha exigido a cada docente y a cada educando para que pudiera ser considerado como tales, en cuanto estos elementos del sistema educativo son conceptualizados y evaluados de formas diferentes, dependiendo desde la ciencia que se observe. De hecho, los paradigmas educativos de un sociólogo, psicólogo, economista, político no suelen ser los mismos de un docente, por ende, no ha de esperarse que se comporten y evalúen de la misma manera los elementos del sistema educativo.

Desde esta perspectiva, se hace urgente la tarea de abordar los estudios universitarios como el contexto o espacio natural donde se vive nuestra vocación docente, y donde trabajamos con adultos. En el contexto universitario la praxis educativa se desarrolla en un entorno propio de la andragogía, pero desarrollado y enmarcados en un discurso teórico de educación infantil o juvenil. La tarea pudiera enfocarse en la necesidad de especificar el rol docente universitario en la educación andragógica y en los contenidos pedagógicos transmitidos a los estudiantes. Es decir, establecer los fundamentos pedagógicos para la praxis educativa y un marco teórico para la formación docente, acción pragmática que conlleve un esfuerzo adicional en cuanto el discurso educativo diseñado para la enseñanza en el aula que, difiera y, a su vez, converja, en el hacer didáctico desarrollado en clase.

Todo lo expuesto anteriormente propone concebir en el acto educativo una relación educador-educando-curriculum, dentro de un clima de respeto hacia los actores del proceso, reconociendo y valorando las individualidades, en la concepción del proceso de aprendizaje como un acto globalizador y transdisciplinario. Esta relación promoverá una educación para la libertad, la responsabilidad y la autodisciplina, presentándose en cada contexto educativo unas condiciones y límites particulares que responda a las exigencias de una vida social cambiante. Antes se creía que el conocimiento era algo objetivo y absoluto, que se podía transmitir de forma neutral. Pero ahora se entiende que el conocimiento es construido socialmente, y que cada persona lo interpreta de forma diferente.

Por lo tanto, la pedagogía debe adaptarse a esta realidad y fomentar la construcción de conocimientos críticos y reflexivos. En concordancia a lo expuesto, es pertinente continuar este ensayo con la revisión y divulgación de algunos elementos claves del nuevo discurso educativo, elementos teóricos reflexionados desde la pedagogía, y traídos al debate en la convicción de la inevitable discusión sobre la redimensión conceptual de la academia, responsable del nuevo derrotero de la educación venezolana.

El ser humano como elemento perteneciente a una determinada sociedad necesita adquirir por aprendizaje lo que no le es dado por nacimiento, es decir, la necesidad de vivir en sociedad y compartir la cultura de su entorno social, lo cual conlleva a recibir estas reglas sociales transmitidas de generaciones adultas, a las generaciones en formación mediante la educación formal o no formal, utilizando los elementos culturales y académicos predominantes proporcionados en su contexto social y político dentro de la cual se forma, elementos que parecieran mediar en su estilo

de vida, modelar su sensibilidad, su visión del mundo, concepción de la vida, y el rol al que está llamado a desempeñar en dicha sociedad como principio y fundamento de supervivencia y realización como ser social.

En consecuencia, la concepción del educando como un ser en sociedad pareciera, por condición de naturaleza histórica, estar sometida a condiciones o reglas de carácter político-social regidas por la clase dominante, las cuales, tienden a prohibiciones encaminadas al mantenimiento de un orden social. Pero estas reglas no son de carácter natural, han sido creadas y mantenidas por la misma sociedad.

En este sentido, Briceño (2000) señala la importancia del contexto cultural en la formación de los seres humanos, “Así, la cultura es medio de supervivencia y realización para el hombre, que la crea, la vive, la utiliza, la transmite; pero conlleva, como principio y fundamento, los supuestos ya anotados, que no se convierten necesariamente en objeto de estudio, sino que más bien tienden a permanecer ocultos”. (p.26)

Uno de los medios utilizados por la sociedad para lograr la implementación de estas reglas y mantener su equilibrio y desarrollo es la escuela, por cuanto ésta “... sigue en cada época las líneas de la evolución general de cada pueblo, y las tendencias y los caracteres de una civilización determinada” (op. cit. p.18). Sin embargo, al transitar por la historia de la humanidad nos encontramos con que la escolarización ha sido utilizada como medio de imposición y poder de la clase dominante sobre la masa social, en lugar de haber sido utilizada como un instrumento para estimular el desarrollo del pensamiento humano, como medio de construir un hombre libre,

inmerso dentro de un ámbito científico, humanístico, cultural y político. En este contexto parece pertinente citar a Durkheim (1979):

La educación no se limita a desarrollar el organismo individual marcado por su naturaleza. No se limita a hacer aparecer potencias que no pedirían más que despertarse. La educación crea en el hombre un ser nuevo. Esta virtud creadora es, por otra parte, un privilegio especial de la educación humana (...) ese ser nuevo que la acción colectiva, por la vía de la educación, construye en cada uno de nosotros representa lo que en nosotros hay de mejor, lo que tenemos de propiamente humano. El hombre que la educación debe realizar en nosotros no es el hombre tal y como la naturaleza lo ha hecho, si no tal y como la sociedad lo quiere, tal como lo reclama su economía interior (...) En el presente como en el pasado, nuestro ideal pedagógico es hasta en los detalles la obra de la sociedad. Es ella la que nos traza el retrato del hombre que debemos ser, y en este retrato vienen a reflejarse todas las particularidades de su organización. (p. 79)

Desde esta visión educativa se amplían las funciones de los educadores e investigadores de un fenómeno natural y exclusivo del ser humano, como lo es la educación. Pareciera un momento oportuno de enfrentar nuevos problemas y obligaciones exigidos en el actual contexto educativo global donde se está viviendo una época de grandes acontecimientos, en donde el conocimiento cambia frecuentemente, en otras palabras; lo que hoy es verdad, mañana deja de serlo, por lo que pareciera pertinente y oportuno asumir la formación académica mediante una revisión y profundización sobre la pedagogía y sus diferentes enfoques, en un escenario educativo propicio que nos facilite aceptar en producir un cambio en la pedagogía tradicional para contribuir de alguna manera a la reflexión como educadores.

Los nuevos adelantos de la ciencia y tecnología moderna están forzando a las ciencias de la educación a realizar un cambio, es decir, a promover una revolución, que comprometa al sector educativo tanto público como privado a analizar y estudiar la renovación de los proyectos educativos tradicionales centrados en contenidos para desarrollar modelos enfocados en actividades o competencias estimulantes de los valores sociales y del aprendizaje del educando; y, por consiguiente, incentivar el desarrollo mental de éste, con una nueva concepción de la educación que permita reemplazar los conocimientos aislados por otros integrados, donde el contenido programático se considere como un instrumento facilitador de la educación del individuo, permitiéndole al docente desde la educación formal, contribuir a gestar un ser creativo, reflexivo e investigativo.

En lo esencial, se propone una educación donde el educando sea valorado por sus saberes y no por la aplicación de sus conocimientos; es decir, por lo que es, y no por lo que tiene y para lo que sirve, donde el educando con su integración y participación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, favorezca su reflexión crítica, solvente sus necesidades básicas insatisfechas, y promueva su ejercicio de una ciudadanía activa y responsable, capaz de formular y cumplir sus propias metas.

La nueva reforma curricular instaurada en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, pudiera implicar una revisión de la visión del educando como eje central del proceso educativo involucrado en los campos del ser, saber, hacer y vivir, a través de los conceptos, procesos, valores y actitudes que orientan su enseñanza y aprendizaje. El educando, al ser constructor de su aprendizaje, producto de las interacciones diversas promovidas en el contexto

escolar y fuera de éste, lo incentiva a ser participativo y proactivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, facilitándole una participación con autonomía y libertad, formándolo como un investigador analítico de los distintos campos del saber para reconstruir los esquemas que posee en las diferentes disciplinas o actividad práctica, lo que restablecerá permanentemente el equilibrio del organismo con su medio, en la búsqueda de alcanzar las competencias planteadas con los elementos culturales de la actualidad social. El papel de los docentes de la FaCE, en cuanto a ser formadores de formadores, juega un papel relevante en la transformación del discurso educativo, necesario para la transición sugerida en la reforma.

La escuela, más que una institución escolar, es un elemento clave de integración cultural y científico en la historia de la educación. De hecho, se puede afirmar que la interacción de los seres humanos con su medio ambiente está mediatizada desde el inicio de su existencia por la cultura. Precisamente, esta mediación permite que la escuela se convierta en el recurso para la adquisición y difusión de los conocimientos relevantes y el medio para la multiplicación de las capacidades productivas. La escuela mediante el sistema escolar debe promover una educación de calidad, es decir, que origine eficientemente en cada uno de los educandos los aprendizajes básicos que se traduzcan en el aprendizaje del ser desde la vivencia de valores, y desde ésta hacia el conocer, hacer y aprender como una actitud permanente de búsqueda de la verdad; con énfasis, fundamentalmente, en el componente axiológico de su formación integral, consciente de su pertenencia a una sociedad con la cual tienen compromisos adquiridos implícitamente como parte de una sociedad, y que, igualmente, debe asumir una conducta responsable y reflexiva frente a los problemas que confronta su comunidad, su país y el planeta tierra. En definitiva, la escuela como centro de formación integral debe abrirse a los requerimientos del medio y coordinar sus esfuerzos

con otros organismos, instituciones y agentes sociales alrededor de un proyecto social, a fin de orientarlos bajo principios que sean lo más coherentes posible, y apoyados en los lazos inherentes a todas las instituciones y organismos de la sociedad.

Sin embargo, en los últimos tiempos pareciera que la escuela ha dejado de ser concebida como un elemento filosófico y pedagógico del sistema educativo, y es percibida como un lugar con coordenadas geográficas, capacidades físicas, carteleras llenas de estadísticas y estantes llenos de planificaciones, es decir, reducida a su función de institución escolar. En otras palabras, una escuela deshumanizada: muerta. Pero la escuela con “e” mayúscula es aquella redimensionada desde la ciencia pedagógica, y asumida por los docentes como su espacio temporal donde desarrollar su vocación y no como un elemento exclusivo de institución social.

Cambiar el paradigma de la función social de la escuela es un reto asumido por quienes, desde la pedagogía, han reconstruido sus paradigmas educativos y aceptado la educación como un fin humano y no solamente político. Cambiar el modelo tradicional de la escuela como institución social, requiere de una reflexión desde y para la pedagogía, que le permita visualizar, percibir y comprender la escuela como la suma del hacer, los saberes y los valores culturales que convergen en un momento determinado en un espacio físico llamado institución escolar.

La escuela es esa parte viva que te acompaña en tu ser docente en una praxis educativa priorizada en el sentimiento, en el ser humano y humanizado. La escuela es ese sentimiento y vocación por el cual te hiciste docente, un profesional de la educación. La escuela es la parte viva de la relación de los miembros de la institución escolar, donde se construye en el aula, en los

consejos de cursos, en los patios, en la comunidad, a través del intercambio de problemas y saberes. Es común la reflexión por parte de los profesionales de la educación, cuando, una vez en el ejercicio docente, regresan sobre sus pasos a su antaño escuela: “cuando volví después de egresado de la universidad a la institución escolar donde me gradué, sentí que ya no era mi escuela” De similar forma pasa con los profesores universitarios cuando se jubilan y vuelven al poco tiempo a la universidad. La escuela, y en general, la institución educativa de ayer no es la misma que la actual.

En la crisis que vive el sistema educativo mundial, la escuela como escenario de la praxis educativa tiene la misión de fomentar un cambio social que contribuya a la construcción del modelo de sociedad globalizada que se quiere; es decir, una sociedad donde su cultura sea la base fundamental y primordial del proceso de transformación del individuo. En esto se incluye el desarrollo de sus capacidades, pensamiento y gestión, donde se debe recuperar el papel que la institución escolar tuvo en la sociedad.

Es en ella donde se hace la reflexión sobre la práctica pedagógica. Por lo tanto, la institución escolar es el lugar por excelencia para el intercambio de saberes, teniendo a los docentes como científicos sociales y expertos educadores, interrelacionándose con los miembros de la comunidad donde está inmersa la institución escolar, en aras de promover el desarrollo de proyectos individuales y colectivos de los miembros que hacen vida en esa comunidad educativa. Se hace pertinente el comentario de Lyotard (2017), “La escuela debe transformarse constantemente en relación a la humanidad”. (p. 24) No más escuelas de papel. La meta a mediano plazo que debe tener todo proceso de reflexión pedagógica es cambiar la cultura de la escuela que,

como órgano social, debe adecuarse a las nuevas exigencias de la sociedad. Una escuela que asuma el reto de coparticipar con la familia y la comunidad, es decir, una comunidad docente que trascienda el aula de clases convertidos y convencidos en una posición más trascendental de la vocación docente.

Entonces, la escuela promoverá la construcción de su propia identidad en interacción con la comunidad a la cual pertenece, a través de un diseño curricular preciso y flexible que permita recoger las características y necesidades de la comunidad, y guíe la acción docente hacia la construcción de una escuela viva donde se conciba, respete y trate a sus individuos como sujetos pensantes y sintientes, y no como elementos de una tabla estadística. En este sentido, Morin (2016) afirma, “La educación del futuro no puede dar la espalda a las verdaderas necesidades de la humanidad” (p. 65) Educadores haciendo escuela, pedagogos haciendo y construyendo un discurso educativo desde el hacer pedagógico y para la pedagogía. Los docentes de la FaCE estamos llamados por el momento histórico a reconstruir la escuela en Venezuela. Para ello no hay fórmulas mágicas: lo que se precisa es avanzar.

Es en los momentos actuales donde pudiera ser relevante una reflexión pedagógica sobre la práctica educativa que procure una enseñanza integradora, que globalice el aprendizaje y contextualice los contenidos de enseñanza a la micro unidad social donde esté inmersa la institución escolar, y vincularla, mas no someterla, a las necesidades del Estado y la globalización. Es decir, una praxis educativa facilitadora del desarrollo de experiencias significativas de enseñanza y de aprendizaje que mejore la interacción comunicativa-educando-docente. La condición global en estos momentos nos expone un discurso educativo de una educación a

distancia o mediada por un entorno asíncrono tecnológico, lo que pareciese replantear la praxis docente vivencial que pueda desdibujar el contorno nítido de la escuela, como institución escolar viva y convocante al hacer comunitario. Se reclama, por ello, desde la misma comunidad docente una reflexión pedagógica, y desde la pedagogía, para desarrollar un discurso educativo donde se plantee una escuela centrada en la noción de valor humanístico, con un profundo contenido ético y social, que responda a requerimientos de la población escolar y de la sociedad actual en general.

La reflexión pedagógica exige un cambio de conducta; la escuela, como ya se ha señalado, debe ser el sitio en el cual la integración de los docentes, educandos, padres o representantes y comunidad. busquen soluciones a los distintos problemas que incidan en el acto pedagógico. Esto supone, entre otras cosas, lograr que los padres y representantes se comprometan con la educación de sus hijos y en donde los educadores vayan de la mano con la comunidad y la mirada puesta la sociedad que aspiramos.

En definitiva, la nueva visión de la escuela será posible solo cuando cada docente se convierta en educador-formador y trascienda las paredes de la institución escolar para sembrar en el corazón de cada uno de los individuos de la comunidad educativa, es decir en la microsociedad donde está inmersa la institución escolar, la semilla de la educación. Si la dejamos nacer, si la cuidamos haciendo que se fortalezca, si nos dejamos sorprender por sus frutos, aunque sean pequeños, y si somos capaces de recoger esos frutos; tal vez, y solo tal vez, podamos disfrutar de los mismos y compartir la vendimia reivindicadora más sublime de la acción humana: educar para la libertad individual. Esto es lo más importante y ése debe ser el compromiso de todos: educar siendo educados.

Para finalizar se indican algunos retos que se plantean, entonces, a partir del análisis crítico de la concepción de la educación planteada:

1. ¿Qué concepción o teoría filosófica debe fundamentar o sustentar la concepción educativa del docente?
2. ¿Cuál es el tipo de educación que se requiere para formar un individuo capaz de desenvolverse en una sociedad en la que se avizoran grandes cambios cuya naturaleza desconocemos?
3. ¿Qué valores, qué concepción del hombre, queremos transmitir a través de la educación?

El bombardeo informativo y valorativo que el niño recibe fuera de la institución escolar mediante los medios de comunicación y las redes sociales puede ser tanto o más importante y trascendente que el mensaje escolar, por lo que todo ello obliga a redefinir la relación del sistema educativo con la comunidad organizada, con los sectores productivos y particularmente, con otros agentes socializadores como la familia, los medios de comunicación, el Estado y la Iglesia. Se precisa, en definitiva, de una escuela viva.

Referencias

- Briceño Guerrero. M (2.000) Que es la Filosofía. Caracas. Ediciones Fontanela.
- De Bono, E (2018) Seis sombreros para pensar Barcelona-España. Ediciones Ariel.
- Durkheim. E (1.979) Educación Y Sociología, Bogotá Editorial Linotipo.
- Lyotard, J (2017) La Condición Postmoderna. Madrid-España. Ediciones Cátedra.
- Morin, E (2016) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París. Alianza Editorial.



2024



PROGRAMACIÓN **CHAMARIO**

DEL 23 AL 27 DE OCTUBRE



**MÁS
LIBROS
MÁS
LECTORES**



El ser, persona y ciencia en la postura de la exclusión

Being, person and science in the position of exclusion

Zuleika Rivas

<https://orcid.org/0009-0006-5999-5585>

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

zulerivas23@gmail.com

Resumen

Desde el aspecto más filosófico el ser, es la acción correspondiente a la esencia o la naturaleza de algo. En este sentido, se puede comprender que el ser está constituido por un ente ya sea una criatura viva (ser vivo) o una entidad (ser supremo) que vive y siente y se ve afectado por el entorno. En tal sentido, el presente ensayo forma parte de una revisión literaria sobre la cognición del ser como parte de un entorno excluyente. El propósito del mismo es develar al ser como persona y su postura como factor preponderante de la exclusión social. Se llevó a cabo una revisión sobre los aspectos claves del ser, la ciencia y la inclusión desde la postura y pensamiento de Heidegger, (1927). El fundamento es que cada persona y ser pensante tiene un valor intrínseco en la sociedad que lo define, pues el ser más que una materia viva, es un "Dasein" pensante que vive y siente, provisto de capacidades inherentes y clasificatorias para ser arrojado al entorno y vivir, simplemente vivir y ser.

Palabras clave: Ser, persona y exclusión

Abstract

From the most philosophical aspect, being is the action corresponding to the essence or nature of something. In this sense, it can be understood that the being is constituted by an entity either a living creature (living being) or an entity (supreme being) that lives and feels and is affected by the environment. In this sense, this essay is part of a literature review on the cognition of the being as part of an exclusive environment. The purpose of the study is to reveal the being as a person and his position as a preponderant factor of social exclusion. A review was carried out on the key aspects of being, science and inclusion from the position and thought of Heidegger, (1927). The foundation that each person and thinking being has an intrinsic value in the society that defines him, because being more than a living matter, is a thinking "Dasein" that lives and feels, provided with inherent and classificatory capacities to be thrown into the environment and live, simply live and be.

Keywords: Being, person, and exclusion

Recibido: 20/02/2024

Enviado a árbitros: 25/02/2024

Aprobado: 11/04/2024

Introducción

Desde el aspecto más filosófico el ser, es la acción correspondiente a la esencia o la naturaleza de algo. En este sentido, se puede comprender que el ser está constituido por un ente ya sea una criatura viva (ser vivo) o una entidad (ser supremo), identificando que la “universalidad” del ser “sobrepasa” toda universalidad genérica, lo que impacta en su construcción social. Dicha construcción social inhibe en el ser como esencia, siendo éste participe del orden social, que en muchos casos forma parte de su desconstrucción, dando ideas erróneas sobre el señorío o poderío sobre otros de la misma especie de acuerdo a su percepción física.

Este tipo de escenarios repercuten en el principio inherente del ser y la persona y lo encapsulan en un único concepto autoritario de ciencia, excluyendo la multiplicidad de ideas que repercuten en la visión del ser y fomenta la exclusión, ya que esta viene dada de la forma en la que se percibe el mundo, desarrollándose mediante las tradiciones y formas de vida que dictaminan el quehacer social.

Es decir, es a través de lo denominado común o no común que se rigen las leyes y normas que integran a una persona con alguna situación de vida que la induce a ser excluida socialmente, de allí, “toda cultura establece en su lenguaje una relación con la realidad” Habermas, (2002, p.87) pues es la forma en la que se presenta un camino que surge como fenómeno de aceptación y se traduce en la multiplicación de una forma de pensar a través de diversas formas comunicativas. En atención a lo expuesto, el presente ensayo busca develar la conceptualización del ser, persona y ciencia y la postura inherente en la exclusión social, haciendo un recorrido referencial sobre la participación de las ideas propias del ser para con la exclusión social.

Ser y persona en el constructo social

Para Heidegger, (1927) la postura del ser se basa en que;

El ser del ente no “es”, él mismo, un ente. El primer paso filosófico en la comprensión del problema del ser consiste en no μύθόν τινα διηγείσθαι, en “no contar un mito”, es decir, en no determinar el ente en cuanto ente derivándolo de otro ente, como si el ser tuviese el carácter de un posible ente. El ser, en cuanto constituye lo puesto en cuestión, exige, pues, un modo particular de ser mostrado, que se distingue esencialmente del descubrimiento del ente (p.17).

En este sentido, el ser parte de un “Dasein”, del ser ahí, el cual constituye la forma de un hombre (ser existencial) que se angustia y que muere que parece de forma individual. Un hombre que promueve una vida auténtica y no auténtica que siente y se duele. El ser es entonces, un ser existencial que desarrolla interrogantes sobre sí mismo, tales como las expuestas por Heidegger que abrieron el debate de la transcendencia de lo intangible. De allí que, ¿Por qué hay algo y no más bien nada? es una interrogante infinita cuya prioridad y basamento teórico está expuesto en lo transcendental del “Dasein”, donde la interrogante debe aproximarse a las dudas del ser por el ser o su equivalente, la existencia del ser a través del propio ser.

De esta forma, la individualidad de las personas y su sentir como parte de un todo, le permiten diferenciar su ser de acuerdo a su perspectiva individual, su hacer individual y grupal. Es allí, cuando se construyen connotaciones superiores del valor del humano como persona y como un ser vivo que siente y padece desde el yo y la variabilidad de acontecimientos que transcurren en su entorno que lo incluyen o excluyen de acuerdo a su propia percepción o a través de la percepción de otros. Por lo mencionado, Heidegger da continuidad a la pregunta existencial

de ¿Por qué el ente humano ha olvidado el ser?, lo humano, lo importante, lo que trasciende para consagrarse en el dominio de las cosas. La sociedad ha olvidado lo trascendente y se ha concentrado en lo tangible, dando lugar a situaciones peyorativas que inhiben lo valioso y trascendental.

En este sentido, el hombre como ser vivo, pensante es, un ente propiamente dicho privilegiado que, de forma consciente e inconsciente constantemente se pregunta por el ser. Esto, tomando en cuenta que ningún otro ser vivo se pregunta a sí mismo por el ser. Es decir, es imposible ver a los animales no pensantes o a las plantas que, aunque seres vivos, carecen de la capacidad intuitiva y racional para interrogarse o plantearse los problemas existenciales propios del hombre o angustiarse e indagar en la preposición de la muerte.

Por lo expuesto, el entorno, lo cual es todo aquello tangible sin intuición o capacidad racional, alberga al ser como parte de su todo. De allí que, el ser como ente, es arrojado o colocado en el entorno, dándole sentido a la existencia propia del mismo, es decir, un planeta, ecosistema, entorno o lugar en la materia, carece de existencia e importancia hasta que llega un ser (hombre) y lo habita, dándole relevancia a los hechos que suceden a partir de su presencia. Un ejemplo, de tales hechos se denota en la creación de la humanidad por un ser superior “Dios”, donde reconociendo su Omnipotencia creó al hombre “Adán” y lo añadió al huerto del Edén “el paraíso de Dios” –En el principio creó Dios los cielos y la tierra (*Génesis, 1:1*) luego creó los seres vivientes irracionales para que habitaran la tierra que creó.

- Dijo Dios: Produzcan las aguas seres vivientes, y aves que vuelen sobre la tierra, en la abierta expansión de los cielos. Y creó Dios los grandes monstruos marinos, y todo ser

viviente que se mueve, que las aguas produjeron según su género, y toda ave alada según su especie. Y vio Dios que era bueno. Y Dios los bendijo, diciendo: Fructificad y multiplicaos, y llenad las aguas en los mares, y multiplíquense las aves en la tierra. (Génesis, 1: 20-22).

Finalmente, creó al hombre en la Omnipotencia de su deidad. -Entonces dijo Dios: Hagamos al hombre a nuestra imagen, conforme a nuestra semejanza; y señoree en los peces del mar, en las aves de los cielos, en las bestias, en toda la tierra, y en todo animal que se arrastra sobre la tierra. (*Génesis, 1:26*). En este sentido, el señorío del hombre sobre los otros seres vivos y su entorno denota la esencia del ser como ente, dándole relevancia y existencia conjunta a la creación cuando es él mismo, quien cuenta una historia a partir de su existencia.

Pero qué ocurre cuando el ser humano quiere señorear sobre su propia especie, es allí donde nos encontramos con el dominio del hombre a través del hombre y de donde surgen la gran diversidad de exclusiones sociales que enaltecen a unos y delimitan de forma sustancial a otros, tal como transcurrió con los exterminios de los discapacitados en la Alemania nazi, donde un grupo de médicos a través de un programa denominado “Eutanasia” se encargó de exterminar de forma clandestina a alemanes que no encajaban dentro de lo que ellos denominaron la “raza superior,” ya que estas personas poseían una condición física que los caracterizaba como discapacitados físicos o mentales lo cual para la época eran señalados como un error de la naturaleza e inútiles para la sociedad alemana, aislándolos de la transcendencia del “Dasein” y arrojados a un entorno autoritario y descalificante. La idea predominante de lo que es y no es exclusión social, de lo que es o no es útil a la sociedad, sigue siendo un tema axiológico de profundidad, pues de forma interna una persona con condiciones especiales ya sea desde el nivel

de marginalidad en la cual se encuentre, posee características sociales y personales que a pesar de la existencia de la normativa que lo incluye, sigue siendo un excluido desde la visión del quehacer diario de las sociedades en desarrollo, aunque estas insistan en la inclusión desde la norma.

Este tipo de pensamiento concuerda con el criterio de Heidegger, donde se explica que el “Dasein” –estar ahí- es arrojado al entorno, por lo cual, lo convierte en el ente relacionante, es decir, el hombre es su esencia es el capacitado para buscar relacionarse con el mundo, y solo él y a través de él surgen las interrogantes existenciales que trascienden, por lo cual, son los proyectos del hombre los que le dan importancia al mundo, y es él quien le da sentido al mismo, hasta la posible existencia de la muerte.

En este sentido, el ser del “*Dasein*” es el ser para la muerte, que el ser que se angustia, a través de una existencia inauténtica, donde el ser niega la muerte como posibilidad, viviendo de lo que se dice y lo que hace el otro, sin pensar por sí mismo, sobre el alcance de la muerte. Por su parte, la existencia auténtica se fundamenta en la aceptación de la muerte como la posibilidad de las posibilidades en la vida, separándose del “se dice” si no de lo que hace. El ser auténtico, enfrenta la idea de que la muerte es para sí mismo, y que nadie puede morir por él, sino que esta experiencia forma parte inevitable de la autenticidad de la existencia del ser como persona, es la esfera finita terrenal por lo cual, aunque otro ser humano señoree sobre él, la muerte es inevitable.

Ahora bien, tomando en cuenta el “ser” como ente, surge la interrogante de qué significa ser persona. Desde el punto de vista científico, el ser humano se define como un organismo pluricelular que desarrolla un conjunto de sistemas que ponen a su vez el funcionamiento de la

razón. Por su parte, desde el punto de vista filosófico, tal concepto no discrepa de las ciencias pragmáticas si no por el contrario lo amplifica, pues todo, concepto del entorno de la vida se desarrolla desde la interpretación de la metafísica. En este sentido, el concepto de persona tiene sus bases en la esencia de la filosofía más que en lo biológico, ya que se puede decir que, desde la visión antropológica, una persona se forma a través del dualismo entre el cuerpo y el alma, siendo el hombre una cosa que piensa.

Heidegger indicaba que la ciencia en su sentido más estricto no piensa, pues esta no tiene como propósito de estudio el concepto explícito de las cosas, desde su esencia. De allí que, cuando la ciencia piensa, deja en cierto sentido de ser ciencia para convertirse en un proceso metafísico, por lo cual el concepto de persona es un concepto que desde la filosofía se denota como materialismo filosófico, pues al ser es un conjunto de materia orgánica pensante que se desarrolla en un entorno cuya trascendencia se denota por sí mismo.

Para Boecio, (1918) el concepto de persona “es la sustancia individual de la naturaleza racional” (p.18) es decir, una persona tiene la capacidad de ser libre desde su individualidad, de formar parte del todo, identificando que cada persona es única e irrepetible. Así mismo, Boecio expresaba que su concepto de persona se basaba en la racionalidad, pues es mediante el locus o la capacidad intrínseca de hablar que surgen las comunicaciones, por consiguiente, es mediante el habla que inicia el proceso de las ideas, pensamientos que posteriormente expresamos a través de la razón (logos) y por consiguiente un ser individual pensante. Por su parte, autores del siglo XXI denotan que una persona; se refiere a un ser con poder de raciocinio, que posee conciencia sobre sí mismo y que cuenta con su propia identidad. Una persona es un ser capaz de vivir en sociedad

y que tiene sensibilidad, además de contar con inteligencia y voluntad, aspectos propios de los humanos (Calvo, 2022). En este sentido, el conocimiento tiene su origen en una básica tendencia de la naturaleza humana, que se manifiesta en las acciones y reacciones más elementales del hombre, por lo cual la conceptualización del término persona ha sufrido ciertas transformaciones a lo largo de los años. De igual manera, Marco Aurelio expresaba que:

Lo que al hombre le viene desde fuera es nulo y vano; su esencia no depende de las circunstancias externas; depende, exclusivamente, del valor que se presta a sí mismo. Riquezas, rango, distinción social, la salud misma o las dotes intelectuales, todo esto es indiferente, *ἀδιάφορον*. Lo único que importa es la tendencia, la actitud interna del alma; y este principio interno no puede ser perturbado. Aquello que no puede hacer a un hombre peor tampoco puede hacer que su vida sea peor ni dañarla desde fuera o desde dentro. (Lib. V. p. 15).

En este sentido, la naturaleza humana o la descripción explícita del ser como persona se fija en la esencia interior y no en las circunstancias externas que acontecen alrededor de la persona. Es por ello, que la actitud o las convicciones intrínsecas del alma afloran la naturaleza propia del ser humano, siendo esto correspondiente al efecto inmediato del ente como ser desde la individualidad y la razón. De allí que,

El hombre demuestra su inherente poder de crítica, de juicio y discernimiento al concebir que en esa correlación corresponde la parte dirigente al yo y no al universo. Una vez que el yo ha conquistado su forma interior, ésta permanece inalterable e imperturbable. "Una vez que se ha formado una esfera continua redonda y verdadera" (Marco Aurelio, Lib. V. p. 15).

La conceptualización del término de hombre y ser humano es un concepto biológico finito, es decir, que no perdura y que muere. Por su parte, el ser humano u hombre trasciende desde la postura filosófica que lo convierte en persona, ya que, este constituye el conjunto de hábitos, costumbres, sentimientos, emociones que parten del racionamiento intrínseco que se desarrolla a través de la praxis del vivir, la cual es una característica que lo distingue de otro ser vivo. Lo expresado denota la idea, que expone que es imposible describir a un objeto inerte como un vaso, un papel, un carro u otro objeto conformado por materia como si fuese un conglomerado de características que muestran personalidad. Así mismo, no es persona todo aquello que, aunque sea un organismo celular vivo y pertenezca a la taxonomía biológica, no posea las características racionales propias del ser humano.

Tal hecho se evidencia en la capacidad del emocionar y pensar propia del ser como individuo racional, factores que lo diferencian del resto de las conformaciones biológicas existentes determinadas por materia orgánica viva. Una persona no es una determinación estrictamente genética, por lo que se puede afirmar que, en curso de la praxis del vivir, se puede modificar el presente a través del locus y de las relaciones que surgen dentro del entorno social, por lo que “así como los cambios de nuestras conversaciones resultan en los cambios de nuestras corporalidades, los cambios en nuestras corporalidades resultan en los cambios de nuestras conversaciones” Maturana, (1997; p. 93) denotando que una persona a pesar de su individualidad es un ser social y racional.

De allí que, el hombre es finito pero su naturaleza como persona trasciende en el ser. A esta naturaleza que trasciende en el ser, (Marco Aurelio, Lib. IV, p. 03) expresaba para el hombre

una animación que incentivara al ser, a ser más que una materia orgánica, manifestando lo siguiente:

no te disipes —dice Marco Aurelio—, no seas demasiado impaciente, sé tu propio dueño y mira a la vida como un hombre, como un ser humano, como un ciudadano, como una criatura mortal... Las cosas no afectan al alma pues son externas e inmovibles, nuestra alteración procede sólo del juicio que formamos en nosotros mismos. (Cassirer, 1944).

En este sentido, el autor expuso la capacidad del hombre de hacer sentir y demostrar sus emociones y sentimientos mediante lo intrínseco del ser, es decir, de aquellas características humanas que lo distinguen de otros seres vivos y por consiguiente de otro ser humano, respetando su individualidad y capacidad de raciocinio propio.

La ciencia intrínseca en el ser y persona

En algún momento de la vida, toda persona se ha preguntado ya sea de forma consciente e inconsciente qué es la ciencia. Por tal motivo, a lo largo de los años su conceptualización ha pasado por diversos procesos que le han otorgado tanto un carácter racional como uno filosófico.

En este sentido, durante el siglo XVII todos aquellos que realizaban experimentación unificando conocimiento con el pensamiento eran llamados filósofos naturales, y no fue hasta el siglo IX que surge el término científico para todos aquellos que practicaban el razonamiento científico. John Locke, defendió la idea de que el conocimiento humano es producto de la experiencia. Esta se genera en las realidades, que el ser racional atraviesa durante su vida, dando

pautas a la creación de ideas, fruto de la percepción del hombre. John Locke (citado en Barrionuevo, 2005). De esa manera, se pudiera verificar si una piedra que parece pesada realmente lo es.

En torno a esto, el término ciencia proviene del latín *Scientia* que significa conocimiento o saber, dando lugar a que ésta representa la curiosidad del ser humano por conocer las razones de aquello que observa. Sin embargo, sería ilógico pensar que la ciencia surge únicamente a partir del conocimiento, pues todo aquello que nos preguntamos se inicia a raíz de un pensamiento filosófico. De esto, interrogantes de cómo surgió la tierra, cómo se realiza la formación del ser humano, dieron lugar a un pensamiento intrínseco que parte de la filosofía del ser y es a raíz de este pensamiento empirista que teorías y disertaciones científicas tienen valoración en la sociedad. Un ejemplo de la irrevocable relación entre la ciencia como parte de la filosofía, es el surgimiento de teorías científicas como el origen de la vida y la formación de los agujeros negros del espacio, que se dieron a través de interrogantes que antes de ser de carácter científico racional fueron intrínsecas del ser.

Es imperativo comprender que la ciencia surge de interrogantes que deben ser contestadas por medio del conocimiento y la investigación, pero que a su vez dichas interrogantes no tienen una verdad propiamente absoluta y éstas pueden ser respondidas a través de la experiencia individual del ser humano, es decir, a través del pensamiento de un *Dasein*. Un ejemplo de esto, se da cuando alguien se detiene en un semáforo y puede observar tres colores de luz (rojo, amarillo y verde) y su verdad es verificable con la de otros, sin embargo, no es la realidad absoluta, ya que, para un daltónico sus características patológicas le imposibilitan en su totalidad diferenciar dichos

colores, dando a conocer una realidad distorsionada, pero que no deja de carecer de verdad de acuerdo a su experiencia individual de la persona daltónica. En este sentido, la ciencia, no puede ni debe ser participe únicamente del conocimiento, esta debe estar ligada a los aspectos intrínsecos del ser y realizar interrogantes que permitan variabilidad de opciones a los cuales son partícipes cada persona.

De esta forma, se afirma que el valor de la ciencia no radica en el conocimiento por sí solo, sino en la construcción del mismo a través del empirismo, aunque muchos científicos se nieguen a la aceptación de tales afirmaciones, asumiendo una única verdad como significado de la ciencia. A lo expuesto, se determina el papel de la educación para el reconocimiento de la verdad o de la multiplicidad de verdades existentes, ya que es el aula de clases, la representación de un pequeño mundo lleno de ideas, lo cual, destaca que para algunos la ciencia es práctica, mientras que para otros la ciencia es reflexión crítica de la experiencia.

Cabe preguntarse qué es educación y cuál sería el concepto más óptimo y adaptado a la realidad de la misma. Para Freire, (1990) “la educación tiene cabida en la indeterminación del ser humano, la conciencia que tiene de su finitud, de ser inacabado, que le lleva a estar en una búsqueda constante de ser más, de crecer como persona” (p.60), lo que le conduce a tener la necesidad de una comunión constante con otros seres humanos, identificando que la individualidad en el acto educativo debe ser inexistente, ya que la educación se basa en la adquisición de aprendizajes independientemente de su naturaleza a través de la interacción con el componente genético individual y el entorno que le rodea, permitiéndose a sí mismo, indagar en las características propias del ser y la diversidad de su entorno. En este sentido, esta diversidad es

esencial en el aula de clases, ya que muestra la capacidad interna del ser para interactuar con la perspectiva subjetiva del entorno y denotar el valor del “otro” bajo su esencia y no apariencia, pues la ausencia de aceptación del otro genera en el entorno exclusión el cual es manifestado cuando un grupo de personas o grupo es capaz de captar y evaluar el rechazo discriminatorio dirigido hacia otro o hacia sí, emitido por otro diferente o semejante. Se trata de apreciar, evocar y narrar la vivencia de rechazo. (Morales, 2021). Por otro lado, Manganiello, (1973) expresó que:

El acto educativo es inherente y necesario a la naturaleza humana. El hombre, al nacer, es quizá el ser de la naturaleza más desamparado. Abandonado a sus propias fuerzas en los primeros años, no tardaría en sucumbir. La inferioridad de sus recursos y medios físicos de defensa y la lentitud de su proceso de maduración le hacen imprescindible la protección ajena durante mayor tiempo que a cualquiera de los otros seres vivos (p.14-15).

Manganiello denota la importancia de reconocer el valor de la interacción social dentro del contexto educativo para el aprendizaje intrínseco del ser, demostrando que es por medio de ésta y a través de la misma, que el ser humano que conforma parte de la materia y que ocupa un lugar en el espacio, se desarrolla desde el ser y como persona, características determinantes y diferenciales de otros seres vivos. Este pensamiento, se encuentra en sintonía con el expuesto por Morales, (2021), ya que denota que uno de los principios dados de la exclusión social viene dado a la ausencia de interacción del ser, la autora expresa que;

La percepción social de exclusión social constituye el proceso pertinente a la subjetividad, consistente en la elaboración de juicios de cierta complejidad, a partir de la interpretación y evaluación de la información indicativa de rechazo, estigmatización y discriminación de

personas y grupos, quienes han sido categorizados como inferiores, según las escalas sociales predominantes en un contexto histórico concreto. Tal apreciación atañe a sí mismo o a otro, sea individuo o grupo; y puede generar actitudes y conductas pasivas, evasivas o de resistencia (p.4).

En este sentido, es ilógico pensar que la educación desde un sentido práctico solo se encarga de “echar” conocimientos teóricos a individuos “vacíos” como se quiere denotar en posturas conductistas, donde el aprendiz solo se ubica en un lugar en el espacio (aula) con el fin único de recibir y procesar conocimientos teóricos sin la permisibilidad de la refutación o el pensamiento crítico.

Es por ello que, si se ha de definir la educación como un aspecto global, su concepto más aproximado sería aquel que incluya la transformación del ser humano desde su concepto más primitivo de “homo” hasta el catalogado como la transformación del ser humano desde el ser y para el ser. La educación es entonces al alma de los procesos sociales, es a través de ella que se transforma para la vida y no basta con el cumplimiento del ser, hacer, crear y convivir; la educación se debe percibir desde el transformar y transcender.

Conclusión

En definitiva, la percepción de la exclusión social es una forma de pensar críticamente sobre la discriminación y marginación en la sociedad, y busca desarrollar estrategias para promover la inclusión social y garantizar los derechos fundamentales de todas las personas, al mismo tiempo que cuestiona y desafía las narrativas dominantes sobre este fenómeno, siendo

imperativo conocer la realidad de vida del ser como sujeto fuera de la norma. Esta connotación se encuentra determinada con el fundamento de que cada persona y ser pensante tiene un valor intrínseco en la sociedad que lo define, por lo cual su valoración radica más allá del pensamiento popular y la conceptualización radical y sectorizada de la ciencia, pues el ser más que una materia viva, es un “*Dasein*” pensante que vive y siente, provisto de capacidades inherentes y clasificatorias para ser arrojado al entorno y vivir, simplemente vivir y ser.

De esto, es esclarecedor conocer que los principios que fundamentan el valor humano radican de su propia esencia, es decir, del ser “*Dasein*” y su capacidad individual como ser pensante que se ve como un objeto más en el mundo de la vida, en lugar de mirarse en su dimensión única y especial, cuyas capacidades sobrepasan las barreras impuestas en el espacio físico. Esta identificación con las cosas le hace perder identidad, lo que le lleva a sentirse excluido y aislado, por lo que la tarea más importante del hombre es recuperar su propia caracterización para encontrar un lugar como ser extraordinario y trascendental del universo conocido.

Simplemente ser, para transcender

Referencias

- Barionuevo, M. (2005). John Locke (1632-1704). Su vida, su obra y pensamiento. Revista Iberoamericana de Educación, 36(7), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie3672979>
- Boecio. H. (1918). Tratados Teológicos y la Consolación de la Filosofía. Liber de persona et Duabus. Naturis contra Eutychen Et Nestorium HF Stewart, Ed. Prensa de la Universidad de Harvard. Londres; Cambridge, Massachusetts. 1918.
- Cassirer, E. (1944). Antropología filosófica. Fondo de cultura económica México.

- Calvo, D. (2022). El paciente como persona. Revista médica La Paz, 28(1); Enero - Junio 2022.
RevistaN281WEB.pdf
- Freire, P. (1990). “Acción cultural y concienciación”, La naturaleza política de la educación, Cultura, poder y liberación, Paidós-MEC, Barcelona, 1990, pp. 86-89 y FREIRE, P.: Pedagogía da autonomia. Saberes Necessarios á Prática Educativa, Paz e Terra, 13 ed., 1999, p. 60.
- Habermas, J. (2002). Teoría de la acción comunicativa, I. Racionalidad de la acción y racionalización social. Taurus Humanidades.
- Heidegger, M. (1926). Ser y tiempo. Traducción, prólogo y notas de Jorge Eduardo Rivera.
- Maturana, M. (1997). La objetividad un argumento para obligar. Santiago de Chile.
- Marco Aurelio. Meditaciones. Libro. V. p. 15.
- Manganiello, E. (1973). Introducción a las Ciencias de la Educación, ed. Librería del Colegio, Buenos Aires, pp. 14-15.
- Morales, C. (2021). Significados y percepciones sociales de exclusión social en adolescentes de La Habana. Revista Novedades en Población / CEDEM No. 34 julio-diciembre de 2021.
1817-4078-rnp-17-34-354.pdf
- Santa Biblia. (1960). Libro de Génesis. Edición Reina Valera.



Aproximación historiográfica de la educación venezolana: de la colonia al siglo XXI

Historiographic approach to Venezuelan education: from colonial times to the 21st century

Carlos José Hernández Velásquez

<https://orcid.org/0009-0007-3277-558X>

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

alvarezosmeljose81@gmail.com

Resumen

El presente ensayo intenta reconstruir el tránsito de la educación en Venezuela desde la etapa de la colonia hasta la fecha bajo un enfoque cualitativo, empleando la revisión documental como principal fuente. Para la interpretación de la información recopilada se utilizó el método hermenéutico, concluyendo que la educación venezolana ha tenido, desde la colonia hasta nuestros días, un proceso de crecimiento íntimamente ligado a la evolución del Estado, en el cual existieron períodos de progreso y otros de aletargamientos como consecuencia intencional de cada gobierno que administró el país dejando como tarea pendiente el gran desafío de abordar la descentralización de la educación en el marco de la profundización de las potencialidades locales de cara a la diversificación de la economía como un elemento de gran valía para el desarrollo del Estado.

Palabras clave: Educación, estado, descentralización.

Abstract

This essay attempts to reconstruct the transition of education in Venezuela from the colonial period to the present under a qualitative approach using documentary review as the main source. To interpret the information collected, the hermeneutic method was used, concluding that Venezuelan education has had, from the colony to the present day, a growth process closely linked to the evolution of the State, in which there were periods of progress and others of lethargy. as an intentional consequence of each government that administered the country, leaving as a pending task the great challenge of addressing the decentralization of education within the framework of deepening local potential in the face of diversifying the economy as an element of great value for the development of the state.

:

Keywords: Education, state, decentralization.

Recibido: 17/01/2024

Enviado a árbitros: 25/01/2024

Aprobado: 11/04/2024

Introducción

Resulta interesante retratar el transitar de la educación venezolana en su preconfiguración, inicio y desarrollo histórico hasta la época actual a manera de contextualizar al estudiante de educación, docente, investigador o cualquier persona interesada en realizar una primera inmersión en lo que concierne a la evolución de la educación, desde el periodo colonial hasta la fecha en el que de forma progresiva se han conquistado grandes avances en la materia; pero en el que también se han presentado periodos de aletargamiento a consecuencia de los eventos políticos y sociales acaecidos en las diferentes épocas de nuestra historia.

De tal manera, el presente artículo realiza un recorrido por los eventos relevantes, a juicio del autor, que ha tenido el devenir educativo venezolano, considerando en los casos que fuere necesario los eventos políticos asociados a éstos para ofrecer un panorama contextualizado que ubique mejor al lector en torno al suceso específico.

Para dicho cometido se ha tomado como principal referencia un trabajo elaborado por Uzcátegui Pacheco y Bravo Jáuregui (2021) denominado: “Cronología histórica de la educación venezolana Siglo XVI-2020” en el cual los autores ofrecen los más resaltantes datos históricos relacionados con la educación desde el siglo XVI hasta el siglo XXI, a partir de los cuales se inspira el presente estudio, que ha sido categorizado en cuatro momentos en los cuales se desarrollaron hitos que influyeron notablemente en la maduración del sistema educativo venezolano. En primer momento encontramos la época colonial en donde la intención de adoctrinar a través de la religión por parte del imperio español prevalece en los primeros avistamientos de la educación en Venezuela.

El segundo momento corresponde al periodo durante el cual la gesta libertadora tomó lugar y se empiezan a prefigurar los primeros vestigios de una educación dirigida por los locales en ejercicio de su independencia, el tercer momento se refiere a una época en la cual el predominio de gobiernos dictatoriales menguó el desarrollo de la educación por atender contra sus intereses y finalmente, el cuarto momento describe el inicio de una época de modernización educativa en la cual la instauración del Estado Docente y el aumento de los ingresos nacionales dan un empuje significativo al progreso de la educación en el país

Primer momento: época colonial

Adoctrinamiento en la fe cristiana

Las primeras referencias de la educación en Venezuela como una idea formal están relacionadas con el periodo colonial ,en el cual los españoles a través del sacerdocio predicador del cristianismo a los aborígenes, iniciaron el proceso de dominación del denominado nuevo mundo a través de la instauración de un modelo hegemónico en lo político, social y económico para lo cual el adoctrinamiento en la fe católica constituyó el primer eslabón en la cadena educativa que estuvo a cargo del poder eclesiástico con el fin de persuadir hacia la sumisión y obediencia de los nativos.

De esta manera, para principios del siglo XVI durante el cual imperaba el régimen absolutista colonial en Venezuela, se instauró como una necesidad de primer orden el convertir a los aborígenes a la fe cristiana, para lo cual se inició el proyecto de edificar un recinto educativo en cada iglesia para poder canalizar la educación religiosa a los niños de la población. En este mismo espíritu, durante este periodo la formación de los aborígenes fue un cometido diseñado

exclusivamente para adoctrinar y formar a los nativos para el servicio de los conquistadores definiendo entre sus objetivos principales según Uzcátegui Pacheco y Bravo Jáuregui (2021) “1. Apartar los indios de sus vicios; 2. Instruirlos en los buenos usos y costumbres; 3. Enseñarles la religión cristiana; 4. Enseñares a vivir en policía; 5. Obligarlos a servir a los españoles (p. 35)”.

Dentro del mismo orden de ideas, conviene resaltar que es en este siglo en el cual se tiene registro del primer contrato de aprendizaje en el cual se enseñaban los oficios de herrería y carpintería a adolescentes mestizos, esclavos y negros en edades comprendidas entre 15 y 17 años con la finalidad de convertirlos en ayudantes de los artesanos ofreciéndole como retribución comida, abrigo, vestido e instrumentos de trabajo. Estos contratos de trabajo, no contemplaban elementos formales educativos, más bien se encargaban de regular horarios tipos de trabajo. Por otra parte, este siglo trajo consigo el establecimiento de la lengua castellana como lengua oficial para los nativos con la firme intención de adoctrinarlos con fines imperiales. Sobre este tema, el precitado autor afirma que:

La Corona prescribe insistentemente a partir de la segunda mitad del siglo XVI, la enseñanza de la lengua castellana a los indígenas, para que a través de su aprendizaje y olvido de las propia borren las costumbres religiosas de su gentilidad y “así, dice la Real Cédula de 16 de enero de 1590, para con más facilidad y copia de ministros puedan ser adoctrinados y enseñados, como para que se les quiten las ocasiones de idolatrías y otros vicios y cosas en que se distraen por medio de su lengua (p. 40)

Evidentemente la instauración de la educación, al menos durante este periodo obedece a intereses coloniales en los cuales el opresor en búsqueda de aprovechar la mano de obra local se

ve obligado a emprender dos acciones: instruir en los oficios a los nativos para que sirvan de ayudante a los artesanos y transculturizar los aborígenes a través de la enseñanza del castellano como lengua materna y de la fe cristiana para el servicio de la corona. Durante el siglo XVII se inició en la ciudad de Caracas con la venia del rey los primeros estudios de medicina, lógicamente dirigidos a los hijos de los conquistadores y miembros de la iglesia, mientras que, por otra parte, se continuaba con el plan de enseñanza ahora para niños de ambos sexos con la obligatoriedad de aprender la lengua castellana e iniciarse en la fe cristiana.

Durante esta época se celebra el tercer Sínodo Diocesano de Venezuela en el cual se establece el control total de la iglesia católica sobre la educación en el país ante lo cual Uzcátegui Pacheco y Bravo Jáuregui (2021) relatan que

En materia educativa se establece pleno dominio por parte de la Iglesia Católica de la función docente, se reserva para sí la formación, selección y supervisión del docente de la escuela, así como también del doctrinero. También, tiene la facultad de establecer el Catecismo (Texto Escolar), el método y las rutinas de enseñanza, todas asociadas a los rituales de esta institución religiosa. En materia de instrucción elemental, plantea que “Los maestros de escuela, que enseñen a leer, escribir, y contar a los niños, y las mujeres que enseñen a las niñas, a labrar, tengan obligación de enseñarles también la doctrina cristiana, según su capacidad; y pena de excomunión mayor, a quienes que no ejerciten como maestros su enseñanza, sin que primero sean examinados, y aprobados en la doctrina cristiana por nuestro provisor en esta ciudad, y en las demás por nuestros vicarios, y saquen testimonio de su aprobación, para lo cual tener copia del catecismo, que en este Santo Sínodo ponemos, el que estudien, y entiendan, y por él enseñar a los niños. (p. 47)

Analizando la cita anterior, se evidencia la profundización de las premisas iniciadas en el siglo pasado que se cristalizan en el uso de la institución eclesiástica para ejercer dominación a los nativos mediante la religión privilegiando a los conquistadores y sus familiares. Se aprovecharon de los aborígenes delegando en ellos el trabajo forzoso y adoctrinándolos para la consecución de sus fines imperiales. Durante el siglo XVIII se mantiene la misma tónica con la diferencia de que se crea la primera escuela pública y se considera la incorporación de los pardos a la escuela de medicina. Sin embargo, es importante acotar que durante los trescientos años de colonialismo en Venezuela: la esclavitud, los trabajos forzosos y el servicio a los conquistadores empleaban gran parte del tiempo de los nativos y el que no se dedicaba a estas labores era absorbido por la iglesia católica en sus funciones de adoctrinamiento en la fe cristiana y en la formación de ayudantes para los artesanos de la corona.

Segundo momento: asentamiento de la república

Indicios de un sistema educativo naciente

A partir del primer año siguiente a los primeros dos lustros iniciales del siglo XIX, comienza un periodo en el cual la gesta emancipadora de Venezuela asume la firma del acta de independencia como un hito en el que los destinos de la educación se enrumbarían hacia un modelo libre, autóctono y más inclusivo por instrucciones directas del Libertador Simón Bolívar. Sobre el asunto, Uzcátegui Pacheco y Bravo Jáuregui (2021) señalan que:

El Libertador Simón Bolívar pronuncia su discurso ante el Congreso Constituyente reunión en la Ciudad de Angostura, y propone una nueva constitución para Venezuela. Proclama que “La educación popular debe ser el cuidado primogénito del amor paternal del Congreso.

Moral y luces son los polos de una república; moral y luces son nuestras primeras necesidades”. Las ideas propuestas por el Libertador sobre el Poder Moral fueron excluidas del texto constitucional y aceptadas como apéndice a la misma. (p. 69)

De tal manera, se observa el interés del Libertador que los departamentos que conformaban la Gran Colombia-Cundinamarca, Quito y Venezuela- realizaran los cambios que consideraran oportunos para garantizar la masificación de la educación a toda la población, entendiendo ésta como el valor máspreciado para una república. En el mismo sentido, ordenó que todos los centros educativos pasarían a ser transferidos al Estado y por tanto debían ser administrados por el Gobierno. Tales determinaciones doctrinarias del Libertador fueron asentadas en un documento legal denominado la Ley Fundamental de la República de Colombia, vigente hasta 1830. Consecuentemente, Medina (1996) asegura que esta ley “en materia de educación plantea que son atribuciones exclusivas del Congreso: Promover por leyes la educación pública y el progreso de las ciencias, artes y establecimientos útiles, y conceder por tiempo limitado derechos exclusivos para su estímulo y fomento” (p. 18)

Con el motivo anterior, se puede aducir que esta sería la primera manifestación legal y jurídica en materia de educación pública, para la Gran Colombia, a partir del pensamiento de Simón Bolívar en donde se fundamentaría todo el entramado constitucional y legal subsiguiente en torno a la educación hasta nuestros días. Asimismo, es durante este periodo que se crea la primera línea formal vinculante a la instrucción pública dirigida específicamente a las escuelas de las primeras letras, en donde se abordan temas tales como la escuela y sus recursos materiales, la metodología para la enseñanza, así como deberes y derechos del maestro. De la misma forma, es durante el siglo XIX, específicamente en el año 1843 cuando se crea el código de instrucción

pública para la Venezuela independiente de la Gran Colombia, que se convirtió en la primera legislación propiamente local, en la cual se plantea por vez primera una estructura del sistema educativo. Ampliando el punto anterior, Rivero Hidalgo, (2011) indica que:

con este nuevo ordenamiento reglamentario de 1843, se le da un cuerpo legal propio a la educación venezolana, lo que le imprime carácter de unidad al sistema educativo de nuestro país. El Código de 1843 establece los diversos organismos que constituirían la instrucción pública, a saber: escuelas, colegios nacionales, universidades, institutos de enseñanza aplicada, academias, sociedades económicas y la Dirección General de Instrucción Pública. Esta distribución admitía un principio de organización que abarcaba diversas ramas: primaria, secundaria, superior, especial, institutos de enseñanza aplicada, extraescolar, academias y sociedades económicas. En lo concerniente a la Dirección General de Instrucción Pública, se debe señalar, que dicho organismo cierra la enumeración de las partes integrantes del sistema, y tiene el objetivo de “centralizar la administración de la educación en Venezuela, bajo la suprema autoridad del Poder Ejecutivo”, manifestando conscientemente el propósito de mantener la afirmación del principio de Estado Docente. (p.57)

A partir de lo antes expuesto, se asienta de esta manera en la historia de Venezuela la primera organización del sistema educativo venezolano dentro del cual se mantiene el carácter descentralizado, al menos de facto, de la educación (que viene manteniéndose desde la Gran Colombia) en donde las diputaciones provinciales, como se mencionó anteriormente, administraban todo lo concerniente a la labor educativa con la creación de reglamentos locales que rigieran las escuelas que se encontraran en su jurisdicción (basadas en decretos que fungían de

guía nacional en la materia). No obstante, conviene recordar que las condiciones de las pocas instituciones que existían para la época eran muy precarias, aunado al hecho de que en la gran mayoría de las provincias no existían escuelas, por lo cual el índice de escolaridad era muy bajo.

En todo caso, aun cuando este código de instrucción pública ciertamente satisfizo una necesidad demandada por el sector educativo naciente desde la perspectiva organizacional, por otra parte, tuvo algunas carencias que Ramos (s/f) las detalla de la siguiente manera: “carece de una orientación general de lo que debe ser lo educativo-formal: sus fines y objetivos. No se establece la obligatoriedad ni la gratuidad de la instrucción pública. No se explicita la libertad de enseñanza” (p. 11). Sobre el asunto conviene señalar que estos elementos señalados por el autor, aunque quizás se estaban aplicando de hecho (gratuidad en la educación pública y libertad de culto), no estaban presentes en el texto formal de carácter legal y vinculante para el área, lo cual sería establecido más adelante.

La gratuidad y obligatoriedad de la educación es establecida mediante decreto el 27 de junio de 1870 por el General Antonio Guzmán Blanco, en el cual se instauran dos tipos para este fin: la educación primaria o elemental, que debe ser gratuita y obligatoria; y la educación libre o voluntaria, que es aquella que los ciudadanos consideren elegir para continuar formándose. En este último caso, el Estado ofrecerá gratuidad en la medida de sus posibilidades según lo indica la precitada norma.

De la misma manera, y con la finalidad de empezar a instrumentar y controlar estos principios se crea posterior al comentado decreto, la Dirección Nacional de Instrucción Primaria

como una estructura organizativa de primer orden, que pretendió integrar los procesos en dicha materia con el apoyo de juntas conformadas en los niveles departamentales (estados), parroquiales (municipios) y vecinales en el caso de las localidades pueblerinas o caseríos. Este esquema organizacional sería el predecesor del Ministerio de Instrucción Pública, creado el 24 de mayo de 1881.

Más adelante, en las postrimerías del siglo XIX, se publica el último código de instrucción pública de la época que básicamente refuerza los dos tipos planteados en el documento predecesor (instrucción primaria obligatoria e instrucción voluntaria) con el gran avance de especificar la libertad de culto en este instrumento legal, al incorporar la educación religiosa como una materia libre de cursar según la decisión de los representantes dando, de esta manera, un gran paso a la imposición de la enseñanza en la fe católica instaurada por los españoles desde el período de conquista como una de los principales estrategias de adoctrinamiento a los nativos.

Resumiendo, la actividad en torno a la educación durante el siglo XIX encontramos que esta época representó para Venezuela una crisis política en búsqueda de una identidad propia y autodeterminación, que ocupó tres decenas de la centuria, período en el cual sólo existía la propuesta del Libertador concerniente a masificar la educación por considerarla una necesidad de esa república pujante que estaba abriendo sus ojos en ese momento. Posteriormente a la disolución de la Gran Colombia, es que se empieza a configurar, partiendo de los resultados obtenidos con la aplicación de los decretos mencionados anteriormente, el ordenamiento legal para la constitución del sistema educativo, establecer su obligatoriedad parcial y crear el Ministerio de Instrucción Pública como órgano rector de la educación en el país.

Tercer momento: embates dictatoriales

Reestructuración y aletargamiento de la educación

A partir del siglo XX se inicia un proceso de reorganización de la educación con actualizaciones más periódicas al sistema y reformas consecuentes del código de instrucción pública, especialmente lo referente a la instrucción primaria, ampliando los preceptos de educación obligatoria y voluntaria; además de establecer la modalidad de certificación de aprobación a través de exámenes o pruebas para poder continuar al siguiente nivel. De la misma manera, entre las múltiples reformas que se presentaron al instrumento legal vigente para la fecha se estableció la modalidad de instrucción pública y privada, ante lo cual Fernández (1981) argumenta que “la privada estará sometida a la inspección de los agentes del Ministerio de Instrucción Pública, a fin de velar por la conservación de la unidad de la enseñanza moral e intelectual” (p.118).

Por otra parte, Uzcátegui Pacheco y Bravo Jáuregui (2021) señalan que la primera reorganización del sistema educativo fue de la siguiente manera,

“Instrucción Pública Federal se dará por medio de establecimientos siguientes: Escuelas de primer grado u obligatoria, Escuelas de Segundo grado, Escuelas Normales, Colegios Federales, Universidades, Escuelas de Artes y Oficios, Escuelas de Comercio, Escuelas de Agronomía, Escuelas de Zootecnia, Escuela de Farmacia, Escuelas Dentales, Escuelas Náuticas, Academias Militares, Institutos de Bellas Artes, Seminarios...(y)... A los establecimientos anteriores se agregan para el perfeccionamiento de algunos estudios...las bibliotecas, Museos, Observatorios, Academias y Corporaciones Científicas”. (p. 122)

Conviene destacar que, a consecuencia de las constantes revisiones sobre la organización del sistema educativo, los colegios nacionales (instrucción media) encargados de la educación secundaria fueron reestructurados en función de egresar bachilleres. De esta manera, la organización de la escuela primaria, la secundaria, universitaria, las escuelas de maestros (normales) y los institutos de artes y oficios fueron evolucionando lentamente en una sociedad agrícola e incipientemente petrolera (a inicios de siglo) que intentaba encontrar su propio camino republicano. Aunque la preocupación por el tema educativo siempre estuvo presente, no se lograron grandes avances, ya que las escuelas se encontraban en muy mal estado y el nivel de estudiantes inscritos era bajo, lo que produjo que las cifras de analfabetismo se mantuvieran altas hasta poco más de la mitad del siglo XX. Por otra parte, el calendario escolar a principio de siglo contemplaba solo ochenta y tres días efectivos para la enseñanza, lo que ocasionó el cuestionamiento de la calidad de la formación recibida.

Sobre el asunto, Ortega (citado en Uzcátegui Pacheco y Bravo Jáuregui 2021) asegura que el Ministro de Instrucción Pública Eduardo Blanco, hace un fuerte cuestionamiento a la educación venezolana, por cuanto las universidades estaban egresando profesionales en áreas distintas a las potenciales propias del suelo venezolano, mermando de esta manera las posibilidades de crecimiento del país. En este particular el autor refiere que:

(...) no salimos de la aspiración de ser abogados, médicos, ingenieros o teólogos. Un país que pose tantas riquezas, minas, no tiene una sola escuela de minería. Un país agrícola, apenas cuenta con una sola escuela de agricultura...Un país esencialmente criador, apenas tiene una sola escuela de veterinaria...Un país cuyo comercio se extiende considerablemente

y pesa tanto en sus destinos, no tiene un solo instituto docente de su rama. En un país que produce todas las materias primas de que se vale la industria moderna, no hay un solo instituto destinado a formar hombres capaces de explotar tantos y tan ocultos tesoros para ensanchar la hacienda pública y privada (p. 118).

Esta autocrítica al sistema educativo motivó la eliminación de la Universidad de Carabobo y la de la Zulia, así como la creación de una reforma al Código de Instrucción Pública de la época, pero que no tuvo realmente el efecto deseado. De hecho, el alfabetismo y el avance real educativo en el pueblo no crece tanto como la legislación en la materia, debido a la realidad económica del país y de sus niños o adolescentes en edad escolar, que en lugar de asistir a la escuela debían colaborar con tareas del hogar o trabajar junto a sus padres para poder subsistir. Es así como la culminación de la escuela primaria, la prosecución de bachillerato y por supuesto el acceso a las universidades era una realidad mucho más accesible para las personas económicamente favorecidas.

La situación anterior, vivida a principios de siglo XX, se vio impactada en gran medida a causa de los efectos de la dictadura de Gómez, período durante el cual la educación se mantuvo en una suerte de letargo, a pesar de haber existido la promulgación de varias constituciones (enmiendas) a conveniencia del benemérito, es decir, el área educativa no presentó avances o cambios sustanciales a lo descrito anteriormente. Ante este hecho, Gil Milano (2016) plantea que

Durante los últimos veinte años del gomecismo, la educación languideció dentro de los cánones fijados por la copiosa legislación de Guevara Rojas. Ninguna o muy poca importancia tuvieron en efecto, los decretos y resoluciones dictados durante ese período, al

menos en cuanto no introdujeron nada sustancial en el régimen legal de nuestra educación.
(p.114)

De este modo, el avance que tuvo la educación durante el siglo XX realmente inicia, en forma parcial, con el establecimiento del Estado Docente, ardua labor para la época post Gomecista en la cual según Gil Milano (2016) “el analfabetismo alcanzaba alrededor del 80% de la población total” (p.124). Lo anterior, aunado a la insuficiencia de escuelas para atender a la población creciente y las precarias condiciones en las que se encontraban las ya existentes, por la carencia de recursos financieros para la inversión en la materia. En este sentido, el sucesor de Gómez aporta a la educación venezolana la construcción de más de quinientas escuelas y el establecimiento del Estado Docente como una gran expresión del profesional de la enseñanza como principal garante de la educación para la sociedad.

De la misma manera, durante esta época surgió la desconcentración de la educación por parte del Ministerio de Educación, con la creación de oficinas regionales -apéndices de éste- revestidas de competencias para supervisar el área e informar al ente rector sobre el cumplimiento de sus directrices, observándose un notorio crecimiento de la matrícula escolar respecto a años anteriores, como producto del incremento de los ingresos al país, por la exportación del petróleo y el aumento del presupuesto de inversión en materia educativa.

Sin embargo, durante el gobierno de Pérez Jiménez se rompe una vez más la continuidad administrativa en materia educativa, mermando la edificación de planteles y el crecimiento de matrícula escolar debido a la visión no progresista sobre educación que tenía el dictador. De hecho, en el tiempo de su mandato se promulgaron dos modificaciones a la ley de educación, las cuales

no introdujeron mayores cambios al proceso, por el contrario, dejó sin efecto el carácter laico de la educación. Sobre el asunto Márquez Rodríguez (citado en Gil Milano 2016) señala que:

Resulta evidente, pues, una grave desatención por parte del Estado de su obligación educadora, durante el decenio Perejimenista. Tal desatención hubo de reflejarse necesariamente en un tremendo déficit escolar, por una parte, y en un inusitado auge de la educación privada. (p. 154)

Cuarto momento: instauración del estado docente

Modernización del aparato educativo venezolano

A partir del año 1960, se empieza a consolidar el precepto de la masificación de la educación a raíz de una época dorada por el vertiginoso mejoramiento de la economía producto de la exportación petrolera, sin embargo conviene acotar que esta masificación de educación trajo consigo una serie de retos que hasta la fecha no se han podido superar como lo es el desempleo, motivado por la falta de coordinación de las universidades con las fuerzas productivas y escuelas para dar una respuesta más asertiva en la formación de profesionales según las demandas de la sociedad.

Asimismo, es a partir de esta época en la cual se fortalece el Estado Docente -de la década de los cuarenta- en donde el Estado se atribuye la potestad de “administrar, organizar, supervisar y evaluar el desarrollo educativo del país.” (Gil Milano, 2016, p.157). De tal manera, que, con la instauración del Estado docente y su consolidación a partir de los sesenta, se formaliza la centralización educativa toda vez que el Estado como planificador, es el máximo responsable y

ente rector a través del Ministerio de Educación de todo lo concerniente sobre la materia en los diferentes estados y municipios del país. No obstante, durante la época de los ochenta se instaló la Comisión para la Reforma del Estado (COPRE) que fue la encargada de proponer el tema de la una serie de cambios políticos entre los cuales se destaca, la elección directa de los gobernadores y alcaldes, además de la ley de descentralización fiscal y administrativa para los gobiernos locales. Es a partir de este momento donde se inicia en forma insuficiente los primeros y únicos esfuerzos que se han realizado en materia de descentralización con la promulgación de la Ley orgánica de descentralización, delimitación y transferencias de competencias del poder público de 1989, implementada tres años después.

Es precisamente durante la última década del siglo XX donde se desarrollaron, según Delgado (2008), “una serie de reglamentos destinados a normar procedimientos, la institucionalidad y demás materias propias de proceso de descentralización hasta 1996” (p. 3). Con respecto a lo anterior, conviene destacar que la Ley orgánica de descentralización, delimitación y Transferencia de competencias del poder público publicada en Gaceta Oficial N° 4.153 de fecha 28 de diciembre de 1989, establece en su artículo cuarto las competencias concurrentes entre los niveles del poder público, indicando entre ellas “la educación en los diversos niveles y modalidades del sistema educativo, de conformidad con las directrices y bases que establezca el Poder Nacional”. Asimismo, este instrumento legal reconoce que el servicio educativo es prestado por el Poder Nacional y que será “transferido progresivamente a los Estados” en los términos que establece la ley. No obstante, este precepto no ha sido puesto en práctica a través de la legislación de un instrumento que transfiera las competencias a los estados, y formalizar realmente la descentralización. De hecho, al respecto de la descentralización educativa no se avanzó más de lo

dispuesto en la norma reguladora de la materia, quizás por una resistencia del poder central en ampliar las competencias ya otorgadas al nivel intermedio de gobierno.

En todo caso, a partir del año 1999 con la reforma constitucional, que trajo formalmente un avance al denominar al Estado venezolano como federal y descentralizado, se esperaba una mayor profundización de este atributo en todos los ámbitos que resultó más bien en un proceso contrario, pues a principios del siglo XXI se diseñó la reforma curricular que es actualmente implementada a nivel nacional, como lo es el Sistema Educativo Bolivariano de obligatorio cumplimiento para el sector público, dejando entrever por el contrario, un proceso de concentración de la cuestión educativa según lineamientos dictados por el ente de administración educativa central.

De igual manera, se ha observado, como en algunas entidades federales del país se han designados funcionarios denominados “autoridad única” en materia educativa que cumple funciones de jefe de zona educativa (representante de Ministerio del Poder Popular para la Educación) y Secretario de Educación simultáneamente lo cual hace cuestionar incluso la desconcentración de funciones en la materia, ya que lo anterior supone asumir dos funciones diferentes además de complejas por su naturaleza.

Conclusiones

A tenor de lo antes expuesto se puede ofrecer, a manera de reflexión final, que el contexto político venezolano siempre ha influido en la evolución de proceso educativo, en un principio sometido a intereses colonialistas en el cual se pretendía formar, si se puede utilizar el término, a los aborígenes únicamente para servir a los conquistadores. Luego se ha podido observar que la

educación, desde la independencia de Venezuela, ha transitado un largo proceso que en principio se vio afectado por deficiencias financieras producto de una república inicialmente agrícola que explotó su vocación petrolera cien años después de concretar la separación de la Gran Colombia. Durante esta época pre-petrolera, la inversión en la materia fue no solamente insuficiente, sino que las condiciones económicas no permitían que la población dedicara tiempo a la educación por la necesidad de atender otras áreas necesarias para garantizar su supervivencia. Igualmente, los cambios en las administraciones gubernamentales por vía democrática o por imposición (como en el caso de las dictaduras) no mantuvieron el mismo interés en el desarrollo de la educación. En algunos períodos se mostraban significativos avances, que fueron menguados por la apatía de otras administraciones, conllevando al aletargamiento de la educación en Venezuela, su ordenamiento, y lográndose su masificación y control hasta la segunda mitad del siglo XX, a partir del cual se iniciaron en esta materia, cambios importantes hasta la fecha.

Por lo anterior, conviene considerar dos elementos a fin de evaluar el comportamiento de la educación en su transitar histórico. El primero, consiste en reconocer que cada administración o gobierno tiene una propia visión de la educación, la cual implementa muchas veces dejando a un lado avances que se hayan desarrollado en administraciones anteriores. En este caso, recordando que el gobierno es un elemento constitutivo del Estado y la educación como tal es un fin de este último y no de cada gobierno particular. Ante lo cual surge la propuesta del autor, de instrumentar mecanismos de orden legal que permitan concebir la educación como línea estratégica invariable del Estado con visión proyectiva de alto nivel de especificidad, donde la educación sea considerada como cuestión de Estado y no de gobierno de turno, a fin de garantizar la continuidad en los avances que administraciones salientes hubieren adelantado en la materia sin importar su

carácter ideológico o partidista, que es lo que generalmente ha afectado el desarrollo pleno de una educación de mayor calidad en el país.

Al respecto, conviene además tomar en cuenta que un Estado no puede asentarse y desarrollar acciones estratégicas perdurables en materia educativa si la administración de turno legisla o diseña políticas públicas en función de intereses particulares, que en el mejor de los casos son bien intencionados pero que no son profundizados por las administraciones subsiguientes, aun cuando existe aquel principio denominado continuidad administrativa. De esta forma el Estado se convierte en una suerte de laboratorio de ensayo en el cual los “experimentos” que logran ser culminados en un período, permanecen si las autoridades subsiguientes les brindan apoyo financiero, administrativo o jurídico.

El segundo elemento a considerar, es que la república independiente que hemos tenido, desde 1830 hasta la fecha ha sido un periodo relativamente corto para la construcción de un Estado, en el cual, sin duda, la diversidad de criterios propios de cada administración que gobernó el país ha hecho difícil la instauración de un sistema educativo robusto, tal como se dijo anteriormente. El Estado Venezolano es joven en términos históricos y tiene por delante el gran reto de abordar el tema de la descentralización educativa bajo preceptos claros que trasciendan los gobiernos y alcancen la idea de un modelo educativo que responda a una política de Estado y no de gobierno de turno; donde se supere el rentismo petrolero a través de la diversificación de la economía, explotando potencialidades locales, para lo cual se hace necesario superar los obstáculos propios de las relaciones intergubernamentales que se hacen aún más complejas cuando conviven administraciones con diferentes tendencias políticas (lo cual es lo ideal en democracia); todo lo anterior en el espíritu de una idea esencial, el desarrollo del Estado Venezolano.

Referencias

- Delgado, José Gregorio (2018) Reflexiones sobre la descentralización en Venezuela: ideas para su profundización. <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/caracas/05573.pdf>
- Fernández H, R. (1981). La Instrucción de la Generalidad. Historia de la Educación en Venezuela (1830–1981). Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación.
- Gil Milano, J (2016) Conceptualización del principio del Estado Docente en el ordenamiento jurídico venezolano 1811-2015. (Tesis Doctoral) Universidad católica Andrés Bello Venezuela]. <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAT3374.pdf>
- Ley orgánica de descentralización, delimitación y Transferencia de competencias del poder público publicada en Gaceta Oficial N° 4.153 de fecha 28 de diciembre de 1989.
- Medina, H. (1996). Evolución Constitucional de la Educación Venezolana. 1811–1961. Valencia: Secretaría de Cultura del Gobierno de Carabobo. Pág. 18–27
- Ramos, E. (s/f). Elementos para el estudio del estado docente en la formación histórico social venezolana del siglo XIX. Documento en línea. Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a2n19/2-19-3.pdf>
- Rivero Hidalgo, Yanixa Rafaela (2011) La educación primaria en los Códigos de Instrucción Pública de Venezuela 1843-1897 20 (50-61). <https://www.redalyc.org/pdf/200/20019154004.pdf>
- Uzcátegui Pacheco Ramon Alexander y Bravo Jáuregui, Luis (2021) Cronología histórica de la educación venezolana Siglo XVI-2020 http://saber.ucv.ve/bitstream/10872/20937/1/cronologia_historica_MEV_2020.pdf



Normas establecidas para la publicación en la Revista Mañongo

Consideraciones Generales

La Revista Mañongo es el órgano divulgativo, editado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, cuyo objetivo es la difusión y promoción de las actividades académicas y científicas, en el campo de las Ciencias Sociales con énfasis en temas históricos.

Está dirigida a los profesionales en el ámbito institucional, regional, nacional e internacional y acoge en sus páginas Trabajos de Investigación, Artículos, Ensayos y Ponencias. Todos los trabajos que se publican, pasan por un proceso de **arbitraje doble ciego externo**.

El comité editorial, no se hace responsable de los conceptos emitidos en los artículos aceptados para ser publicados y se reserva el derecho de no publicar los originales que no se ajusten a los lineamientos de la revista. En este sentido, se exige a los autores interesados en publicar, la **declaración de originalidad** de su obra y ceder los derechos de publicación la Revista Mañongo sobre sus artículos y en consecuencia, ningún trabajo escrito será considerado para su publicación, hasta tanto no se haya consignado ante el cuerpo editor, el formato de declaración de originalidad y cesión de derechos de publicación debidamente firmada por el autor o autores. La Revista está constituida por secciones:

- i. Trabajos de Investigación:** son entendidos como reportes de una investigación científica culminada o en desarrollo. Básicamente responden a una estructura compuesta por cinco elementos: nudo crítico o área de problematización, justificación del estudio y propósitos de la investigación, disertación teórica, descripción metodológica y finalmente, conclusiones, análisis de los hallazgos, recomendaciones o presentación preliminar de alcances consolidados o en transición.

- ii. **Artículos:** son informes que, aunque se obtienen del ejercicio investigativo, dilatan un objeto de estudio a partir de una disertación teórica. No abordan el desarrollo de la investigación, sino que se concentran en mostrar los nuevos avances del conocimiento a partir del concierto de un tejido epistémico que avala tanto el nivel argumentativo del texto como el examen riguroso de una temática en estudio. Su estructura se compone de tres partes fundamentales: una introducción o ubicación preliminar del tema, un desarrollo, debate o discusión teórica de los elementos que explican el estado de la cuestión; y un cierre o comentario final en torno al planteamiento asumido.
- iii. **Ensayos:** producción de carácter argumentativo que expresa una particular visión crítica y reflexiva del autor con respecto a un tema determinado. Se construye a partir de una discusión amparada en la perspectiva personal que un autor formula en torno a un tema científico concreto, la cual se organiza en tres momentos: a) introductorio, b) disertación crítica reflexiva que dilate el abordaje del asunto en cuestión, desde la particular perspectiva o experiencia personal deslindada por el autor; c) un cierre compuesto de comentarios finales, marcos concluyentes o la precisión de aquellas ideas que motivan y sustentan el planteamiento central del discurso asumido. Le corresponderá al autor(s) indicar a cuál sección de las anteriormente mencionadas pertenece su trabajo.
- iv. **Ponencias:** exposición científica de un tema o de un conjunto de ideas que en torno a un particular objeto de estudio, intenta plantear el autor. Conjugue tanto en su estructura como en el discurso que lo constituye, la fuerza de la oralidad puesta al servicio de la disertación en público y la explicación argumentativa del asunto asumida desde la comunicación escrita. Como todos los textos académicos, se requiere previamente de una rigurosidad investigativa que se acompaña con la visión particular que intenta fijar o expresar el autor. Regularmente derivan de comunicaciones que se han presentado en público en diversos eventos académicos. En esta sección debe especificar fecha y lugar de la ponencia, la cual debe haber sido sometida a una evaluación de arbitraje.

La Revista Mañongo se acoge a los Principios de Transparencia y Mejores Prácticas en Publicaciones Académicas del [Comité de Ética en Publicación \(COPE\)](#) como Guía de buena práctica editorial.

Instrucciones para los autores

Todos los trabajos deben ser originales e inéditos dentro del campo de los estudios históricos y de las ciencias sociales en general con enfoques desde una o varias disciplinas de éstas y no haber sido publicados ni estar siendo arbitrados por otras revistas. Si el trabajo se presentó en algún congreso o recibió algún tipo de financiamiento, se deben suministrar los detalles correspondientes (nombre completo, fecha, lugar, institución).

El autor o los autores remiten la producción intelectual para ser sometido a consideración en forma digital, a través del correo revista.manongo@uc.edu.ve, conjuntamente con el formato declaración de originalidad y cesión de derechos de publicación debidamente firmada por el autor o autores.

Para su publicación se respetará el orden de consignación de los trabajos, dependiendo de su adecuación a la normativa y calidad académica. No se aceptarán producciones intelectuales que hayan sido elaborados por más de tres (3) autores, exceptuando los Trabajos de Investigación.

El texto completo debe ser entregado en formato digital, elaborado en Microsoft Word, presentado en fuente Times New Roman de 12 puntos e interlineado a doble espacio (2.0), cuyos márgenes sean de 2,54 cms en la parte superior, inferior, derecha e izquierda para todo el manuscrito, apegado a las directrices de e indicaciones establecidas por las normas American Psychological Association (A.P.A.) 7ma edición. La alineación del texto del artículo ha de estar *siempre justificada*.

Es necesario que cada autor cuente con su identificador único **ORCID (Open Researcher and Contributor ID)**. Su perfil no debe ser de acceso restringido. Para obtener su identificación ORCID acceda al siguiente link: <https://orcid.org/signin>.

La **primera página** debe contener la siguiente información:

- 1) El **título del trabajo**, español y en inglés, y la sección en la que será publicado
- 2) Los **nombre personal** y **afiliación institucional** del autor o autores, bajo el siguiente formato:

Nombre personal - Último grado académico

[Estructura de Investigación: Grupo, Laboratorio, Unidad, Centro e Instituto (**si procede**)], [Departamento, Dirección, Hospital Universitario (**obligatorio si procede**)], [Facultad (**recomendable**)], [Universidad, Institución de Educación Superior (**obligatorio**)], [Dirección postal (**si procede**)], [ciudad, y país (**obligatorio**)], [identificador único ORCID (**con perfil público obligatorio**)], [Correo electrónico (**obligatorio -institucional recomendable**)]

- 3) Indicar el autor y la dirección de correo electrónico a quien se dirigirán las solicitudes correspondencia.
- 4) **Resumen y palabras clave:** El resumen correspondiente en español será de un máximo de 150 palabras y traducido al idioma inglés (título y abstract); deberá leerse corrido y no en secciones. Agregar de 3 a 5 **palabras clave y Keywords** en inglés que estén incluidas en vocabulario controlado de instituciones u organismos acreditados

La Revista Mañongo asume la investigación social como un proceso de conocimiento en el cual la argumentación de ideas es un elemento central, por ende, los trabajos, indistintamente de si son ensayos o resultado de investigaciones, deben tener una extensión máxima de 25 páginas, incluidas las referencias.

Los artículos de investigación, sean de diseño de campo, documental o mixto, pueden presentarse bajo el formato de ensayo, siempre y cuando en las partes del mismo queden definidos los objetivos, propósitos o intencionalidades de la investigación y la metodología o recorrido investigativo realizado.

Las tablas y llevarán su título y su propia numeración en forma consecutiva, con números arábigos. Ejemplo: Cuadro N° 3 o Tabla N° 4, se puede remitir a éstos utilizando paréntesis (ver Cuadro N° 3), contruidos en Microsoft Word, los cuales posean un buen contraste para una adecuada reproducción. En la parte inferior del mismo, se debe indicar la fuente donde se obtuvo

la información. Ejemplo: **Fuente:** González (1999). *No presente las tablas en forma de impresiones fotográficas* y cerciórese que cada tabla aparezca citada en el texto.

Se consideran figuras los gráficos, fotografías u otras ilustraciones. Deben ser imágenes vectoriales a color en alta resolución. Los títulos y las explicaciones detalladas se incluirán en los pies o epígrafes, no sobre las propias figuras. Si se usan fotografías de personas, estas no deberán ser identificables, por lo que deben seguirse las normas de bioética para la presentación de seres humanos, deberán identificarse como figuras y presentarse en formato JPG o PNG.

El veredicto de arbitraje podrá arrojar alguno de los siguientes resultados: **(a) publicar, (b) corregir y publicar, (c) No publicar.** Con excepción del resultado (a), el artículo será devuelto al autor de correspondencia a fin de que realicen los ajustes pertinentes, tales serán enviados en un informe de veredicto contentivo del resultado y las observaciones y correcciones sugeridas por el arbitraje. Una vez corregido por su autor/a, el artículo debe ser entregado al Comité Editorial en un lapso no mayor de quince (15) días hábiles. Pasado ese lapso, se podrá admitir el trabajo como si se tratara de un nuevo artículo a ser sometido a un nuevo proceso de arbitraje.

Se expedirá la constancia de aceptación sólo cuando el/la autor/a presente la versión definitiva de su escrito. Acto seguido, se realizará, si el equipo editorial así lo decide, una corrección de estilo. Sólo si el número de correcciones de estilo es considerable, se consultará al autor o autora sobre los posibles cambios antes de publicar el artículo.

Declaración Ética

Los términos empleados, los datos, el estilo y el contenido en general, de los trabajos publicados en la “**Revista Mañongo**”, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, son de la entera responsabilidad de sus autores; pues estos son los garantes del contenido de su producción intelectual, así como de la ortografía y otras formalidades del discurso escrito, por lo que en ningún momento comprometen al equipo editor.

La Revista Mañongo se compromete a mantener los más altos estándares éticos en su publicación y toma medidas contra cualquier negligencia profesional que se lleve a cabo. El plagio está estrictamente prohibido y nuestros colaboradores dan fe de que sus trabajos no han sido copiados o plagiados de otras obras, en parte o en su totalidad; para corroborar esto, las producciones son revisadas por un personal técnico, el cual examina cada producto por el Software Plagiarism Checker X, la misma ayuda a garantizar la originalidad del texto al detectar e identificar posibles plagios o auto plagios; por tanto, cuando se compruebe o se sospeche plagio en los artículos estos no serán publicados y se le notificará a los/las autores/as implicados.

Los trabajos productos de investigaciones que involucren directamente a seres Humanos deberán cumplir con lo establecido en el [Código de ética para la Vida emanado del Ministerio del poder popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias](#) y las [Normas de Bioética y Bioseguridad de la Universidad de Carabobo](#).

Consideraciones Finales

La **Revista Mañongo**, dentro de su Política Editorial, prevé presentar en cada número, las actualizaciones e informaciones en relación a las Normas de Publicaciones, Instrucciones a los Autores y la Carta de Intención, para los interesados en publicar en la Revista.

En el Número 2 de cada volumen, publicará, el Índice Acumulado de Artículos y Autor, así como también se dará a conocer públicamente el listado de árbitros, que participaron en la evaluación de los artículos de ese Volumen en particular.

En caso de error u omisión, en un artículo publicado en la Revista, se publicará una Fe de Errata, en el Número inmediato siguiente, aclarando y corrigiendo dicha situación.

Universidad de Carabobo es signataria de la [Declaración de Berlín sobre acceso abierto](#), por lo cual Revista Mañongo **no cobra** ningún tipo de cargo a los autores por procesamiento y publicación de artículos.

Sus contenidos están protegidos bajo la **licencia Creative Commons Reconocimiento Internacional -No Comercial -Compartir Igual (CC BY-NC-SA)**, para copiar, distribuir y comunicar públicamente por terceras personas bajo las siguientes condiciones:

Reconocimiento (Attribution): El material creado por un autor puede ser distribuido, copiado y exhibido por terceras personas si se reconoce la autoría de la obra en los términos especificados por el propio autor o licenciante.

NO Comercial (Non-commercial): No Puede utilizarse esta obra para fines comerciales.

Obra Derivada (Share-alike): Está permitido que se altere, transforme o genere una obra derivada a partir de esta obra, siempre deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que la creación original.

* Al reutilizar o distribuir la obra, debe dejar bien claro los términos de la licencia de esta obra.

* Nada en esta licencia menoscaba o restringe los derechos morales del autor.

Dirección de la Revista

La oficina sede de la “Revista Mañongo” se encuentra ubicada en la Avenida Alejo Zuloaga, Edificio Administrativo de la Facultad de Ciencias de la Educación, Planta Alta. Campus Bárbula, Municipio Naguanagua, Estado Carabobo. Venezuela. Apartado Postal 2005. Correo electrónico: revista.manongo@uc.edu.ve

Instrucciones para los Árbitros

Todos los árbitros son seleccionados atendiendo a su probada trayectoria académica, a su formación científica, humanística y tecnológica, y a sus niveles de experticia con respecto a la temática de los trabajos recibidos. En todos los procesos de arbitraje, la Revista Mañongo recurre a evaluadores internos y externos a la institución editora a nivel Nacional e Internacional.

Los árbitros tendrán como objetivo fundamental evaluar los trabajos que nos lleguen a la Revista para su publicación, cumplidos los requisitos exigidos en la misma. Dicha evaluación deberá hacerse en un informe escrito y confidencial con un lapso máximo de doce (12) días, luego de haberlos recibido. Se agradecen las correcciones idiomáticas y técnicas.

Considerar:

- Importancia de la temática tratada.
- Originalidad del trabajo
- Enfoque o diseño metodológico apropiado
- Resultados precisos y claramente presentados
- Pertinencia de la discusión
- Adecuación de las conclusiones con el propósito de la investigación
- Organización adecuada
- Normas de presentación y redacción acordes con las exigidas por la Revista
- Título que exprese el propósito de la investigación
- Extensión del artículo
- Literatura adecuada, actualizada y citada correctamente
- Categorías de recomendación. El dictamen concluirá en recomendar al editor las siguientes categorías:
 - Publicable
 - Publicable con modificaciones de forma
 - Publicable con modificaciones menores de fondo
 - Rechazado

Funciones del Árbitro

- Conocer la Política Editorial, Normas y Requisitos de publicación de la Revista.
- Revisar integralmente contenido y forma (redacción, palabras clave, estructura del resumen, adecuación del lenguaje, etc.) de los manuscritos sometidos a su consideración y proponer mediante la información vaciada en el instrumento, las medidas y modificaciones que se entiendan necesarias, de acuerdo con la política editorial, normas y requisitos de publicación de la revista.
- Requerir el cumplimiento de las Normas Éticas en los trabajos puestos a su consideración.
- Cumplir con el plazo estipulado por la revista para la revisión de los artículos
- Avisar oportunamente los posibles retrasos en la evaluación del artículo.
- Discreción, en caso de que el árbitro por algún motivo llega a conocer la identidad de los autores, debe evitar comentar o discutir con ellos su criterio y/o sugerir directamente las modificaciones al artículo.

Nota: El Instrumento anexo, está estructurado con el propósito de detectar las debilidades y fortalezas del manuscrito, por lo que se hace necesario la claridad, en cuanto a las modificaciones, sugerencias o aportes a los autores, en aras de la calidad del arbitraje.



Informe Descriptivo de los Resultados del Arbitraje

Ciudad, Día / Mes / Año

CÓDIGO DE ARBITRAJE: _____

Estimado(a) Profesor(a): La Dirección de la Revista Mañongo, ha considerado seleccionarlo para integrar el equipo de **árbitros**. El siguiente instrumento le guiará en la realización del trabajo de manera sistemática. *Le recomendamos señalar las indicaciones, para que el autor pueda comprender y hacer los correctivos indicados por Usted.* Dispone de hasta 12 días hábiles para hacer entrega de las observaciones. Una vez que consigne la producción evaluada, podrá retirar la constancia de Arbitraje. Agradecemos su colaboración. **TÍTULO DE LA PRODUCCIÓN INTELECTUAL:**

SECCIÓN: _____

CRITERIOS A EVALUAR: INDICAR MARCANDO CON “X” UN **SI** O UN **NO** LOS SIGUIENTES ASPECTOS:

CRITERIO DE EVALUACIÓN	SI	NO
1. TÍTULO		
¿Es claro y coherente?		
¿Está vinculado al desarrollo de la producción?		
¿Tiene un máximo de 20 palabras?		
¿Está vinculado al resumen?		
2. PALABRAS CLAVE		
¿Están referenciadas en el título, el resumen y en el desarrollo del escrito?		
¿Se encuentran entre 3 y 5 palabras clave?		
3. RESUMEN		
¿Presenta objetivo o propósito? ¿Metódica? ¿Indica las partes? ¿Asoma resultados?		
¿Tiene como máximo 150 palabras?		
4. CUERPO DEL TRABAJO		
¿Se expone con coherencia y claridad el tema tratado?		
¿La introducción amplía con centralidad el resumen y señala las partes que aborda?		
¿Están articuladas a lo largo del trabajo las partes ofrecidas en el resumen?		



CRITERIO DE EVALUACIÓN	SI	NO
¿Se presenta el contenido de manera creativa/novedosa?		
¿Contempla explícitamente los aspectos bioéticos del estudio?		
¿El trabajo responde a los criterios normativos del tipo de trabajo: ponencia, ensayo, artículo e investigación?		
¿Utiliza fuentes primarias?		
¿Utiliza fuentes de especialistas?		
¿En las citas textuales y en el parafraseo se presentan las normas APA?		
¿Se muestra un equilibrio en el desarrollo del trabajo en cuanto al uso de citas textuales y las reflexiones de las mismas con relación a la producción intelectual?		
¿Se evidencia un equilibrio en el desarrollo del trabajo en cuanto a ciertas referencias parafraseadas?		
5. REFERENCIAS		
¿Integra referencias de los últimos 5 años?		
¿Todas las referencias aparecen citadas en el texto?		
¿Aplican las normas APA en las referencias?		
6. ANEXOS		
¿Incluye, modelo(s) de consentimiento(s) Informado(s) utilizado(s) en la ejecución de la investigación?		

Según su consideración el trabajo arbitrado. Marque con un X:

Nº	INDICADOR	Resultado
A	NO SERÁ PUBLICADO	
B	SE PUBLICARÁ SI EL AUTOR REALIZA LOS CORRECTIVOS SUGERIDOS POR LOS ÁRBITROS	
C	SE PUBLICARÁ SIN CORRECCIONES	

OBSERVACIONES: (En este espacio se sugiere realizar los comentarios pertinentes para que el o los autores comprendan la necesidad de mejorar la producción intelectual)

NOTA: todo *artículo* será verificado mediante el software antiplagio, para garantizar las publicaciones inéditas.

Declaración de Originalidad y Cesión derechos de publicación

Ciudad, Día / Mes / Año

Comité Editorial
Revista Mañongo
Presente. -

Mediante la presente le saludamos cordialmente y a la vez le solicitamos la publicación en la **Revista Mañongo**, del artículo titulado:

Igualmente declaramos que:

- El artículo que presentamos para ser publicado, es original, que no ha sido publicado antes en forma total o parcial y que no se ha presentado simultáneamente a otra revista u órgano editorial para su publicación.
- No existe ningún tipo de conflicto entre los autores, y la totalidad de los mismos han otorgado su pleno consentimiento para la publicación.
- No hemos incurrido en plagios o faltas éticas y asumimos la responsabilidad total del contenido del artículo.
- Conocemos y aceptamos las condiciones de publicación que se encuentran contenidas en las **políticas editoriales** e “**Instrucciones para los autores**” de la **Revista Mañongo**.
- Si el artículo que presentamos para su publicación en la Revista Mañongo es aprobado, como autores cedemos nuestros derechos de publicación y autorizamos a publicar y hacer difusión de los contenidos del mismo a través de los medios de que disponga.
- Entendemos que no recibiremos compensación alguna de la Revista Mañongo por la publicación de este artículo.



Suscribimos la presente declaración, en señal de conformidad.

DATOS AUTORES / COAUTORES			
Número de documento de identificación:			
Nombres y apellidos:			
Afiliación Institucional:			
Correo Electrónico:			
Identificador único ORCID:			
Teléfonos:			
Dirección postal:			
Autor para correspondencia:	SI:	NO:	
(*) Contribución en el artículo:	Indicar con la letra(s) correspondiente(s)		

Número de documento de identificación:			
Nombres y apellidos:			
Afiliación Institucional:			
Correo Electrónico:			
Identificador único ORCID:			
Teléfonos:			
Dirección postal:			
Autor para correspondencia:	SI:	NO:	
(*) Contribución en el artículo:	Indicar con la letra(s) correspondiente(s)		

Número de documento de identificación:			
Nombres y apellidos:			
Afiliación Institucional:			
Correo Electrónico:			
Identificador único ORCID:			
Teléfonos:			
Dirección postal:			
Autor para correspondencia:	SI:	NO:	
(*) Contribución en el artículo:	Indicar con la letra(s) correspondiente(s)		

(*) Contribuciones en la autoría en el artículo:

- | | |
|--|--|
| A. Participó en la concepción o diseño del estudio | G. Obtuvo el financiamiento |
| B. Revisión de la literatura | H. Brindó asesoría estadística |
| C. Participó en el aporte de material de estudio | I. Redacción del artículo. |
| D. Brindó asesoría técnica | J. Revisión crítica del artículo. |
| E. Recolección/ obtención de los datos | K. Aprobación de la versión final del artículo |
| F. Análisis e interpretación de resultados | L. Otros especificar |

