

Año 6 - Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA).

Mérida - Venezuela

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

ANUARIO DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN EN VENEZUELA

MÉRIDA, VENEZUELA

NÚMERO ESPECIAL

JULIO 2018

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Administración Educacional es un Anuario de carácter científico creado en el año 2012. Conformar uno de los principales proyectos del Grupo de Estudio del Sistema de Educación en Venezuela (GESEV). El Anuario es arbitrado y de producción anual; está estructurado por secciones correspondientes a Resúmenes, Conferencias, Ensayos, Reseñas de libros, revistas y fotográficas, Información Institucional y fundamentalmente por Artículos de Investigación relacionados con la Administración Educacional y áreas a fines, producidos por los profesores y estudiantes. El proceso de arbitraje de los artículos consignados se realiza mediante la evaluación de expertos en el área de conocimiento específico para cada caso, bajo el sistema doble ciego. Dichos artículos deben ser originales e inéditos.

El Anuario Administración Educacional se propone, en consecuencia, abrir un espacio para la discusión y la reflexión teórica en procura de la promoción y difusión del conocimiento innovador y transformador en los campos de administración de la educación, teoría y cultura organizacional, supervisión educativa, comunidad, cultura y educación, políticas públicas en educación, legislación educativa y expansión, crecimiento y diversificación del sistema educativo en Venezuela, desde la perspectiva global, nacional, local y regional, compleja e interdisciplinaria, lo que propicia la convocatoria de investigadores y sus producciones en estos ámbitos.

La revista está reconocida en índices nacionales e internacionales, tales como el Índice y Biblioteca Electrónica de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología, REVENCYT de Mérida – Venezuela, código RVA046; el Registro de Publicaciones científicas, tecnológicas y de innovación, FONACIT de Venezuela; la colección de publicaciones periódicas científicas acreditadas por el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico y de las Artes, C.D.C.H.T.A con una evaluación de mérito Categoría Clase “A” y en IRESIE (México), Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa. Así mismo, utiliza el servicio de gestión y publicación electrónico en la herramienta Open Journal System (OJS).

Administración Educacional. Anuario del Sistema de Educación en Venezuela ha sido reconocido por su aporte en la divulgación de contenidos en el Servicio de Gestión y Publicación Electrónica de Revistas de la Universidad de Los Andes E-revistas <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/administracioneducacional> y el sostenido esfuerzo en la libre difusión del contenido.

SE ACEPTA CANJES / EXCHANGE DESIRED

Autoridades de la Universidad de los Andes

Mario Bonucci - Rector
Patricia Rosenzweig - Vicerrectora Académica
Manuel Aranguren - Vicerrector Administrativo
José Andrés - Secretario

Autoridades de la Facultad de Humanidades y Educación

Mery López de Cordero - Decana
Lilian Angulo - Directora de la Escuela de Educación
Wilberth Suescún - Jefe del Departamento de Administración Educacional

**GRUPO DE ESTUDIO DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN EN
VENEZUELA- GESEV**

Anibal León
Coordinador

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Administración de la Educación.

Teoría y cultura organizacional.

Supervisión Educativa.

Comunidad, cultura y educación.

Políticas Públicas en Educación.

Legislación educativa.

Expansión, crecimiento y diversificación del sistema educativo en Venezuela.

**ANUARIO DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN EN VENEZUELA
MÉRIDA**

DIRECCIÓN

Universidad de Los Andes

Facultad de Humanidades y Educación, sector La Liria.

Edificio A, Piso 1, Departamento de Administración Educativa,

Teléfono 0274-2401835, e-mail: anuade@ula.ve

Año 6 – Número Especial
Universidad de Los Andes
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación
Grupo de Estudio del Sistema de Educación en Venezuela - GESEV

Editora

Lidia F. Ruiz

Doctora en Planificación Educativa, Jubilada de la Universidad de los Andes

Comité Editor

Lilian Angulo (ULA - Mérida)
Anibal León (ULA - Mérida)
Lidia F. Ruiz (ULA - Trujillo)
Lenny Lobo (ULA - Mérida)
Ramón Devia (ULA - Mérida)

Asesora de Publicación

Mariela Ramírez (CDCHTA, ULA - Mérida)

Diseño y Diagramación

Ramón Devia (ULA - Mérida)

Comité de Arbitraje

Mery López de Cordero (ULA - Mérida)
Lilian Angulo (ULA - Mérida)
Anibal León (ULA - Mérida)
Roberto Donoso (ULA - Mérida)
Lidia F. Ruiz (ULA - Trujillo)
Lenny Lobo (ULA - Mérida)
Ramón Devia (ULA - Mérida)
Mariely del Valle Rosales (ULA-Trujillo)
Nancy Santana (ULA - Trujillo)
Ivenne Méndez (ULA - Trujillo)
Dilia Escalante de Urrecheaga (ULA - Trujillo)
Piedad Buchheister (ULA - Mérida)
Emilia Márquez (ULA - Mérida)
Yazmary Rondón (ULA - Mérida)
Wilmer López (ULA - Mérida)
Luz Mayela Rondón (ULA - Mérida)
Rubela Aguirre (ULA - Mérida)
Elizabeth Marrero (ULA - Mérida)
Riceliana Moreno (ULA - Mérida)
Mariela Barrada (ULA - Mérida)
Alix Madrid (ULA - Mérida)
Carlos Dávila (ULA - Mérida)
José Gregorio Fonseca (ULA - Mérida)

Comité de Redacción

Tolentino Pérez Soto (UNIVERSIDAD DE CHILE)

Asesor de Idiomas

Lidia F. Ruiz (ULA - Trujillo)

Secretaría

Adriany Albornoz

Ilustración de la Portada

Anibal León

Título: Danza Sublime

Técnica: Óleo

Año: 2018

Fundada en Mayo de 2012.

Los artículos son sometidos a la consideración de arbitros calificados y expresan la opinión de sus autores, no necesariamente del comité editor.

Publicación financiada por el Vicerrectorado Administrativo de la Universidad de los Andes.

Hecho el Depósito Legal

Depósito Legal ppi201302ME4214

Queda rigurosamente prohibida la reproducción total o parcial, bajo cualquier medio audiovisual o informático sin la previa autorización del comité editor.

Se realiza canje con publicaciones similares.

Impreso en Mérida - Venezuela/Printed in Mérida - Venezuela

2018

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

TABLA DE CONTENIDOS

PRESENTACIÓN	
Lidia F. Ruíz	11 - 13
RESÚMENES	
José Luis Sánchez Briceño	
Plan de acción de motivaciones sociales, basado en estrategias en desarrollo organizacional (D.O.) para optimizar el desempeño académico -laboral del docente de Educación media profesional.	19 - 20
María Meritu Blanco	
Estudio diagnóstico del rendimiento estudiantil en los postgrados de la Universidad de los Andes. Años 2002-2006.	21 - 22
Yusmary L. Parra Q.	
Estrategias para una supervisión educativa que permita el mejoramiento Administrativo-Pedagógico en las Instituciones de Educación Media General, Municipio Rangel del Estado Mérida.	23 - 24
Gladys Zambrano Márquez	
Perfil del director escolar en sus dimensiones: humana, académica y administrativa.	25 - 26
CONFERENCIAS	
Asdrúbal Pulido	
DE LA GENERACIÓN BOBA A LA GENERACIÓN ESTAFADA.	
Conferencia dictada en la Facultad de Humanidades y Educación en ocasión del aniversario No. 58 de la Escuela de Educación.	31 - 37
ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN	
Mario Alejandro Rico y Yeilena del Carmen Morillo León	
La resiliencia en docentes de Educación Preescolar de Mérida-Venezuela en el año 2016.	43 - 56
Piedad Buchheister y Ricardo Marín Viadel	
Los senderos de la cognición estética. Una aproximación a los conceptos abstractos en el discurso verbal y visual infantil.	57 - 80
Ymmer Vanegas	
El planetario escolar artesanal: un espacio educativo alternativo e innovador.	81 - 87
Joaquín Yodman Peña Rivas	
La educación: un proceso multifactorial y multidimensional.	89 - 100
Mayra Alejandra Ponce, Sileyma Maria Briceño, María Nazareth Rojas y Flor Cecilia Marquez	
Atención educativa a niños pacientes oncológicos del aula hospitalaria, IAHULA. Piso 8.	101 - 113

ENSAYOS

- María Pastora Barradas Nahr y Mario Alejandro Rico Montilla
Desde la filosofía de Baruch De Spinoza hacia una praxis pedagógica virtuosa. 119 - 126

RESEÑAS DE LIBROS

- Ana Azuaje, Beatriz Izarra, Mairret Cuevas y Pedro Márquez
La evaluación como proceso de investigación. Autora: Ortiz, Marielsa. (2008), La Evaluación como proceso de investigación. Colección Procesos Educativos N° 18, Fe y Alegría, 3ra edición actualizada. Caracas, Venezuela. 131 - 132

ÍNDICE RETROSPECTIVO 133 - 137

NORMAS PARA COLABORADORES 139 - 141

CRITERIOS PARA EL ARBITRAJE 142

FORMATO PARA LA EVALUACIÓN DE ARTÍCULOS Y ENSAYOS 143

CARTA DE COMPROMISO 144

FICHA DE SUSCRIPCIÓN 145

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

TABLE OF CONTENTS

PRESENTATION

Lidia F. Ruiz 11 - 13

SUMMARY

José Luis Sánchez Briceño.

Action plan of social motivations, based on strategies in organizational development (D.O.) to optimize the academic-labor performance of the teacher of professional secondary education. 19 - 20

María Meritu Blanco

Diagnostic study of student performance in postgraduate studies at the Universidad de los Andes. Years 2002-2006. 21 - 22

Yusmary L. Parra Q

Estrategias para una supervisión educativa que permita el mejoramiento Administrativo-Pedagógico en las Instituciones de Educación Media General, Municipio Rangel del Estado Mérida. 23 - 24

Gladys Zambrano Márquez.

Profile of the school principal in its dimensions: human, academic and administrative. 25 - 26

CONFERENCES

Asdrúbal Pulido

From the generation boba to the creamed generation.

Conference given at the Faculty of Humanities and Education on the occasion of the 58th anniversary of the School of Education. 31 - 37

ARTICLES

Mario Alejandro Rico y Yeilena del Carmen Morillo León

Resilience in preschool teachers of Mérida-Venezuela in 2016. 43 - 56

Piedad Buchheister Ricardo Marin Viadel

The paths of aesthetic cognition. An approach to abstract concepts in children's verbal and visual discourse. 57 - 80

Ymmer Vanegas

The artisan school planetarium: an alternative and innovative educational space. 81 - 87

Joaquín Yodman Peña Rivas

Education: a multifactorial and multidimensional process. 89 - 100

Mayra Alejandra Ponce, Sileyma Maria Briceño, Maria Nazareth Rojas y Flor Cecilia Marquez

Educational care for children oncological patients in the hospital classroom, IAHULA. 8th floor. 101 - 113

ESSAYS

- Maria Pastora Barradas Nahr Mario Alejandro Rico Montilla
From the philosophy of Baruch De Spinoza to a virtuous pedagogical practice. 119 - 126

REVIEWS

- Ana Azuaje Beatriz Izarra Mairet Cuevas Pedro Márquez
Evaluation as a research process.
Ortiz, Marielsa. (2008), Evaluation as a research process. Educational Processes Collection No. 18, Fe y Alegría, 3rd edition updated. Caracas Venezuela. 131 - 132

RETROSPECTIVE INDEX 133 - 137

GUIDELINES FOR COLLABORATORS 139 - 141

CRITERIA FOR THE ARBITRATION 142

ASSESSMENT FORMAT FOR ARTICLES AND ESSAYS 143

COMMITMENT LETTER 144

SUBSCRIPTION FORM 145

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

PRESENTACIÓN

Es importante destacar esta edición del Anuario Administración Educativa pues se trata de un número especial que, esta vez gracias al esfuerzo puesto por los miembros de sus impulsores, pasa a formar parte de la colección de publicaciones periódicas científicas acreditadas por el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico y de las Artes, CDCHTA-ULA, con una evaluación de mérito Categoría Clase “A”. Así mismo, en esta edición especial y, en el marco del 58º aniversario de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de nuestra máxima casa de estudios, se consideró incorporar los trabajos presentados en este significativo acontecimiento denominado “Saberes pedagógicos que sustentan las prácticas educativas de los maestros en el sistema educativo venezolano”, evento cuyo objetivo fue conocer y analizar la praxis pedagógica utilizada por los docentes tanto en los espacios formales como los informales en los diferentes niveles que conforman la educación en nuestro país.

De esta manera, los trabajos presentados en las diversas secciones que conforman el corpus de la revista muestran la preocupación por una experiencia educativa que ponga de relieve un proceso educativo impregnado de herramientas idóneas que propicien dinamismo dentro del aula y fuera de ella.

En ese marco temático, tenemos la sección referida a los Resúmenes presentados por los participantes de la Especialización en Administración Educativa, producto de los Trabajos Especiales de Grado surgidos por la necesidad de proponer mejoras a todo aquello que interfiera en la marcha normal de la educación en Venezuela. A ese norte apuntan los importantes aportes de los trabajos de **José Luis Sánchez Briceño** a través de un “**Plan de acción de motivaciones sociales, basado en estrategias en desarrollo organizacional (D. O.) para optimizar el desempeño académico-laboral del docente de Educación media profesional**”. También **María Meritu Blanco** cuando realiza un “**Estudio diagnóstico del rendimiento estudiantil en los postgrados de la Universidad de los Andes. Años 2002-2006**”; Del mismo modo, **Yusmary L. Parra Q.** cuando considera las “**Estrategias para una supervisión educativa que permitan el mejoramiento Administrativo-Pedagógico en las Instituciones de**

Educación Media General, Municipio Rangel del Estado Mérida”. Y Gladys Zambrano Márquez en su trabajo “Perfil del director escolar en sus dimensiones: humana, académica y administrativa”.

En el aparte relacionado con las Conferencias, **Asdrúbal Pulido** se centra en reflexionar sobre la generación de relevo bajo el título **“De la generación boba a la generación estafada”**, disquisición argumental donde profundiza sobre el divorcio entre contenido educacional y el contexto social, económico y político de la realidad-país.

En los Artículos de Investigación, continuando con los **“Saberes pedagógicos que sustentan las prácticas educativas de los maestros en el sistema educativo venezolano”**, se resaltan **“La resiliencia en docentes de Educación Preescolar de Mérida, Venezuela en el año 2016”** de **Mario Alejandro Rico** y **Yeilena del Carmen Morillo**, quienes se proponen orientar el proceso de formación docente en este nivel de la educación. De la misma forma, en **“Los senderos de la cognición estética. Una aproximación a los conceptos abstractos en el discurso verbal y visual infantil”**, donde **Piedad Buchheister** y **Ricardo Marín Viadel**, promueven la formación de un ser humano más sensible y creativo como alternativa pedagógica para lograr un desarrollo integral. Así mismo, **Ymmer Vanegas** con su trabajo **“El planetario artesanal: un espacio escolar alternativo e innovador”** ofrece opciones al aula tradicional partiendo de la motivación y la formación de los interesados, propiciando la innovación educativa. **Joaquín Yodman Peña Rivas** en **“La educación: un proceso multifactorial y multidimensional”** promueve la educación holística como el elemento fundamental en la formación del ser humano. Por último, **Mayra Alejandra Ponce**, **Sileyma María Briceño**, **María Nazareth Rojas** y **Flor Cecilia Márquez** con su **“Atención educativa a niños pacientes oncológicos del aula hospitalaria, IAHULA piso 8”** demuestran, mediante su práctica, que cualquier lugar puede adecuarse y ser utilizado para enseñar.

En la sección de Ensayos, se destaca la participación de **Mariela Pastora Barradas Nahr** y **Mario Alejandro Rico Montilla** quienes con su reflexión **“Desde la filosofía de Baruch De Spinoza hacia una praxis pedagógica virtuosa”** señalan que uno de los desafíos de la educación en Venezuela debe ser una educación moral de calidad y a la luz de la ética propuesta por De Spinoza.

En el mismo orden de ideas, en la sección de Reseñas de Libro **“La evaluación como proceso de investigación”**, **Ana Azuaje**, **Beatriz Izarra**, **Mairet Cuevas** y **Pedro Márquez** señalan las acciones que las escuelas Fe y Alegría ha delineado, a través de su personal docente, para que la evaluación incluya, desde una mirada global aspectos pedagógicos, comunitarios, gestión educativa y pastoral, considerando el enfoque por competencias.

Finalmente, junto con destacar el apoyo del Cuerpo Directivo de la Revista, de Diseño, Programación, Diagramación, Secretaría y toda la colaboración logística que se armonizaron para un esfuerzo editorial de esta naturaleza -en un ambiente de muchas dificultades- se expresa especial mención y satisfacción por la edición especial de esta revista de investigación académica, en la convicción de que el esfuerzo redundará positivamente en una más eficiente entrega al servicio educacional.

Lidia F. Ruíz
Profesora de Educación - Universidad de Los Andes
Mérida, Julio de 2018



AL 8.11.17

MARIPOSAS Y LA LUNA Óleo (14 cm x 20 cm)
Aníbal León

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

Resúmenes

RELACIÓN DE RESÚMENES DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN REALIZADOS POR LOS TESISISTAS CUYAS TEMÁTICAS SE IDENTIFICAN CON ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL Y ÁREAS AFINES. ESTE MATERIAL, EN VERSIÓN COMPLETA PARA CONSULTAS, ESTÁ DISPONIBLE EN LA BIBLIOTECA DEL DEPARTAMENTO DE ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES.

PERFIL DEL DIRECTOR ESCOLAR EN SUS DIMENSIONES: HUMANA, ACADÉMICA Y ADMINISTRATIVA.

AUTORA: GLADYS ZAMBRANO MÁRQUEZ

PLAN DE ACCIÓN DE MOTIVACIONES SOCIALES, BASADO EN ESTRATEGIAS EN DESARROLLO ORGANIZACIONAL (D.O.) PARA OPTIMIZAR EL DESEMPEÑO ACADÉMICO -LABORAL DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN MEDIA PROFESIONAL.

AUTOR: JOSÉ LUIS SÁNCHEZ BRICEÑO

ESTUDIO DIAGNÓSTICO DEL RENDIMIENTO ESTUDIANTIL EN LOS POSTGRADOS DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES. AÑOS 2002-2006.

AUTORA: MARÍA MERITU BLANCO

ESTRATEGIAS PARA UNA SUPERVISIÓN EDUCATIVA QUE PERMITA EL MEJORAMIENTO ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICO EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL, MUNICIPIO RANGEL DEL ESTADO MÉRIDA.

AUTORA: YUSMARY L. PARRA Q.

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

PLAN DE ACCIÓN DE MOTIVACIONES SOCIALES, BASADO EN ESTRATEGIAS EN DESARROLLO ORGANIZACIONAL (D. O.) PARA OPTIMIZAR EL DESEMPEÑO ACADÉMICO -LABORAL DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN MEDIA PROFESIONAL

ACTION PLAN OF SOCIAL MOTIVATIONS, BASED ON STRATEGIES IN
ORGANIZATIONAL DEVELOPMENT (D. O.) TO OPTIMIZE THE ACADEMIC-LABOR
PERFORMANCE OF THE TEACHER OF PROFESSIONAL SECONDARY EDUCATION

JOSÉ LUIS SÁNCHEZ BRICEÑO
anuade@ula.ve

Resumen

La presente investigación se enmarca dentro de la modalidad de proyecto factible cuya propuesta se apoya en una investigación de campo de carácter descriptivo, donde el objetivo es proponer un plan de acción de motivaciones sociales, basado en estrategias en desarrollo organizacional (D.O.) para optimizar el desempeño académico laboral del docente de educación media, diversificada y profesional pertenecientes al Distrito Escolar N° 1, Municipio Libertador del Estado Mérida. La población la conforma 786 docentes, distribuidos en 532 pertenecientes a los ciclos diversificados y 254 a las escuelas técnicas. La muestra la constituye el 20% de los datos anteriores, siendo ésta] 57 docentes pertenecientes a ambas modalidades. La recolección de datos se realizó a través de 4 instrumentos: Inventario de Motivación al Logro (MLP), Inventario de Motivación de Afiliación (MAFI) e Inventario de Motivación de Poder (MPS) y un cuestionario dirigido a los docentes en estudio con la intención de indagar acerca del desempeño profesional del docente en estudio. Los resultados se procesaron utilizando medidas de tendencia central de variabilidad y análisis de frecuencia absoluta y frecuencia relativa porcentual. Los resultados demostraron que existen bases para la aplicación del plan de acción de motivaciones sociales basado en estrategias en desarrollo organizacional (D.O.), ya que se determinó que los docentes a los cuales se les aplicó los inventarios se ubican dentro del parámetro medio de la motivación al logro, seguida de la motivación de afiliación y en último lugar la motivación al poder. Igualmente se detectó que los docentes poco participan en talleres que contribuyan al perfeccionamiento de su labor y a la interacción interpersonal, pero se conducen hacia la motivación de poder social.

Palabras clave: Perfil del docente de educación media, diversificada y profesional. Teorías que explican la motivación. Desempeño académico. Inventario de motivaciones sociales.

Summary

This research is framed within the feasible project modality whose proposal is based on a descriptive field research, where the objective is to propose an action plan of social motivations, based on strategies in organizational development (D.O.) to optimize the academic performance works of the teacher of secondary, diversified and professional education belonging to School District N° 1, Municipality of Libertador del Estado Mérida. The population is made up of 78 teachers, distributed among 532 of the diversified cycles and 254 of the technical schools. The sample constitutes 20% of the previous data, being this 57 teachers belonging to both modalities. The data collection was carried out through 4 instruments: Inventory of Motivation to Achievement (MLP), Affiliation Motivation Inventory (MAFI) and Power Motivation Inventory (MPS) and a questionnaire aimed at teachers in the study with the intention to inquire about the professional performance of the teacher under study. The results were processed using measures of central tendency of variability and analysis of absolute frequency and percentage relative frequency. The results showed that there are bases for the application of the action plan of social motivations based on strategies in organizational development (DO), since it was determined that the teachers to whom the inventories were applied are located within the average parameter of the motivation to achievement, followed by the motivation of affiliation and ultimately the motivation to power. It was also found that teachers do not participate in workshops that contribute to the improvement of their work and interpersonal interaction, but they lead to the motivation of social power.

Keywords: Profile of the teacher of secondary education, diversified and professional. Theories that explain motivation. Academic performance Inventory of social motivations.

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

ESTUDIO DIAGNÓSTICO DEL RENDIMIENTO ESTUDIANTIL EN LOS POSTGRADOS DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES. AÑOS 2002-2006

DIAGNOSTIC STUDY OF STUDENT PERFORMANCE IN POSTGRADUATE STUDIES AT THE UNIVERSIDAD DE LOS ANDES. YEARS 2002-2006

María Meritu Blanco
anuade@ula.ve

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad realizar un estudio diagnóstico sobre la tasa del rendimiento estudiantil en los postgrados de la Universidad de Los Andes, específicamente con base a los profesionales que comenzaron a cursar estudios a partir del año 1997 hasta el año 2002. Conscientes que existen diversas opiniones relacionadas con los diferentes elementos que pueden afectar al rendimiento estudiantil, la idea en esta investigación no es hacer alusión a las causas, sino que se propone cuantificar y conocer el rendimiento estudiantil.

Está basado en un enfoque cuantitativo y se enmarca dentro del tipo de investigación de campo no experimental, bajo la modalidad descriptiva. La población y muestra estará conformada por 2605 (dos mil seiscientos cinco) estudiantes. Es importante indicar que la naturaleza se caracteriza por su heterogeneidad.

Para obtener la cuantificación estadística del objeto de estudio, y procesamiento de datos se utilizará el registro administrativo y el programa Microsoft Excel, por cuanto se considera una de las herramientas más útiles para realizar los cálculos matemáticos, cuantificar y obtener los resultados de los indicadores que se corresponden con la variable rendimiento estudiantil, que constituye la base del estudio que se ha realizado.

Palabras Clave: Rendimiento Estudiantil, Postgrado, Ingreso, Egreso.

Summary

The purpose of this research is to carry out a diagnostic study on the rate of student performance in postgraduate studies at the University of Los Andes, specifically based on professionals who began studying from 1997 to 2002. Conscious that there are different opinions related to the different elements that can affect student performance, the idea in this research is not to mention the causes, but rather to quantify and know the student performance.

It is based on a quantitative approach and is framed within the type of non-experimental field research, under the descriptive modality. The population and sample will be made up of 2605 (two thousand six hundred and five) students. It is important to indicate that nature is characterized by its heterogeneity.

To obtain the statistical quantification of the object of study, and data processing, the administrative record and the Microsoft Excel program will be used, as it is considered one of the most useful tools for performing mathematical calculations, quantifying and obtaining the results of the indicators that they correspond to the student performance variable, which is the basis of the study that has been carried out.

Key Words: Student Achievement, Postgraduate, Entrance, Exit.

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

ESTRATEGIAS PARA UNA SUPERVISIÓN EDUCATIVA QUE PERMITA EL MEJORAMIENTO ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICO EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL, MUNICIPIO RANGEL DEL ESTADO MÉRIDA

STRATEGIES FOR AN EDUCATIONAL SUPERVISION THAT ALLOWS THE ADMINISTRATIVE-PEDAGOGICAL IMPROVEMENT IN THE INSTITUTIONS OF GENERAL MEDIA EDUCATION, RANGEL MUNICIPALITY OF THE STATE OF MERIDA

Yusmary L. Parra Q.
anuade@ula.ve

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo diseñar estrategias para una supervisión educativa que permita el desarrollo de los procesos administrativo-pedagógicos en las instituciones del nivel de Educación Media General del Municipio Rangel, Estado Mérida. La investigación fue cualitativa, apoyada en lo cuantitativa, bajo la modalidad de investigación acción. En el estudio participaron 18 docentes, 07 directivos y 01 supervisor. Para la recolección de datos se aplicó un cuestionario de 27 ítems relacionados con lo que debe reunir una visita de supervisión: planificación, organización, etapas, procesos que se deben atender, estrategias, técnicas, métodos y las funciones que debe cumplir el supervisor. Se utilizó la escala de respuestas abiertas con cinco alternativas, validado a través del juicio de expertos y, la confiabilidad se determinó con el coeficiente Alpha Cronbach igual a 0.963. Para el análisis de los resultados se utilizó la estadística descriptiva. Los resultados arrojaron que no se cumple con la supervisión educativa en las instituciones del nivel de educación media general. En las pocas veces que el supervisor visita las instituciones su objetivo es la solicitud de información de índole administrativo sin atender los procesos pedagógicos. No existe en el supervisor la formación y el conocimiento de lo que implica una visita de supervisión: organización, planificación, técnicas y métodos para tal fin, además del perfil y requisitos necesarios para concebir la supervisión educativa como un proceso de acompañamiento y seguimiento de los procesos administrativo-pedagógicos de toda institución educativa.

Palabras clave: supervisión educativa, procesos administrativo-pedagógicos, visita de supervisión.

Summary

The objective of this research was to design strategies for an educational supervision that allows the development of administrative-pedagogical processes in the institutions of the level of General Education of the Rangel Municipality, Mérida State. The research was qualitative, supported in the quantitative, under the modality of action research. The study involved 18 teachers, 07 managers and 01 supervisor. A questionnaire of 27 items related to what a supervisory visit should gather was applied to the data collection: planning, organization, stages, processes that must be attended, strategies, techniques, methods and the functions that the supervisor must fulfill. We used the scale of open answers with five alternatives, validated through expert judgment and, the reliability was determined with the Alpha Cronbach coefficient equal to 0.963. For the analysis of the results, descriptive statistics were used. The results showed that the educational supervision in the institutions of the general secondary education level is not met. In the few times that the supervisor visits the institutions, his objective is the request for information of an administrative nature without attending to the pedagogical processes. The supervisor does not have the training and knowledge of what a supervisory visit entails: organization, planning, techniques and methods for that purpose, as well as the profile and requirements necessary to conceive educational supervision as a process of accompaniment and follow-up of the administrative-pedagogical processes of any educational institution.

Keywords: educational supervision, administrative-pedagogical processes, supervisory visit.

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

PERFIL DEL DIRECTOR ESCOLAR EN SUS DIMENSIONES: HUMANA, ACADÉMICA Y ADMINISTRATIVA

PROFILE OF THE SCHOOL PRINCIPAL IN ITS DIMENSIONS: HUMAN, ACADEMIC AND ADMINISTRATIVE.

Gladys Zambrano Márquez
anuade@ula.ve

Resumen

El propósito de este trabajo de investigación fue indagar sobre las cualidades humanas, académicas y administrativas que debe poseer el trabajo de todo director en una organización escolar. El marco metodológico de la investigación se fundamentó en un estudio documental y descriptivo, basado principalmente en una amplia revisión bibliográfica, hemerográfica y de algunas fuentes electrónicas, con el fin de seleccionar, analizar e interpretar información valiosa que permitiera elaborar un perfil ideal del trabajo del director escolar. Los resultados obtenidos permitieron concluir: primero, que es de vital importancia tener claro las cualidades específicas que deben caracterizar a un director educativo en relación con su trabajo, segundo, recibir la formación académica en esta área, y tercero, que los directores se preocupen por su crecimiento humano y profesional de manera permanente, para un desempeño eficaz y eficiente.

Palabras clave: Perfil, director, organización escolar, cualidades.

Summary

The purpose of this research work was to investigate the human, academic and administrative qualities that the work of every director in a school organization should possess. The methodological framework of the research was based on a documentary and descriptive study, based mainly on an extensive bibliographic, hemerographic and some electronic sources review, in order to select, analyze and interpret valuable information that would allow an ideal profile of the work of the

school director. The results obtained allowed us to conclude: first, that it is vital to be clear about the specific qualities that should characterize an educational director in relation to their work, secondly, to receive academic training in this area, and third, that directors should care about his human and professional growth in a permanent way, for an effective and efficient performance.

Keywords: Profile, director, school organization, qualities.



EL CIELO Y LA TIERRA. Óleo (20 cm x 14 cm)
Anibal León

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA), Mérida - Venezuela

Conferencias

EN ESTE APARTE SE INCORPORA LAS PALABRAS DEL DOCTOR ASDRÚBAL PULIDO EN LA OCASIÓN DE CELEBRARSE EL 58° ANIVERSARIO DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES.

DE LA GENERACIÓN BOBA A LA GENERACIÓN ESTAFADA

CONFERENCIA DICTADA EN LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN EN OCASIÓN DEL ANIVERSARIO NO. 58 DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN.

Conferencista: Asdrúbal PULIDO

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

DE LA GENERACIÓN BOBA A LA GENERACIÓN ESTAFADA

FROM THE GENERATION BOBA TO THE CREAMED GENERATION

Asdrúbal Pulido
anuade@ula.ve
Profesor de Educación Universitaria
Universidad de Los Andes
Mérida, Venezuela

Como es bien notorio, quien en esta fresca mañana tiene el privilegio de hablarles, gracias a la honrosa e inmerecida deferencia a que le han hecho acreedor los organizadores de este evento, hace ya varias décadas que dejó atrás sus veinte primaveras. No obstante, se considera un “mozo” que, pese haber nacido a finales de la primera mitad de uno de los siglos más vertiginoso y convulsionado de nuestra historia, aún cabalga en lomos de una nueva centuria, centuria crítica y plena de incertidumbre.

Hace algunos días, abordé una esas tantas busetas repleta de estudiantes que, aunque un tanto maltrecha por el uso y el transcurrir del tiempo, circulan a lo largo y ancho de nuestra ciudad. En su interior, en la parte derecha del tablero, de manera lacónica un discreto rótulo advertía: “yo también fui último modelo”. Confieso que la sabiduría popular no deja de sorprenderme, sentí el golpe; súbitamente me invadió una brizna de nostalgia, una especie de sentimiento ambivalente de proximidad y lejanía. Acudieron a mi memoria los versos de Rubén Darío en sus Cantos de vida y esperanza: “Juventud divino tesoro/ ya te vas/ para no volver/ cuando quiero llorar no lloro/ y a veces lloro sin querer”.

Demás está decirlo, vivimos en una época donde todo desfila a velocidad de vértigo. El tiempo pasa tan de prisa que cualquier “joven” puede haber superado la barrera del medio siglo, sin haberse percatado de ello. ¡“Juventud divino tesoro”! ¿Quién podría rebatirle esta afirmación a Rubén Darío? Sin embargo, los tiempos cambian y nosotros con ellos; tal es la dictadura del tiempo.

Si bien es cierto que a la juventud se la asocia con la belleza, la salud, la alegría de vivir, etc., ésta no constituye un mérito particular; como bien lo señala, el escritor colombiano Silvio Villegas:

todos hemos vivido... los tiempos de la juventud dorada y de la bohemia sentimental. Largas noches de amor y poesía en que nos sorprendió la mañana con alegres compañeras, rota la copa de los placeres, destrenzadas las cabelleras, desceñidas las túnicas. El alba espiritual se elevaba como una hostia de belleza, sobre la carne degradada y el Ángel dominaba la bestia. Sobre nuestra alma derramamos entonces todos los vinos, todos los placeres, todos los bálsamos, todos los bienes, y todos los males.

Todo pasa. El ayer fue un hoy, pero hoy, simplemente es el ayer. La vida prosigue su curso hacia ignotos parajes. Llega el otoño. Sopla la brisa y comienzan a caer las primeras hojas de los otrora frondosos árboles, árboles que inexorablemente, muy pronto quedarán completamente desnudos.

El tiempo transcurre, pero deja su huella. Sentimos que enflaquece el calendario y el espejo nos dice cosas que, en la mayoría de los casos, no queremos oír, sobretodo en esta era,

... era -según Liposvetsky (1986)- de inversión narcisista en el cuerpo, visible directamente a través de mil prácticas: angustia de la edad y de las arrugas, obsesión por la salud, por la línea, por la higiene; ritual de control (chequeos) y de mantenimiento (masajes, saunas, deportes, regímenes alimentarios, etc.) Cultos solares y terapéuticos (superconsumo de los cuidados médicos y de los productos farmacéuticos). (pp 60-61).

No obstante, los años pasan y ya no somos los que ayer fuimos; y si bien es cierto que es en la carne donde se evidencia el paso del tiempo, inevitablemente, la procesión va por dentro.

Ser joven representa un estado fugaz, un breve paréntesis en nuestra existencia. En este sentido ¡Cuán sabia es la naturaleza! Si una rama del árbol se marchita, brotes y flores nuevas pueden renacer en la rama vecina. Algo similar ocurre en la sociedad, cuando una generación envejece, otra toma su lugar. Sin embargo, nuestra generación de relevo, parece haber extraviado no sólo la brújula, sino también el barco. ¿Qué queda del espíritu de aquellos jóvenes que de manera abrupta y decidida irrumpieron contra la guerra del Vietnam y pusieron en peligro la estabilidad de la mayoría de los regímenes imperantes? Rebosantes de idealismos y persiguiendo el porvenir, aquellos jóvenes se abalanzaron contra los baluartes de la tradición. ¿Qué queda de aquella juventud que soñaba con cambiar el mundo para hacer de éste un lugar más justo, menos desigual? ¿Qué queda de aquel movimiento universal de protesta?

¿Qué queda de la vida cuando mueren los sueños? ¿Sólo recuerdos? El lema característico de los hippies de los años 60, “Hacer el amor y no la guerra” y el “prohibido prohibir” de los estudiantes de la Sorbona, parece haber sido reforzado con el “Vive de tus padres hasta que tus hijos te mantengan”.

La chispa de todo progreso no puede permanecer indiferente, impávida, alejada de la vida y sus contradicciones. Bajo ningún pretexto, debe convertirse en paja que mueve cualquier viento. No obstante, la situación de la mayoría de los miembros de la generación emergente, no podría ser más preocupante: dudoso porvenir, mentalidad frívola y conformista. Empero, justo es recalcarlo, esta manera de ser no es imputable a los jóvenes; el idealismo de la juventud ha sido siempre cuestionador. Pero, ¿Qué está pasando? ¿Cómo convencer a nuestra generación de relevo para que se trace metas a largo plazo, si desde su temprana infancia se le ha condicionado a la búsqueda de satisfacciones aquí y ahora? ¿Cómo evitar que adopte una postura negativa ante los estudios, si éstos no le garantizan una inserción cónsona con su formación en el mercado laboral? ¿Cómo exigirle que asuma riesgos, si ha crecido en un ambiente de sobreprotección? ¿Cómo esperar que muestre un mínimo de cortesía y de respeto hacia los demás, si se les ha hecho creer que sin ellos el mundo se detendría? ¿Cómo exigirle que enfrente las dificultades de la vida con seguridad y optimismo, si muchos de sus miembros han crecido en un ambiente signado por el fracaso y la desesperanza?

En estas procelosas aguas que amenazan con abandonar el cauce, salvo honrosas excepciones, nuestra generación de relevo navega cual nave al garete. Vivir el aquí y el ahora se ha convertido en la consigna cuasi generalizada. Son muy pocos los jóvenes que sueñan con un nuevo amanecer, la realidad apenas los toca ¿su mayor ambición encontrar una amiguita para “pegarla a la pared y llenarla de amor”; en la mayoría de los casos sin usar el “sombbrero”. Dicho en otras palabras, el sexo es para ellos un hecho trivial, y en consecuencia con ello hacer el amor sin que este sentimiento tenga ver con el acto. Aunque parezca innecesario decirlo, muchos adolescentes desconocen o ignoran todas las implicaciones psico-sociales que esto conlleva. En la universidad –vanguardia intelectual de nuestro país- no es difícil encontrar jóvenes de un pensar inerte, plegadizo e incapaces de manejar críticamente las informaciones que poseen y reciben. Nunca toman decisiones pues, el dejar que otros decidan por ellos les elimina todo atisbo de responsabilidad. ¡Cuántos jóvenes recorren el vasto mundo sin rumbo, líderes, ni ideales! En fin, nos encontramos frente a una juventud en su mayoría adormecida e insensible ante los problemas políticos, económicos y sociales.

Esto es particularmente grave “de jóvenes sin credo -como subraya José Ingenieros- se forman cortesanos que mendigan favores en las antesalas, retóricos que hilvanan palabras sin ideas, abúlicos que juzgan la vida sin vivirla: valores negativos, que ponen piedras en todos los caminos para evitar que anden otros lo que ellos no pueden andar”.

De todo lo expuesto, puede deducirse que la actitud de los jóvenes no nace, ni se desarrolla como hierba silvestre, muy por el contrario, es el fruto de lo que les ha inculcado el sistema. Desafortunadamente los avances tecnológicos, las ciencias humanas y sociales han puesto a la disposición de los dueños del gran capital, mecanismos de dominación de las conciencias que, muchas veces, a uno que se cree “claro”, le resulta difícil diferenciar cuándo actúa por su propia convicción o cuándo es objeto de una sugestión colectiva.

Así por ejemplo, entre otras cosas, la programación televisiva, mata de inanición la capacidad reflexiva de los niños y de los adolescentes, juega con sus emociones y sentimientos, moldea su modo de sentir, pensar y actuar. Para decirlo con palabras de Key (1978), “los medios masivos de comunicación, en su conjunto, se convierten en instituciones básicas de la sociedad de consumo. Homogeneizan los comportamientos, transmiten novedades, sirven de sistema de equilibrio y de regulación de la sociedad y son también el escenario de conflictos sociales” (p. 28). Este es el marco en el que se está moldeando tantos a los individuos como a nuestras instituciones.

A este respecto, no resulta ocioso destacar que un principio cardinal de la sociedad de consumo, lo constituye el principio de la no frustración. Según éste todo los deseos, incluido el sexual, deben ser satisfechos aquí y ahora. Esto se refleja en el proceder de las instituciones que le sirven de soporte; verbi gratia, tanto en la familia como en la escuela impera la permisividad exacerbada, el culto al niño rey y al adolescente mimado; los medios masivos de información tienden a entronizar el placer como norma axiológica predominante, presentan a la juventud como un valor per se y promocionan las peores formas de ser el hombre. En consonancia, en la mayoría de las instituciones religiosas los dogmas a la carta han tomado el control. En síntesis, a través de sus diversas instituciones y el uso de modernas tecnologías, la sociedad de consumo hace del individuo un ser estandarizado, consumista, banal y vacío.

Nos encontramos ante una perspectiva difícil e incierta. Sin embargo, El esfuerzo ya no está de moda, todo aquello que implique limitación o disciplina austera es desvalorizado en beneficio del culto al deseo y a su realización inmediata; todo luce como si se

tratara de llevar a su punto culminante el diagnóstico de Nietzsche con respecto a la tendencia moderna a favorecer la ‘debilidad de la voluntad’, es decir, la anarquía de los impulsos o de las tendencias y, correlativamente, la pérdida de un centro de gravedad que los jerarquice todo (Lipovetski, 1986, p. 80)

A estas alturas del análisis vemos con no poca preocupación, como “¡la sociedad se fortalece económica y políticamente ofreciendo a cada individuo la posibilidad de satisfacer lo más posible, sus deseos inmediatos. Es más, solicita estos deseos, los exalta, propaga, inventa vicios privados y públicas virtudes!” (Pérez y Oriol, 1992, p. 68). Como puede verse todo esto redundando en beneficio del establishment.

Esto explica por qué, en su momento, la familia soltó las riendas y, cual potro desbocado, los jóvenes se precipitaron al vacío, la escuela abdicó a su función de instruir y educar en el sentido original del término. La iglesia con sus escándalos y ambigüedades contribuyó al resquebrajamiento de los valores por ella proclamados; el individualismo tomó el lugar de la solidaridad y el libertinaje desplazó a la libertad.

La actual generación -hija legítima de los mass media- vive inmersa en un mundo de creciente culto a la juventud como paradigma de vida y en franca desintegración de la moral judeo-cristiana. Vive sumergida en un universo en el cual el sentido del deber y de la responsabilidad está de vacaciones. Este es el hábitat de quienes creen saberlo todo y por ende, no tener nada que aprender, el planeta de quienes, sin hacer el menor esfuerzo, creen merecerlo todo. Lógico producto de una sociedad que prolonga de manera sistemática la adolescencia. Una efectiva manera de retardar la confrontación con la dura realidad de nuestro tiempo. No obstante, si “los jóvenes son la presencia del futuro en las preocupaciones del presente”, resulta hartamente deplorable que se les conmine a vivir de espaldas a la realidad; de igual manera, si la integración de los adolescentes al mundo de los adultos constituye el objetivo vital de toda sociedad, prolongar su infancia más allá de la adolescencia, resulta altamente contradictorio; ser adulto es asumir responsabilidades.

No deja de ser paradójico que mientras la industria cultural reivindica cada vez más la belleza, la juventud, la felicidad, el éxito personal, etc., como bienes a conseguir mediante el consumo, los jóvenes de carne y hueso experimentan los rigores de una de las crisis más profundas y prolongadas de la historia. Estos chocan con un mercado laboral cada vez más restringido que les impide fraguarse un estilo de vida digno y planificar su futuro. Excluidos, marginados, sin perspectivas de poder estrenarse de manera adecuada en el campo laboral, muchos jóvenes están

pasando sus mejores años dedicados a oficios monótonos, inestables, sin seguridad social y menos aún de crecimiento personal e intelectual. Dicho de otra manera, nuestra generación de relevo está siendo excluida de los beneficios de la Revolución Científico Técnica; sus motivaciones se subordinan a los intereses de la sociedad de consumo.

Cada vez es mayor el número de actividades que no están a cargo de seres humanos, sino de máquinas. En los países industrializados este desplazamiento ha sido puesto en evidencia desde comienzos de la década de los 60.

En nuestro país señala J. Boggs —refiriéndose a la realidad norteamericana— se está desarrollando con rapidez una nueva generación integrada... por ‘gente sin trabajo’ para ellos la fórmula simplista de ‘más escuelas mayor educación, mejor adiestramiento’ ha quedado superada. Tenemos ya junto a nosotros una generación de jóvenes que han concluido los estudios secundarios y adquirió cierto adiestramiento, a pesar de lo cual no puede hallar un modo de producción en el cual aplicar su educación (sic.). Porque con la misma rapidez con que se adiestran con miras a una forma de producción técnicamente más avanzada, se está produciendo una nueva revolución tecnológica. Esta nueva generación de gente sin trabajo sabe que incluso su cerebro y su inteligencia son superados por los cerebros metálicos de la automatización y la cibernética. Decirle a esta gente que debe trabajar para vivir es como decirle al habitante de una gran ciudad que debe dedicarse a cazar para alimentarse (cit. Pulido, 2013, p. 125).

La crisis que sacude los cimientos de nuestra sociedad es generada, por la reorganización del aparato productivo con el fin de adaptarlo a los requerimientos de la globalización y la nueva división internacional del trabajo. Lejos de lo que podría esperarse, la denominada “Sociedad del conocimiento”, genera un sin par bombardeo de informaciones difíciles de digerir, progresiva movilidad en los empleos, descualificación del trabajo humano y creciente desempleo estructural.

En lo que va del presente milenio, las perspectivas distan mucho de ser halagüeñas. Los jóvenes lucen perdidos en la vorágine de una época en la cual las neotecnologías influyen en todas las esferas de nuestra existencia y generan una crisis, crisis entendida en el sentido gramsciano. La cual “... consiste precisamente en el hecho de que lo viejo está muriendo y lo nuevo no puede nacer; en este interregno aparecen gran variedad de síntomas mórbidos”.

La gratuidad de la enseñanza y la movilidad social a través de

la educación, otrora pregonada por los políticos y bandera de los gobiernos denominados democráticos, se esfuman en el horizonte de la incertidumbre. La precariedad del empleo ha dado origen a la implementación de nuevas formas de trabajo (interinatos, trabajo a tiempo parcial, a domicilio, contratos de corta duración, etc.).

Negros nubarrones se perfilan en el horizonte. Basta con lanzar una ligera mirada a las estadísticas prospectivas, para darse cuenta que numerosos puestos de trabajo serán suprimidos. Frente a este panorama, el desasosiego no podría ser más grande; los jóvenes no saben cómo ni a dónde se dirigen. La cesantía los hace sentirse inseguros e inútiles. “Cada vez hay más pobres y los pobres son cada vez más jóvenes”.

Por doquier se dibuja la tempestad. Para un significativo número de jóvenes parejas, la vida cotidiana transcurre bajo el signo del stress, la agitación y las disputas. Los niños no escapan de esta realidad, por el contrario se impregnan cada vez más del malestar de los adultos y de las tensiones del mundo.

¡Cuando se ensombrece el horizonte, la noche abre sus ventanas y el perfume del jardín se pierde en la oscuridad!

Finalmente, y a guisa de conclusión, podemos afirmar que en una coyuntura histórica en la cual las sombras amenazan con devorar los cuerpos que las proyectan y el silencio puede interpretarse como aquiescencia, es necesario decirlo: se está sacrificando nuestra generación de relevo en aras de la perpetuación del sistema.

Nada más pertinente que las palabras del poeta Miguel Hernández: “sangre que no se desborda/ juventud que no se atreve/ ni es sangre, ni es juventud/ ni relucen, ni florecen”.

Bibliografía

1. Darío, R. (1994). Cuarenta y cinco poemas. Caracas, Venezuela: Biblioteca Ayacucho.
2. Ingenieros, J. (1972). El hombre mediocre. Sexta Edición. Buenos Aires-Argentina: Editorial Losada.
3. Ingenieros, J. (1975). Las fuerzas morales. México, D.F.: Editorial Latinoamericana, S.A.
4. Key, W. (1978). Seducción subliminal. México, D.F. Editorial Diana.
5. Lipovetsky, G. (1986). La era del vacío. 13 Edición. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
6. Pérez Tropea, S. y Oriol, C. (1992). La seducción de la opulencia. Barcelona, España: Editorial Paidós.
7. Pulido Medina, A. (2013). La generación sacrificada. Problemas de la infancia y la juventud en un mundo globalizado. Mérida, Venezuela. Universidad de Los Andes, Consejo de Publicaciones, Vicerrectorado Administrativo.



LANZANDO UN LIBRO. Óleo (20 cm x 14 cm)
Anibal León

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

Artículos de Investigación

ESTA SECCIÓN ESTÁ CONFORMADA POR LAS INVESTIGACIONES PRESENTADAS EN EL MARCO DEL 58 ANIVERSARIO DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN, LAS CUALES FUERON SOMETIDAS A UN PROCESO DE ARBITRAJE MEDIANTE LA EVALUACIÓN DE EXPERTOS Y BAJO EL SISTEMA DE DOBLE CIEGO.

LA RESILIENCIA EN DOCENTES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DE MÉRIDA-VENEZUELA EN EL AÑO 2016.

Autores: Mario Alejandro RICO y Yeilena del Carmen MORILLO LEÓN

LOS SENDEROS DE LA COGNICIÓN ESTÉTICA. UNA APROXIMACIÓN A LOS CONCEPTOS ABSTRACTOS EN EL DISCURSO VERBAL Y VISUAL INFANTIL.

Autores: Piedad BUCHHEISTER y Ricardo MARÍN VIADEL

EL PLANETARIO ESCOLAR ARTESANAL: UN ESPACIO EDUCATIVO ALTERNATIVO E INNOVADOR.

Autor: Yimmer VANEGAS

LA EDUCACIÓN: UN PROCESO MULTIFACTORIAL Y MULTIDIMENSIONAL.

Autores: Joaquín Yodman PEÑA RIVAS

ATENCIÓN EDUCATIVA A NIÑOS PACIENTES ONCOLÓGICOS DEL AULA HOSPITALARIA, IAHULA. PISO 8.

Autores: Mayra Alejandra PONCE, Sileyma Maria BRICEÑO, Maria Nazareth ROJAS y Flor Cecilia MARQUEZ

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

LA RESILIENCIA EN DOCENTES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DE MÉRIDA-VENEZUELA EN EL AÑO 2016

THE RESILIENCE IN PRE-SCHOOL EDUCATION TEACHERS OF MÉRIDA-VENEZUELA IN THE YEAR 2016

Mario Alejandro Rico
marioricomontilla@gmail.com
Profesor de Educación Universitaria
Universidad de Los Andes
Mérida, Venezuela

Yeilena del Carmen Morillo León
Universidad de los Andes
yeilena@gmail.com

Fecha de envío: 23-3-2018

Fecha de aceptación: 30-4-2018

RESUMEN

El presente trabajo científico tuvo el propósito de conocer los niveles de resiliencia en docentes de Educación Preescolar de Mérida-Venezuela en el año 2016. La resiliencia es “la capacidad que demuestran los individuos provenientes de entornos desfavorecidos para sobreponerse a la adversidad en beneficio del crecimiento personal” (Anzola, 2004, p.37). En esta investigación de campo participaron 23 docentes de preescolar, se aplicó el cuestionario o test de resiliencia de Esqueda y Colina (2002). La distribución de los niveles de resiliencia hallados fue: 30,4% alto; 47,8% medio; y, 21,8% bajo. Luego, al correlacionar los niveles de resiliencia con elementos sociodemográficos, se halló que las personas con mayor resiliencia son: los de menor edad; mayor nivel de instrucción académica; menor número de hijos; menos años de servicio; y, con mayor satisfacción laboral. Finalmente, se propone un perfil del egresado, desde una visión de la resiliencia, para orientar el proceso de formación docente en Educación Preescolar.

Palabras clave: Resiliencia; Docentes; Educación Preescolar; Perfil de egreso.

SUMMARY

The present scientific work had the purpose of knowing the levels of resilience in preschool teachers of Mérida-Venezuela in 2016. Resilience is “the ability shown by individuals from disadvantaged backgrounds to overcome adversity in favor of growth personal” (Anzola, 2004, p.37). In this field research 23 preschool teachers participated, the questionnaire or resilience test of Esqueda y Colina (2002) was applied. The distribution of resilience levels found was: 30.4% high; 47.8% average; and, 21.8% low. Then, when correlating the levels of resilience with sociodemographic elements, it was found that the people with greater resilience are: the younger ones; higher level of academic instruction; fewer children; fewer years of service; and, with greater job satisfaction. Finally, a profile of the graduate is proposed, from a vision of resilience, to guide the process of teacher training in Preschool Education.

Keywords: Resilience; Teachers; Preschool education; Graduation profile

CONTEXTUALIZACIÓN

En el ámbito de la Psicología se presenta la Psicología Positiva como una corriente contemporánea, cuyos esfuerzos están dirigidos hacia la investigación científica fenoménica en torno al funcionamiento psicológico óptimo, es decir, el bienestar humano; esto ha sido estudiado por reconocidos teóricos, tales como: Seligman (1990); Csikzentmihályi (1998); Garassini (2010); Vielma y Alonso (2010) y D’Anello (2011). Así, en la Psicología Positiva, entre otros asuntos, se estudia un fenómeno psíquico que ha sido denominado como resiliencia, término éste que ha sido comprendido como “la capacidad que pueden desarrollar todos los seres humanos de afrontar, resistir e incluso aprender y crecer en las situaciones más adversas” (Calhoun y Tedeschi, 1999). En cuanto a la procedencia de este concepto, López (2012) sostiene que “el término Resiliencia es tomado de la física, en donde se refiere a la capacidad que tienen algunos metales de resistir a los golpes y recuperar su estructura interna” (p.91). En este sentido, la resiliencia es un fenómeno que ofrece bondades asociadas al bienestar integral de la persona; en otras palabras, la resiliencia procura la recuperación del sentimiento de bienestar en las personas que se hallan sometidas ante severas situaciones adversas.

Por su parte, Anzola (2004), comprende a la resiliencia como “la capacidad que demuestran individuos provenientes de entornos desfavorecidos para sobreponerse a la adversidad en beneficio del crecimiento personal” (p.37); teniendo en claro que, los entornos desfavorecidos trascienden el asunto económico, pues también se refiere a contextos psicológicos insanos; patologías orgánicas congénitas o

adquiridas; accidentes personales con lesiones permanentes; orfandad, maltrato y abuso; discriminación y similares hostilidades traumáticas; todos ellos son considerados como entornos desfavorecidos, ante dichos sufrimientos las personas resilientes resultan indestructibles y, por el contrario, resurgen transformados positivamente, siendo capaces de desarrollar habilidades de superación personal e incluso colectivas; a todo ello refiere la resiliencia como potencialidad inherente a los seres humanos, pues el impulso de la vida se abre caminos ante las adversidades físicas o psíquicas en general.

A todas luces, la educación en general y, la educación preescolar en particular, demanda grandes retos al docente; exigen a la persona en funciones docentes que sea capaz de sobreponerse satisfactoriamente a las adversidades de la vida, para así estar en capacidad de brindar a sus estudiantes en edad preescolar: amor, cariño, alegría, ilusión por la vida, autocontrol, esperanza activa, sentido del humor positivo, inteligencia social, entre otros elementos psicológicos consubstanciados con la resiliencia.

Ciertamente, es un hecho público, notorio y comunicacional que en el año 2016 en Venezuela se evidenció una severa crisis económica, acompañada de una alarmante conflictividad política y social. De lo anteriormente dicho, y recordando al sociólogo Maffesoli (2004), desde nuestro propio punto de vista, es patente que el docente de educación preescolar y sus familias se encuentran en un tejido urbano o un contexto psico-geográfico de riesgo. Todo ello, intrínsecamente interconectado a partir de problemas complejos tales como la convulsa situación económica y social del país, el deterioro progresivo de la calidad de vida, la crisis de valores éticos, entre otros; los cuales, traerían como consecuencias el quebranto de la salud psíquica y física de la población, tal y como lo reafirma el Pronunciamiento de la Federación de Psicólogos de Venezuela (2015). Ello, ha de tener repercusiones negativas sobre la praxis docente. En este sentido, la presente investigación se abocó a estudiar la resiliencia en los docentes de educación preescolar, con el propósito de conocer sus niveles de resiliencia en vista de la grave situación de conflictividad política, económica y social por la que atraviesa Venezuela.

En síntesis, se subraya la necesidad de significar la resiliencia en docentes de educación preescolar, pues, a esta etapa compete la intervención temprana en la configuración y el desarrollo de los rasgos deseables o positivos de la personalidad de niños y niñas en su desarrollo psíquico, como lo plantea Allport (1980). De ahí que, los docentes de educación preescolar deben poseer, rasgos de la personalidad vinculados con la resiliencia para ser modelos de observación positiva, es decir, ser un buen ejemplo de resiliencia frente de los infantes.

METODOLOGÍA

Con la finalidad de alcanzar los objetivos trazados, el siguiente apartado refiere al conjunto de métodos de investigación, participantes, instrumentos y procedimientos empleados para coleccionar y procesar los datos e información relacionados con la resiliencia en docentes de educación Preescolar. En este sentido, el paradigma de investigación fue cualitativo, porque, como afirma Hurtado (2002): “la interpretación de un fenómeno es necesariamente la explicación de sus cualidades fundamentales” (p.21), aunque para ello se valga de herramientas estadísticas, puesto que, más allá del número, el interés superior es la representación mental que realiza el investigador en el proceso continuo de significación de la realidad. Asimismo, se desarrolló un diseño de campo, que para Arias (2006) “consiste en la recolección de datos directamente desde la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar alguna variable” (p.48). Además, para la presente investigación se contó con la participación de 23 docentes de educación preescolar del municipio Libertador del estado Mérida-Venezuela.

Seguidamente, se empleó el cuestionario para medir resiliencia desarrollado por Esqueda y Colina (2002), del Centro de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de Los Andes (CIP-ULA), Mérida-Venezuela. Este instrumento fue validado por el CIP-ULA con una muestra de 2.325 personas, resultando su índice de coeficiencia interna Alfa de 0,85 para la escala de resiliencia, sabiendo que los valores aceptables son de entre 0,6 y 0,9 para el Alfa de Crombach. Consta de 20 ítems inscritos en una escala tipo Likert de seis puntos. Esqueda y Colina (idem), afirman que este test psicométrico está integrado por 4 componentes, a saber: I.- Estabilidad emocional: vinculado a aspectos familiares con mayor énfasis en el aspecto histórico, dirigido fundamentalmente a la figura paterna y a la relación de los padres entre sí. II.- Fortaleza física y actividad física: Vinculado a la percepción de poder personal, práctica física y preocupación por la salud. III.- Seguridad afectiva: Referido a la dinámica de apoyo familiar favorable. IV.- Competencia y control personal: Es la capacidad de anticipación y planificación, autopercepción del poder, visión de oportunidad y capacidad de influir.

Así pues, para el empleo del test se recibió un entrenamiento en el Centro de Investigaciones Psicológicas de la ULA, a cargo de la Dra. Yariani Barreat; quienes prohíben expresamente la publicación, parcial o total, del instrumento. Adicionalmente, a los participantes se les consultaron los siguientes datos socio-demográficos: género, edad, número de hijos, años de servicio en educación preescolar, nivel de instrucción académica, y se hizo una pregunta cerrada de sí o no, para indicar la satisfacción laboral. Los datos fueron registrados, clasificados, tabulados y categorizados, por medio de técnica descriptiva y correlacional, empleando el paquete estadístico SPSS versión 19.0. Posteriormente, se correlacionaron los niveles de resiliencia con las

variables sociodemográficas, a fin de hallar relaciones significativas entre ellas en los ulteriores análisis e interpretaciones de los resultados; todos ellos elaborados de modo hermenéutico, ya que, en esencia, el interés de este trabajo es la significación del fenómeno resiliente en los participantes del estudio.

RESULTADOS Y ANÁLISIS

Ante todo, el número de participantes en el presente estudio fue de 23 personas; todos ellos son docentes de preescolar, 22 damas y 1 caballero. Al respecto, es sabido que entre las representaciones sociales latinoamericanas, la educación de niños, en general, y la educación preescolar, en particular, está percibida como una labor para las mujeres, en tanto rol maternal; de ahí que, resulta propio de esta cultura conseguir que casi la totalidad de los consultados sean mujeres. En este sentido, no resultará determinante para generar ninguna conclusión cierta la relación entre género y niveles de resiliencia, porque no se halló una muestra representativa para el género masculino. Sin embargo, y en concordancia con diversos investigadores, en un estudio efectuado por Yépez González (2011) y reseñado en Delgado (2014, p.90), se afirma que “las mujeres presentan mayor resiliencia respecto a los hombres”. Posteriormente, se pudiesen generar investigaciones más profundas para el estudio de las personalidades masculinas y femeninas y sus implicaciones en la educación con sentido resiliente, pues los docentes también son modelos de observación para la identificación, la imitación y el modelaje cognitivo-conductual de los niños en su proceso de formación de una consciencia compleja.



Gráfico 1. Distribución de frecuencia para los niveles de Resiliencia.
Fuente: Los Autores (2016).

En el gráfico 1 se aprecia que 30,4% de la población participante en el estudio presenta un alto nivel de resiliencia. Por su parte, 47,8% tiene un medio nivel de resiliencia. Mientras que 21,8% está en el nivel bajo de resiliencia. En este sentido, se percibe como positivo que 78,2% de la muestra se ubique en niveles buenos de resiliencia. Porque de ahí se desprende que, potencialmente, influirán de modo efectivo en sus entornos familiares, laborales y sociales en general. Junto con el filósofo de la complejidad, Edgar Morín, en esta investigación se comprende al humano como un ser complejo, a quien múltiples dimensiones (biológicas, psicológicas y sociales) le impactan y condicionan su existencia. Así, el docente, aquí estudiado, es complejo en tanto ser humano, y experimenta los embates de la crisis que atraviesa la nación venezolana. Al resultar que la mayoría posee tendencias resilientes, se tienen buenas noticias de cara al futuro para la superación de las adversidades por su alto potencial para la recuperación psíquica.

Seguidamente, se correlacionan los niveles de resiliencia, aquí hallados, con el resto de las variables socio-demográficas, a saber: edad, nivel de instrucción, años de servicio, número de hijos y satisfacción laboral. Ello, con la finalidad de generar un conjunto de datos que guíen con acierto las explicaciones inherentes a las realidades que representan, con lo cual proyectar las implicaciones que surgen de relacionar a la resiliencia con la docencia en preescolar.

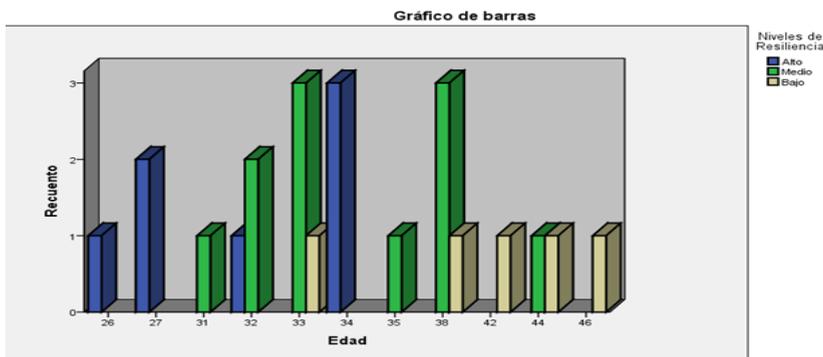


Gráfico 2. Correlación entre la edad y niveles de Resiliencia.

Fuente: Los Autores (2016).

En el gráfico 2 se observa que existe una tendencia así: a menor edad entonces mayor resiliencia, y al contrario, a mayor edad entonces menor resiliencia. Es la percepción de esta autoría que, en la juventud hay más apertura mental o flexibilidad y adaptación positiva ante los cambios,

lo cual está asociado con la resiliencia. Pero, a través de la expansión y complejización de la consciencia se puede desarrollar el bienestar psicológico que proporciona la resiliencia como capacidad psíquica para reponerse ante las adversidades y salir fortalecidos.

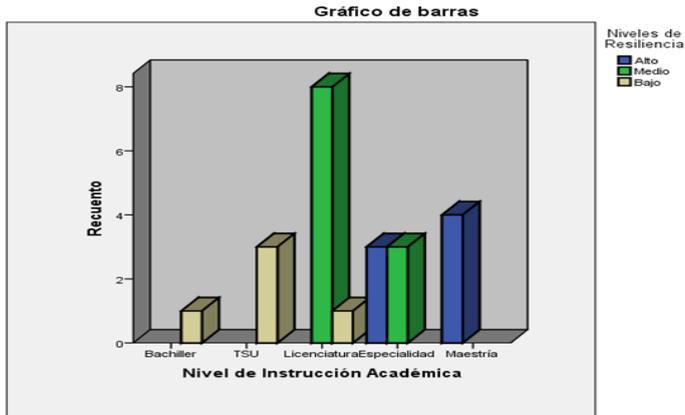


Gráfico 3. Correlación entre nivel de instrucción académica y niveles de Resiliencia.
 Fuente: Los Autores (2016).

En el gráfico 3, se aprecia que, a mayor nivel de instrucción académica, entonces, se elevan los niveles de resiliencia. Siendo que está directamente relacionado con el componente de competencia y control personal de la resiliencia, en el cual se evalúa la autopercepción del yo como solucionador de problemas. Así, se tiene que el logro de éxitos académicos repercute positivamente en la creencia de ser una persona con triunfos, productos de elevados esfuerzos intelectuales.

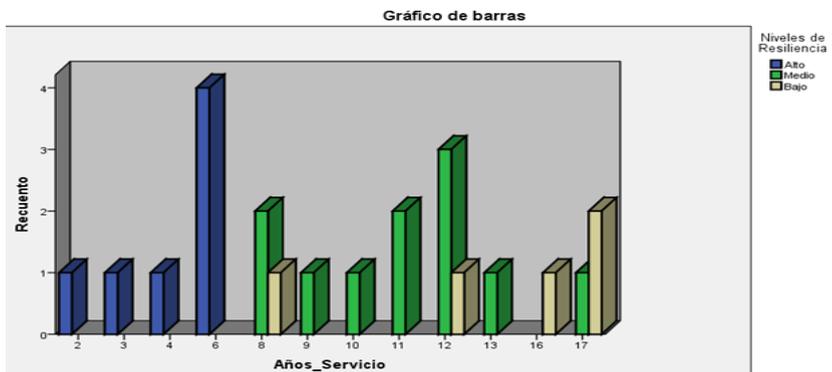


Gráfico 4. Correlación entre años de servicio y niveles de Resiliencia.
 Fuente: Los Autores (2016).

En el gráfico 4, se observa la tendencia de que a menor cantidad de años de servicio se presentan más altos niveles de resiliencia, este comportamiento define una relación inversamente proporcional entre las variables; una posible causa de esta tendencia, a nuestro parecer, pudiese estar vinculada al desgaste laboral/ocupacional, tratado como Síndrome de Burnout. Serán necesarias otras investigaciones, a profundidad, para corroborar tal juicio de valor.

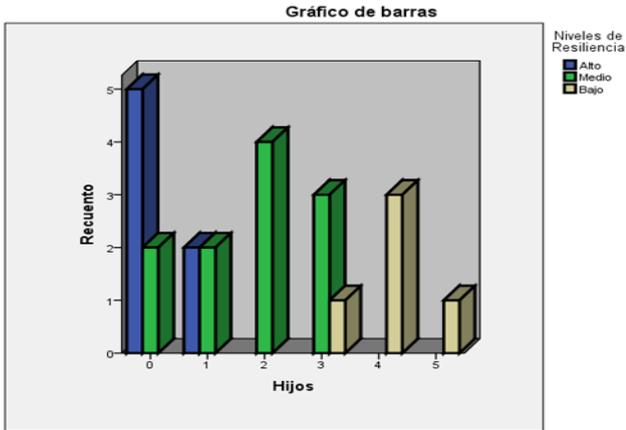


Gráfico 5. Relación entre número de hijos y niveles de Resiliencia.

Fuente: Los Autores (2016).

En el gráfico 5, se observa una relación inversamente proporcional entre las variables, pues a menor número de hijos mayor nivel de resiliencia. Y, a mayor número de hijos menores niveles de resiliencia. Sería interesante medir otros componentes de la personalidad, para hacer estudios más precisos al respecto. Sin embargo, se puede sugerir que el estrés que genera las múltiples responsabilidades laborales, los quehaceres del hogar, más las preocupaciones parentales, jugarían en contra de la estabilidad emocional de la persona; y, en cambio, sumarían puntos al neuroticismo o la inestabilidad emocional. Adicionalmente, el control y la competencia personal como factor de la resiliencia pudiese estar relacionado con la planificación familiar y la consciencia prospectiva o visión de futuro.

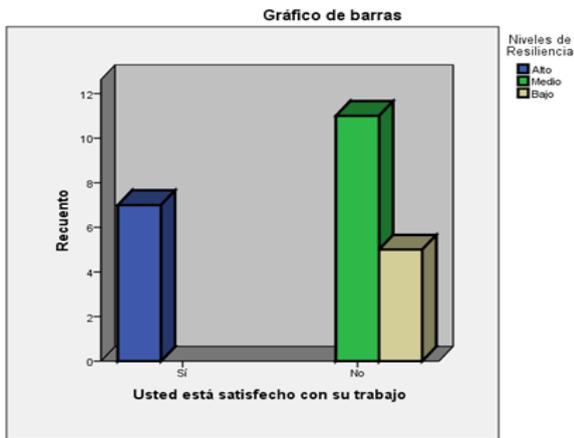


Gráfico 6. Correlación entre satisfacción laboral y niveles de resiliencia.
Fuente: Los Autores (2016).

Medir la satisfacción laboral es más complejo que una pregunta dicotómica. Sin embargo, y a los fines del presente estudio se considera suficiente consultar directamente por el sí o no ante esta variable, para correlacionarla con los niveles de resiliencia. En el gráfico 6, se observa una relación directamente proporcional entre satisfacción laboral y nivel alto de resiliencia; porque, a medida que aumenta el valor numérico de una, la otra aumenta en proporción. Así, es apropiado pensar que la persona altamente resiliente, resulte satisfecha con su oficio, pues se espera que desarrolle habilidades y destrezas para contribuir, proactivamente, a transformar el clima laboral adverso en uno amigable. Al contrario, si disminuyen los valores de resiliencia, ubicándose en los niveles medio y bajo, entonces, la satisfacción laboral es negativa. Esto es multicausal, se pueden hallar factores intrínsecos como falta de autodeterminación, la inconsistencia y la incongruencia en la elección vocacional; y factores extrínsecos como la baja remuneración devengada, la elevada inflación, la inestabilidad política y otros elementos propios de la conflictividad social; todos ellos presentes en la nación venezolana en el decurso del año 2016.

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

Posterior a los diferentes procesos para el tratamiento estadístico de los datos, sus resultados y análisis, se llega a la última parte de este trabajo de investigación. Siendo que, de modo dialéctico, entre las teorías y los resultados hallados en la experiencia, se procede a argumentar las ideas que se generan a consecuencia de las interpretaciones así concebidas. Para lo cual, a continuación se presentan las conclusiones y reflexiones a partir del trabajo titulado: “La resiliencia en docentes de educación preescolar de Venezuela en el año 2016”.

Conclusiones

Primero.- La educación de niños y niñas en edad preescolar está, casi exclusivamente, a cargo de personal de género femenino, lo cual, a nuestro juicio limita la experiencia expansiva y complejizadora del contacto equitativo con ambos géneros. Sabiendo que en las edades más tempranas ocurren los procesos del psiquismo que se conocen como identificación para la configuración y el desarrollo del género, entonces, es pertinente decir que los niños y las niñas deben estar en contacto efectivo con adultos significativos tanto masculinos como femeninos en las instituciones educativas. Más aún, en las sociedades latinoamericanas en las que se reportan altos índices de ausencia de la figura paterna en los hogares y las familias extendidas. Desde la visión de la psicología positiva, con respecto a las relaciones de género, se tiene que lo pertinente es la promoción de las relaciones basadas en factores protectores dentro de una ecología integrada por las masculinidades, las feminidades y la diversidad en general. Esta ecología de géneros debe basarse en valores de respeto e igualdad para reconstruir las relaciones positivas entre los géneros, evitando el sexismo, sea machismo o hembrismo.

Segundo.- Aunque para esta muestra se encontró que a mayor edad menores niveles de resiliencia, a nuestro modo de pensar, la edad no es una barrera para desarrollar altos niveles de resiliencia, y, en fin, ser felices. Pues cada persona, a través de la autodeterminación, puede enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado positivamente después de serios eventos traumáticos, siempre que efectúe actividades protectoras para la superación del duelo y, en adelante, como plantea la psicología positiva, direccionar su energía psíquica en actividades autotéticas o gratificantes en sí mismas, es decir, controlar intencionalmente los contenidos de su consciencia.

Tercero.- La resiliencia genera, progresivamente, el logro de metas en las diferentes dimensiones de la vida. Se tiene que, las personas con altos niveles de resiliencia alcanzan mayor nivel de instrucción académica.

Esto se debe a que cuando las personas se lanzan hacia adelante después de un fuerte revés, logran superar las adversidades y con ello alcanzar el éxito. Principalmente, por darse cuenta (insight), aprender de los errores cometidos y no dejarse vencer por los contratiempos.

Cuarto.- La resiliencia combate el desgaste laboral causado por los años de servicio. Siendo que, las personas que tienen más cantidad de años de servicio, presentan menor resiliencia, entonces es válido pensar que al tener más resiliencia se tendría menor desgaste ocupacional causado por los años de servicio. Ello es comprensible, pues la resiliencia promueve, en las personas, asumir las adversidades, y no dejar derrumbarse, sino que las conmina a hacer frente a las tensiones con flexibilidad.

Quinto.- Para la muestra en estudio, tener menos hijos permite tener más resiliencia. Se entiende que los compromisos y las preocupaciones que generan los cuidados, la manutención y crianza de los hijos, aumenta los niveles de incertidumbre y estrés de los padres, y en especial de las madres. Al menos, es lo encontrado en esta ocasión.

Sexto.- La alta resiliencia promueve una percepción positiva en la satisfacción laboral de las personas. Puesto que estos seres humanos están en capacidad de ser, prácticamente, invulnerables, tienen éxito al realizarse y tener una vida llena de sentido. No por ausencia de enfermedades y agresiones físicas o psicológicas, sino porque estas personas, definitivamente, están determinadas a resistir, con su voluntad de salir adelante y continuar con sus vidas, cumpliendo con los objetivos (virtuosos) que se han trazado como metas.

Séptimo.- A partir de los niveles de resiliencia determinados en esta muestra, es altamente previsible que el modelo de recuperación psico-social resulte relativamente rápido una vez superada la crisis que vive la nación venezolana. En este sentido, se puede afirmar que la resiliencia se halla entre las potencialidades características de la personalidad del docente de preescolar venezolano.

Reflexiones

Después de realizada la investigación, y reflexionar en torno a los hallazgos aquí discutidos, se presentan algunas líneas de acción, categorizadas en dos tendencias, primero; dirigidas hacia la Licenciatura en Educación Preescolar, y segundo; dirigidas a las instituciones educativas. A todas luces, las carreras universitarias deben proveer de una Educación integral y de calidad al humano como ser consciente y complejo. En este sentido, la primera categoría se dirige hacia la educación de la dimensión afectiva de la personalidad del egresado de la Licenciatura en Educación Preescolar. Puesto que, no solo se deben

formar en los contenidos conceptuales y procedimentales propios de las ciencias pedagógicas y sus ciencias auxiliares, sino que también, y al mismo nivel de importancia, se deben concebir las actitudes conscientes y complejizadas de los futuros docentes. En este orden de ideas, se plantea incluir las siguientes competencias en el perfil del docente de preescolar desde la visión de la psicología positiva y en especial de la resiliencia:

Los egresados de la Licenciatura en Educación Preescolar, entre sus competencias personales y profesionales, presentarían el siguiente perfil:

- Posee un auto-concepto positivo.
- Practica el diálogo reflexivo.
- Comunica sus ideas y sentimientos con claridad.
- Considera respetables las opiniones de las demás personas.
- Practica el liderazgo democrático.
- Participa en actividades deportivas y recreativas en su entorno.
- Experimenta la alegría de vivir y el sentido del humor positivo.
- Efectúa sus labores de buen ánimo, a tiempo, con excelencia y disciplina.
- Promueve asertivamente un clima laboral amigable.
- Logra metas de aprendizaje en las múltiples dimensiones de su vida.
- Valora integralmente la vida en el planeta, efectuando prácticas ecológicas.
- Integra a los adultos mayores en las actividades familiares y comunitarias.
- Comprende y controla los contenidos de su conciencia.
- Propicia las actividades de disfrute con familiares y las comunidades.
- Administra eficientemente sus recursos económicos.
- Procura su salud física y psíquica.
- Aplica conocimientos de nutrición saludable en su familia y la escuela.
- Convive integralmente en la ecología de los géneros.
- Investiga y aprende por motivaciones intelectuales propias.
- Controla sus emociones al desarrollar la inteligencia emocional y social.
- Procura sentimientos positivos hacia su familia y comunidad.
- Se motiva al logro de objetivos virtuosos.
- Ama incondicionalmente a los niños y las niñas.
- Manifiesta empatía ante las demás personas.
- Disfruta de la compañía de sus coetáneos.
- Realiza actividades gratificantes en sí mismas.

- Efectúa con autonomía sus labores.
- Disfruta igualmente actividades a solas y en compañía.
- Contempla los ambientes naturales y culturales.
- Aprecia las bellas artes.
- Usa asertivamente los medios de comunicación y redes sociales.
- Presenta una esperanza activa.
- Genera soluciones creativas frente a los problemas.
- Manifiesta apertura mental ante las situaciones novedosas.
- Actúa con honestidad, amabilidad, humildad y gratitud.
- Cumple con agrado sus deberes ciudadanos.
- Tolerancia frustraciones y puede postergar gratificaciones.
- Respeta la espiritualidad, las religiones y las ideologías de los otros.
- Ama el trabajo.
- Respeta las diferencias socio-económicas de las demás personas.
- Practica y promueve la ética.
- Desarrolla la resiliencia.

En síntesis, se concibe una Educación para los futuros docentes desde la visión de la resiliencia, y la psicología positiva, con el propósito superior de potenciarles, cognitivamente y afectivamente, para una vida con altísimo significado, estableciendo estrategias que promuevan aprendizajes que puedan desarrollarse durante toda la vida y, más allá de las particularidades de cada uno.

Por otra parte, la segunda categoría, de las líneas de acción, se dirige hacia las instituciones educativas, porque es allí donde se suscita el ejercicio de la profesión docente, por un tiempo estimado de 25 años de servicio. En ese orden de ideas, puntualmente se indica:

1.-Desarrollar talleres, cursos, charlas y actividades académicas similares, a través de las cuales el personal que integra la comunidad educativa se forme en las teorías y metodologías de la psicología positiva para así potenciar sus actualizaciones en la dimensión afectiva de la personalidad.

2.-Promover actividades deportivas, recreacionales, contemplativas, artísticas, espirituales y otras que sirvan como factores protectores para esta población.

3.- Considerando el perfil del docente de Educación Preescolar que guarde relación con las características resilientes mencionadas en la investigación, es recomendable que los mismos se hagan una introspección que permita conocerse mejor y determinar de esta manera cuáles son sus propias debilidades y fortalezas, y a partir de allí implementar estrategias de cambio positivo.

4.- Para caracterizar al docente de educación Preescolar desde la óptica de la psicología positiva, es necesario cultivar las emociones y los rasgos positivos de las personas, como: las experiencias individuales que estén relacionadas con la percepción personal de satisfacción, el agrado trascendente, la fluidez, el optimismo y la esperanza.

REFERENCIAS

- Allport, G. (1980). *La personalidad, su configuración y desarrollo*. Barcelona España: Editorial Herder.
- Anzola, M. (2004). *Mañana es posible. La Resiliencia como factor de protección*. Caracas: Ediciones OPSU.
- Arias (2006). *El Proyecto de Investigación*. Tercera Edición. Caracas: Episteme.
- Galhoun y Tedeschi. (1999). *Facilitating Posttraumatic Growth A Clinician's Guide*. Mahwah, N.J. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Csikzentmihályi, M. (1998). *Aprender a fluir*. Kairós: Barcelona.
- D'Anello, S. (2010). *Psicología positiva: estudios en Venezuela*. Caracas: Monfort, C.A.
- Delgado, D. (2014). *Resiliencia, Salud Mental y Sensibilidad Emocional*. Mérida-Venezuela: Vicerectorado Administrativo. Universidad de Los Andes.
- Esqueda y Colina (2002). *Cuestionario para medir Resiliencia*. Mérida-Venezuela: Centro de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de Los Andes.
- Federación de Psicólogos de Venezuela (2015). *Pronunciamento ante el impacto psicológico de la actual crisis socio-económica y política venezolana*. Disponible en: <http://www.fpv.org.ve/wp-content/uploads/2015/03/PRONUNCIAMIENTO-RAP-FPV.pdf>
- Garassini, M. y Zavarce, P. (2006). *Psicología positiva: estudios en Venezuela*. Caracas: Monfort, C.A.
- Hurtado, J. (2002). *El proyecto de investigación holística*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- López, D. (2012). *El concepto de Resiliencia en Sistemas familiares*, año 14, n^o 1, , pág. 11.
- Maffesoli, M. (2004). *El tiempo de las tribus*. México: Cultura Libre.
- Morín, E. (2008). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona España: GEISA Editorial
- Seligman M. (1990). *The President's address*. APA 1998 Annual Report. *American Psychologist*, 54, pp. 559-562.
- Vielma, J. y Alonso L. (2010). *El Bienestar Psicológico Subjetivo en estudiantes Universitarios: La Evaluación Sistemática del Fluir en la Vida Cotidiana*. Mérida-Venezuela. Tesis Doctoral. Universidad de Los Andes.

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

LOS SENDEROS DE LA COGNICIÓN ESTÉTICA. UNA APROXIMACIÓN A LOS CONCEPTOS ABSTRACTOS EN EL DISCURSO VERBAL Y VISUAL INFANTIL

THE PATHS OF AESTHETIC COGNITION. AN APPROACH TO THE ABSTRACT CONCEPTS IN CHILDREN'S VERBAL AND VISUAL SPEECH

Piedad Buchheister
piedadbf2@gmail.com
Profesora de Educación Universitaria
Universidad de Los Andes
Mérida, Venezuela

Ricardo Marín Viadel
ricardom@ugr.es
Master en Artes Visuales y Educación
Universidad de Granada, España.

Fecha de envío: 16-3-2018

Fecha de aceptación: 5-4-2018

RESUMEN

Nos ocupa conocer el papel que tiene el arte en el camino de apropiación del conocimiento estético y artístico, desde las primeras edades. Para ello centramos la atención en explorar los conceptos abstractos que surgen en el discurso verbal y visual infantil. Se entrevistó a treinta y ocho niños y niñas de preescolar, estudiantes del área metropolitana de Mérida, Venezuela, y de municipios rurales cercanos a la ciudad. El diseño experimental constó de una entrevista verbal, un dibujo y una encuesta fotográfica. Los resultados dan cuenta de los procesos que tienen lugar en la construcción del conocimiento estético y artístico. Este artículo promueve el conocimiento sensible como alternativa pedagógica para mediar un desarrollo integral hacia la formación de un ser humano más sensible y creativo. Se hace énfasis en la repercusión que tiene para la Educación Infantil, la comprensión de los procesos de la cognición estética y artística.

PALABRAS CLAVE: Conocimiento estético y artístico, Conceptos abstractos, Educación artística, Dibujo infantil.

Summary

From the earliest ages, we understand the role that art occupies when acquiring aesthetic and artistic knowledge. This is why we focus on exploring the abstract concepts that arise in the infant visual and verbal discourse. We interviewed thirty-eight boys and girls of preschool students in the metropolitan area of Mérida, Venezuela, and rural municipalities close to the city. The experimental design consisted of an oral interview, a drawing, and a photographic survey. The results account for the processes taking place in the construction of aesthetic and artistic knowledge. This paper promotes an alternative sensible pedagogical knowledge to mediate a comprehensive development towards the formation of a human being more sensitive and creative. The emphasis is placed on the impact it has for Early Childhood Education, understanding the processes of cognition and artistic aesthetic.

KEYWORDS: Aesthetic and artistic knowledge, Abstract concepts, Arts Education, Children drawing.

1. INTRODUCCIÓN

Si en vez de centrarnos en la evolución de las capacidades lógico-matemáticas nos hubiéramos ocupado también del desarrollo de las imaginativas, quizá el perfil de evolución intelectual fuese distinto. La comprensión se desliza por las esferas sensoriales puesto que es experiencia creadora, honda, iluminadora. Es el umbral de la imaginación siempre renovado de la vida. ¿Qué importa saber y explicar lo que es el amor, la libertad, la solidaridad, la tolerancia (...) si no podemos sentirlos?

K. Egan. 1994.

En los umbrales del siglo XXI, aun cuando se han alcanzado importantes progresos en el ámbito de escolarización de los más jóvenes, la escuela sigue insistiendo en los aspectos instrumentales de la enseñanza. En un mundo dominado por la globalización, la industrialización y la informática, consideramos tarea de la educación abrir un espacio para resistir la uniformidad. En la medida en que se promuevan formas de pensamiento independiente y creador, las generaciones actuales y futuras, contarán con mayores recursos para promover el desarrollo armónico de la sociedad.

Desafortunadamente estas ideas no han sido del todo aceptadas, al menos en algunos países latinoamericanos. En Venezuela por ejemplo, prevalece la tradición que confiere al arte un lugar marginal respecto de las demás áreas académicas. Somos conscientes que en gran medida se debe al desconocimiento de los principios de la Educación por el Arte

o, a la aparente complejidad que implica transferir esos principios a la práctica educativa.

Replantearse el tema de la educación implica la apertura a diversas formas de conocimiento, entre ellos, aquél con el cual la educación del siglo XX nos ha dejado en deuda: el conocimiento sensible. Sostenemos que la cognición y la afectividad son procesos interdependientes, y por tanto no pueden separarse. Se trata entonces, de plantearse una visión más amplia de la cognición.

Con base en estas ideas, este artículo se propone comprender y aportar significados a la reflexión sobre los procesos que tienen lugar en la construcción de los aprendizajes artísticos, los cuales promueven en el niño el conocimiento estético y artístico, como alternativa pedagógica para mediar entre el aprendizaje y el uso activo y flexible del conocimiento.

1.1. Arte y Conocimiento Estético y Artístico

El niño desde muy temprana edad comprende que mirar es una forma de aprender el mundo que le rodea. Pero observar implica no sólo el uso de los sentidos sino el uso de las experiencias previas que permiten asignar categorías a cada experiencia visual. La visión es un acto de inteligencia, es decir, el ojo no asiste sólo al acto de mirar sino que en el proceso interviene el cerebro asignando significado a los estímulos percibidos. Junto con éste intervienen además, el aprendizaje cultural, y la historia personal de quien observa (Arnheim, 1979).

Desde la óptica de Arnheim, el sistema sensorial es uno de los principales recursos con los que cuenta el ser humano, y las artes son el medio privilegiado para enriquecer las experiencias sensitivas. Por tanto la educación debe favorecer el uso inteligente y sensible de los sentidos, así como los procesos de la percepción y la intuición (Arnheim, 1993).

Eisner, está de acuerdo en que el sistema sensorial es uno de los principales medios con que cuenta el niño para acceder al mundo cualitativo al que ingresa, aunque éste por sí solo no es suficiente, es necesario además que estemos interesados en lo que percibimos; que nos esforcemos por percibirlo; que tengamos interiorizados los esquemas necesarios para discriminar y desde luego, que tengamos un sistema sensorial que permita la exploración. Todos estos elementos, en conjunto nos permiten apreciar lo que otros pasan por alto (Eisner 2002).

El mismo autor propone así, ampliar el concepto de alfabetización para abarcar la capacidad de codificar y decodificar significados transmitidos por diversas formas de representación: visuales, auditivas, cinestésicas, entre otras. De modo que, alfabetizarse en sentido amplio implica aprender a tener acceso significativo a las formas de vida que estos sistemas de significado hacen posible. Estos supuestos son la base de su propuesta para “Educar la visión artística”, según la cual, la escuela debe proveer oportunidades para desarrollar la alfabetización visual, a través del mundo de la imagen (Eisner, 1987).

Ahora bien, la habilidad artística humana es considerada una actividad de la mente, "...que involucra el uso y la transformación de diversas clases de símbolos y de sistemas simbólicos" (Gardner, 1994, p. 30). Es por eso que los seres humanos somos capaces de un amplio repertorio de competencias simbólicas más allá del lenguaje y la lógica, como el caso de los símbolos presentes en las artes.

El desarrollo de la expresión artística constituye un proceso de simbolización indispensable para el desarrollo intelectual del niño. La expresión gráfico-plástica es el cauce para la expresión de contenidos mentales acerca de configuraciones visuales y espaciales, haciendo posible la formación y desarrollo de la motricidad, afectividad y cognición. Al pintar, modelar, dibujar, grabar, el pequeño reúne diversos elementos para así formar un conjunto con nuevo significado (Piaget, 1984).

Durante el "período crítico", caracterizado por la plasticidad del intelecto, el niño toma diversos elementos de su experiencia y les da un nuevo significado. Así, cada experiencia significativa le aporta información que modifica y amplía sus esquemas mentales. Piaget (1984) subraya la importancia del contacto temprano con las actividades gráfico-plásticas ya que éstas desarrollan la capacidad intelectual infantil, pues forman parte de un proceso de simbolización complejo.

A este respecto, Vigotsky añade que el arte es un sistema de símbolos complejos que permite, a través de la reacción estética, transformar los impulsos originales que se producen en el ser humano. Afirma que "el arte es una técnica social del sentimiento" (Vigotsky, 1970, p. 19). Así, al situar los procesos de desarrollo en la Zona de Desarrollo Próximo, Vigotsky admite la influencia crucial de los factores sociales en la conducta artística. En síntesis, su teoría hace énfasis en el carácter social del arte y afirma que el arte es lo social en nosotros.

En esta línea de pensamiento Read, formula su teoría de la Educación por el Arte, retomando la tesis de Platón, según la cual el arte debe ser la base de toda forma de educación natural y enaltecedora. Y señala que el propósito de la educación es "desarrollar al mismo tiempo que la singularidad, la conciencia y reciprocidad sociales del individuo" (Read, 1982, p. 30).

1.2. Sensibilidad Estética

La sensibilidad es la propiedad general de poder ser afectados por lo que nos rodea y de reaccionar ante ese estímulo. En otras palabras, la sensibilidad es el conjunto de sensaciones, percibidas por los órganos de los sentidos, que nos informan de la existencia de las cosas, es decir, la percepción sensorial (Souriau, 1998).

Por su parte la estética, tiene su origen en el vocablo *aesthetica* utilizado por primera vez por Baumgarten en 1750, para distinguir la *sensibilidad* o el conjunto de conocimientos que adquirimos de forma *sensitiva* (Souriau, 1998). De modo que cuando se habla de sensibilidad estética se hace referencia a una forma de percepción distinta, que no se opone a la percepción del entendimiento sino que la complementa: la *percepción sensible*. El mismo autor señala que la sensibilidad estética, no se reduce a la percepción sensorial, sino que implica la elaboración de una serie de procesos relativos al mundo que perciben nuestros sentidos:

- Procesos sensitivos. Elaboración de sentimientos, emociones.
- Procesos mentales. Elaboración de pensamientos, reflexiones.
- Procesos creativos. Imaginación, creación, fantasía.

Estos procesos finalmente dan origen al desarrollo de la *sensualidad* o capacidad para sentir placer o displacer ante las sensaciones percibidas. Al respecto Jauss, afirma que el goce es la experiencia estética primordial, por lo que todo aquello que el niño aprende de manera gratificante se convierte para él en una experiencia significativa, que le brinda un modo privilegiado de conocer. Sólo en la medida en que la sensibilidad individual establece una relación real y habitual con el mundo exterior se forja en el niño una personalidad equilibrada (Jauss, 2002).

Desde luego, todos poseemos una sensibilidad propia, pero esta facultad humana cristaliza sus preferencias y aversiones dentro del ámbito cultural estético y artístico en el cual nacemos y crecemos. Vale decir, que cada contexto particular promueve una serie de hábitos que se traducen en una escala de valores o categorías estéticas asimilables. Por tanto, podemos inferir que la sensibilidad o el gusto no nacen, se hacen.

Gardner, coincide en que las emociones son educables y que la vida emocional puede constituirse en una guía para el pensamiento y la acción, desde la infancia. De modo que cuando hablamos de educar la sensibilidad estética del niño nos referimos al cultivo de la expresión individual, de una forma organizada (Gardner, 1994).

1.3. Dibujo Infantil y Conceptos Abstractos

Desde siempre el arte, y más específicamente el dibujo, constituye una forma de autoexpresión común a todos los niños. Su función en la vida infantil tiene un propósito y un significado que refleja su mundo interior.

La comprensión de los rasgos y peculiaridades de la expresión gráfico-plástica infantil ha sido el tema de numerosos estudios, desde diversas disciplinas (Rouma 1913, Luquet 1927, Lowenfeld 1961, Lurcat 1979, Kellogs 1979, Arnheim 1979, Goodnow 1979, entre otros). Un valioso recorrido por las contribuciones de estas investigaciones ha sido aportado por Marín (1988).

Desde el punto de vista pedagógico, han sido de gran impacto los modelos educativos en artes visuales para la infancia, adelantados por Pestalozzi, Froebel, las escuelas de Reggio Emilia, así como los proyectos “Zero”, “Espectrum” y el “Método Suzuki”.

Numerosas publicaciones, siguen ocupándose del tema. En los últimos años hemos seguido la línea de investigación de Martínez (2004), quien ha hecho un riguroso estudio sobre el dibujo de los niños, el cual entiende como un lenguaje con un sistema reglado de símbolos. En las ideas de esta autora, surgió nuestro interés por indagar sobre la naturaleza de la experiencia artística del niño y sobre la génesis de la emoción estética.

Martínez señala que hay dos tipos de conocimiento en el dibujo, un conocimiento *constructivo* que lleva al niño a construir un sistema estructurado, a través del cual organiza los elementos en sus composiciones (sintaxis); y un conocimiento *narrativo* que le lleva a contar algo a través de ese sistema (semántica), le mueve a la narración o la descripción y tiende a la socialización, pues tiene en cuenta al otro y desea que éste le entienda. Es, ese conocimiento narrativo, el paradigma en el cual se sitúa la presente investigación.

Por otra parte, nos interesa indagar el surgimiento de los conceptos abstractos en el imaginario infantil. La abstracción se refiere a los conceptos adquiridos de manera indirecta, o que no pueden ser percibidos directamente a través de los sentidos. Abstractar es “separar por medio de una operación intelectual las cualidades de un objeto para considerarlas aisladamente o para considerar el mismo objeto en su pura esencia o noción” (DRAE, 2001). El pensamiento abstracto surge cuando los sentidos nos envían información particular, cuando esa información particular es percibida, el cerebro la combina y busca formas de entender lo que recibe, elaborando imágenes o conceptos generales, conceptos abstractos. De modo que la percepción es el primer acercamiento que tenemos con la experiencia. La percepción está relacionada con lo sensible, aquello que recibimos a través de los sentidos. Pero ¿cómo se organiza y se sistematiza esa información para que nos sirva de algo? Se estructura a través de los lenguajes, mediante los sistemas semióticos y los sistemas simbólicos. Aun cuando el símbolo no es real, parte de lo real (Martínez, 2004).

Bajo este enfoque, consideramos fundamental estudiar el dibujo de los niños como una elaboración que partiendo de los sentidos, genera un lenguaje distintivo. La importancia del dibujo infantil es ser un lenguaje que parte de cero sin una gramática previa, y sin reglas externas, que nace del propio nivel madurativo del niño, de las posibilidades de ese nivel madurativo y de su estructura mental para el momento. En este artículo subrayamos la importancia que tiene el dibujo, desde el punto de vista educativo, como lenguaje visual, que le permite al niño elaborar su propio sistema expresivo.

2. METODOLOGÍA

Partimos de una investigación cualitativa, en el ámbito de la investigación en Educación Artística, la cual nos lleva a "...conocer nuevos hechos, nuevas ideas y teorías, y a comprender con mayor exactitud y profundidad el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales" (Marín, 2005 s/p). Desde este enfoque buscamos aportar significado a las formas de construir la realidad, usadas por nuestros pequeños informantes y su posicionamiento frente a ella. Nos apoyamos en análisis cualitativos de las entrevistas y producciones visuales de los niños. Siguiendo estas premisas se llevó a cabo el estudio exploratorio, interpretativo, que relatamos a continuación.

2.1. Participantes

Se entrevistó individualmente a treinta y ocho (38) niños de preescolar. Diecinueve (19) de los cuales son habitantes de distintos sectores del área metropolitana de Mérida, Venezuela, y los otros diecinueve (19), de municipios rurales cercanos a la ciudad. Consideramos que las visiones del niño rural y urbano, pueden enriquecer nuestra investigación, sin que el objetivo de ésta sea hacer un estudio comparado, antes bien, escuchar los relatos que ambos tienen para contarnos.

Las edades de los niños oscilan entre los cuatro (4) y seis (6) años.

2.2. Procedimiento

El diseño experimental constó de tres fases:

2.2.1. Entrevista verbal.

Con la entrevista se buscó indagar, en el discurso verbal del niño, su visión acerca de tres conceptos abstractos seleccionados: *amor*, *libertad* y *muerte*. Se diseñó un cuestionario de 5 preguntas abiertas para cada concepto, enfocadas hacia los 3 pilares del desarrollo (Moody, 1992): a) *Sensorial*: preguntas que informan la habilidad perceptiva que tiene el niño para identificar, diferenciar y discriminar cada concepto abstracto, b) *Cognitivo*: preguntas que informan sobre el proceso de conceptualización y reflexión que hace de cada concepto abstracto, c) *Afectivo*: preguntas que proyectan los sentimientos, emociones, autoestima, que experimenta al abordar los conceptos abstractos, en relación consigo mismo y con los demás. Por ser este un estudio de carácter cualitativo, no sólo nos interesa estudiar los relatos individuales o *pequeños relatos* (Lyotard, 1988), sino facilitar como educadores que se generen esos relatos y que se escuche la voz de los niños. Consideramos fundamental para las relaciones en el conocimiento a nivel social, darle valor a sus pequeños relatos.

Se convino con las instituciones participantes a través de un acuerdo escrito, con apoyo del Departamento de Educación Preescolar de la Universidad de Los Andes, en el cual se expusieron los objetivos de la investigación y se fijaron los convenios. Se concertó además que las entrevistas serían aplicadas con apoyo de estudiantes de la titulación de Preescolar, con la asistencia de la investigadora y los docentes de cada institución.

2.2.2 Producción gráfica/dibujo.

Luego de responder al cuestionario, los participantes fueron invitados a elaborar un dibujo sobre el concepto abstracto tratado. Los dibujos fueron posteriormente clasificados y analizados. Observando cómo funcionan estos conceptos en el imaginario infantil. Nos preguntamos qué elementos aparecen y por qué. Qué características o cualidades tiene cada concepto tratado en los niños. Estableciendo las conexiones, oposiciones, asociaciones, que observamos en los dibujos. Exploramos además las relaciones entre su discurso verbal y visual.

2.2.2. Encuesta fotográfica.

Para esta fase se trabajó sólo el concepto abstracto libertad. Le pedimos a los niños que fueran a su casa y fotografiaran los objetos o situaciones de casa que consideraran más próximas a la libertad. Esta experiencia buscó explorar, cómo reconocen en su hábitat el mundo de la libertad y cuál es la presencia que tiene este concepto en su domicilio particular. Además de las respuestas visuales, se hizo un par de preguntas a cada niño, para saber por qué eligieron esos referentes visuales de la libertad. Se analizaron las imágenes dentro del contexto cultural y familiar venezolano (qué rasgos comunes y/o particulares emergen). En esta fase se acordó con padres/tutores, explicándoles que se trataba de una investigación sencilla, que sólo pretendía explorar cómo se relacionan los niños de esa edad con el concepto de libertad. Las fotos debían ser espontáneas y los adultos no debían intervenir en las elecciones que hiciera el niño. Las cámaras utilizadas fueron digitales y en muchos casos los celulares disponibles en el hogar o en la investigación, poniendo énfasis en lograr la mayor calidad posible en la foto. Previamente se les dio a los pequeños indicaciones básicas de captura de imágenes. Al margen de la técnica, pues la investigación no se centra en ella.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Orientamos la atención a explorar y describir los conceptos abstractos que surgen en el discurso verbal y visual infantil. Dada la naturaleza humanista e integradora del problema a investigar, nos enfocamos en conocer los aspectos cualitativos de los datos y no en su tratamiento cuantitativo.

Comenzaremos con los resultados y análisis de los discursos verbales obtenidos. Las cinco preguntas planteadas a los participantes fueron:

AMOR: *¿Qué es el amor? ¿Cómo sabes cuando alguien te ama? ¿Qué cosas haces tú cuando amas a alguien? ¿Te gusta el amor? ¿Describe, cómo te imaginas que es el amor?*

MUERTE: *¿Qué es la muerte? ¿Por qué las personas mueren? ¿Qué sientes cuando piensas en la muerte? ¿A dónde van las personas cuando mueren? ¿Describe, cómo te imaginas que es la muerte?*

LIBERTAD: *¿Qué es la libertad? ¿Cómo viven las personas cuando no tienen libertad? ¿Tú te sientes en libertad; por qué? ¿Te gusta la libertad? ¿Describe, cómo te imaginas que es la libertad?*

Para efectos de este artículo, se expone una pregunta por cada concepto, que responda a una de las dimensiones del desarrollo perceptivo, cognitivo o afectivo.

3.1. Discurso verbal

3.1.1. Concepto abstracto Amor.

Pregunta 1.1. *¿Qué es el amor?*

Las respuestas aquí categorizadas responden a la dimensión del desarrollo *cognitivo*, es decir, informan de la habilidad mental de los pequeños para codificar información simbólica, recordar conceptos y constructos y razonar sobre el concepto abstracto indagado. Sin embargo, por la naturaleza de la pregunta, hubo un fuerte anclaje con la dimensión del desarrollo *afectivo*, pues los participantes manifestaron su implicación emocional con los sujetos y las experiencias que para ellos están relacionadas con el amor.

Las respuestas de los niños se agruparon en seis categorías.

Categoría 1) El amor es la familia y los seres cercanos. Fue la que obtuvo mayores resultados. Trece (13) niños/niñas identificaron el amor con los miembros de su familia o sus seres cercanos, amigos, vecinos e incluso mascotas y las muestras de afecto que se dan mutuamente. Así lo muestran reflexiones como: “El amor es que, ellos se conocen y se nace el amor, también el amor es que se casan y viven juntos hasta que la muerte

los separe. El amor también es que nace un hijo y la mamá lo tiene que educar y el papá también. Uno puede amar a toda la familia” (MVMS. 6 años Fem. Zona U.).¹

Los niños de la zona urbana (en adelante Zona U.) al igual que los de zona rural (en adelante Zona R.), mayormente asociaron el amor en primer lugar con la madre. “Pues yo quiero a mi mamá, eso es amor” (RC. 5 años. Fem. Zona U.), “Es mamá y papá” (YA. 5 años. Fem. Zona R.), “Mi mamá, mi hermanita y mi papá” (YAPT. 6 años. Masc. Zona U.). Esta tendencia puede deberse a las edades tempranas con las que estamos interactuando, caracterizadas por una proximidad afectuosa sin mayores limitaciones expresivas. Ante los ojos de algunos hijos la madre representa el principal dador afectivo desde los primeros meses de vida, y suple sus necesidades básicas, pues en la cultura venezolana, y andina en particular, sigue teniendo la mayor participación en experiencias cotidianas como el cuidado, acompañamiento, alimentación y recreación.

Categoría 2) El amor es algo que se expresa físicamente o con acciones. Ocho (8) de los informantes, lo expresaron en ideas como: “Es querer a la mamá y al papá y ayudarlos a hacer los trabajos de la casa” (DJDR. 5 años Masc. Zona U.), “El amor es querer a otra persona, así como pasa en las telenovelas, ¿las has visto?... jejeje. Mi mamá me ama mucho porque me cuida todos los días, y yo también la quiero a ella, todos los días cuando me trae a la escuela le doy un besito, para que se vaya contenta” (YYPM. 6 años Fem. Zona U.).

Vemos que para estos pequeños, el amor no es sólo algo que se dice, sino que se manifiesta por medio de hechos. Algunos de ellos hacen ver que participan en las labores domésticas que además entienden como amor. Los de zona rural participan en el cuidado de gallinas, conejos y otros animales domésticos, así como en las labores del campo. Estas respuestas pueden sugerir la internalización de un par de conceptos más, como solidaridad, consideración, responsabilidad, bondad, justicia y equidad, hacia los seres sujetos del amor. Sin embargo, hablamos de niños menores de siete (7) años, que transitan una etapa del desarrollo tipificada por conductas más bien egocéntricas, sorprende observar que los ejemplos dados por los pequeños indicaban gestos de amor de ellos hacia sus seres amados, y no al inverso. Por ello resulta tan interesante explorar cómo construyen su propio mundo simbólico, que en definitiva es un mundo fáctico.

1. Por disposiciones legales, para resguardar la identidad de los menores se sustituye el nombre por sus siglas.

Por otra parte, en esta y otras preguntas, surgió como referente para la construcción del concepto, las telenovelas. Ello habla de la exposición temprana, no sólo a la parte menos educativa de los programas televisivos, sino además a la construcción distorsionada de la realidad que los mismos transmiten. Sin embargo, este es un tema objeto de otro estudio, que no podemos más que dejar señalado acá.

Categoría 3) Es el bienestar y la paz general para todos. Es algo bueno/ bonito. Siete (7) niños, así lo confirmaron en respuestas como: “Felicidad, cariño, paz para el mundo” (DAR. 6 años Masc. Zona R). Es posible que sus respuestas tengan un contenido fuertemente desiderativo. Este es uno de los propósitos de nuestra investigación, lograr que sus discursos verbales reflejen la construcción del mundo exterior que cada niño hace, en su mundo interior.

Categoría 4) El amor es cosa de adultos, afirmaron seis (6) niños, pues los adultos tienen pareja, conviven, se besan y hacen el amor. “No tengo novia. Yo soy un niño. Es cuando uno tiene novia” (DJMB. 5 años. Masculino Zona R.); “Es hacer el amor como la telenovela” (SAMA. 6 años Masc. Zona U). Algunos de los pequeños mostraron timidez al responder, se tapaban el rostro, reían, se sonrojaban. Conducta que se corresponde con su idea de que el amor es algo exclusivamente ligado a las parejas y que aún no les compete.

Nuevamente conseguimos referencia a las telenovelas, nos preguntamos si esto se debe a la amplia aceptación que tienen en los países latinos, incluso existen teleseries, que son protagonizadas por niños y van dirigidas al público infantil y juvenil.

Categoría 5) El amor es no pelear, no agredir ni ser egoísta con otros. Tres (3) de los chicos participantes expresaron ideas como: “El amor es no pelear, es quererse, no decir groserías, no decirle groserías a los hermanos, tampoco pelear con ellos es quererse y ¡listo!” (AVSR. 4 años. Fem. Zona U). Estas respuestas señalan el valor que ha adquirido para ellos la ausencia de hostilidad y conflictos como medida del amor. Vale destacar que algunas veces, con el fin de entender lo que algo es, es más simple señalar lo que no es. Es una fórmula sencilla pero eficaz, en todo caso los pequeños han dejado claro que si no saben explicar qué es el amor, al menos tienen claro lo que no es. La importancia que tiene este proceso de conceptualización es significativa para la adquisición de conocimiento, la organización del pensamiento y para la función de comunicación.

Categoría 6) No sabe/ no responde. Sólo uno (1) de los participantes respondió: “No se, amm no, no se...” (LSR. 6 años Masc. Zona U.). Sin embargo, hay que decir que a las demás preguntas dio una respuesta similar, mostrando dudas y poco interés por involucrarse en la experiencia. Lo interesante a destacar es que de los treinta y ocho (38) informantes, sólo uno (1) manifestó desconocimiento acerca del amor, el resto de las respuestas de los pequeños en general fluyeron de forma inmediata.

3.1.2. Concepto abstracto Muerte

Pregunta 2.3. ¿Qué sientes cuando piensas en la muerte?

Esta pregunta estuvo dirigida a la dimensión del desarrollo afectivo. A través de las respuestas, podemos observar la elaboración de sentimientos y emociones de los pequeños, frente al concepto muerte.

Categoría 1) Miedo y tristeza fueron los sentimientos más recurrentes; veintinueve (29) de los treinta y ocho (38) niños manifestaron respuestas como: “Siento dolor y lloro” (BANA. 5 años. Fem. Zona R.), “Me da mucho miedo y creo que me va a asustar. Papá nos acompaña cuando vamos a orinar y cepillarnos” (MARE. 6 años. Masc. Zona R.). En general manifestaron miedo a morir y a la muerte como algo oscuro, al igual que tristeza por la pérdida de un familiar. Notamos cómo las respuestas suelen estar influenciadas por las experiencias previas con la muerte, así como también influye la edad del pequeño, su desarrollo emocional y su entorno. Una niña comentó “Mami lloró cuando mi hermanita se la llevó el ángel, lloró mucho pofe, yo estaba triste” (FCS. 5 años. Fem. Zona U.). Lo cual muestra que los niños a esta edad pueden comenzar a comprender que la muerte es algo que entristece y atemoriza a los adultos.

Algunas respuestas dejan ver que este grupo etéreo puede percibir la muerte como algo temporal o reversible, como sucede en los dibujos animados, las películas y algunos libros. Esto puede deberse a la explicación que con frecuencia reciben sobre la muerte de alguien que “se ha ido al cielo”. Una niña elaboró una hipótesis de la muerte como algo positivo “A veces siento tristeza, porque no se qué pasa cuando la gente se muere, pero puede ser que uno vuele con los ángeles y sería bonito” (AAPS. 5 años. Fem. Zona U.). Muchos de los niños a esta edad no comprenden que la muerte es algo permanente, universal e inevitable, por eso experimentan sentimientos como: “Miedo a matarme y estar sola” (DNS. 6 años. Fem. Zona U.), o “Pienso que a mí me mataran y me dejaran en un lugar abandonado” (MEBV. 6 años. Masc. Zona R.).

Categoría 2) No me gusta la muerte, es fea y mala. Siete (7) niños manifestaron desagrado por la muerte, entre ellos, algunos expresaron temor por su propia muerte: “No me gusta pensar en eso, porque si pienso en eso me puedo morir” (YYPM. 6 años. Fem. Zona U). Estas ideas pueden estar vinculadas con el miedo a lo desconocido, la pérdida de control y la separación de su familia y amigos “Siento así como llorar, porque si es mi tío, mi tía, mi abuelo o mi abuelita que quiero mucho. La muerte es fea” (AGMP. 6 años. Masc. Zona R.), “Cuando yo pienso en la muerte pienso que es feo todo, oscuro” (YRQA. 5 años. F. Zona U.).

Categoría 3) Nada/ no sabe. Sólo dos (2) de los niños participantes respondieron que no sentían nada frente a la idea de muerte, y otro más que no sabía lo que sentía. Es un resultado bastante significativo, pues la mayoría expresó displacer, disgusto o sentimientos de temor o tristeza, frente a la muerte.

Es importante que padres/tutores y docentes comprendan que los niños responden a la muerte de una manera particular. Necesitan el apoyo de alguien que los escuche, los tranquilice y disipe sus dudas y temores al respecto.

3.1.3. Concepto abstracto Libertad.

Pregunta 3.5. ¿Describe, cómo te imaginas que es la libertad?

Esta pregunta estuvo dirigida al componente del desarrollo sensorial, considerando la percepción como la base necesaria para la elaboración de todo conocimiento. A medida que los pequeños interlocutores fueron respondiendo, se indagó con más preguntas donde indicaran, cómo percibían las cualidades que pudiera tener la libertad, respecto a:

Forma. En cuanto al aspecto de la libertad las respuestas son muy variadas, sin embargo podemos señalar algunas coincidencias y divergencias. Unos la asocian con formas de la naturaleza, de árbol, ave, paloma. Lo cual es comprensible pues las aves comúnmente han sido usadas como símbolos de libertad. Otros literalmente indicaron que tiene forma geométrica: círculos, cuadrados, rectángulos, lo cual muestra que han hecho la internalización de otros conceptos más. Algunos opinan que tiene la forma de cosas que le dan placer, como ir al parque, sentirse felices. Interesante respuesta la de un niño que comentó “no sé qué forma tiene porque no me la puedo imaginar bien” (LMGA. 6 años. Masc. Zona U.). A este respecto Vigotsky (2003), afirma que la imaginación es un impulso reproductor, estrechamente vinculado a la memoria; su

esencia reside en que el hombre reproduce experiencias anteriormente vividas. En este tipo de conducta no hay creación y la actividad se limita a evocar imágenes, a imaginar. Es así que, para un concepto abstracto, sin referente concreto en su cotidianidad, el niño está en lo cierto cuando afirma, que no puede evocar algo, que sus sentidos previamente no han podido percibir. Quizás esa es la razón por la que siete (7) niños, no respondieron a esta pregunta, cuatro (4) respondieron que no sabían y uno (1) dijo que la libertad no tiene forma.

Color. Los pequeños utilizaron una amplia variedad de colores para asignarle a la libertad, entre ellos: la mayoría (9) señaló que la libertad es de muchos colores. Las escogencias al asignar color al concepto fueron en este orden de preferencia: roja (7 niños); blanca (3); verde (2); azul (2); no respondió (1); amarilla (1); marrón (1); transparente (1); morada (1); negra (1); gris (1); que no tiene color (1) y que no le han dicho de qué color es (1). No cabe duda que las respuestas son muy variadas y parecen no indicar alguna tendencia particular, pero creemos que lo importante a destacar es el hecho mismo de que le hayan asignado una característica física al concepto abstracto. Una razón, puede ser el hecho de que lo hayan relacionado con la forma que a su vez indicaron que tenía, para los que dijeron que tenía forma de ave, la libertad podía ser blanca, gris o negra. Lo cual es una forma de razonamiento sencilla pero muy válida a la hora de elaborar hipótesis propias para darle sentido a un concepto abstracto.

Otro aspecto que llama la atención es que sólo un niño indicó que la libertad no tiene color. Otro tanto ocurrió con la definición de amor, en la que sólo una niña indicó “para el amor no hay color” (MVMS. 6 años. Fem. Zona U.). Para colorear los conceptos, el resto de niños hizo uso de su imaginario y de los colores que a esa edad comúnmente manejan.

Dónde vive la libertad. En este caso, la mayoría de los pequeños estuvo de acuerdo en señalar espacios extensos, y en general exteriores, como ámbito para la libertad. Los preferidos: la calle, la plaza, la playa, la vida, todo el país. Pero más allá de ello, nos llamó la atención que los pequeños incluyeran dentro de su concepto de libertad la seguridad. “La libertad vive en salir sin que haya problema” (GAMC. 5 años. Masc. Zona R). Esta reflexión de un chico de zona rural andina, sin duda se relaciona con la situación de inseguridad del país. Un niño que vive en un país como Venezuela (catalogado con los más altos índices de inseguridad y delincuencia de la región), puede tener claro que la libertad se encuentra de la puerta para afuera, pero que también convive con la inseguridad.

El valor de la libertad es una necesidad inherente al ser humano y estas respuestas frescas y espontáneas, dejan ver cómo el niño, a través de procesos cognitivos y sociales, va transformando la información que percibe en conocimiento personal y grupal.

De qué se alimenta la libertad. La respuesta en la que coincidieron la mayoría de los pequeños, aludía a los alimentos por ellos conocidos o consumidos. A simple vista puede parecer simple decir “come comida”, sin embargo la respuesta de esta niña nos explica, por qué a su criterio la libertad se alimenta de comida, y no de aire o de cielo: “Se alimenta de comida de frutas para crecer” (YRQA. 5 años. Fem. Zona U.). Es eso lo que han escuchado a lo largo de su vida, es necesario alimentarse bien para ser grandes y crecer fuertes. Entonces, ¿por qué no aplicar el mismo razonamiento para todo lo demás? Lo que convierte esta respuesta en una deducción lógica.

Otras respuestas, menos frecuentes y más particulares, fueron del tipo: “la libertad se alimenta de alegría y paz” (DJPP. 5 años. Masc. Zona U.); “se alimenta de leer y escribir” (BANA. 5 años. Fem. Zona R.); o “de corazones” (YSTT. 4 años. Masc. Zona R.). Al respecto, Eisner (2002) hace referencia al mundo “cualitativo” pues considera que los procesos y objetos que en definitiva clasificamos son, básicamente, cualidades. El mundo de la experiencia sensorial tiene sus raíces en las cualidades que el niño aprende a “leer” y esta capacidad la desarrollará a lo largo de toda su vida (Eisner, 2002).

Con el proceso de madurez, la capacidad perceptiva del pequeño aumenta y se hace diferenciada, para apreciar cada vez más cualidades en su entorno. En algún punto adquiere el lenguaje, con el cual podrá asignar categorías nominales a las cualidades que ha experimentado por vía de sus sentidos. Ello dependerá, de un sistema sensorial en buen estado y del buen uso que se haga del mismo. A través de la experiencia se adquiere el contenido que el alfabetismo hace posible (Eisner, 2002).

La revisión de las respuestas formuladas por los pequeños hasta aquí, nos confirman que el sistema sensorial puede y debe ser educado o alfabetizado. Uno de los principales cometidos del arte en la educación es enseñar a “leer” con la diversidad de recursos perceptivos y, enseñar a “escribir” a través de la diversidad de recursos expresivos de los cuales dispone el ser humano.

Afirmamos con Arnheim (1993) que la percepción es un hecho cognitivo, pues no se trata de un registro mecánico de estímulos físicos, sino que está “ligada inseparablemente a los recursos mentales de la memoria y la formación de conceptos” (Arnheim, 1993, p. 30). De modo que, la abstracción se apoya “en el único universo mental de que disponemos, el mundo de los sentidos, en consecuencia “ver implica pensar” (Arnheim, 1993, p. 32).

3.2. Discurso Visual

3.2.1. Producción gráfica/dibujos

Se recolectaron treinta y ocho (38) dibujos para cada concepto abstracto: amor, muerte y libertad. En total ciento catorce (114) dibujos infantiles. Expondremos en este artículo los resultados del concepto muerte, como ejemplo de ese concepto abstracto en el discurso visual infantil.

Nuestra intención es focalizar las formas semánticas o narrativas que surgen en las soluciones gráficas utilizadas por los niños para representar los conceptos abstractos; no pretendemos analizar la composición sintáctica de los dibujos, atendiendo a los aspectos formales de: color, línea, relaciones espaciales y otros elementos estructurales. En especial, nos interesa dejar un registro de los relatos de cada niño, usado como hipótesis visual para construir el mundo simbólico que da respuesta a las preguntas que se plantean sobre el mundo real.



BUCHHEISTER, P. (2013). *Los escenarios de la Muerte. Serie compuesta por cuatro dibujos de los niños AVSR. (4 años), RAPP. (5 años), RCRI. (5 años) y JMSU (5 años).*

Los dibujos recabados denotan intenciones discursivas, que hemos distribuido en cuatro categorías:

Categoría 1) los escenarios de la muerte. En dieciocho (18) dibujos, el concepto de muerte se construyó con base en los espacios y objetos en los cuales tiene presencia la muerte, como el cementerio, las urnas, las tumbas. Las personas dibujadas están generalmente tumbadas, con los brazos extendidos. Se observan dentro de las urnas y, en algunos casos, están rodeadas por acompañantes o visitantes de pie junto a las urnas y tumbas, con un alto grado de detalles, como se observa en los dibujos que conforman la serie *Los escenarios de la Muerte*.

Categoría 2) La muerte como ritual religioso/social. En este caso trece (13) dibujos muestran la internalización de esquemas socialmente atribuidos al ritual de la muerte: las cruces, la iglesia, el velorio, los rostros afligidos de los participantes.

Afirmamos con Lowenfeld (1984), que un niño no dibuja una cosa, sino las relaciones que tiene con la cosa. Lo cual nos lleva a decir que cada matiz observado en estos dibujos, relata el significado biográfico, social y cultural que tiene la muerte en la historia personal y grupal de cada niño. No cabe duda que ha sido un factor determinante en la forma en que reaccionaron ante el concepto; los recuerdos que evocaron, las sensaciones y emociones que experimentaron, dando cuenta de sus preferencias, aversiones, escala de valores personales y criterios propios.

La cruz, es el código visual común en todos los dibujos de esta categoría. Podemos suponer que es un indicio de que para la construcción del concepto muerte siguieron un proceso de simbolización, creando equivalentes gráficos y construyendo un lenguaje basado en la imagen (Martínez, 2004).



BUCHHEISTER, P. 2013. Muerte. Dibujo de la niña MVSS (6 años)

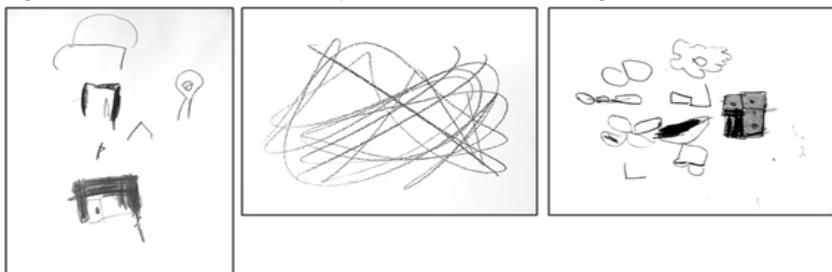
Categoría 3) La acción de morir. Cinco (5) niños asociaron la muerte con el hecho mismo de morir. En tres de los casos, las muertes son ocurridas de forma accidental, un accidente de tránsito muestra a las víctimas en el suelo y de sus cuerpos fluye gran cantidad de sangre. Se detallan los autos, que en uno de los casos es un taxi. La escena completa es narrada, y se observa la búsqueda intencionada de relaciones al interno de los esquemas visuales seleccionados para representar el concepto. En los otros dos casos se ilustran muertes violentas con arma de fuego.



BUCHHEISTER, P. 2013. *Muerte*. Dibujo de la niña JJ (5 años).

De nuevo aportan una visión muy clara del suceso y de la comprensión de la relación causa-efecto. Ambos dibujos tienen un fuerte carácter dinámico, enriquecido en cada caso, por una precisión en los detalles casi caricaturesca (el arma, la trayectoria de la bala, la sangre emanada por el cuerpo, los gestos del rostro, e incluso las nubes y el sol parecen perplejos).

Categoría 4) La muerte en abstracto. En esta categoría ubicamos el único dibujo que pareciera situarse dentro de las etapas del grafismo, en la primera etapa del garabateo incontrolado (Lowenfeld, 1984). Caracterizada por formas predominantemente circulares, trazos fuertes sin control visual y muscular sobre los garabatos. Sin embargo, al compararlo con otros dibujos elaborados por el mismo autor para los conceptos de libertad y amor, nos sorprendió que, aún cuando sus dibujos siguen correspondiendo a la etapa de garabateo, para estos conceptos realizó intentos figurativos, con movimientos más controlados, como se observa en la serie *Muerte en abstracto*. Esto nos lleva a preguntarnos si, en su discurso visual sobre la muerte, no hubo intencionalidad de representarla como algo oscuro, con forma enredada, que puede significarse, como en su dibujo, con movimientos agitados.



BUCHHEISTER, P. 2013. *Muerte en abstracto*.
Serie compuesta por los dibujos *Amor*, *Muerte* y *Libertad*,
del niño DJMB (5 años).

Conviene señalar que el grupo etario se encuentra situado en la etapa preesquemática del gesto gráfico (Lowenfeld, 1984), en la que ha podido observarse con mayor claridad la intención de los dibujantes, los resultados que obtienen, las características de su lenguaje gráfico, la consolidación del dibujo del esquema corporal y la incidencia de los factores culturales en sus representaciones.

Según Piaget (1984), los niños en este estadio, se encuentran en una etapa de pensamiento pre operacional y, aun cuando el pensamiento abstracto no es una característica de esta etapa, hemos encontrado indicios de pensamiento abstracto en las hipótesis visuales usadas por los niños para interpretar el concepto muerte.

3.2.2. Encuesta fotográfica

Para el apartado fotográfico los participantes capturaron en su entorno fotografías que representaran el concepto abstracto libertad. A efectos de este artículo se presenta una selección de fotografías.



DJPP. 2013. (5 años. Masculino. Zona Urbana) Libertad. "Porque la flor está en libertad en la naturaleza"

Las imágenes más frecuentes fueron las relativas a elementos de la naturaleza. Once (11) de los participantes, tanto de zona rural como urbana, coinciden en identificar animales domésticos, montañas, cielo, nubes y otros, con la idea de libertad. Cuando se indagó los motivos de su elección, coincidieron en que éstos están dispuestos de manera libre en la naturaleza. Se registran animales domésticos observados cotidianamente realizando sus acciones vitales sin restricciones. "Así como él (gato) corre, uno también puede correr libremente por ahí. Él tiene derecho a ser libre" (MEMM. 6 años. Masc. Zona R.)

Es de resaltar que los niños rápidamente deducen que la fotografía puede ser utilizada como herramienta narrativa a la hora de definir un concepto abstracto. La fotografía es en sí misma una abstracción que facilita la manera de narrar, pues “las imágenes son superficies con significado” (Flusser, 2001, en Ramírez, Guarinos y Gordillo, 2009).

En segundo lugar, los motivos fotografiados por diez (10) participantes, fueron aquellos que en su entorno representan la independencia y la libertad de acción. La imagen de un niño de cinco años que simbolizó la libertad con la fotografía de un sanitario, es elocuente para significar cómo puede asociarse la libertad con la idea de independencia en el imaginario infantil. “Porque voy a hacer pipí y pupú y me siento libre porque me puedo limpiar solo” (KAG. 5 años. Masc. Zona U.).



KAG. 2013. (5 años. Masc. Zona U.). *Libertad*

“Porque voy a hacer pipí y pupú y me siento libre porque me puedo limpiar solo”.

La libertad de decidir y actuar, fue representada con una caja de crayones, “Porque cuando pinto nadie me dice qué dibujar; soy libre pues, de pintar con el color que yo quiera” (GAMC. 5 años. Masc. Zona R.). O en la imagen de una niña que capturó a su padre cómodamente extendido a lo largo de la cama “Porque mi papá tiene libertad de dormir”. (MADQ. 5 años. Fem. Zona U.).

Otra de las categorías más frecuente, se aprecia en siete (7) imágenes que simbolizan actividades lúdicas cinestésicas, donde se aprecian niños saltando; grupos de amigos jugando en la calle; los zapatos; la bicicleta; o el carrito de juguete; “Este es mi carrito, Se me parece a la libertad, porque acuérdate que si uno es libre puede jugar y yo juego con mi carrito, ves. Se parece a la libertad y bastante, porque uno con el carro corre bastante” (AGMP. 6 años. Masc. Zona R.).



BUCHHEISTER, P. 2013. *Libertad*. Collage compuesto por seis fotografías de DJDR (5 años. Masc. Zona U.), AGMP (6 años. Masc. Z. R), MARE (6 años. Masc. Zona R.), AGMP (6 años. Masc. Zona R.), JMSU (5 años. Masc. Zona R.).

El resto de categorías menos frecuentes proponen tres (3) imágenes que asocian la libertad con espacios exteriores, las puertas, porque conducen hacia afuera y el jardín. Otras dos (2) relacionadas con el vuelo: el cielo y un avión. Tres (3) más conectadas afectivamente a familiares que consideran seres libres; y dos (2) de relación por oposición, las aves enjauladas, y el celular porque “mi papá cuando no está con el celular está mas libre conmigo y mi hermanito; juega con nosotros, y a él siempre le hace el avión, pero cuando está con el teléfono ni nos para” (AAPS. 5 años. Fem. Zona U.).

En general en estas imágenes pudimos percibir los sistemas de representación que según Bruner (1989), maneja el ser humano para adquirir conceptos, a saber:

- El sistema activo. Se vale de acciones, y se aprende algo haciéndolo. En este caso, las imágenes capturadas muestran que los niños han internalizado el concepto de libertad ejerciéndolo. En general la expresión común en sus discursos visuales alude a la libertad y al juego casi como sinónimos. Entienden que se es libre porque se juega.

- El sistema icónico. Se vale de imágenes y se aprende algo por medio de una fotografía o imagen del mismo. En este caso, la fotografía actuó como anclaje, para resignificar el concepto previamente elaborado en el esquema mental del niño. Reelaborar el concepto de libertad, a través de un discurso visual implica reconocer la imagen como medio para la expresión, la comunicación y la información. En muchos casos cabría preguntarse si, por el contrario, el proceso no habrá sucedido al revés, se elaboró primero la imagen y, a partir de ésta, se elaboró el concepto de libertad. Como bien lo señalan Roldán y Marín (2009), son las propias imágenes las que “realizan las afirmaciones y sitúan los puntos de vista que se han adoptado”.

- El sistema simbólico. Se vale de símbolos y se aprende algo a través de símbolos como el lenguaje. Precisamente, este tránsito por los senderos de la cognición estética nos ha permitido constatar la construcción de conceptos abstractos no sólo por medio del discurso verbal, sino a través del discurso visual como una forma de lenguaje basado en símbolos.

4. CONCLUSIONES

En la interacción con los niños participantes, constatamos intentos de elaboración de conceptos abstractos a través de sus discursos verbales y visuales. En ambas narrativas, verificamos que los ejercicios de abstracción temprana, están regulados por los significados que el niño consigue y expresa a partir de su entorno sociocultural.

La indagación de conceptos abstractos movilizó en los participantes las dimensiones del desarrollo perceptivo, cognitivo y afectivo. Los discursos verbales informan de las habilidades perceptivas de los pequeños para identificar, diferenciar y discriminar sensorialmente cada concepto abstracto. Así como sus destrezas mentales para codificar información simbólica, recordar conceptos, constructos, así como razonar sobre los conceptos indagados. A través de sus respuestas, pudimos observar además, la elaboración de sentimientos y emociones de los pequeños, que manifestaron su implicación emocional con los sujetos y las experiencias que relacionaban con el amor, la muerte y la libertad.

En cuanto al discurso visual, sus representaciones dieron cuenta de que el arte es una forma de cognición sensible, que conduce a la fruición

estética. Apreciamos cómo los niños emplearon el dibujo y la fotografía como instrumento de aproximación a la cultura y como herramienta narrativa. Elaboraron imágenes con sentido crítico y creativo; accediendo al hecho cognitivo desde la emoción estética que genera la experiencia visual.

Uno de los principales aportes de este estudio ha sido crear un espacio para escuchar la voz de los niños. Frente a las grandes narrativas hegemónicas, cobra sentido revisar nuestras formas de comprender el mundo, volviendo la mirada hacia sus narrativas personales. Esto supone, escuchar y observar lo que tienen para contarnos desde sus múltiples formas expresivas. Preguntarnos ¿Qué elementos aparecen en sus dibujos? ¿Por qué atribuyen unos y otros significados a los conceptos? ¿Qué formulas visuales y verbales utilizan para abstraer el mundo real y cómo funcionan esas abstracciones en el imaginario infantil.

Afirmamos la importancia de que la educación promueva el conocimiento sensible como alternativa pedagógica para mediar un desarrollo integral hacia la formación de un ser humano más sensible y creativo. Se hace énfasis en la repercusión que tiene para la Educación Infantil, la comprensión de los procesos de la cognición estética y artística.

Finalmente queremos recordar que “escribir no es hallar, uno escribe porque es su forma de seguir buscando” (Anónimo).

5. FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- Arnheim, R. (1979). *Arte y percepción visual*. Madrid: Alianza.
- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. (1987). *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. (2002). *La escuela que necesitamos*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós: Barcelona.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós: Barcelona.
- Jauss, H. (2002). *Pequeña apología de la experiencia estética*. Barcelona: Paidós.
- Lowenfeld, V. y Lambert Brittain, W. (1984). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Lyotard, J-F. (1988). *La condición posmoderna*. Madrid: Cátedra.
- Marín Viadel, R. (1988): “El dibujo infantil: tendencias y problemas en la investigación sobre la expresión plástica de los escolares”, *Arte, Individuo y Sociedad*, 1, pp. 5-29.
- MarinViadel, R. (Coord.) (2005). *Investigación en Educación Artística*. Granada: Universidad de Granada.
- Martínez, L. (2004). *Arte y símbolo en la infancia*. Barcelona: Octaedro.
- Moody, L. (1992). *An analysis of drawing programs forms early adolescents*. *Studies in art education*, 34,1, pp. 39-47. NAEA.
- Piaget, J. (1984). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Ramírez, María; Guarinos, Virginia y Gordillo Inmaculada. (2009). *la fotografía como instrumento de alfabetización audiovisual: talleres de fotografía creativa para niños y niñas*. Sevilla. Extraído el 20 de abril de 2012 de la Word wide web: <http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/files/adjuntos/La%20fotograf%C3%ADa%20como%20instrumento%20de%20alfabetizaci%C3%B3n%20audiovisual%20Talleres%20de%20fotograf%C3%ADa%20creativa%20Para%20ni%C3%Blos%20y%20ni%C3%Blas.pdf>
- Read, H. (1982). *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española (22.a ed.)*. Madrid: Autor.
- Roldán, J. y Marín, R. (2009). *Proyecciones, tatuajes y otras intervenciones en las obras del museo (Un fotoensayo a partir de T. Struth)* en *Arte, Individuo y Sociedad*, 21, pp. 99-106.
- Souriau (1998). *Diccionario Akal de Estética*. Madrid: Akal
- Vigotsky L. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.
- Vigotsky, L. (1970). *Psicología del arte*. Barcelona: Barral.

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

EL PLANETARIO ARTESANAL: UN ESPACIO ESCOLAR ALTERNATIVO E INNOVADOR

THE ARTISAN SCHOOL PLANETARIUM: AN ALTERNATIVE AND INNOVATIVE EDUCATIONAL SPACE

Ymmer Vanegas
ymmervanegas@gmail.com
Profesor de Educación Universitaria
Universidad de Los Andes
Mérida, Venezuela

Fecha de envío: 2-4-2018

Fecha de aprobación: 7-5-2018

Resumen

El actual documento parte de entender a los espacios escolares como recursos fundamentales en la actividad pedagógica, los cuales deben ser objeto de reflexión permanente en la búsqueda de innovación educativa. Desde este marco de indagación, se sugiere a los lectores considerar la elaboración de un planetario artesanal en sus respectivos contextos institucionales para así dar respuesta a la necesidad de ofrecer alternativas al aula tradicional. El autor señala la construcción de un planetario en una escuela técnica de la ciudad de Mérida, Venezuela, experiencia desarrollada a través de un proyecto colectivo. Se resalta el trabajo colaborativo realizado por estudiantes pertenecientes a los niveles medio y universitario en tal emprendimiento. El referente en cuestión muestra que es posible elaborar un planetario mediante la participación de un número significativo de estudiantes bajo el liderazgo de al menos un docente. Finalmente, se recomienda partir de la motivación y la formación de los interesados.

Palabras claves: espacios escolares, innovación educativa, planetario escolar y proyecto colectivo.

SUMMARY

The current document starts from understanding school spaces as fundamental resources in pedagogical activity, which must be the subject of ongoing reflection in the search for educational innovation. From this frame of inquiry, readers are suggested to consider the elaboration of an artisan planetarium in their respective institutional contexts in order to respond to the need to offer alternatives to the traditional classroom. The author points out the construction of a planetarium in a technical school in the city of Mérida, Venezuela, an experience developed through a collective project. It highlights the collaborative work done by students belonging to the middle and university levels in such entrepreneurship. The reference in question shows that it is possible to create a planetarium through the participation of a significant number of students under the leadership of at least one teacher. Finally, it is recommended to start from the motivation and training of the interested parties.

Keywords: school spaces, educational innovation, school planetary and collective project.

Introducción

Las reflexiones contenidas en las siguientes líneas han surgido como consecuencia del análisis, desde la perspectiva de la innovación en los espacios escolares, de uno de los proyectos que viene desarrollando el autor desde el año 2013. Los párrafos resultantes van dirigidos principalmente a los estudiantes de educación mención ciencias físico naturales, pero también a todos aquellos interesados en producir cambios significativos en los centros en los que laboran. Partiendo de consideraciones teóricas sobre los espacios escolares, se abordará la opción de elaborar un planetario escolar como alternativa en la diversificación de los mismos. Se espera que lo expuesto pueda animar a profesores y estudiantes a contemplar la posibilidad de construir un planetario artesanal en los planteles en los que ejercen o ejercerán funciones docentes.

Espacios tradicionales y laboratorios

En cuatro de las instituciones de educación media en las que el autor ha laborado, los espacios correspondientes a los laboratorios para la enseñanza de las ciencias básicas no fueron diseñados o concebidos originalmente como tales, sino que constituyen una modificación bastante elemental del aula tradicional. Esta situación mejora considerablemente, si se trata de los recintos de las casas de estudios superiores, pero no es

precisamente el caso de los laboratorios para la enseñanza de las ciencias físico naturales de la Facultad de Humanidades y Educación, ubicados en la planta baja del Edificio “B” del Conjunto La Liria del Núcleo Mérida de la Universidad de Los Andes. Uno de los problemas que presenta este lugar, para la realización de algunas de las prácticas de laboratorio, son las dificultades para aislarlo de la luz natural y artificial. Este problema de aislamiento lumínico ha sido resuelto en la Escuela Técnica Industrial “Manuel Antonio Pulido Méndez” (ETIMAPM) mediante la construcción de un planetario escolar. Algunos de los estudiantes de la facultad de Humanidades y Educación que cursan las asignaturas *Luz y Óptica*, *Mecánica* y *Ondas y Masa, Movimiento y Energía* han visitado dicho espacio y colaborado en los trabajos del mismo, principalmente recolectando las tapas plásticas de colores que se están utilizando para la protección y endurecimiento de la superficie exterior del planetario.

Espacios escolares

Aunque es posible dar un carácter educativo a una gran diversidad de espacios físicos, en el contexto de la actual ponencia se entenderá como espacio escolar toda región espacial perteneciente a una institución educativa utilizada en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la literatura especializada el término espacio escolar hace referencia generalmente a la edificación del centro educativo o a uno de sus ambientes en particular, incluyendo las características arquitectónicas que éstos presentan, así como su equipamiento y material didáctico (Laorden y Pérez, 2002). Hay un tipo particular de espacios escolares que se caracterizan por la intensidad del despliegue pedagógico que en ellos se realiza: las aulas de clases y laboratorios. Cabe destacar que los espacios escolares han sido objeto de recurrentes reflexiones en diversos países debido a su incidencia en la calidad de los procesos educativos, pues en ellos se enmarca buena parte del desarrollo curricular. Un ejemplo reciente es el caso de la arquitectura escolar finlandesa.

Ahora bien, espacio escolar puede hacer referencia a un centro educativo o a cada uno de los dominios físicos que lo conforman, los cuales están directa o indirectamente relacionados con los procesos de enseñanza aprendizaje que allí se desarrollan. Los espacios escolares constituyen uno de los recursos básicos de los que disponen las instituciones y sistemas educativos. En la literatura especializada puede notarse que la expresión espacio escolar se asocia a términos como el ambiente, los escenarios y contextos de las situaciones pedagógicas (Laorden y Pérez, 2002); pero estos vínculos, por demás interesantes, no son el destino de la reflexión en curso.

En el contexto educativo venezolano, el espacio escolar por excelencia para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje es el aula. Más allá de una tradición educativa centrada en el salón de clases, existen otras razones para este hecho y entre ellas destaca el acceso muy competido y limitado a otros espacios tales como las canchas deportivas, laboratorios, bibliotecas, talleres, áreas de esparcimiento y salones de usos múltiples. Aunque en los planteles existen otros ambientes en los que potencialmente pudiera desarrollarse el hecho educativo, un espacio escolar adecuado debería brindar una variedad de estímulos que despierten la curiosidad, inviten a la imaginación, propicien la interacción y faciliten las explicaciones. Más adelante se mostrará que un planetario escolar representa una alternativa encaminada hacia la diversificación de los espacios escolares, particularmente con tales características, a pesar de que su construcción entraña desafíos en los que los costos no constituyen precisamente el reto mayor.

La diversificación de espacios escolares

Normalmente no son los profesores los responsables de diseñar la arquitectura de los espacios escolares pero sí son quienes habitualmente los organizan y estructuran. El aula, el contexto más común de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ha sido objeto de recurrentes reflexiones desde de diversas perspectivas. Ciertos autores proponen que: “Los espacios de los centros educativos deben ser fundamentalmente polivalentes y flexibles... [con] posibilidad de admitir usos diversificados...” (Laorden y Pérez, 2002, p.135). Una de las opciones de diversificación de los espacios escolares, a la que han apostado algunas instituciones educativas desde el siglo pasado, es la inclusión de un planetario en uno de sus salones de clases.

En nuestro contexto, la adquisición de un planetario escolar comercial resulta un lujo. Sin embargo, construir uno artesanal a través de un proyecto colectivo resulta viable porque disminuye notablemente sus costos. Es posible implicar a los estudiantes de un plantel público en la planeación y ejecución de un proyecto semejante, tal es la experiencia del planetario elaborado en la Escuela Técnica Industrial Manuel Antonio Pulido Méndez (ETMAPM) de la ciudad de Mérida. Propiciar el acercamiento a los planetarios, es un cometido de formación que se concreta en, al menos tres de las asignaturas adscritas al departamento de Pedagogía y Didáctica de la Facultad de Humanidades y Educación desde el semestre A2015.

Los planetarios de proyección

Los planetarios surgieron del interés humano por recrear sus observaciones del cielo. A través de la historia y en diversas culturas se realizaron sucesivos esfuerzos por representar el movimiento de los astros

en la bóveda celeste. Dicho empeño tuvo un giro importante el siglo pasado con la invención en Alemania de los modernos planetarios de proyección, compuestos principalmente por una edificación en forma de domo con un anfiteatro dentro. En el interior de tales ingenios y con la ayuda de un conjunto de proyectores óptico-mecánicos, los espectadores pueden ver una simulación del movimiento de los astros en la bóveda celeste tal como lo apreciaría un observador en tierra en una situación natural (Artigue, 1998).

Concebidos inicialmente con fines recreativos y culturales para los museos de ciencia de importantes ciudades, no tardó en evidenciarse el enorme potencial que presentan los planetarios como espacios educativos alternativos y de investigación, expresa Artigue. Desde entonces se han construido alrededor del mundo diversos tipos de planetarios de proyección, entre ellos los escolares.

Existen diversas experiencias a nivel mundial relativas a la elaboración de planetarios escolares. A nivel regional destaca la emprendida por Gómez y Torres (s.f.) desde el Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas (IVIC), quienes comenzaron a ofrecer a partir del año 2013 una serie de talleres dedicados a promover la construcción de planetarios escolares con la intención de conformar una red nacional. En ese mismo año se inició en la ETIMAPM la construcción de un planetario escolar fijo en uno de sus laboratorios de física.

Innovación y planetarios escolares

El compromiso con la elaboración de un planetario escolar favorece una actitud mental proclive a la innovación, pues entraña el riesgo de modificar esquemas tradicionales de pensar y asumir el quehacer diario en las instituciones educativas. Además, la construcción de un prototipo básico como el promovido por los mencionados divulgadores del IVIC, representa un modo de innovar con posibilidades de adaptación a las especificidades de cada contexto.

Ahora bien, el programa de planetarios escolares promovido a nivel nacional desde el mencionado organismo de investigación busca generar cambios en los planteles educativos mediante la transferencia al entorno local de una idea innovadora del siglo XX. No se trata de un modo de innovación concebido desde arriba hacia abajo, ordenado verticalmente desde un ministerio o emanado desde un nivel central, sino de un programa institucional que apela a la participación activa y democrática de docentes, estudiantes y sus planteles. Ello encaja dentro de lo que se ha denominado innovaciones que van desde la base a la cima. En palabras de Altuve (2004):

...la orientación actual es propiciar cambios profundos en la educación partiendo, fundamentalmente, de los niveles micros del sistema formal de educación, los cuales están representados por la institución escolar...[y] por el aula de clase, en estrecha interrelación con la comunidad local, regional y nacional..." (p.19).

Un planetario escolar no sólo resuelve la carencia de espacios con aislamiento lumínico, muy convenientes para la realización de experiencias prácticas relacionadas con la óptica, una importante área de la física, sino que también puede constituir un espacio alternativo en el trabajo con diversos contenidos de ciencias naturales y matemática, así como también otros pertenecientes al resto de las áreas. En este sentido, el interior de un domo de proyección resulta adecuado para la enseñanza de variados tópicos relativos a disciplinas como geografía, acústica, transferencia de calor, fotografía, iluminación y teatro, entre otras.

Asumir la elaboración de un planetario en los espacios de una institución educativa en el actual contexto venezolano, signado por la crisis económica, el conflicto político y la violencia social, constituye un verdadero reto. A pesar de estas dificultades, tal empresa puede abordarse mediante un ejercicio de trabajo en colectivo desarrollado de manera gradual a lo largo de sucesivos periodos escolares. Asumido de este modo, dicho emprendimiento ofrece la oportunidad de ensayar las capacidades de planeación de las actividades de un proyecto, de organización del trabajo implicado y de consecución de los recursos que demanda. Visto así, el proyecto se asume como una investigación que incluye una serie de estudios paralelos, es decir, un proyecto madre desplegado mediante sub-proyectos que lo concretan, los cuales se despliegan como líneas de investigación continuadas en el tiempo.

El planetario de la ETIMAPM

Durante la elaboración del planetario, el autor ha constatado el enorme potencial que posee su desarrollo como proyecto para el trabajo contextualizado de áreas como la Matemática, Ciencias Naturales, Educación para el Trabajo y Memoria, Territorio y Ciudadanía. En relación con la enseñanza de la óptica, una importante área de la física, el planetario escolar ofrece un espacio idóneo gracias a sus posibilidades de aislamiento lumínico, característica muy adecuada para la realización de numerosas demostraciones de fenómenos luminosos, proyección de material audiovisual sobre pantallas planas y curvas, experimentación con simulaciones en ambientes de escasa luz y construcción de proyectores de imágenes.

A mediados del año 2015, el planetario de la ETIMAPM comienza a ser visitado semestralmente por estudiantes de la carrera de Educación Mención Ciencias Físico Naturales de la Facultad de Humanidades y Educación, específicamente aquellos que cursan las asignaturas “Luz y Óptica”, “Masa, Movimiento y Energía” y “Mecánica y Ondas”. En ese mismo año el proyecto incorpora una faceta ecológica al iniciarse la recolección de tapas plásticas con miras a su reutilización en el endurecimiento y decoración de la superficie exterior del domo del planetario.

Conclusiones

Un cometido innovador como el que se ha expuesto en el presente escrito ha significado, tanto para el responsable del proyecto, como para sus alumnos de la ETIMAPM y la ULA, la posibilidad de contar con un ambiente educativo novedoso y estimulante para el aprendizaje y la comprensión de diversos fenómenos relacionados con la física.

El planetario como recurso escolar podría adquirir mayor importancia para los usuarios si éstos, además de usarlo con fines educativos, también tienen previamente la oportunidad de participar en su concepción, diseño y elaboración; desarrollándolo sostenidamente en el tiempo mediante un proyecto de investigación en colectivo.

La experiencia de construcción artesanal de un ingenio relegado a la iniciativa comercial, extraviado así de su origen técnico-científico, encamina la labor escolar hacia el desarrollo endógeno y favorece la puesta en práctica de aquella máxima de aprender haciendo.

Por otra parte, la fabricación del conjunto de domo de proyección y anfiteatro provee a la institución educativa de un espacio alternativo para diversos usos, el cual favorece la articulación del trabajo con los contenidos de diversas áreas del conocimiento.

En el caso del planetario, un espacio escolar innovador, su mayor valor consiste en que potencialmente puede llegar a constituirse en un recurso estratégico para animar, en estudiantes, docentes e interesados, el desarrollo de experiencias prácticas, didácticas y divulgativas, además de la investigación científico-técnica.

Referencias

- Altuve, M. (2004). Aspectos teóricos y experiencias sobre innovaciones educativas. Caracas: Grupo Gráfico 5 C.A.
- Artigue, F. (1998). Los planetarios: centros de divulgación de la ciencia y la tecnología. [Documento en línea]. Universidad de la República. Facultad de Ciencias, Montevideo. Disponible: <http://www.astronomia.edu.uy/sua/fartigueplanetarios.pdf> [Consulta: 2017, Junio 21]
- Gómez, S. y Torres, E. (s.f.). Guía de construcción y uso de planetarios escolares. Unidad de Divulgación y Socialización de la Física. [Documento en línea]. Disponible: https://drive.google.com/file/d/0B0IZ4Qd_jgoMdkpNQkEtc2RKLvk/view [Consulta: 2017, Noviembre 01]
- Laorden C. y Pérez C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje: una experiencia de formación inicial del profesorado. Pulso: Revista de Educación. [Revista en línea], 25. Disponible: <http://revistas.cardenalcisneros.es/index.php/PULSO/article/view/26/14> [Consulta: 2017, Octubre, 3]

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

LA EDUCACIÓN; UN PROCESO MULTIFACTORIAL Y MULTIDIMENSIONAL

EDUCATION: A MULTIFACTORIAL AND MULTIDIMENSIONAL PROCESS.

Joaquín Yodman Peña Rivas
juaco_uno@yahoo.es
Profesor de Educación Universitaria
Universidad de los Andes
Mérida Venezuela

Fecha de envío: 10-4-2018

Fecha de aprobación: 11-5-2018

Resumen

El objetivo de esta ponencia es conceptualizar a la educación desde una perspectiva amplia a través de una investigación teórica. Se parte de una interrogante lógica, de un lugar común que atañe a la teoría educativa: ¿Qué es la educación?. Los múltiples planteamientos ofrecidos por la literatura han generado controversias por algunos enfoques simplistas o ambiguos. Se trata pues de caracterizar a la educación como un proceso multifactorial y multidimensional, dinámico, axiológico. Si enfatizamos en el carácter amplio de la educación, es necesario valorar a la Pedagogía como la disciplina científica que estudia el fenómeno educativo. En el mundo complejo como el contemporáneo, la educación holística es una premisa fundamental para dar respuesta a la necesidad de formación y armonía del ser humano en todos sus aspectos o dimensiones.

Palabras claves: Educación, Pedagogía, factores sociales, dimensiones individuales, proceso complejo, Educación holística

Abstract

The objective of this paper is to conceptualize education from a broad perspective through theoretical research. It draws from a logical question, a common place regarding the educational theory: What is education? The multiple approaches offered by the literature have generated controversy because of their simplistic or ambiguous approaches. It is

therefore a question of characterizing education as a multifactorial and multidimensional, dynamic, axiological process. If we emphasize the broad nature of education, it is necessary to value Pedagogy as the scientific discipline that studies the educational phenomenon. In the complex world as the contemporary one, the holistic education is a fundamental premise to give answer to the necessity of formation and harmony of the human being in all its aspects or dimensions.

Keywords: Education, Pedagogy, social factors, individual dimensions, complex process, holistic education

La educación desde una perspectiva amplia

Reconocemos en nuestro lenguaje términos que a menudo utilizamos sin percatarnos de sus múltiples significados. Al establecer una relación dialógica, es importante colocar en común los códigos o significados de las palabras de modo que generen una comunicación asertiva.

El formador de educadores venezolanos, Antonio Pérez Esclarín considera que “Uno de los mayores problemas de nuestra actual cultura es que hemos vaciado a las palabras de sentido, y con frecuencia, las utilizamos para expresar cosas totalmente distintas y hasta opuestas a su significado original” (Pérez, 2009: 9).

En el presente escrito estudiaremos el concepto de educación desde una perspectiva amplia. Se parte de una interrogante lógica, de un lugar común que atañe a la sociedad, a la pedagogía y a la teoría educativa: ¿Qué es la educación?. Sus múltiples respuestas generan controversias por sus enfoques o argumentos. Algunos teóricos perciben la educación como una forma de transmitir tradiciones o cultura. Muchos investigadores se refieren a la educación como la forma de aprender. Reinaldo Suárez plantea la controversia en torno a la educación en la siguiente cita:

Para algunos, la educación es un proceso que termina con la “madurez” del individuo(...) Para otros, es un proceso permanente(..) No faltan quienes la consideran predominantemente como transmisión de conocimientos y valores. Para unos la educación debe centrarse en el individuo; para otros, en la sociedad. (Suárez, 2002: 18)

Al reconocer concepciones tan diferentes o ambiguas sobre la educación, tomamos conciencia de las múltiples facetas que emergen al escudriñar su enfoque epistemológico. Encontrar respuestas a inquietudes surgidas a partir de las distintas visiones con las cuales se contempla a la educación, es estudiar de manera amplia, sin prejuicio alguno, el fenómeno educativo.

La educación; un proceso complejo y un fenómeno social

Al establecer la premisa de que toda sociedad ubicada en un espacio y tiempo determinado ha desarrollado sus propias condiciones o características educativas, comenzamos a darnos cuenta que la educación

es un proceso en el cual intervienen factores económicos, sociales, ambientales, culturales, religiosos y políticos que influyen en el ámbito social y dimensiones que estructuran lo individual, como lo psicológico, biológico y físico.

Indudablemente que el ámbito individual y el ámbito social son recíprocos, interdependientes: uno ejerce influencia sobre el otro y viceversa. Sin embargo, el proceso educativo de cada ser humano tiene un peso intrínseco, de interiorización de elementos de manera particular, constituyendo, por su naturaleza misma, una entidad única, un todo estructurado por sus dimensiones. Por tanto, educar al ser humano es propiciar su formación integral, es desarrollar todo su potencial. Antonio Pérez Esclarín, claramente manifiesta:

Educar es contribuir a desarrollar armónicamente todas las dimensiones y potencialidades del ser humano (cualidades físicas, psíquicas, intelectuales, morales y espirituales), para que llegue a ser una persona digna y feliz. De ahí que la educación no puede reducirse a un asunto tecnológico, pues es esencialmente un asunto ético y humano. (Pérez, 2011: 24)

De tal manera que la educación la podemos catalogar como un proceso complejo, precisamente por la amplia gama de implicaciones que inciden de manera favorable o contraria a los efectos deseados. La complejidad convierte a la educación en un fenómeno social. El teórico Nicola Abbagnano expresa “La educación es pues un fenómeno que puede asumir las formas y las modalidades más diversas, según sean los diversos grupos humanos y su correspondiente grado de desarrollo” (Abbagnano y Visalberghi, 1992: 6).

Una postura teórica que apoya la tesis de la educación como fenómeno social es la del investigador cubano Orlando Valera al señalar lo siguiente: “Para todos está claro la importancia vital de la educación como fenómeno social y que ha estado en la base misma del surgimiento y existencia de todas las sociedades o agrupaciones humanas que se han conocido” (Valera, 2000; 11).

Si definimos a la educación como un fenómeno o un proceso complejo, tiene que estudiarse cada una de las aristas que forman parte del conjunto o del todo. Categorizar a la educación bajo la óptica particular es sesgar su proceso natural. Para Edgar Morin “hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico)... la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad” (Morin, 2000:42).

Vemos en la cita anterior cómo los factores de orden social son interdependientes. Esto es, los elementos que impactan a una comunidad se complementan entre sí, lo cual produce una identidad colectiva interconectada, construida en forma de red. La reciprocidad

entre el componente individual y el colectivo, consolida la dinámica y la complejidad social. José María Mardones, citado por Antonio Pérez Esclarín, plantea: “El apellido que acompaña a toda la realidad actual es el de complejidad. La realidad se nos presenta significativamente muy plural y entrelazada como una maraña con muchos cabos” (Pérez, 2002: 6).

Este entramado complejo se agudiza cuando la educación considera en su relación espacio-tiempo contemporáneo, la escala local, regional, nacional e internacional. En este sentido, cada individuo concibe su representación social en la medida en que percibe en su estructura mental, la realidad compleja y cambiante.

La educación como proceso dinámico

La educación como proceso complejo implica también un proceso dinámico, ya que la sociedad y el individuo establecen una relación estructurada en un sistema dinámico o cambiante, con múltiples atributos que plantean a la globalización, incertidumbres y desconciertos permanentes. El Dr. Gilberto García, la Dra. Fátima Addine y la M. Sc. Silvia Recarey, son categóricos al expresar que “ Los cambios en el escenario social, político, económico y cultural de este fin de siglo son, indudablemente, constantes y desconcertantes. Ningún rol aprendido se sostiene; el de docente tampoco. Se ha distorsionado el lugar, los actores, el público” (García, Addine y Recarey, 2014:11).

Podemos vislumbrar, partiendo de la cita anterior, que la dinámica propia del mundo contemporáneo produce desconciertos y cambios en todos los miembros de la sociedad. No escapa a esta realidad los actores que interactúan en forma directa en el ámbito educativo como son la familia, la comunidad y la propia escuela. En este sentido se resalta la necesidad apremiante del rol docente en función de su interacción con sus estudiantes y su entorno en una relación que se corresponda con la época actual.

El mundo complejo, desconocido, perplejo y con incertidumbre lo expresa el teórico Antonio Pérez Esclarín de la siguiente manera:

Si las generaciones anteriores nacían y vivían en un mundo de certidumbres y valores absolutos en el que los cambios eran a un ritmo tal que podían asimilarlos con naturalidad, hoy sentimos que el vértigo de los cambios recientes nos asoman a un mundo desconocido, misterioso, extremadamente complejo (...) (Pérez, 2002: 5)

Las incertidumbres, como parte de lo complejo, afloran interpretaciones que favorecen la aparición de elementos vinculados a las representaciones de lo vivido en colectivo o de manera individualizada. De tal manera que el aprendizaje en sociedades complejas, requiere de la interacción y la colaboración entre sus miembros para lograr minimizar las incertidumbres.

El teórico Gilberto García y su equipo de investigadores puntualizan lo siguiente:

Aunque el centro del aprendizaje es la persona individual, el aprendizaje es un proceso de participación, de colaboración y de interacción entre varias personas. Por eso aprendemos entre grupos de personas, en la comunicación y con la ayuda de otros. (García et al,2014; 73)

La comunión entre individuos, el dinamismo y las incertidumbres imprimen un estatus complejo al aprendizaje. Mayor, citado por Morin (2000), señala que “Uno de los desafíos más difíciles será el de modificar nuestro pensamiento de manera que enfrente la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y lo imprevisible que caracterizan nuestro mundo” (Morin, 2000;13).

La adaptación constante de nuestro pensamiento ante situaciones o circunstancias propias del mundo postmoderno, hace que términos como “calidad educativa” esté impregnado también de incertidumbre o ambigüedades.

Para argumentar más sobre la ambigüedad del término “calidad educativa” presentamos una cita de Antonio Pérez Esclarín:

Hay que advertir, además, que el concepto calidad es de una terrible ambigüedad, y está cargado de connotaciones éticas, ideológicas y políticas, pues depende del concepto de educación que uno tenga, que a su vez tiene que ver con el modelo de hombre y de sociedad que se pretende. (Pérez, 2011;9)

Vemos el énfasis de Pérez Esclarín al referirse a la calidad como un elemento ambiguo ya que del enfoque de la época en que vive el hombre depende la estructura del ámbito educativo. Así que tendencias o modas de terminologías deben comprenderse de acuerdo a su perspectiva.

Relaciones de poder en la educación

En las sociedades complejas, las relaciones de poder son otro factor importante. Se aprende de manera consciente o inconsciente hábitos, costumbres o conductas a medida que se interactúa con el entorno social. En el fondo, subyace la relación de poder la cual se expresa de manera individual o social, de manera coercitiva o colaborativa.

El investigador canadiense Jim Cummins, establece diferencias entre las relaciones de poder coercitivas y las relaciones de poder colaborativas:

Las relaciones de poder coercitivas se refieren al ejercicio del poder por un individuo, grupo o país dominante en detrimento de un individuo, grupo o país subordinado. Dentro de las relaciones de colaboración de poder, el poder... se genera a través de la interacción con los demás. Cuanto más empoderado se convierte un individuo o grupo, más se genera para que otros compartan. En este contexto, el término empoderamiento puede definirse como la creación colaborativa de poder. (Cummins, 2009; 268)

Cualquier forma de ejercer el poder (coerción o colaboración), se evidencia en la comunidad o en el salón de clase, en la relación profesor-estudiante o entre sus pares. La colaboración o cooperación incide en la relación educación-individuo-colectividad en la medida en que representa elementos intrínsecos y extrínsecos, vivenciados en un espacio y tiempo determinado, configurando pensamientos, acciones y un lenguaje con características propias a través de las relaciones de individuos.

La educación en este sentido incide en la práctica de valores en función de la transformación individual o social, propiciando la toma de conciencia y la convivencia como una forma de liberar al ser humano de manifestaciones contrarias a su naturaleza.

La pedagogía como disciplina científica de la educación

Si enfatizamos en el carácter amplio del hecho educativo, es necesario valorar a la Pedagogía como la disciplina científica que tiene como objeto de estudio a la educación. En este sentido podemos decir que la pedagogía estudia todos los factores y dimensiones que inciden, en forma directa o indirecta, en el proceso o fenómeno educativo. Ahora bien, si el objeto de estudio de la pedagogía es amplio o complejo, ¿cómo hace la pedagogía para estudiarlo?, ¿qué metodología utiliza?. Interrogantes como éstas, nos indican que la pedagogía como ciencia también tiene una tarea compleja, por lo tanto difícil, en términos metodológicos.

El investigador citado en esta ponencia, Gilberto García, también se refiere a la complejidad de la tarea pedagógica, pues considera que “¡Enseñar, educar, desarrollar, crecer!, son palabras cuya grandeza y su sentido en la vida de los seres humanos y en los destinos de una nación, nos revelan la complejidad y trascendencia de la profesión pedagógica” (García, 2014; 1).

De modo coincidente, el cubano Orlando Valera puntualiza que “El estudio de la educación como conocimiento científico constituye en la actualidad una compleja e incierta tarea” (Valera, 2000; 11). La complejidad del objeto de estudio de la pedagogía se evidencia por su carácter interdependiente, es decir, si la educación se enlaza con factores colectivos como los económicos, sociales, ambientales, culturales, axiológicos, religiosos y políticos y/o con dimensiones de influencias individuales como lo psicológico, biológico y físico, entonces podemos enfatizar que la pedagogía debe considerar el estudio o investigaciones de otras ciencias que tienen como objeto de estudio los factores o dimensiones antes mencionados.

La relación interdisciplinaria de la Pedagogía con otras ciencias de la educación se evidencia en la siguiente cita del investigador Gilberto García:

Hay un conjunto de ciencias que se han puesto al servicio del perfeccionamiento de la educación: la psicología pedagógica, la social y de las edades, la pedagogía, la sociología de la educación,....

sus saberes, son herramientas imprescindibles para el trabajo educativo....han precisado el papel de los factores sociales en la educación. (García, 2014;1)

La pedagogía vista bajo esta concepción debe establecer una metodología de estudio particular que agrupe el aporte de otras ciencias. En este sentido podemos decir, que la pedagogía se nutre de otras ciencias, por lo tanto, resalta la importancia de la interdisciplinariedad como elemento metodológico de la pedagogía, la cual implica acercarse y revisar el aporte de otras ciencias para adecuarlas o adaptarlas al fenómeno educativo, aunque recibe críticas sobre la carencia de una adecuada base epistemológica.

En las investigaciones de Orlando Varela también se reafirma la condición compleja del hecho pedagógico:

No había dudas que la complejidad del hecho pedagógico era mayor que las posibilidades para su análisis que brinda la Ciencia de la Educación, a pesar de recurrir a cuanto podía de otras ciencias como la psicología, la filosofía, la sociología, la antropología, la economía y metodología de la investigación científica. (Varela, 2000; 21)

La manera interdisciplinaria y complementaria de abordar el trabajo pedagógico partiendo de lo filosófico lo advierte Abbagnano:

(...) la pedagogía, en cuanto filosofía de la educación, formula los fines de la educación, las metas que deben alcanzarse, mientras que la psicología, la sociología, la didáctica, etc., se limitan a proporcionarnos los medios propios para la consecución de esos fines, a indicarnos los caminos que debemos recorrer para alcanzar esas metas...a la pedagogía compete la tarea de coordinar las contribuciones de las diversas ciencias auxiliares y técnicas didácticas (...) (Abbagnano, 2002;9)

Una vez que la pedagogía identifica los aportes de otras ciencias como potencial para la optimización de los procesos educativos formales, los adecúa considerando la relación teórico-práctico, identifica teorías o principios, paradigmas, corrientes o enfoques, modelos educativos, currículos educativos, planes, programas y/o proyectos, los cuales son operacionalizados por medio de aspectos específicos como la planificación de las unidades de aprendizaje, unidades de clase, registros e instrumentos de evaluación, donde están inmersos las estrategias didácticas, estrategias de evaluación y recursos didácticos, todo inherentes a cada teoría o principio.

De tal manera que estudiar la relación conceptual: educación-pedagogía-modelos educativos, nos permite decir que cada sociedad tiene inmersos en su funcionamiento, principios ideológicos y por tanto principios políticos, económicos, ambientales, axiológicos, filosóficos,

sociales y culturales, los cuales trazan líneas específicas a partir de los modelos educativos o del tipo de educación que se establece, lo cual explica la existencia de tantos modelos educativos como tipos de sociedades.

Es propicia la oportunidad para hacer referencia una vez más al texto de Gilberto García:

(...) aprendemos cada día, en cada una de las situaciones de nuestra vida, y que nuestra propia existencia social demanda que estemos en permanente contacto con la cultura de nuestra sociedad para apropiarnos personalmente de esta (...) Depende de la cultura de la sociedad en que vivimos lo que podamos hacer para aprender. La forma en que aprenden los seres humanos responde al diseño cultural de su época (...) En cada cultura se aprenden contenidos diferentes y en forma distinta. (García et al, 2014;73)

Entonces la forma en que aprenden los seres humanos está vinculada a procesos formales o informales, enmarcados en la relación educación-pedagogía-sociedad. Así pues que la tarea de la Pedagogía es un tanto compleja.

Educación y pedagogía en la historia

El aprendizaje o la educación en sistemas escolarizados o en ambientes espontáneos han sido sistematizados por la pedagogía desde las sociedades antiguas y muestra en esencia que la educación caracterizada como un proceso multifactorial y multidimensional se ubica en un espacio y tiempo determinado donde confluyen elementos ideológicos, pedagógicos, filosóficos y epistemológicos, pertinentes a su momento histórico.

En cuanto al valor del ámbito filosófico y su relación con la educación, los investigadores Nicola Abbagnano y A. Visalberghi enfatizan:

Toda filosofía vital es siempre, necesaria e íntimamente, una filosofía de la educación, porque tiende a promover modalidades y formas de cultura de cierto tipo y porque contempla un cierto ideal de formación humana, aunque no lo considera definitivo ni perfecto. (Abbagnano y Visalberghi, 2002; 8)

En todo caso, todas las sociedades ubicadas en el ámbito temporal y espacial persiguen un modelo educativo en función de un ideal del hombre social.

La educación en la Grecia clásica

Si caracterizamos la educación clásica griega como heredera de una visión eurocentrista, referenciamos a Esparta y Atenas como ciudades estados con elementos ideológicos, filosóficos y epistemológicos ampliamente diferenciados: Esparta tenía como finalidad, las luchas guerreras como medio para lograr la expansión y/o conquista de

territorios y sometimiento de sus pobladores. Debía lograr conformar el perfil de sus habitantes con una marcada actitud y condición física de un hombre guerrero. La relación ciudadano-soldado se aprecia en la siguiente cita de Nicola Abbagnano y A. Visalberghi “El ciudadano espartano era soldado antes que ciudadano (...) Por consiguiente, educar aquel ciudadano-soldado era una de las tareas más importantes del Estado” (Abbagnano y Visalberghi, 1992; 26).

Atenas, por otra parte, buscaba diferenciarse de Esparta y tuvo como concepción idealista, la búsqueda o desarrollo de un ser humano integral. Para ello diseñaría en el ámbito pedagógico materias o asignaturas destinadas a lograr la integración de lo espiritual, lo físico e intelectual. Luego, en un nivel superior de convivencia crearía la democracia como sistema de participación y formación del ciudadano ateniense.

La multiplicidad de factores que inciden en lo educativo también lo advierten Nicola Abbagnano y Visalberghi, al señalar:

Si junto a los factores institucionales de la educación no se considerasen también otros, como las ceremonias religiosas, los espectáculos teatrales y deportivos y, sobre todo, la asistencia a las asambleas públicas y los tribunales, espléndidas escuelas de democracia en acción. (Abbagnano y Visalberghi, 1992; 29)

Las asambleas públicas constituían entonces, espacios para la expresión de opiniones de diversos tópicos de aquella sociedad con la firme intención del desarrollo integral del ser humano.

Otra estrategia para potenciar la dimensión integral del hombre ateniense fue la creación de las olimpiadas que buscaba la participación de atletas en disciplinas enfocadas en desarrollar las distintas dimensiones del ser humano. Todo esto cimentado por los notables aportes de los pensadores clásicos griegos como Sócrates, Platón y Aristóteles, quienes hicieron intentos por sistematizar todo lo concerniente a la pedagogía, con un carácter experimental o especulativo, propio de la época y del entorno geográfico.

La educación teocentrista

En tiempos del auge teocentrista, la pedagogía y la educación en la Europa de la época medieval, expresaron elementos teológicos, fundamentados en algunos aspectos por el movimiento de la escolástica, que proponía la fusión de la Fe y la Razón.

Posteriormente, con la necesidad de expansión del cristianismo surgieron las cruzadas y por tanto la vinculación de los hombres guerreros con los religiosos para emprender luchas en favor de conquistar almas y territorios para la iglesia cristiana y para los reyes, constituyéndose en una educación cuyos principios estaban basados en lo religioso y en la educación caballeresca.

La educación renacentista

La fracturación de la concepción medieval correspondió al auge de corrientes del pensamiento basadas en el humanismo, renacimiento y movimientos como la reforma luterana y luego, como respuesta, la contrarreforma católica. Es decir, se pasó gradualmente de un sistema basado en lo religioso a un sistema que ponía énfasis en el aspecto racional. El hombre sería el centro de atención, lo cual generó el desarrollo incipiente y progresivo de las ciencias y con ello las asignaturas cambiaron: del dogma cristiano se pasó a lo científico, a lo racional. Con el despliegue de las ciencias a partir el siglo XVI d.C. la pedagogía continuó con su característica especulativa, sin embargo, sostuvo visos pre-científicos hasta el surgimiento de la Pedagogía como disciplina científica en el siglo XX.

La educación contemporánea

En el mundo contemporáneo, la educación integral, holística es una premisa fundamental para dar respuesta a la necesidad de formación y armonía del ser humano en todos sus aspectos o dimensiones. El informe Delors, publicado por la Unesco y citado por Antonio Pérez Esclarín, proponía “superar la concepción utilitarista o instrumental de la educación y ofrecía algunas propuestas para una educación más integral, orientada al desarrollo armónico de la persona” (Pérez, 2011: 24).

El mismo autor argumenta lo siguiente:

La educación holística parte de la posición filosófica de que lo diferente puede ser complementario, haciéndonos más universales, y propicia el desarrollo de todas las dimensiones de la persona (cognitiva, social, emocional, corporal, estética y espiritual), pues cultiva las aspiraciones más altas del espíritu humano. (Pérez, 2011:30)

La cita anterior alude al planteo de esta ponencia en relación a la estructura dimensional del ser humano, lo cual explica el carácter integral del hombre. Con la revolución francesa y la consolidación de la revolución industrial se impulsó la masificación de la educación y el desarrollo de la tecnología, los derechos del hombre, la igualdad de género, la creación de ciudades-estado y la creación de sistemas democráticos.

Legado educativo de los pueblos originarios de América, Asia y África

Otra visión del mundo la constituía la referencia de los habitantes originarios de América, el Cercano Oriente, el Lejano Oriente, África y Oceanía, los cuales tenían su propia concepción de vida y por ende, una forma educativa pertinente.

Característica común en estos ambientes es la concepción integral en función de la armonía ser humano-naturaleza. Aunque desarrollaron

sistemas de escritura, la oralidad fue el mecanismo más influyente en la comunicación de los pueblos originarios de América, contrario a los pueblos originarios de Asia donde prevaleció la escritura como forma de plasmar las tradiciones y modos de vida. Nicola Abbagnano y A. Visalberghi, al referirse a las civilizaciones orientales, sostienen que “En estas civilizaciones, la educación organizada es esencialmente educación del escriba” (Abbagnano y Visalberghi, 1992; 18).

En los pueblos originarios de lo que posteriormente se denominaría América, la concepción de vida integral se transmitía de generación en generación a través de las conversas familiares de las tribus y etnias originarias. Las tareas cotidianas y propias de cada momento eran implementados de acuerdo a las orientaciones que los distintos elementos naturales les indicaban, como los cambios climáticos y estacionales con incidencia por ejemplo en cada proceso de la agricultura; preparación de terrenos, siembra o recolección.

Es decir, la concepción integral de la vida de sus habitantes constituía un todo el cual también representaba la cultura de cada conglomerado. Por eso, la oralidad como expresión del lenguaje, cumplía el rol de mantener la cultura propia o pertinente de cada sociedad. Así permanecían las relaciones familiares, las formas de producción, las tradiciones o representaciones rituales o ceremoniales. En consecuencia, el lenguaje oral constituía el pilar fundamental del modelo educativo.

En fin, la educación es un fenómeno social o un proceso complejo porque es multifactorial y multidimensional. Es decir, en el proceso educativo las dimensiones individuales y los factores sociales se complementan en la medida en que la educación contribuya a fortalecer la conciencia sobre la dignidad humana y permita la transformación de su entorno social. La concepción o tendencia de cada tiempo y espacio histórico determinado, ha impulsado modelos educativos de acuerdo a la sociedad que se pretende desarrollar.

El proceso educativo del mundo actual debe tener como ideal el desarrollo de las potencialidades del ser humano para vivir en armonía con la naturaleza y con los propios congéneres, lo cual implica equilibrar los procesos culturales, políticos, económicos sociales, psicológicos y físicos, a partir de los procesos individuales y colectivos, reconociendo la necesidad de elevar los niveles de conciencia para alcanzar en grado superlativo, el desarrollo holístico en función de su bienestar como especie humana.

Referencias

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A.(1992). *Historia de la Pedagogía*. España. Fondo de cultura Económica. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/marcelak/historia-de-la-pedagogía-abbagnano-visualberghi>.
- Cummins, J. (2009). *Pedagogies of choice: challenging coercive relations of power in classrooms and communities*. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Vol.12, 261-271.

- García, G., Addine, F. y Recarey, S. (2014). Un profesional imprescindible: el maestro. En Temas de introducción a la formación pedagógica. (2da.Ed.). Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Morín, E. (2000). Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. Caracas. Co-edición, Unidad de publicaciones y el Centro de Investigaciones Post Doctorales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela y el Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe IESALC/UNESCO.
- Pérez, A. (2002). Educar en el Tercer Milenio. (2da. Ed.). Caracas. San Pablo .
- Pérez, A. (2009). Educar es enseñar a amar. Caracas. San Pablo.
- Pérez, A. (2011). Educación integral de calidad. Caracas. San Pablo.
- Suárez, R. (2002). La educación: Teorías educativas. Estrategias de enseñanza-aprendizaje-(2da. Ed.). México. Editorial Trillas.
- Valera, O. (2000). El debate teórico en torno a la pedagogía. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

ATENCIÓN EDUCATIVA A NIÑOS PACIENTES ONCOLÓGICOS DEL AULA HOSPITALARIA, IAHULA PISO 8.

EDUCATIONAL CARE FOR CHILDREN ONCOLOGICAL PATIENTS IN THE HOSPITAL CLASSROOM, IAHULA. 8TH FLOOR.

Mayra Alejandra Ponce
Universidad de los Andes
Mairaponce22@hotmail.com

Sileyma María Briceño
Universidad de los Andes
sileyma@gmail.com

María Nazareth Rojas
Universidad de los Andes
Mnrh41@hotmail.com

Flor Cecilia Márquez
Universidad de los Andes
Florcecifranco20@hotmail.com

Fecha de envío: 12-4-2018

Fecha de aprobación: 15-5-2018

Resumen

La educación es un proceso complejo, específico e interesante. El educador tiene gran responsabilidad como mediador, guía y orientador de la enseñanza en diversos contextos sociales; su función educativa trasciende a distintos espacios para poner en práctica estrategias significativas, estimulantes e innovadoras dirigidas a la población infantil con diversas necesidades e intereses. De esta manera, es relevante destacar que el adulto puede utilizar cualquier lugar para enseñar. En

este sentido, el trabajo comunitario planificado en la unidad curricular Taller de Expresión Lúdica, plantea como objetivo concreto sensibilizar a sus estudiantes en la importancia de la atención educativa a los niños, mediante la utilización del juego como terapia en el aula hospitalaria de la Unidad Oncológica del Instituto Autónomo Hospital Universitario de Los Andes, Piso 8. El estudio se ubica bajo la modalidad **investigación acción participante**, atendándose una población de 35 niños. Para ello se planificaron actividades lúdicas recreativas a fin de ofrecer un entorno para la interacción de las estudiantes con los pacientes y familiares. Se diseñaron juguetes con fines didácticos, utilizados durante las jornadas de trabajo y posteriormente donados a la ludoteca del aula hospitalaria, útiles para la atención grupal e individualizada de la población infantil. De esta manera, se evidencia la factibilidad de ofrecer una atención educativa a niños pacientes oncológicos desde la modalidad del **juego** como herramienta de enseñanza, medio para superar barreras y terapias para la expresión de sentimientos, tomando en consideración las particularidades del paciente hospitalizado en aras de minimizar los efectos negativos que ello conlleva en pro de mejorar su calidad de vida. Es importante acotar, que la experiencia brinda al estudiante la formación y construcción del perfil profesional, sensibilizándose acerca de su propósito como futuro educador, a fin de garantizar en los niños una educación de calidad para todos, aun encontrándose en condiciones de hospitalización.

Palabras Clave: Atención educativa, actividad lúdica, paciente oncológico, aula hospitalaria.

Summary

Education is a complex and interesting process. The educator has a great responsibility as mediator, guide and counselor of teaching in different social contexts; its educational function transcends different spaces to implement meaningful, stimulating and innovative strategies aimed at children with different needs and interests; in this way, it is relevant to emphasize that the adult can use any place to teach. In this sense, the community work planned in the curriculum unit Playful Workshop, aims to raise awareness among students about the importance of educational attention to children, through the use of play as therapy. The study is located under the participatory action research modality, attending a population of 35 children. To do this recreational playful activities were planned in order to offer an environment for the interaction of students with patients and family members. Toys were designed for didactic purposes, used during the work days and later donated to the

hospital classroom, useful for the group and individualized attention of the child population. Thus, the feasibility of offering educational attention to children oncological patients from the game modality as a teaching tool, means to overcome barriers and therapy for the expression of feelings, taking into account the particularities of the hospitalized patient for the sake of minimize the negative effects that this entails in order to improve their quality of life. It is important to note that the experience provides the student with the training and construction of the professional profile, raising awareness of his or her purpose as a future educator, in order to guarantee a quality education for all children, even if they are hospitalized.

Keywords: Educational attention, playful activity, oncological patient, hospital classroom.

1. EL JUEGO Y LA HOSPITALIZACIÓN

El ambiente hospitalario suele ser hostil y difícil de manejar emocionalmente para el niño. En consecuencia, se trata de afrontar una situación compleja que, mediante una aplicación estudiada, amerite hospitalización convertida en ser una experiencia más fácil de sobrellevar, o sea, crear pues un cambio drástico en su cotidianidad. Esto exige que el docente, representante o voluntariado se valga de estrategias eficientes como el juego y ambientes agradables, acogedores con dosis de humor y buen trato. Se trata de producir un espacio llevadero, menos traumático para el infante.

Como es sabido, los niños se comunican de manera natural a través del juego. Esta realidad comprobada recomienda su utilización en ambientes hospitalarios, puesto que le permite al paciente adquirir confianza en sí mismo, convirtiéndose éste en un instrumento de seguridad y evolución a nivel social en este contexto tan complejo. Del mismo modo, el juego brinda la posibilidad de descargar tensiones, miedos, odios y conductas agresivas, producto del impacto psicológico que conlleva estar en el hospital, con personas distintas a su círculo cotidiano de socialización, aunado a la separación familiar y el drástico cambio del ambiente en el cual el niño es sometido a cumplir con la disciplina de un tratamiento.

En este sentido, la implementación de acciones lúdicas permite tener una mejor respuesta por parte del niño mientras permanece en el hospital, incluso influye de manera positiva en mejorar el estado anímico de los representantes y personal médico. Visto de esta forma, la finalidad del juego concebido desde el ámbito terapéutico evita o reduce las consecuencias negativas que produce la hospitalización.

Con este enfoque, la atención educativa ofrecida a los niños pacientes oncológicos del aula hospitalaria del Instituto Autónomo Hospital Universitario de Los Andes (IAHULA) del Estado Mérida, estuvo centrada en el uso del juego como una actividad de intervención terapéutica, que facilitara la expresión de ideas y pensamientos, abriendo espacios de comunicación y aprendizaje en forma natural y espontánea. Es relevante destacar que a través de la práctica lúdica se inicia el proceso de socialización donde se amplía el grupo social y comienzan nuevas relaciones de amistad que despejan las obsesiones que produce su mal. Además es un método efectivo de aprendizaje, debido a que los niños van adquiriendo nuevos conocimientos de manera dinámica y divertida, liberando a su vez tensiones o ansiedades a causa de una situación traumática como lo es la hospitalización.

Por tanto, la actividad lúdica incentiva a los niños a participar, cooperar, le permite experimentar nuevas experiencias, expresar sus deseos, fantasías, temores y conflictos. Es necesario resaltar la concepción del juego, como un instrumento eficaz que favorece en el infante el desarrollo de sus habilidades sociales, cognoscitivas, perceptivas y, a su vez, le permite sentirse seguro, convertir sus fantasías y deseos en supuesta realidad. En consecuencia y en razón a ello, el hospital se convierte en un espacio liberador que le ofrece la posibilidad al niño de relajarse y actuar como medio para el manejo de emociones negativas durante su estancia en el Centro de Salud (Axline, 1975).



Imagen 1. Equipo de trabajo comunitario. Estudiantes del Taller de Expresión Lúdica y profesores del departamento de Educación Preescolar.

2. ATENCIÓN EDUCATIVA EN AMBIENTES HOSPITALARIOS

El ambiente hospitalario, suele ser incómodo y entristecedor para varias personas, y de esto no se escapan los niños que por algún motivo deben pasar por la experiencia de la hospitalización, tal como lo afirman Guillén y Mejía(2002) “el hecho de ingresar en un centro hospitalario... va a suponer en la mayoría de los casos, la aparición de conductas de ansiedad, estrés, miedo ante lo desconocido, etc.” (P.39). Esta realidad ocasiona un impacto emocional en el niño y su familia. La atención en las aulas hospitalarias, ayudan a sobrellevarlo o a superarlo de forma agradable, pues en ellas, no sólo se presentan actividades curriculares sino lúdicas con un fin pedagógico y terapéutico.

Refiriéndonos concretamente al niño que ingresa a la unidad oncológica sus actividades escolares se ven interrumpidas, cambiando por completo su rutina diaria, lo cual trae como consecuencia el atraso escolar. Por esta razón, se crean las aulas hospitalarias, con el fin de mantener a los niños y niñas en un proceso de aprendizaje continuo a pesar de su condición, y de alejarlos de la situación tensa por la que pasan en ese momento, atendiendo así el derecho a la educación. Evidentemente se deben adaptar los contenidos, materiales, actividades y recursos lúdicos a las necesidades físicas de los niños hospitalizados.

El infante tiene necesidades básicas que debe satisfacer como hambre, sed y sueño, así también, el juego pasa a formar parte de sus necesidades y Antolin(2006) define el juego como “la actividad central en la vida del pequeño, ya que le permite construirse a sí mismo y a su mundo circundante” (P. 248). Es por ello, que las actividades lúdicas (juego y ambiente acogedor) es importante incluirlas en las aulas hospitalarias, representando acciones capaces de motivar el aprendizaje, sentir y experimentar bienestar en el proceso de recuperación.

Al intervenir con actividades lúdicas se aborda más allá de recrear, organizar, dirigir alguna actividad con los niños hospitalizados; se trata de formar hábitos positivos, sentimientos y actitudes de solidaridad con el otro y de auto aceptación de su eventual condición de enfermo.

3. FUNCIONES DEL JUEGO EN EL AULA HOSPITALARIA

Vivir una experiencia de hospitalización implica cambios bruscos en el estilo de vida de un niño, quien comienza a interactuar con otras personas totalmente desconocidas para él en un ambiente ajeno a su hogar, este cambio marca emocionalmente al infante quien requiere atención especializada por parte de personal calificado con gran sentido humanista, entendiendo que el niño experimenta un tratamiento invasivo que produce dolor, malestar, tensión ante situaciones que le

causan miedo e inseguridad; de igual modo, se generan sentimientos de rabia, ansiedad, preocupación, entre otros, por ello, es necesario que el personal que forma parte del aula hospitalaria utilice el juego como terapia, para ayudar al niño a afrontar la enfermedad y lograr que él sienta confianza en el personal de salud (Serrada, 2007).

En este sentido, es importante que el responsable del aula hospitalaria integre tanto a los familiares del paciente, como al personal médico y enfermeras, en los juegos con intencionalidad terapéutica pedagógica, esto les permite establecer mejor comunicación, abre la posibilidad de realizar al paciente un mejor diagnóstico y proporcionar un clima lúdico que mejore las condiciones de su estancia en el hospital (Guerrero, 2002).

Según Giraldo (2005) “La terapia de juego se utiliza para ayudar a los niños a comunicarse en su propio nivel y a su propio ritmo. Esto les permite comprender los sentimientos confusos y sinsabores que todavía no han tenido la oportunidad de procesar.” (p.63). En este sentido, la terapia de juego favorece la comprensión sobre la situación que está atravesando, le permite conectar con sus sentimientos y poder expresar lo que siente a sus familiares y las demás personas con las que interactúa en este nuevo entorno social.

Desde esta perspectiva, el juego desdramatiza el ambiente hospitalario, permitiendo al niño valerse de su imaginación, fantasía, de la risa, de la creatividad y ocupar su mente en pensamientos positivos en vez de enfocarse en la situación que está atravesando.

Es importante tomar en cuenta que no todos los juegos son aptos para desarrollarse en el hospital, hay que considerar la condición en la que el niño se encuentra, potenciando al máximo las capacidades que pueda desarrollar, como por ejemplo, si el niño no puede mover sus brazos, se propone hacer juegos en los que requiera utilizar su vista, su voz, su olfato, como juegos musicales en los que el niño siga una melodía, juegos de adivinar olores o el famoso juego de veo, veo.

Un elemento indispensable en toda actividad lúdica es la libertad y creatividad, en función de ello, es fundamental que durante la mediación del adulto significativo con el niño, éste se sienta incluido dentro de las acciones que se desarrollen, potenciando sus fortalezas y minimizando sus debilidades, que aprenda a observar su entorno y a educar sus sentimientos en colectivo, donde todos son importantes, y su recuperación la inspiración para el que a través del juego, busca ayudarlo a combatir la enfermedad (Guerrero, 2006).

Es así, como el personal a cargo de las aulas hospitalarias fomentan la estabilidad emocional en el niño hospitalizado, disminuyendo la ansiedad, depresión, preocupación o cualquier sentimiento negativo que

pueda estar experimentando, de este modo, el juego en la vida de un niño significa calidad de vida, este debe ser participativo, motivador y socializador.

De esta manera, el juego y el juguete como recurso didáctico cumplen funciones terapéuticas en el proceso de adaptación y aceptación del estado de salud y del entorno en cual debe residir por un tiempo determinado o permanente, de esta manera es crucial que se faciliten ocasiones de juegos que ayuden al niño a tener mejor calidad de vida, para que logre canalizar distintas situaciones emocionales que experimenta. (Costa, 2000).

4. IMPORTANCIA DEL USO DE RECURSOS LÚDICOS

El material didáctico es todo objeto que puede ser manipulado por el niño, quien a partir de su creatividad, imaginación y fantasía construyen su propio mundo, pero el docente lo utilizará con fines pedagógicos en aras de ofrecer al paciente oncológico de larga estancia atención educativa. En este sentido, el maestro, personal de salud o voluntariado, utilizará los recursos lúdicos como un elemento auxiliar para enseñar de forma didáctica, flexible, dinámica, placentera, significativa para el niño en función de favorecer su desarrollo integral.

Un recurso lúdico, no es más que una técnica, definido por García y Llull(2009) como un “conjunto de procedimientos y recursos asociados al juego y a los juguetes” (68). En efecto, los recursos lúdicos, deben tener un propósito pedagógico, hacer una buena selección es de suma importancia, ya que su uso va a satisfacer necesidades e intereses propios del infante.

Cabe destacar que al seleccionar los juegos y juguetes se deben considerar una serie de elementos tales como:

- Los intereses del niño de forma individual y grupal
- Las necesidades que presente el infante de acuerdo a su condición
- La etapa del desarrollo a nivel evolutivo o la edad cronológica
- El número de participantes
- El espacio en el cual se va a desarrollar la acción de juego
- Texturas, formas y colores

De igual modo, es indispensable que se tome en consideración los siguientes criterios tales como: cantidad, durabilidad, seguridad, evitar los fabricados con materiales o pinturas tóxicas, como condiciones mínimas para el uso de recursos lúdicos dentro de las aulas hospitalarias (Puentes, 1998). En este sentido, el material a utilizar en ambientes hospitalarios debe ser previamente seleccionado y cumplir con normas higiénicas como la limpieza, desinfección y esterilización para que pueda ser manipulado por los niños que presentan diferentes patologías.

Por otra parte, Palomares (1997) expone de forma precisa que “el juego, al que se llega por la búsqueda de nuevas experiencias está en relación con el aprendizaje, con el impulso de aprender, que es junto con el exceso de energía la base del comportamiento de curiosidad” (p.39). Es decir, el interés por indagar en el niño es una ventaja que los educadores tienen, para explotar el potencial creativo e innovador que posee de forma innata y que lo manifiesta espontáneamente.

Por consiguiente, el uso de recursos lúdicos, ayuda en gran medida en esta tarea, pues bajo la diversión y la creatividad el niño expresa lo que siente y piensa de la forma más natural posible, de igual modo, el juguete o el material didáctico ayuda a sobrellevar una situación tensa o dolorosa, tal como lo describe Schaefer(2012) “sin importar la edad, el juego tiene muchos beneficios en la vida. Es divertido, educativo, creativo, alivia el estrés y fomenta las interacciones y la comunicación social positiva” (p.4). De esta manera se evidencia, que no hay mejor forma de enseñar o hacer que el niño internalice alguna situación que genera desequilibrio en su vida, si no es mediante el juego.

5. EL JUEGO COMO TERAPIA EN PACIENTES ONCOLÓGICOS

La terapia del juego representa un modelo de acercamiento, el cual utiliza la actividad lúdica como una estrategia de comunicación con el niño, a fin de brindar condiciones ambientales propicias para ganar la confianza del paciente y lograr un buen diagnóstico e intervención médica (Martínez, 1999). En este sentido, el objetivo de la terapia de juego es que el paciente tenga la oportunidad para la expresión y autocontrol de sus sentimientos y emociones, que conozca sus potencialidades y desarrolle su autoestima en un ambiente estimulante, que minimice al máximo los sentimientos de temor que pueda sentir durante su estadía en el hospital.

Mediante el juego se estimula el desarrollo socioemocional, el cual ofrece al infante la posibilidad de socializar, compartir un espacio lúdico que le produce placer, alegría, distracción, entretenimiento, por tanto, se abren a través del juego canales de comunicación con el personal sanitario, permitiendo que el paciente se torne más colaborativo ante los procesos de intervención médica, de esta manera, la terapia de juego resulta especialmente efectiva para potenciar el trabajo en equipo e integrar de forma participativa a las familias durante la ejecución de las estrategias lúdicas.

Dentro de este marco, el niño que es diagnosticado con una enfermedad como el cáncer, se puede afrontar a una amplia gama de emociones y sentimientos negativos, como: pánico, depresión,

ira, preocupación, tristeza entre otros, aquí es donde toma un papel fundamental, el cuidado, la compañía, y el amor que se le brinde al niño en este proceso.

En razón a ello, el juego forma parte de la vida diaria de los niños, a través de él, adquieren destrezas, habilidades y aprenden, de igual modo, expresan sus sentimientos y comunican lo que piensan, a su vez, tiene el objetivo de distraer, recrear, entretener y divertir, por esta razón, es considerado como una terapia que ayuda al niño a afrontar situaciones traumáticas mediante el apoyo emocional (Santos, 2017).

Es fundamental destacar, que debido a los tratamientos y medicamentos a los que el paciente oncológico debe someterse éste se ve expuesto a la ansiedad, depresión y dolor, pero se ha comprobado que el juego al igual que la risa pueden bajar los niveles de stress, de dolor y de angustia hasta en un 50% permitiendo así que los pacientes tengan una mejor respuesta a los tratamientos a los que deben someterse.

La Asociación Española de Terapia de Juego (s.f.) especifica que, “los niños que viven experiencias dolorosas las integran a su historia personal construyendo ideas y significados acerca de la vida, las personas y la manera como se ve a sí mismo... En la terapia de juego el niño tiene la oportunidad de contrastar y reestructurar estos significados que ha dado a su historia personal.” (68). En este sentido, el niño aprende comportamientos adaptativos mediante canales asertivos de comunicación, en el cual el personal del aula hospitalaria desempeña un papel determinante, para que el niño manifieste aquello que le incomoda o disgusta y disminuya positivamente emociones negativas que la experiencia dolorosa le ocasiona.



Imagen 2: Atención educativa a pacientes oncológicos mediante el juego y uso de recursos lúdicos como herramienta de enseñanza.

6. EXPERIENCIA DEL TRABAJO COMUNITARIO EN LA UNIDAD ONCOLÓGICA DEL IAHULA

La educación proceso fundamental desde el nivel inicial, debe trascender a otros espacios fuera del contexto de un aula de clases, por tanto, el trabajo comunitario se hace indispensable para que desde la formación académica los estudiantes, diagnostiquen, planifiquen, ejecuten y evalúen acciones hacia la atención educativa del niño en aulas hospitalarias, cuya finalidad es brindar al infante la atención educativa individualizada y garantizar la prosecución del proceso de enseñanza aprendizaje.

En razón a ello, se organizó dos sesiones de atención educativa dirigida a la población infantil hospitalizada en la Unidad Oncológica del IAHULA Piso 8. En estos encuentros se planteó como objetivo general sensibilizar a las estudiantes del Taller de Expresión Lúdica sobre la importancia de la atención educativa a niños hospitalizados, mediante la utilización del juego como terapia. Para dar cumplimiento a este propósito, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

-Conocer las bases teóricas en cuanto a la utilización del juego como terapia del niño hospitalizado.

-Recibir orientaciones para el trato con niños en condición de hospitalización a través del apoyo de una voluntaria de Doctor Yaso (payasos de hospital).

-Diseñar recursos lúdicos con fines educativos.

-Realizar una jornada de recreación en la cual se integre a las familias y personal hospitalario.

-Donar al aula hospitalaria 30 recursos lúdicos-didácticos.

Es relevante mencionar que la población atendida fue de 35 niños en situación de hospitalización larga estancia y aislamiento, para ello se planificaron actividades de forma colectiva e individual, en la cual se utilizaron los recursos lúdicos didácticos como material de apoyo y de enseñanza. Para el logro de los objetivos fue necesario el trabajo en equipo, donde cada uno de los participantes se les instruía sobre la importancia de ser responsables, comprometidos con la labor social y concientizarlos como colaboradores vitales para obtener la recuperación del infante, reduciendo sus niveles de estrés, ansiedad, sentimientos y emociones negativas causadas por su hospitalización.

Es necesario mencionar que el hecho de visitar a un persona enferma, supone, la predisposición de saber que se conseguirá con una situación ajena a la saludable, especialmente si se trata de niños hospitalizados: cambia la concepción que se puede tener, pues se debe ser precavido ante qué palabras usar, qué preguntas hacer, cómo interactuar, estas

interrogantes pueden coartar el desempeño del voluntariado, sin olvidar que el ámbito emocional es un aspecto delicado que se debe atender y la autoestima del niño no puede verse perjudicada, por el contrario se debe mantener una actitud positiva que genere en el infante seguridad.

Por esta razón, se fundamenta la preparación previa que recibió el grupo de estudiantes, por parte de una voluntaria de Doctor Yaso, payasos de hospital, antes de la visita a la unidad oncológica, a fin de ofrecer el apoyo teórico y psicológico para que su desempeño durante la puesta en práctica de las actividades y la implementación de los recursos lúdicos, fuese acorde a la población atendida, ofreciendo el apoyo oportuno al personal docente responsable del aula hospitalaria y la mayor motivación, interacción, sonrisas y alegría a los pacientes.

Efectivamente, las interrogantes antes expuestas, no se disiparon a la primera, y estas estuvieron allí en el transcurrir del curso de la cátedra, pero a través de la organización de la actividad, se pudo dar respuesta a los cuestionamientos, preparando psicológicamente a las estudiantes y profesoras que llevarían a cabo las jornadas.

Para cada recurso lúdico se diseñó una ficha con las orientaciones sobre cómo usar el material didáctico, estableciendo los objetivos pedagógicos y posibles actividades a desarrollar con el juguete como medio educativo, con la finalidad de promover en los niños aprendizajes significativos en condición de hospitalización. Este material fue donado a la ludoteca del aula hospitalaria para ser usado como un sistema de préstamo en el que el niño puede escoger por sí solo o con la ayuda de un adulto, también podrá utilizarlo de forma individual o colectiva de acuerdo a sus necesidades e intereses.

Dentro de las actividades desarrolladas se destacan obras de teatro que permitieron la integración de los pacientes, familiares, personal médico, enfermeras y demás especialistas del servicio oncológico, presentación de obras de títeres que ofrecieron a los niños entretenimiento y diversión, se realizaron actividades gráficas a través de diferentes técnicas, mediante las cuales representaron historias narradas, se hicieron cantos, dinámicas de integración y juegos de expresión corporal, adaptados a la condición de los niños.

De igual modo, se atendió, a los pacientes que se encontraban en condición de aislamiento, presentando recursos acordes a sus capacidades, como lecturas de cuentos a través de imágenes, uso de juguetes educativos, entre otras estrategias que permitieron la interacción en un contexto que requiere ofrecer al paciente una atención con vocación, compromiso y entrega, para brindar a los niños y familiares el apoyo de forma incondicional.



Imagen 3. Donación de recursos lúdicos al aula hospitalaria del IAHULA piso 8.

7. CONCLUSIONES

No es tarea fácil involucrarse en el ambiente hospitalario, se hace necesario recibir una preparación psicológica y académica. Es una labor satisfactoria que permite experimentar lo valiosa que es la carrera docente al brindar atención integral a niños pacientes oncológicos que por su condición no pueden acudir a un aula de clases; sin embargo, mediante las aulas hospitalarias el niño es asistido a nivel educativo, adaptando la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo a sus intereses y necesidades.

En razón a ello, el uso de estrategias y recursos lúdicos asegura el éxito de la intervención educativa en el contexto hospitalario; hace de éste un proceso más relajante y menos traumático para el niño con resultados positivos en cuanto a su estabilidad emocional o a la manera de responder a los tratamientos; sin lugar a dudas, contribuye en su recuperación ofreciendo momentos significativos para aprender y compartir.

Esta práctica educativa promueve una actitud responsable y sensible en los estudiantes de la carrera de Educación Mención Preescolar para que optimicen su práctica docente, planifiquen de forma interdisciplinaria desde un enfoque lúdico inclusivo, mediante la integración de adaptaciones curriculares, al tomar en consideración las características y condiciones físicas de los infantes.

AGRADECIMIENTOS:

En nombre del equipo del Taller de Expresión Lúdica, queremos dar las gracias al Licenciado Alfonso Suarez, profesor responsable del aula hospitalaria de la Unidad Oncológica del IAHULA, así como al personal docente, médico, especialistas y enfermeras por aprobar la realización del trabajo comunitario en el servicio. Especialmente agradecer a los

niños por permitirnos compartir junto a ellos una tarde llena de alegría y sonrisas, en la que demostramos nuestra dedicación y amor por educar. Que Dios les bendiga.

Agradecimientos a Sileyma Briceño voluntaria de Doctor Yaso, Payasos de hospital, por su valioso apoyo en el taller de inducción en cuanto a la preparación previa a nivel técnico y psicológico de las estudiantes para su desempeño en calidad de voluntarias para el trabajo comunitario.

REFERENCIAS

- Antolin, M. (2006). Como estimular el desarrollo de los niños y despertar sus capacidades: para padres y educadores. Buenos Aires: Círculo Latino Austral.
- Asociación Española de Terapia de Juego. (s.f.). ¿Qué es la terapia de juego? Tomado del sitio web de Asociación Española de Terapia de Juego: <http://www.terapiadejuego.es/webs/terapistas.html> (consultado el 22/01/18)
- Axline, V. (1975). Terapia de Juego. Editorial Diana, S.A. de C.V. Arenal 24, Edificio Norte, Ex Hacienda Guadalupe Chimalistac, 01050, México, D.F. [Documento en línea]. Recuperado de <https://rarchivoszona33.files.wordpress.com/2012/10/axline-virginia-m-terapia-de-juego.pdf>.
- Costa, F. (2000). El juego y el juguete en la hospitalización infantil. Valencia, España: Nau Libres.
- García, A. y Lull, J. (2009). El juego infantil y su metodología. Madrid: Editex.
- Giraldo, J. (2005). Juegos cooperativos. Jugar para que todos ganen. Barcelona. Editorial Océano Ambar.
- Guerrero, R. (2006). El niño hospitalizado, su familia y el equipo de salud. UNIMAR. Vol. 24, (2). ISSN 2216-0116 Disponible en <http://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/unimar/article/view/18>
- Guerrero, S. (2002). Cuidado del niño Hospitalizado con Apoyo Familiar. Avances en Enfermería. Vol. 20, (2), pp. 23-32. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/avenferm/article/view/37510/39848>
- Guillén M. y Mejía A. (2002). Actuaciones educativas en aulas hospitalarias. Atención escolar a niños enfermos. Madrid: Narcea, S.A., de ediciones.
- Martínez, G. (1999). El Juego y el Desarrollo Infantil. 2da edición. Barcelona: Ediciones OCTAEDRO, S.L.
- Palomares, P. (1997). Teoría y práctica del juego en psicoterapia. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Puentes, Y. (1998). El juego, medio pedagógico y didáctico en la educación infantil. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes. Trabajo de ascenso.
- Santos, K. (2017). La ludoterapia como estrategia psicoterapéutica para disminuir las Manifestaciones de ansiedad en niños y niñas de 6 a 11 años hospitalizados en el servicio De oncematología. Polo del Conocimiento, Vol. 2, (8), pp. 283-298. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/7162>
- Serrada, M. (2007). Integración de Actividades Lúdicas en la Atención Educativa del Niño Hospitalizado. Educere, Vol.II, (39), pp. 639-646.
- Shafer, C. (2012). Fundamentos de Terapia de Juegos. (2da edición) México: Editorial El Manual Moderno.



*EDIFICIO EN LA NOCHE. Óleo (20 cm x 14 cm)
Aníbal León*

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

Ensayos

EN ESTA SECCIÓN SE DISERTA SOBRE EL PENSAMIENTO DE BARUCH DE SPINOZA Y LA ÉTICA DESDE LA PERSPECTIVA DEL RACIONALISMO CON EL PROPÓSITO DE APORTAR IDEAS PARA UNA EDUCACIÓN MORAL QUE PROPICIE UNA PRAXIS PEDAGÓGICA VIRTUOSA.

DESDE LA FILOSOFÍA DE BARUCH DE SPINOZA HACIA UNA PRAXIS PEDAGÓGICA VIRTUOSA
Autores: Mariela Pastora BARRADAS NAHR y
Mario Alejandro RICO MONTILLA

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

DESDE LA FILOSOFÍA DE BARUCH DE SPINOZA HACIA UNA PRAXIS PEDAGÓGICA VIRTUOSA

SINCE THE PHILOSOPHY OF BARUCH DE SPINOZA TOWARDS A VIRTUOUS PEDAGOGICAL PRAXIS

Mariela Pastora Barradas Nahr
Universidad de los Andes
murringa@yahoo.com

Mario Alejandro Rico Montilla
Universidad de los Andes
marioricomontilla@gmail.com

Fecha de envío: 9-4-2018

Fecha de aprobación: 15-5-2018

Resumen

En el presente trabajo se reflexiona entorno al pensamiento de Baruch de Spinoza, filósofo holandés que estudia la ética desde la perspectiva del racionalismo; su obra magna, denominada “Ética demostrada según el orden geométrico”, asume a la felicidad desde la norma recta de vida. Luego, se diserta acerca de la praxis pedagógica virtuosa, señalando algunos desafíos de la educación en Venezuela durante la segunda década de este siglo XXI. Finalmente, se aportan ideas para una educación moral de calidad a la luz de la ética de Spinoza.

Palabras Clave: Ética. Baruch de Spinoza. Educación. Venezuela.

SUMMARY

The present work reflects on the thought of Baruch de Spinoza, a Dutch philosopher who studies ethics from the perspective of rationalism; his greatest work called: “Ethics demonstrated according to the geometric order”, assumes happiness from the straight norm of life. Then, it is discussed about the virtuous pedagogical praxis, pointing out some challenges of education in Venezuela during the second decade of this 21st century. Finally, ideas for a quality moral education are provided in the light of Spinoza’s ethics.

Keywords: Ethics, Baruch de Spinoza, Education, Venezuela.

Consideraciones iniciales

Este trabajo aspira a la reflexión filosófica y pedagógica, desde la mirada de Baruch de Spinoza, un filósofo que vislumbró una manera de principiar el Ser y el Bien en forma geométrica, convirtiéndola en una maravillosa oportunidad para penetrar, hermenéuticamente, en torno a aspectos éticos de la praxis pedagógica. Por ello, nos permitimos mostrar: primero, una sinopsis de su biografía; segundo, un resumen de sus obras filosóficas; tercero, una breve disertación del buen vivir, de la ética y la felicidad en tanto bien supremo desde la norma recta de vida; y, cuarto, se señalan algunos desafíos éticos hacia una práctica pedagógica virtuosa. Así, finalmente, se sugieren algunas ideas para orientar la buena Educación de la ciudadanía.

Algunos hitos biográficos de Baruch de Spinoza

Baruch de Spinoza, cuyo nombre puede escribirse en latín como Benedictus o en español como Benito, y su apellido también puede escribirse Espinoza, tal como señala Ferrater Mora (t4, p. 3.358), nació en Ámsterdam en 1632. Su vida transcurrió en una Europa que avanzaba en la modernidad, pero con múltiples atisbos de oscurantismo medieval, muestra de ello son las persecuciones que sufrieron los libre pensadores como este filósofo. Holanda era el resguardo de los intelectuales del entonces, dada su naciente libertad política era la vanguardia europea, cuna de progreso científico y artístico y, por ello, muchas personas fijaban morada en aquel país, lugar de origen de descubrimientos en la mecánica óptica, astronomía y donde ocurrió la invención del microscopio óptico.

Es ineludible recordar que Spinoza era hijo de prósperos comerciantes judíos, cuya religión, rutinas y políticas internas eran absolutamente respetadas por su familia. Asimismo, el padre de éste formaba parte de los Parnassim (Consejo rector) lo que hacía mayor la severidad en lo religioso. El pensador fue alumno de la escuela de rabinos desde los siete años y del famoso Talmudista Saúl Levi Morteira. Es de señalar que el judaísmo alrededor de Spinoza estuvo lleno de elementos hispanos, dado que sus padres eran de origen ibérico lusitano. Sin embargo, el pensamiento del filósofo es enriquecido por un carácter árabe; pues, como todo judío ilustrado, estudió la cábala y realizó estudios sobre el Filósofo judío MoisesMaimonides, considerado el mayor filósofo judío de la edad media; en especial, Spinoza fue influenciado por éste gracias a la obra titulada “la Guía de perplejos”, que trata de armonizar la filosofía de Aristóteles con la judía.

Por otra parte, el joven Baruch estuvo muy cercano a los Colegiantes, círculo de cristianos libre pensadores, quienes eran mal vistos debido a

sus ideas desafiantes a las estructuras de poder establecidas. Aprendió matemáticas gracias a su maestro Francisco Van Den Enden, quien había sido jesuita expulsado y calificado de ateo. Spinoza al recibir clases de latín, por supuesto, se introdujo en la filosofía escolástica medieval y al racionalismo. Asimismo, Spinoza leyó el evangelio, y éste le produjo un resultado revelador, aunque mientras su padre vivía, Baruch siguió asistiendo y cumpliendo las prácticas y rituales del judaísmo en la sinagoga; pero a la muerte de su padre se aleja cada vez más de tales ritos. Además, comenzó a frecuentar círculos de amigos de cierto recelo para los judíos, entre ellos el médico Ludovico Meyer y el teólogo Henry Oldenburg, con quien mantuvo correspondencia. Además, Spinoza se ocupó de leer la obra de Giordano Bruno. Así, llegó a estudiar las grandes figuras del pensamiento moderno, como los escritos de Francis Bacon y René Descartes, de quien estudió vigorosamente sus tratados.

Es explicativo exponer acerca del asunto cartesiano, su intención de dar a conocer el valor autónomo de la razón y de respetar su práctica interna. Esto es, para el caso spinoziano, el método geométrico. Dice Abbagnano, “Los grandes procedimientos filosóficos del siglo XVII respetan este propósito, aunque modificando o dejando a un lado los fundamentos de la metafísica y de la física de Descartes”. (1996, p.426). No obstante, el interés de Spinoza, ya lo había establecido en lo “moral, político y religioso” (Ídem).

La ausencia del filósofo a la sinagoga permite que se instaure una especie de inquisición judía contra su persona, pues estaba muy mal visto un discípulo con tanta independencia; allí se le intimida a fin de evitar un escándalo, por ser un joven estimado y con elevado prestigio, le ofrecieron una pensión anual, a cambio del silencio y la obediencia; pero, nada de esto detuvo a Spinoza de creer que el Estado debía ser libre de toda tutela religiosa. Como consecuencia de esta forma de pensar y actuar, a los veinticuatro años de edad, por decreto, fue excomulgado de la comunidad judía, así el repudio le persiguió el resto de su vida.

Baruch de Spinoza resuelve desplazarse, en absoluta soledad, de un lugar a otro para instalarse finalmente cerca de La Haya, consiguiendo una vida tranquila, de investigación científica e independencia necesaria, la cual fue mantenida defendiéndola contra ofrecimientos tentadores; por ejemplo, el gran matemático y filósofo Leibniz le habría visitado en 1673 e invitado a tomar una cátedra de filosofía en la Universidad en Heidelberg, la cual Spinoza rechazó, sosteniendo que no quería perder su libertad. El filósofo holandés continuó con su fascinación por la contemplación filosófica y una existencia en paz, análogamente a la pura poesía de la naturaleza holandesa, fuera de todo odio o amargura.

En extremo, la vida de Spinoza fue sencilla, se ocupó de pulir vidrios de lentes para instrumentos de óptica, buscados por todos debido a su perfección; su retiro le permitió estudiar a profundidad y escribir en libertad. Todo lo que le condujo a forjar una postura ontológica panteísta, es decir, que todo es uno, en tanto que, para Spinoza Dios o Naturaleza (Deus sive Natura) es una identidad y es la única sustancia infinita, todo lo cual desarrolla en la *Ética demostrada según el orden geométrico*, su magna obra.

El 21 de febrero de 1677, a la edad de 44 años, Spinoza moría de tuberculosis. Su vida fue precisamente la que debía ser en virtud de su filosofía: la vida de un hombre libre, sin pasiones, dedicada exclusivamente a la filosofía y ajeno a cualquier actitud falsamente heroica o retórica, porque la estampa de Spinoza, en su calidad de hombre y de filósofo, se afianzó toda ella en este propósito.

Sobre las obras filosóficas de Baruch de Spinoza

Spinoza fue un hombre de pocas pero muy profundas obras, que serán mencionadas a continuación:

En 1663, se divulgó *RenatiCartesi Principia Philosophiae. Cogitatometaphisica*. El escrito era originariamente un sumario de los Principios de Filosofía de Descartes, que Spinoza había compuesto para un alumno suyo. La obra se publicó con el apéndice de los Pensamientos metafísicos en los cuales se señalaban las divergencias entre el pensamiento de Spinoza y el de Descartes, y una de ellas la más importante es la substancia que para Spinoza es una. En esta publicación, hizo notar que solo la expresión matemática era suya, y en muchos de los asuntos metafísicos aceptó el pensamiento de Descartes. A este respecto, los llamados amigos de Spinoza le criticaron duramente.

En 1670, sale a la luz su *Tratado Teológico político*, sin nombre de autor, con falsa indicación tanto del impresor como del editor, el cual intentaba manifestar acerca de la libertad de pensamiento, en una sociedad la cual debería ser permitida legítimamente, a cada quien pensar lo que quiere y expresar lo que piensa. Inmediatamente, fue penado por las iglesias protestantes y la católica, gracias a esto el filósofo tuvo que suspender la publicación de una traducción holandesa para evitar también su prohibición en Holanda. La influencia que había ejercido Morteira sobre el pensamiento spinoziano puede ser visualizada en su Tratado teológico político, mientras el primero trabajaba para desacreditar la autenticidad del nuevo testamento y criticaba negativamente el racionalismo, Spinoza, por su parte, se impregnaba cada vez más de él y se dedicaba a criticar las escrituras hebraicas.

En 1674 estaba terminada y empezaba a circular en forma manuscrita en las manos de sus amigos, su obra maestra, la *Ética demostrada según el orden geométrico*. Este tratado ético se desarrolla como una cuestión matemática; la osadía de Spinoza al mostrar su obra desde la definición

hasta el corolario es desafiante. Así pues, la Ética demostrada según el orden geométrico de Spinoza, se ha dividido en cinco partes, y los temas se tratan en el orden que le imprime el filósofo, a saber: Primera parte: Dios. Segunda: De la naturaleza y origen del alma, Tercera: Del origen y naturaleza de los afectos. Cuarta: De la servidumbre humana o de la fuerza de los afectos y Quinta: Del poder del entendimiento o de la libertad humana. Cada una de estas partes están organizadas en Definiciones, Axiomas, Proposiciones, Demostraciones, Escolios y Corolarios. A la vez que, desde la segunda parte hasta el final, van precedidas de prefacios; además todas sus sentencias culminan con las siglas “CQD” traducidas como “queda entonces demostrado” (*QED*), cual resultado matemático.

En 1852, pasado casi un siglo, fue encontrado y publicado el Breve tratado sobre Dios y sobre el hombre y su felicidad, en la traducción holandesa. Finalmente, toda la obra fue publicada sólo después de su muerte, en 1677, “en un volumen de Obras póstumas, que alcanzaba además de la Ética, un Tratado político y un Tratado de intelectos, estos dos inacabados, y algunas Cartas” (Copleston, t4, p. 195).

Del buen vivir, la ética y la felicidad

La filosofía se esmera por estudiar las primeras y últimas causas de los universales, como el bien, la belleza y la verdad. Al respecto, en la ética demostrada según el orden geométrico, entre otros asuntos, Spinoza reflexiona en torno al buen vivir. Pues bien, para Spinoza la vida, en su tránsito, es estar en constante alerta a lo que muestran los afectos; esto es la “norma recta de vida”. De este modo, el filósofo invita a practicarla mediante el discernimiento de estos afectos, primordialmente, con las ideas claras y distintas en el entendimiento, y no las otras ideas, a las que llama parciales; e indica la separación de todo impulso no razonado, para emprender el camino que conduce a la felicidad.

Ahora bien, Spinoza distingue entre los afectos, tanto los que producen alegría, como los que transmiten tristeza, los primeros hacen activo y potente al ser humano y, los segundos, por el contrario, le convierten en un individuo que padece. Al ser y estar consciente de sí mismo y de su entorno, entonces, el humano emprende la vía a la felicidad, a través del conocimiento verdadero, el contento del espíritu y la libertad del buen obrar.

En la visión spinoziana, para desarrollar un buen vivir es necesario superar las llamadas “causas exteriores” que son parte del transcurrir y su influencia en ambos sentidos, afecto y pasión; entonces, cada persona debe observar bien sea si se acrecienta su potencia de obrar o la impotencia, llevándole esta última al padecimiento. Por su parte, Spinoza da ejemplo del buen vivir, porque después de sufrir la excomunió n y su condena al ostracismo, debido a las ideas que dan origen al Tratado Teológico Político, Spinoza realiza un acto prudente al seleccionar mejor a sus amigos, de tal modo, obrar y no padecer por la irracionalidad del resto de sus conciudadanos.

Al respecto, coincidimos con Erich Fromm (1997), en “Ética y Psicoanálisis”, quien señala que las ideas de la Ilustración enseñaron al hombre que puede confiar en su propia razón para establecer normas éticas válidas y que puede depender de sí mismo para saber lo que es bueno o malo, por sentido común, y próximo al imperativo categórico de Immanuel Kant, donde la conducta particular sería tal que pueda ser empleada como ley en el universo de la humanidad. En este sentido Fromm, inspirado por Spinoza, sostiene que de existir confusión moral o comportamiento impulsivo, es porque se ha quedado sin la guía de la razón y se está a merced de las pasiones, vía directa al padecimiento.

Lamentablemente, esto también puede conducir a una moral flexible, circunstancial, o relativa; y, éticamente hablando, esto acarrea desorganización, nuevamente recordando a Kant, se sabe que todas las personas creen tener la razón pero, en realidad, hay que discernir para tener las ideas claras y distintas, sin lugar a confusiones o interpretaciones ajustadas a intereses particulares.

Por otra parte, recordemos que Savater (2003) en “Ética para Amador” expresa lo siguiente: “La ética no es más que el intento racional de averiguar cómo vivir mejor: si merece la pena interesarse por la ética es porque nos gusta la vida buena...vida buena humana.” (p: 71). Refiere entonces un buen vivir, con relaciones verdaderamente en el sentido de la experiencia como ser humano y no como un sobreviviente.

Recientemente Camps (2012), expresa: “El gobierno de las emociones, son Aristóteles, Spinoza y Hume. No se puede decir que no sean racionalistas, pero consideran que razón y sentimientos se alimentan mutuamente y además, que son los sentimientos los que motivan el comportamiento y no la razón. Esta última idea parece sumamente importante para la ética.” Lo que indica razón, vida buena y comportamiento bajo las emociones son elementos éticos de importancia capital, todo esto enfocado hacia un camino que conduzca a la realización humana.

Desafíos éticos hacia una praxis pedagógica virtuosa

Como hemos dicho en trabajos previos, y siguiendo las ideas de Bruner en su obra “la educación, puerta de la cultura”, consideramos a la educación como un proceso a través del cual el hombre y la mujer se humanizan; sin embargo, en la segunda década del siglo XXI, en Venezuela asistimos a una degradación moral del ser humano; esta afirmación se sustenta sobre la base de las impresiones recogidas a través de nuestras experiencias de observación directa en las aulas de todos los niveles educativos; pero que al reflexionarlas a la luz de la postura ética de Baruch de Spinoza, se pueden generar ideas adecuadas para subsanar tales debilidades y, en cambio, dirigirnos hacia una praxis pedagógica virtuosa.

Se observan, con honda preocupación, las malas conductas que se suscitan en la sociedad venezolana, en general, y en el contexto escolar, en particular; pues, son recurrentes las faltas de los conciudadanos al pleno de la sociedad, por lo cual se hace necesario que desaparezca la hostilidad y violencia verbal, física y psicológica; se emplee un lenguaje más dialógico, académico y no soez; se cumplan las normas del buen hablante y del buen oyente; lo mismo que, se revalorice la dignidad humana más allá de la exagerada importancia a los bienes materiales; y se eviten las descalificaciones por razones políticas partidistas, de género y por clase socioeconómica.

Adicionalmente, en las aulas de clases, tanto los docentes como los estudiantes, deben planificar las actividades pedagógicas, para evitar la improvisación; optimizar sus habilidades y destrezas a la hora de mediar y participar de las transposiciones didácticas; llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes como parte de un proceso y no un producto, acreditando al estudiante las calificaciones que exclusivamente merezcan; también, realizar adecuaciones curriculares a los estudiantes con necesidades educativas especiales y promover la integración de las minorías.

Por otra parte, evitar malos tratos en contra de los docentes, alumnos y demás miembros de la comunidad educativa, por ejemplo: valorar y dignificar los esfuerzos de las personas, evitando ridiculizar, descalificar, gritar o golpearles; erradicar del discurso, en el aula y en los entornos virtuales, los peyorativos o etiquetas negativas y el acoso o bullying; prevenir los diagnósticos clínicos no profesionales, en especial lo referido al trastorno por déficit de atención con hiperactividad y del espectro autista; prevenir vínculos de tipo sexo-afectivos o económicos en el contexto escolar, para evitar conflictos de intereses.

En contraposición, se deben promover valores éticos como: responsabilidad, puntualidad, asistencia, esfuerzo, excelencia, solidaridad, cooperación, entre otros. Con todo ello, se pueden revertir los elevados índices de conflictividad social, corrupción material y criminalidad, de los que abundan en la sociedad venezolana, de las cuales los centros educativos dan cuenta en la actualidad.

Lamentablemente, las voces más pesimistas advierten que la degradación moral que sufre la humanidad es el fin de los tiempos; sin embargo, y desde una postura filosófica, específicamente en Heráclito, se tiene que *el devenir* es la existencia misma, en su infinitud del movimiento, en el transcurrir y lo que acontece, estando en acto o en potencia, en el hombre y la mujer cuentan con la educación y con los educadores comprometidos para acompañarles en ese tránsito desde el No Ser hacia el Ser, desde la ignorancia hacia la sabiduría, desde la oscuridad hacia la luz, desde el mal hacia el bien.

Tal como lo expresa el pensamiento ético de Baruch de Spinoza, al cultivar la razón y las ideas claras y distintas, entonces, se controlan los apetitos y los deseos; asimismo, si se nutre al alma cognoscente con ejemplos y experiencias de perseverancia y de buena voluntad, para obrar

con fortaleza, templanza y sobriedad; consecuentemente, se promueve el desarrollo del ser humano en un contexto cultural con conductas pro-sociales, que comprenden la buena vida; alejado del animal esclavo de sus pasiones en la mera supervivencia, que habita en el odio, la ira y el rencor; y en cambio, devenido o transformado en el ser humano libre y feliz.

Consideraciones de cierre

Finalmente, desde esta breve reflexión filosófica y pedagógica, se pueden sugerir algunas ideas para una educación moral de calidad, en los siguientes términos:

1.- Formar a los docentes en ejercicio en los asuntos filosóficos en general y éticos en particular.

2.- Incluir a la filosofía como disciplina en el currículo básico nacional, para el estudio formal del bien, la verdad, la justicia, la moral, el conocimiento, la belleza, la bondad y demás problemas fundamentales del Ser.

3.- Garantizar que los modelos de observación emitidos a través de los medios de comunicación de masas resulten positivos para la población en general y los niños en particular.

4.- Promover una praxis pedagógica sobre la base del pensamiento ético de Baruch de Spinoza, y del resto de filósofos que se han ocupado del asunto de la virtud.

5.- Participar de los asuntos públicos, desde una ciudadanía consciente y responsable.

6.- Promover el desarrollo de los valores éticos en los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.

7.- Sancionar proporcionalmente las faltas, para aleccionar sobre las consecuencias de los actos humanos y la reparación de los daños.

En síntesis, Baruch de Spinoza ilumina el camino que la humanidad ha de recorrer a los fines subsiguientes del conocimiento de las ideas claras y distintas, es decir el racionalismo; además, señala las buenas causas, el obrar, el contento del espíritu o la alegría, la libertad y, entonces, la felicidad como bien supremo, desprendida necesariamente de la postura ética.

Referencias

- Abbagnano, N. (1994). *Historia de la Filosofía*. (Vol. I). Barcelona España: Hora SA.
- Bruner, J. (1997). *La Educación, puerta de la cultura*. Visor Dis, C.A.: Madrid.
- Copleston, F. (2004). *Historia de la filosofía*. 4ta ed. (tomo I). Barcelona España: Ariel S.A.
- Ferrater, M. (2004). *Diccionario de filosofía*. Bogotá: Printer colombiana
- Fromm, E. (1995). *Ética y Psicoanálisis*. México: Fondo de Cultura Económica
- Kant, Immanuel. *Crítica de la razón pura*. Traducción de Rivas, P. (1997) Alfaguara: Madrid.
- Savater, F. (2003) *Ética para Amador*. Ariel: Barcelona - España.
- Spinoza, B. (1980). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Traducción Vidal Peña. Madrid: Ediciones Orbis.
- Camps, V. (2012). Entrevista en la revista *Filosofía Hoy*. "Los sentimientos nos mueven a actuar" [Revista online] Disponible en: filosofiahoy.es/.../chk.c55f21a218dc4855cd6e75360ab07860.html [Consulta 2015, julio 12]



CAMINANTES DE LA NOCHE. Óleo (20 cm x 14 cm)
Aníbal León

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

Reseñas

EN ESTE APARTADO SE INCORPORA LOS APORTES SOBRE LA EVALUACIÓN COMO PROCESO DE INVESTIGACIÓN DE FE Y ALEGRÍA COMO MOVIMIENTO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN POPULAR Y PROMOCIÓN SOCIAL.

LA EVALUACIÓN COMO PROCESO DE INVESTIGACIÓN

*Reseña elaborada por: Ana AZUAJE, Beatriz IZARRA, Mairret CUEVAS y
Pedro MÁRQUEZ*

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA), Mérida - Venezuela

LA EVALUACIÓN COMO PROCESO DE INVESTIGACIÓN

THE EVALUATION AS A RESEARCH PROCESS

Ana Azuaje, Beatriz Izarra, Mairret Cuevas y Pedro Márquez
Estudiantes de la Maestría Evaluación Educativa
Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.

*Autora: Ortiz, Marielsa. (2008), La Evaluación como proceso de investigación.
Colección Procesos Educativos N° 18, Fe y Alegría, 3ra edición actualizada.
Caracas, Venezuela*

La evaluación educativa, es sin duda uno de los procesos más complejos por el cual todos los actores que intervienen en ella la deben realizar, en las actividades más sencillas y por supuesto en las más complejas, se hace necesario revisar y reflexionar. La evaluación no sólo se limita al quehacer educativo, forma parte de nuestra vida, en todo lo que hacemos, o dejamos de hacer.

Fe y Alegría, como Movimiento Internacional de Educación Popular y Promoción Social, ha tomado muy en serio esta actividad tan compleja, y como siempre adelantándose a esta realidad, entre sus diversos materiales educativos, ha publicado el Proceso Educativo N° 18. “La Evaluación como proceso de Investigación”, es sin duda uno de los grandes aportes que hace a la educación la Lic. Marielsa Ortiz, educadora de corazón e investigadora por vocación, esto se evidencia en el resultado de su obra, fruto de la sistematización de las experiencias de docentes en las escuelas del Estado Zulia, Venezuela, así como también la de su propia práctica docente. En su larga trayectoria en la educación se destaca: Magíster en Didáctica, área lengua escrita (Université Laval, Canadá), Doctorado en Ciencias Humanas, línea de investigación “Enseñanza de la lectura y la escritura” (Universidad del Zulia), Posdoctorado en Ciencias Humanas, línea de investigación “Enseñanza de la lectura y la escritura” (Universidad del Zulia). Actualmente se desempeña como: Docente investigadora del Centro de Formación e Investigación Padre Joaquín y responsable del eje lenguaje y comunicación, Fe y Alegría, Profesora invitada de la Especialización en Enseñanza de la lengua de la Universidad Católica Cecilio Acosta y profesora invitada del Doctorado en Ciencias Humanas de la Universidad del Zulia.

La Evaluación como proceso de Investigación, nos muestra una realidad que aún en los inicios del siglo XXI se vive en la educación venezolana y latinoamericana: en la evaluación de los aprendizajes el docente se centra en medir, hace diagnósticos que luego nunca toma en cuenta, mantiene una evaluación centrada en el estudiante, que presta escasa atención o en el peor de los casos ninguna al resto de los actores del proceso educativo.

Marielsa Ortiz, consciente de esta situación, y tomando en cuenta la propuesta de “La Escuela Necesaria y su Plan de Mejora” que impulsa Fe y Alegría, en su proceso constante de innovación y transformación de la educación, apoyados por el Centro de Formación e Investigación Padre Joaquín, recoge de manera amena y didáctica toda una serie de técnicas e instrumentos cualitativos para la evaluación de todos los actores del Centro Educativo. En este sentido ésta obra nos muestra, qué y cómo evaluar al estudiante, desde los ejes: lectura y escritura, pensamiento lógico-matemático y valores humano cristiano. En este sentido, para nosotros éste es uno de los aportes más relevantes de su obra, ya que, permite al docente planificar la evaluación, tomando todos los aspectos del desempeño del estudiante (intereses, necesidades y competencias básicas fundamentales), logrando con ello una evaluación integral, tal y como lo indica las nuevas corrientes de la evaluación moderna.

Seguidamente hace una propuesta sobre los elementos a tomar en cuenta en la evaluación del Centro Educativo, destacando el contexto donde se encuentra ubicada la escuela, como punto de partida para la construcción del Proyecto Educativo. Todo esto desde una mirada global que incluye los aspectos, pedagógicos, comunitario, gestión educativa y pastoral, desde el enfoque por competencias.

Esta obra sin duda, se convertirá en consulta obligada para todos aquellos docentes que deseen innovar y transformar su práctica educativa.



ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

MEMORIA RETROSPECTIVA DEL ANUARIO

PRESENTACIONES

1. Lidia F. Ruíz. *Administración Educacional*. Pp. 8 – 10. Año 1 – Vol. 1.
2. Anibal León. Pp. 11 – 12. Año 2 – Vol. 2.
3. Lilian Angulo. Pp. 11 - 14. Año 3 - Vol. 3.
4. Ramón Devia. *Una revista científica que nace de la vocación empírica*. Pp. 11 - 13. Año 4 - Vol. 4.
5. Lidia F. Ruíz. Pp. 11 - 13. Año 5 - Vol. 5.

RESÚMENES

1. Ysbelis Sosa R y Elizabeth Marrero. *El liderazgo en la organización escolar desde la perspectiva del juego triádico subgrupal y el proporcionalismo. Manual para el líder escolar*. Pp. 15 – 16. Año 2 – Vol. 2.
2. María Elizabeth González, Mary Chavarry Vielma y María Eugenia Aguilera. *La inteligencia emocional: un reto para el líder escolar*. Pp. 17 – 18. Año 2 – Vol. 2.
3. Mary Lin Barrios, Luz Mary Sosa A, María Valentina Vielma y Rosa María Hurtado. *Los valores como fundamento de una educación para la ciudadanía democrática en el contexto del proceso de globalización*. Pp. 19 – 21. Año 2 – Vol. 2.
4. José Luis Sánchez B y José Francisco Rivera. *Plan de acción de motivaciones sociales basado en estrategias en desarrollo organizacional (D. O.), para optimizar el desempeño académico-laboral del docente de educación media profesional*. Pp. 23 – 24. Año 2 – Vol. 2.
5. Ivette Día de Ladera y José Francisco Rivera. *Las motivaciones sociales del docente de educación media diversificada y profesional y la utilización de estrategias en desarrollo organizacional (do). (Basado en las teorías de Mc Clelland)*. Pp. 25 – 26. Año 2 – Vol. 2.
6. Marisol Gómez, Elvia Elena Núñez y Elizabeth Marrero. *Manual de calidad para optimizar el rol de supervisor del director de la organización escolar*. Pp. 27 – 28. Año 2 – Vol. 2.
7. José Gregorio Rojas y Anibal León. *Nivel de formación del docente de educación básica y percepción de la calidad de la educación*. Pp. 29 – 30. Año 2 – Vol. 2.
8. Marcos H. Romero y Pedro Rivas. *La administración de emergencias en la escuela propuesta de capacitación para docente en Venezuela*. Pp. 31 – 32. Año 2 – Vol. 2.

9. Cristóbal Flores, Mireya Segovia y Vicente Guerra. Aspectos críticos de la supervisión educativa en el estado Mérida. Pp. 19 - 20. Año 3 - Vol. 3.
10. Ramírez Yonny, Moreno Natyely. La Comunicación en la Gerencia Educativa. Pp. 21 - 22. Año 3 - Vol. 3.
11. Dávila Francisca, Rodríguez Iralis. Un estudio del rol del Director en la conducción de una organización escolar. Pp. 23 - 24. Año 3 - Vol. 3.
12. Duran Valero Josmar, Jaimes Albornoz Cristina. Propuesta de inclusión de niños con discapacidad en aulas regulares. Pp. 25 - 26. Año 3 - Vol. 3.
13. González Saavedra Cleydis, Peña Nuñez Osnelly. La Administración del currículo formal y del currículo oculto en una institución y un aula del nivel inicial. Pp. 27 - 28. Año 3 - Vol. 3.
14. Mary Y García. Análisis de la Gestión de los Docentes Directivos a la luz de la Teoría de las Relaciones Humanas. Pp. 19 - 20. Año 4 - Vol. 4.
15. Yina P. Mena R. Periódico Digital de Aula como recurso para estimular la Lectura y la Escritura en los estudiantes de quinto grado de la Escuela Básica "Rafael Antonio Godoy". Pp. 21 - 22. Año 4 - Vol. 4.
16. María Yelitza Rondón. Dinámicas de Grupo para minimizar la Violencia Escolar. Pp. 23 - 24. Año 4 - Vol. 4.
17. Lucía Quintero. Plan de Formación Gerencial para el Acompañamiento Pedagógico. Pp. 25 - 26. Año 4 - Vol. 4.
18. Lilibeth Ortega. Proyecto Educativo Integral Comunitario: ¿Dispositivo de Planificación o Simple Recaudo Administrativo?. Pp. 27 - 28. Año 4 - Vol. 4.
19. Jossay Parra. Estrategias de Gestión Escolar del Consejo Educativo en el Desarrollo del Proyecto Educativo Integral Comunitario. Pp. 29 - 30. Año 4 - Vol. 4.
20. Gisela Sosa Barrios. Fortalecimiento del desempeño docente en la planificación de los Proyectos de Aprendizaje. Pp. 31 - 32. Año 4 - Vol. 4.
21. Ramón Devia y Mauri Ramírez. Pobreza y Rendimiento Escolar: Jóvenes de Alto Rendimiento. Pp. 19 - 21. Año 5 - Vol. 5.
22. Marilyn Dávila y Marian Gutiérrez. Instituciones Públicas y Privadas: La función supervisora del Director Escolar. Pp. 23 - 24. Año 5 - Vol. 5.
23. Sorangel Camacho y Alenis Muñoz. Formación Docente: Cambios en el Lenguaje Técnico, Estrategias Didácticas y Cosmovisión Pedagógica. Pp. 25 - 26. Año 5 - Vol. 5.
27. Sandra García. El Rol del Director como Promotor de la Formación y Actualización del Docente. Pp. 27 - 28. Año 5 - Vol. 5.
28. Yumara Barón. Propósitos Educativos y Procesos Administrativos de un Parque Temático de la Ciudad de Mérida. Pp. 29 - 30. Año 5 - Vol. 5.
29. Carmen Lara. Plan Estratégico para la Administración de Recursos Tecnológicos (MEC, Blog, WIKI y Redes Sociales) en Instituciones Educativas. Pp. 31 - 32. Año 5 - Vol. 5.

CONFERENCIAS

1. Guillermo Luque. Luis Beltrán Prieto Figueroa: Educador de Pueblos y Combatiente Social. Pp. 13 - 33. Año 1 - Vol. 1.
2. José R. Prado. Estilos Administrativos Educativos y los Retos de la Calidad Educativa para el Siglo XXI. Pp. 35 - 44. Año 1 - Vol. 1.

3. Pedro Rivas. Calidad de la Educación: Una Discusión Permanente. Pp. 33 - 37. Año 3 - Vol. 3.
4. Aníbal R. León S. Cambios en la Concepción y Práctica de la Administración Educacional en Venezuela. Pp. 39 - 45. Año 3 - Vol. 3.
5. Mery López de Cordero. Seminario de Sensibilización Sobre Educación Inclusiva y Atención a Personas con Diversidad Funcional. Pp. 47 - 49. Año 3 - Vol. 3.
6. Lilian Angulo Remembranzas de la Vida Escolar. Conferencia dictada en la ciudad de Tovar en ocasión de la inauguración del Programa de Postgrado: Maestría en Administración Educacional. 5 de Marzo, 2016. Pp. 37 - 43. Año 4 - Vol. 4.
7. Pedro Rivas Los estudios de Maestría en Administración Educacional. Discurso pronunciado en la instalación de la Maestría en Administración Educacional del Núcleo Universitario del Valle del Mocotíes. Tovar. 5 de Marzo, 2016. Pp. 45 - 51. Año 4 - Vol. 4.
8. Mery López de Cordero La Escuela de Educación, de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes y sus Programas de Postgrado. Pp. 53 - 83. Año 4 - Vol. 4.
9. Mery López de Cordero. Apertura del Foro Abierto sobre el Proceso de Transformación Curricular y la Escuela de Educación. Palabras de apertura al Foro sobre el Proceso de Transformación Curricular para la Educación Media. Pp. 37 - 40. Año 5 - Vol. 5.

ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

1. Aníbal León, Cristóbal Flores, Mireya Segovia y Vicente Guerra. Aspectos Críticos de la Supervisión Educativa en el Estado Mérida. Pp. 47 - 79. Año 1 - Vol. 1.
2. Lilian Angulo, Nelly Chacón y Rosa Rosales. El Desempeño de los Directivos de Educación Primaria en su Labor Cotidiana. Pp. 81 - 107. Año 1 - Vol. 1.
3. Lidia F. Ruíz, Noris Carrillo y Lucy Quintero. Estrategias Gerenciales para Mejorar la Participación de los Directivos en las Instituciones Educativas. Pp. 109 - 132. Año 1 - Vol. 1.
4. Elysmar Quintero y Elizabeth Marrero. Análisis Cibernético, Holístico y Transformacional en la Organización Escolar. Un Manual Para El Director. Pp. 133 - 151. Año 1 - Vol. 1.
5. Ana Sulbarán y Aníbal León. Estudio de las conductas disruptivas en la escuela según la percepción docente. Pp. 35 - 50. Año 2 - Vol. 2.
6. Wilberth Suescún, Aníbal León, Beatriz González y Magaly Gutiérrez. Una perspectiva del docente venezolano en la Revista "Educación, revista para el magisterio". Pp. 51 - 66. Año 2 - Vol. 2.
7. Peña Yraida y Volcanes Yuraima. Espacios de participación de los padres y representantes en la gestión administrativa escolar. Pp. 67 - 86. Año 2 - Vol. 2.
8. Angulo Lilian y Peña Daniel. Conductas disruptivas presentes en estudiantes del tercer año de educación media general. Pp. 87 - 110. Año 2 - Vol. 2.

9. Edison R. Revilla H. Resiliencia Organizacional y Educación: Una Transición Paradigmática bajo la Visión Humanista. Pp. 55 - 65. Año 3 - Vol. 3.
10. Raquel Márquez Contreras. Modelo de Evaluación Aplicable a Proyectos de Innovaciones Educativas. Pp. 67 - 77. Año 3 - Vol. 3.
11. Eysabel Méndez. Aplicación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la Administración Educacional. Pp. 79 - 89. Año 3 - Vol. 3.
12. Luisana Morales. Educación Universitaria con una visión en los principios éticos. Pp. 91 - 104. Año 3 - Vol. 3.
13. Virginia López y Aníbal León Matrícula Escolar en la Educación Media Técnica. Escuelas Técnicas del Estado Mérida en el Período 2009-2013. Pp. 89 - 102. Año 4 - Vol. 4.
14. Lenny Lobo y Benigna Quintero El rol del supervisor escolar en centros educativos rurales de un municipio del Estado Mérida- Venezuela. Pp. 103 - 127. Año 4 - Vol. 4.
15. Luz M. Rondón y Lidia F. Ruíz Participación del docente de Educación Media General en la promoción de la Identidad Cultural Local. Pp. 129 - 140. Año 4 - Vol. 4.
16. Emilia Márquez. Aprender Ciencias: Leyendo y Escribiendo en el Lenguaje de las Ciencias. Pp. 45 - 58. Año 5 - Vol. 5.
17. Yoselin Guzmán y Ramón Devia. Los Ritmos Circadianos del Director Escolar en la Administración Educativa. Pp. 59 - 75. Año 5 - Vol. 5.
18. Yimari Quintero y Aníbal León. Instrumento Administrativo del Aula de Clases “Agenda Escolar” para el Docente de Aula en la Educación Primaria. Pp. 77 - 94. Año 5 - Vol. 5.
19. Eysabel Méndez. Una aproximación a la percepción de cómo les gustaría aprender a los Estudiantes Universitarios: Caso de estudio Universidad de Los Andes. Pp. 99 - 110. Año 5 - Vol. 5.
20. Andreina Castillo y Aníbal León. Clima organizacional de una escuela de educación media. Aspectos fundamentales. Pp. 111 - 131. Año 5 - Vol. 5.
21. Yasmery Rondón. Aportes de la investigación cooperativa como estrategia de indagación escolar. Pp. 133 - 143. Año 5 - Vol. 5.

ENSAYOS

1. Roberto Donoso. Sobre Administración y Gerencia: Variaciones sobre un Mismo Tema. Pp. 155 - 161. Año 1 - Vol. 1.
2. Lenny Maribel Lobo Uzcátegui. Discusiones en torno a la educación y el desarrollo. Pp. 113-126. Año 2 - Vol. 2.
3. María Helena de las Mercedes Picón Briceño. Lo Inacabado o incompleto de todo conocimiento. Pp. 109 - 113. Año 3 - Vol. 3.
4. Nancy Santana La formación para el ejercicio de la ciudadanía: tarea ineludible de la escuela. Pp. 145 - 157. Año 4 - Vol. 4.
5. Marianela Reinoza Dugarte La Teoría Fundamentada como método en la tesis doctoral. Pp. 159 - 165. Año 4 - Vol. 4.
6. Rebeca Rivas. Formación de docentes para la mediación integrada de las Ciencia Naturales. Pp. 149 - 166. Año 5 - Vol. 5.

7. Marilú Puente y Wilberth Suescún. Grupos estables en educación media: lo que nos contaron que serían, lo que fueron y lo que podrían ser. Pp. 167 - 177. Año 5 - Vol. 5.
8. Jesús Briceño. Informe “Relámpago”. Pp. 179 - 194. Año 5 - Vol. 5.
9. Luz Rondón. Grupos Estables en una Institución de Educación Media General. Pp. 195 - 199. Año 5 - Vol. 5.

RESEÑAS DE LIBROS

1. Ramón Devia y Lenny Lobo. Gerencia del Conocimiento Universitario desde la Perspectiva Andradógica. (Liuval Moreno de Tovar – Autora). Pp. 165 - 167. Año 1 - Vol. 1.
2. Traducción Abreviada/ Por Aníbal León. Predicción De La Conducta Del Sistema Educacional. Thomas F. Green, (1980). Con la asistencia de David Ericson y Robert Seidman. Syracuse, New York. USA, Syracuse University Press. Pp. 129 - 163. Año 2 - Vol. 2.
3. Nancy Pestana. El libro de la Pedagogía y la Didáctica: II.- Lugares y Tiempos de la Educación. Autor: Franco Frabboni. Pp. 119 - 121. Año 3 - Vol. 3.
4. Gloria Mousalli-Kayat. Hijos Brillantes, Alumnos Fascinantes. Autor: Augusto Cury. Pp. 123 - 124. Año 3 - Vol. 3.
5. Noel Guevara Psicología de la Organización de Edgar H. Shein. Pp. 171 - 175. Año 4 -Vol 4.
6. Rubén Belandria. Proceso de Transformación Curricular en Educación Media. Ministerio del Poder Popular para la Educación (2016). Transformación Pedagógica en Educación Media General: Reseña para la Organización Escolar. Pp. 205 - 217. Año 5 - Vol. 5.

GALERÍA FOTOGRÁFICA

1. Lilian Angulo. Reseña Histórica de Escuelas de Educación Primaria del Estado Mérida. Pp. 129 - 154. Año 3 - Vol. 3.
2. Lilian Angulo Reseña Histórica de Instituciones de Educación Media General del Estado Mérida. Pp. 181 - 204. Año 4 - Vol 4.

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

NORMAS PARA LOS COLABORADORES DEL ANUARIO ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

GUIDELINES FOR COLLABORATORS

1. El Anuario Administración Educacional se define como una publicación científica de carácter inter y transdisciplinario de aparición anual. La cobertura temática del anuario es abierta a los investigadores y estudiosos que deseen publicar trabajos inéditos relacionados con Administración de la Educación, teorías educacionales, políticas públicas sobre educación, legislación educativa, sistemas educativos y todo en materia afín con la extensa área educativa. Los trabajos seleccionados - según su naturaleza- serán ubicados en las distintas sesiones del Anuario: Conferencias, Artículos de Investigación, Ensayos, Reseña de Libros y/o Revistas e Información Institucional. El Comité Editor se reserva la creación y conformación de las nuevas secciones según el banco de aportes acumulados en cada edición.

2. Los trabajos o artículos presentados en el Anuario Administración Educacional - Mérida son de la entera responsabilidad de sus autores y no del Anuario y de las instituciones patrocinantes.

3. El Comité Editor del Anuario Administración Educacional - Mérida, sólo considerará para su publicación, trabajos originales e inéditos que no hayan sido propuestos simultáneamente en otras Publicaciones Científicas.

4. Los trabajos o artículos deben venir acompañados de una comunicación dirigida a la Coordinación o al Comité Editor del Anuario Administración Educacional - Mérida, en la cual se solicita la consideración del mismo o de los mismos para ser sometido o sometidos al arbitraje. En la comunicación se debe colocar: identificación del autor (es), dirección, teléfonos, correos electrónicos y una breve reseña curricular de un máximo de 20 líneas.

5. Los trabajos o artículos propuestos deberán ser adaptados por los autores a las normas establecidas en el Anuario Administración Educacional. Una vez cumplidos los requisitos se someterán a proceso de arbitraje.

6. Los trabajos o artículos recibidos serán sometidos a un arbitraje o evaluación de expertos, para determinar la publicación dentro de las normas y criterios establecidos para tal fin en el Anuario y los procedimientos convencionalmente aceptados.

7. El o los autores con residencia en Venezuela, deben consignar o enviar el trabajo en original y una copia impresa, junto con la versión grabada en CD; escrita en Word, letra Times New Roman, Fuente 12; y completamente paginado; a la dirección:.... El o los autores residenciados en el exterior deben enviar los trabajos vía e-mail, con las especificación antes descritas en cuanto al formato digital como documento adjunto a la dirección electrónica: anuade@ula.ve

8. Los trabajos o artículos deben tener una extensión máxima de 18 cuartillas, a 1,5 espacios, incluyendo los cuadros, figuras o fotografías, en un número no mayor de 4.

9. El trabajo o artículo debe contener un resumen tanto en español como en inglés, con un máximo de 12 líneas y, entre 3 y 5 palabras clave. El mismo, debe incluir: propósito u objetivo, metodología, resultados si los hubiere y conclusiones.

10. En las citas y las referencias bibliográficas se debe señalar los autores y/o instituciones consultadas. En la lista de referencias deben aparecer los autores e instituciones citados en el cuerpo del trabajo o artículo. Para la elaboración de las mismas deben seguirse las normas APA en su última edición,

Por ejemplo:

Libros de Autor:

Ramírez, Juan (2008). *Paradigmas en Ciencias Sociales* (2da ed.). Barcelona, España: GEDISA.

Artículos de Revista:

Rengifo, Diana (2002). Mario Briceño Iragorry o el Oficio de Historiar como Pasión Vital. *AGORA-Trujillo* , 10, 225-233.

Artículos de Revistas Electrónicas:

Rodríguez, Juan (Junio, 2005). El poder de la iglesia. *Ánfora* 12 (16-18). Revisado el 10 de junio de 2009 en <http://w.sectoreligioso.mx/evangelización/anfora>.

Capítulo de libro compilado:

Angulo, Lilian (2007). *Mujer y ambiente. Una Visión desde la Complejidad*. En: Lenny Lobo (comp). *El medio ambiente en el presente* (pp. 18-30) Mérida, Venezuela: Ediciones universitarias.

11. Los productos derivados de Trabajos de Grado, Proyectos de Investigación, Tesinas, Tesis de Grado, Trabajos de Ascenso u otro tipo de investigación; deben ser presentados en la forma de artículos científicos para ser sometidos al

arbitraje. Requisito de obligatorio cumplimiento.

12. Las reseñas de libros y revistas tendrán una extensión máxima de 3 cuartillas, a un espacio y deberán acompañarse de la portada respectiva en versión digital o fotografía.

13. El Comité Editor del Anuario se reserva el derecho de hacer los ajustes y cambios de forma que aseguren la calidad de la publicación.

14. Los trabajos o artículos originales no serán devueltos.

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

CRITERIOS PARA EL ARBITRAJE DEL ANUARIO ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL- MERIDA

CRITERIA FOR THE ARBITRATION

Aspectos previos

Una vez recibidos los trabajos o artículos se sigue el siguiente procedimiento:

1. Acusación de recibo dirigida al autor (es) en físico y/o correo electrónico.
2. Evaluación preliminar del trabajo o artículo por parte del Comité Editorial para verificar si cumple con las normas y demás requisitos establecidos.
 - 2.1. Si las cumple, el mismo se envía a los árbitros, quienes emiten un veredicto sobre la publicación o no del trabajo o artículo.
 - 2.2. Si el trabajo o artículo no cumple con las normas y requisitos se le notificará por escrito la decisión al autor (es).

El arbitraje de los artículos enviados al Anuario, se cumple en la modalidad «doble ciego» y en esta modalidad, a cada árbitro es enviado el artículo y una planilla de evaluación elaborada por el Comité Editor, en la que se contemplan las especificaciones requeridas por el Anuario para la publicación de los artículos, ensayos y reseñas. Los árbitros las devolverán debidamente llenas, con las observaciones correspondientes.

Aspectos a evaluar

- Originalidad
- Pertinencia del tema
- Solidez de las argumentaciones
- Estructura del trabajo
- Organización interna del artículo
- Solidez de las conclusiones
- Resumen en caso de artículo

Las decisiones de los árbitros deben estar argumentadas cuando consideren que el trabajo o artículo es publicable con modificaciones o no publicable. El evaluador debe explicar detalladamente sus observaciones y sugerencias para ser remitidas al autor.

En caso de que tenga información sobre la publicación anterior o simultánea del artículo que esté evaluando, deberá manifestarlo a través de la planilla anexo con su respectivo soporte.

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

FORMATO PARA LA EVALUACIÓN DE LOS ARTÍCULOS Y ENSAYOS DEL ANUARIO ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL - MÉRIDA

Título del Trabajo: _____

Marque con una equis(x). Según la clasificación dada a cada uno de los siguientes aspectos:

ASPECTOS A EVALUAR	CRITERIOS				
	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE
Pertinencia del tema					
Solidez de las argumentaciones					
Estructura del trabajo					
Organización interna del artículo					
Solidez de las conclusiones					
Resumen en caso de artículo					

Marque con una equis(x) su opinión final sobre la publicación del artículo.

OPINIÓN FINAL	
Publicable sin modificaciones	
Publicable con modificaciones	
No publicable	

El árbitro expondrá en hoja aparte las modificaciones que deben ser realizadas al artículo.

En caso de que tenga información sobre publicación anterior o simultánea del artículo que este evaluando, deberá ubicarlo con una equis(x).

PERIODICIDAD DE LA PUBLICACIÓN	FORMA DE PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO	
	Parcial	Total
Simultánea		
Anterior		

ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Año 6 – Número Especial (Julio 2018)

Depósito Legal: ppi201302ME4214

ISSN: 2477-9733

Universidad de los Andes (ULA), Mérida - Venezuela

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL
MÉRIDA-VENEZUELA

CARTA COMPROMISO

Quien suscribe, titular de la Cédula de Identidad No. _____
autor (es) del artículo _____
_____ doy fe _____
que este trabajo consignado para el arbitraje en el Anuario Administración
Educativa - Mérida, es de mi exclusiva autoría, y no ha sido presentado ante
ningún otro medio editor impreso y/o electrónico para su publicación.

De ser falsa esta información, libero al Anuario Administración Educativa,
Mérida de toda responsabilidad, y asumo plenamente las consecuencias jurídico-
administrativas que se derivaren de esta acción.

En Mérida a los _____ días del mes _____ de _____

Firma

Cédula de Identidad

DIRECCIÓN: _____

ANUARIO ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL - MÉRIDA

FICHA DE SUSCRIPCIÓN

Deseo una suscripción del Anuario Administración Educacional, Mérida

Por un año

Por dos años

El Depósito se hará en la oficina del Departamento en Administración
Educativa-Facultad de Humanidades y Educación-ULA

Nombre y Apellido _____
Institución _____
Dirección _____
Teléfono _____
Fax _____
E-mail _____
Ciudad _____
País _____

Esta edición del Anuario Administración Educacional Año 6 Número Especial,
se terminó de diagramar en Julio de 2018.
Para ser incorporada en la Sección de Revistas Electrónicas del
Portal Saber-ULA de la Universidad de Los Andes.
Teléfonos. 0274 240 18 35
E-mail: anuade@ula.ve
Mérida - Venezuela