

Administración EDUCACIONAL

Número 12 (enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela



UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES

GESEV

Grupo de Estudio del
Sistema de Educación en
Venezuela

Mérida - Venezuela

Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Número 12 (enero-diciembre) 2022

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

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 fotografías, 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 Administración Educacional. Anuario del Sistema de Educación en Venezuela, posee acreditación del Consejo Científico, Humanístico, Tecnológico y de Las Artes. Universidad de Los Andes. Venezuela (CDCHTA ULA).

El Anuario asegura que los editores, autores y arbitros cumplen con las normas éticas internacionales durante el proceso de arbitraje y publicación. Del mismo modo aplica los principios establecidos por el comité de ética en publicaciones científicas (COPE). Igualmente todos los trabajos están sometidos a un proceso de arbitraje y de verificación por plagio.

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

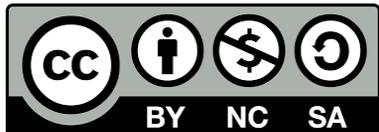
Autoridades de la Universidad de Los Andes

Mario Bonucci	Rector
Patricia Rosenzweig	Vicerrectora Académica
Manuel Aranguren	Vicerrector Administrativo
Manuel Morocoima	Secretario

Autoridades de la Facultad de Humanidades y Educación

Mery López de Cordero	Decana
Fabiola Guerrero de Navia	Directora de la Escuela de Educación
Javier Spacca	Jefe del Departamento de Administración Educacional

Todos los documentos publicados en esta revista se distribuyen bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional. Por lo que el envío, procesamiento y publicación de artículos en la revista es totalmente gratuito.



GRUPO DE ESTUDIO DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN EN VENEZUELA- GESEV

Aníbal León Coordinador

LÍNEAS PRINCIPALES 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

OTRAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Pensamiento Complejo
Tecnologías de Información y Comunicación
Currículum y la Transdisciplinareidad y Transversalidad
Pedagogía Alternativa
Innovación Tecnológica y Educativa

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

Número 12 (enero-diciembre) 2022

Universidad de Los Andes
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación
Grupo de Estudio del Sistema de Educación en Venezuela - GESEV

Lidia F. Ruíz

Editora

Código ORCID 0000-0002-7760-5126

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

Comité Editor

Lilian Angulo (ULA - Mérida)
Código Orcid 0000-0002-0569-2347
Aníbal León (ULA - Mérida)
Código Orcid 0000-0002-2333-9870
Beatriz González (UNELLEZ- Barinas)
Código Orcid 0000-0002-1824-1035
Lenny Lobo (ULA - Mérida)
Código Orcid 0000-0003-4014-7827
Irene Ramírez (ULA - Mérida)
Código Orcid 0000-0002-2017-5161
Wilberth Suescum (ULA - Mérida)
Código Orcid 0000-0002-9925-4662
Luz Rondón (ULA - Mérida)
Código Orcid 0000-0002-7785-3752

Comité Científico

Hebert Lobo (Universidad Federal do Rio Grande-Brasil)
Código Orcid 0000-0002-1435-207X
Luisa D. Sandía R. (UPEL- IMPM, Extensión Académica Mérida)
Código Orcid 0000-0002-7785.3752
Wileidys Artigas (High Rate Consulting, USA)
Código Orcid 0000-0001-6169-5297
Ifigenia Requena (Universidad José Antonio Páez)
Código Orcid 0000-0003-2443-3815
Antonia Hernández (Universidad Católica de El Salvador)
Código Orcid 0000-0002-5187-9057

Comité de Arbitraje

Mery López de Cordero (ULA - Mérida)
Roberto Donoso (ULA - Mérida)
Ramón Devia (ULA - Mérida)
Mariely del Valle Rosales (ULA - Trujillo)
Magger Suárez (UPEL- Impm)
Nancy Santana (ULA - Trujillo)
Ivenne Méndez (ULA - Trujillo)
Dilia Escalante de Urrecheaga (ULA - Trujillo)
Rebeca Estefano (UNA)
Piedad Buchheister (ULA - Mérida)

Emilia Márquez (ULA - Mérida)
Yazmary Rondón (ULA - Mérida)
Wilmer López (ULA - Mérida)
María Flores (U.C)
Rubiela Aguirre (ULA - Mérida)
Elizabeth Marrero (ULA - Mérida)
Riceliana Moreno (ULA - Mérida)
Mariela Barrada (ULA - Mérida)
Iris Zapata (UNEG)
Eysabel Méndez (ULA - Mérida)
Alix Madrid (ULA - Mérida)
Carlos Dávila (ULA - Mérida)
José Gregorio Fonseca (ULA - Mérida)
Nellys Medina (UNEG)
Jorge Goméz (ULA - Mérida)
Teadira Pérez (ULA - Mérida)
José Rafael Prado (ULA-Extensión Valle de El Mocotíes)
Marisol Reyes (UPEL-Coro)
Ingrid Contreras (ULA - Mérida)
Jean Darwin Ruíz (ULA - Mérida)

Asesora de Publicación

Mariela Ramírez (CDCHTA, ULA - Mérida)

Diseño y Diagramación

Oscar Savid Becerra Serrano (ULA - Mérida)

Comité de Redacción

Tolentino Pérez Soto (Universidad de Chile)

Asesor de Idiomas

Lidia F. Ruíz (ULA - Trujillo)

Secretaria

Magaly Pernia

Ilustración de la Portada

Aníbal León
Título: Sin nombre
Técnica: Óleo
Año: 2021

Fundada en Mayo de 2012.
Los artículos son sometidos a la consideración de árbitros 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
2022

Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Tabla de Contenidos

Presentación

Lidia F. Ruiz 13 - 15

Artículos de investigación 19

Yuleima Molina

Dimensión epistemológica de la pedagogía del amor: reconstrucción histórica
social 20 - 31

Carlos Raúl Camacho Acosta, Miguel Antonio Rosario Cohen

Miriam Pérez Méndez y la educación ambiental a través del reciclaje de
desechos sólidos 32 - 51

Antonio J. Torres P, Ada M. Angulo E.

Los mitos griegos: una experiencia estética de la lectura en educación primaria 52 - 62

Jesús Morales

Una política pública educativa con enfoque holístico-integral a partir del
Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica 63 - 77

Ensayos 81

Joel O. Vielma R

Las tecnologías de la información y la comunicación en los escenarios social y
educativo: posibilidades y riesgos 82-95

Dayana Angulo

La generación del conocimiento en la pedagogía de los valores 96 - 102

Galería Fotográfica 106

Lilian Angulo

Reseña fotográfica de las escuelas merideñas 107 - 123

Índice retrospectivo 124 - 130

Normas para colaboradores 131 - 132

Criterios para el arbitraje 133

Formato para la evaluación de artículos y ensayos 134 - 135

Declaración de Originalidad 136

Ficha de suscripción 129

Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Table of Contents

Presentation

Lidia F. Ruiz 13 - 15

Research Articles 19

Yuleima Molina

Epistemological dimension of the pedagogy of love: social historical
reconstruction 20 - 31

Carlos Raúl Camacho Acosta, Miguel Antonio Rosario Cohen

Miriam Pérez Méndez and environmental education through the reuse and
recycling of solid waste in Mérida, Venezuela 32 - 51

Antonio J. Torres P, Ada M. Angulo E.

Greek myths: an aesthetic experience of reading in primary education 52 - 62

Jesús Morales

An educational public policy with a holistic-integral approach based on the
draft law for peaceful school coexistence 63 - 77

Essays 81

Joel O. Vielma R

Information and communication technologies in the social and educational
scenarios: possibilities and risks 82 - 95

Dayana Angulo

The generation of knowledge in the pedagogy of values 96 - 102

Photo gallery 106

Lilian Angulo

Photographic review of Merida schools 107 - 123

Retrospective index 124 - 130

Rules for collaborators 131 - 132

Criteria for arbitration 133

Assessment for the arbitration 134 - 135

Declaration of originality 136

Subscription form 129

Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Presentación

La revista Administración Educacional. Anuario del Sistema Educativo en Venezuela arriba a los diez años de vida académica. El camino recorrido hasta el momento ha sido promisorio sin dejar de reconocer los contratiempos encontrados pero con la satisfacción de haberlos superado.

Sus inicios se remontan al año 2012 y en ellos se pautó la naturaleza y las características del Anuario y sus ediciones posteriores para propiciar el impulso y transmisión del conocimiento creador en los campos de la administración de la educación. Los diez años de existencia han dado lugar a ediciones que han mostrado al sistema educativo en sus diferentes aspectos: crecimiento y diversificación, políticas públicas en educación, legislación educativa, supervisión educativa, comunidad, cultura y educación, entre otros.

La revista, también, ha propiciado la incorporación y discusión en sus ediciones recientes de temas relacionados con la educación antes y después de los efectos de la pandemia, en aras de aportar luces para deliberar sobre una serie de acciones educativas que permitan superar las deficiencias que dificulten la continuidad del proceso educativo.

Así las cosas, como lo decía Tolstoy: **los dos guerreros más poderosos son la paciencia y el tiempo** y eso es lo que ha prevalecido en los miembros que conforman el equipo de la revista para permanecer en el espacio y vencer los obstáculos que puedan presentarse pues la mayor fortaleza ha sido el trabajo en grupo.

La edición no. 12 de la revista está conformada por artículos, ensayos y la galería fotográfica. En la sesión referida a los artículos, se encuentran los siguientes: la **Dimensión epistemológica de la pedagogía del amor: reconstrucción histórico social** de Yuleima Molina, donde la autora señala el recorrido de la pedagogía tradicional para reconstruir su proceso de transformación desde la pedagogía crítica. **Miriam Pérez Méndez y la educación ambiental a través del reciclaje de desechos sólidos en Mérida, Venezuela** de Carlos Camacho y Miguel Rosario quienes muestran la preocupación de Miriam Pérez Méndez para demostrar la importancia de la transformación de los desechos sólidos y su utilidad la cual sólo será posible mediante la educación ambiental. **Los mitos griegos: una experiencia estética de lectura en educación primaria**, Antonio Torres y Ada Angulo busca resaltar el alcance de la lectura en los estudiantes para que expresen de manera oral

y escrita las ideas y reflexiones personales, lo que permite fomentar la comprensión y el hábito de leer. En **Una política pública en materia de cultura de paz y construcción de escenarios para la convivencia. Enfoque político-integral a partir del anteproyecto de Ley de convivencia escolar pacífica**, Jesús Morales muestra que la inclusión de la convivencia, como elemento fundamental para promover la justicia social, en los programas educativos es vital para así encarar las continuas manifestaciones de agresión y violencia que se dan no sólo en las escuelas sino también en la sociedad en general.

En el aparte referido a los ensayos, Joel Vielma presenta su reflexión sobre las **Tecnologías de la información y la comunicación en los escenarios social y educativo: posibilidades y riesgos**. Considera el autor que las mismas deben ser vistas como un medio que posibilite por un lado, la expresión del pensamiento y, por el otro la alternativa para informar y estar informado; lo que propiciará con sus posibilidades y riesgos un uso adecuado de las tecnologías de información y comunicación. Dayana Angulo en **La Generación del conocimiento y la pedagogía de los valores** diserta sobre la necesidad de una educación en valores que permita formar al ser humano de tal manera que su comportamiento sea esencial en la reconstrucción de la sociedad del siglo XXI.

Finalmente se presenta la **Galería fotográfica**, de Lilian Angulo. En esta oportunidad está dedicada a la reseña fotográfica de las escuelas merideñas donde la autora destaca los momentos estelares de la vida escolar en las instituciones seleccionadas para tal fin.

Sólo resta una palabra de agradecimiento a los colaboradores que hicieron posible la edición no. 12 de la revista Administración Educativa. Anuario del Sistema de Educación en Venezuela.

Muchas gracias

Lidia F. Ruiz
Editora
Noviembre 2022



Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Artículos de Investigación

Esta sección está conformada por investigaciones que muestran la realidad de las instituciones educativas y el sentir de los docentes para mejorar y proponer soluciones a problemáticas encontradas

Dimensión epistemológica de la pedagogía del amor: reconstrucción histórica social

Yuleima Molina

Miriam Pérez Méndez y la educación ambiental a través del reciclaje de desechos sólidos

Carlos Raúl Camacho Acosta, Miguel Antonio Rosario Cohen

Los mitos griegos: una experiencia estética de la lectura en educación primaria

Antonio J. Torres P, Ada M. Angulo E

Una política pública educativa con enfoque holístico-integral a partir del Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica

Jesús Morales

Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

**DIMENSIÓN EPISTEMOLÓGICA DE LA PEDAGOGÍA DEL AMOR:
RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICO SOCIAL**

**EPISTEMOLOGICAL DIMENSION OF THE PEDAGOGY OF LOVE: SOCIAL
HISTORICAL RECONSTRUCTION**

Yuleima Molina Salas
Código ORCID: 0000-0002-55722268
Universidad Nacional Abierta,
Núcleo Tovar-Mérida, Venezuela

Recepción: 02-05-2022
Aceptación: 06-06-2022

Resumen

La pedagogía ha tenido una evolución histórica social en el transcurso del tiempo, emergiendo movimientos y precursores que defiende sus postulados a través de investigaciones que descubren su esencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, transportando al ser humano por esquemas mentales provenientes de la inducción o deducción de los fenómenos mediante la organización del pensamiento para la obtención del conocimiento y el desarrollo integral de quienes inician su proceso de formación, el cual ha estado condicionado por métodos reflexivos que fundamentan su práctica pedagógica a partir de su reconstrucción histórica social, necesaria para la transformación del sistema educativo y su influencia en la formación integral del hombre. El presente escrito hace un recorrido histórico social, reconstruyendo el proceso transformador que ha formulado y reformulado la pedagogía tradicional hasta alcanzar su sendero desde diferentes corrientes del pensamiento de la pedagogía crítica, que repercuten de manera impactante en la actualidad, ya que, sus prácticas continúan siendo el talón de Aquiles que impide avanzar hacia un nuevo proceso de humanización crítica reflexiva del pensamiento y sentimiento a través de la pedagogía del amor, para transportar al hombre hacia la preservación de su existencia mediante la consolidación del conocimiento al servicio de la sociedad.

Palabras clave: pedagogía tradicional, pedagogía crítica, pedagogía del amor, formación integral, reconstrucción histórica social.

Summary

Pedagogy has had a social historical evolution over time, emerging movements and precursors that defend their postulates through research that discovers its essence in the teaching and learning process, transporting the human being through mental schemes from the induction or deduction of the phenomena through the organization of thought to obtain knowledge and the integral development of those who begin their training process, which has been conditioned by reflective methods that base their pedagogical practice from the social historical reconstruction, necessary for the transformation of the educational system and its influence on the integral formation of man. This writing makes a social historical journey, reconstructing the transforming process that traditional pedagogy has formulated and reformulated until reaching its path from different currents of thought of critical pedagogy, which has a striking impact today, since its practices continue being the Achilles heel that prevents progress towards a new process of reflexive critical humanization of thought and feeling through the pedagogy of love, to transport man towards the preservation of his existence through the consolidation of knowledge at the service of society.

Keywords: traditional pedagogy, critical pedagogy, pedagogy of love, integral formation, social historical reconstruction.

Introducción

La pedagogía en la actualidad constituye la punta de lanza de todo proceso educativo del Ser, se le considera como la única alternativa que fortalece el desarrollo integral del hombre desde un proceso que busca la humanización del conocimiento para la transformación social al servicio de intereses colectivos que permitan alcanzar la armonía y el equilibrio del "Ser", desde su propia introspección en interdependencia con el otro, como seres únicos que actúan desde su propio "yo", en función del pensamiento y sujeción, con sus sentimientos para la generación de conocimiento.

En base a lo expuesto, durante los últimos años el proceso de enseñanza ha constituido la esencia de investigaciones, aplicando métodos -ya sean inductivos o deductivos- que buscan explicar y transformar las prácticas pedagógicas desde procesos mentales reflexivos para la autonomía en armonía con el contexto histórico social, lo que indica, que esos procesos de enseñanza han sido sometidos por rigurosas investigaciones que buscan alcanzar la calidad educativa desde campos complejos del pensamiento para fortalecer el proceso integral de formación del ser humano, alcanzando avances trascendentales en el desarrollo de la pedagogía.

El presente escrito, dirige la reconstrucción histórico social de la pedagogía del amor como una nueva alternativa educativa hacia la búsqueda de la humanización social, la cual ha estado condicionada por postulados de grandes pedagogos que defienden los movimientos con los que han contribuido en el accionar de los procesos de enseñanza, generando aprendizajes para alcanzar conocimientos desde diversos ángulos, ya sean estos orientados por la pedagogía tradicional que mecaniza la conducta del hombre al servicio del poder, adoctrinando sus pensamientos, o por la pedagogía crítica que busca la razón desde la reflexión a través de la humanización.

Hacia una introspección histórica social del pensamiento pedagógico

Desde la antigüedad, el ser humano se ha preocupado por el desarrollo de su proceso cognitivo, creando niveles de aprendizajes que le han permitido alcanzar el conocimiento y es, a través de

éste, que logra avances significativos en la ciencia con el fin de garantizar su bienestar integral. Son muchas las generaciones de pensadores y filósofos que estudiaron y desarrollaron la pedagogía en toda su extensión como el arte más puro que busca pensamientos y sentimientos a través de la aplicación de diversos métodos de enseñanza para generar aprendizajes con el objetivo de alcanzar el conocimiento a través de las prácticas pedagógicas.

Dada las condiciones que anteceden, Flórez, (2005) plantea: “La pedagogía es una disciplina que estudia y propone estrategias para lograr la transición del niño del estado natural al estado humano, hasta su mayoría de edad como ser racional autoconsciente y libre”(p.11). Lo que indica, que la pedagogía va más allá de la sencilla trasmisión de datos. En efecto, la misma, busca el desarrollo integral del hombre, articulando la razón con la consciencia y la libertad de pensamiento a través de sus sentimientos desde su propio contexto, lo que le permite abrazar su identidad cultural que provengan de sus experiencias.

Sobre la base de lo expuesto, la pedagogía ha caminado por diversos movimientos filosóficos que le permitieron evolucionar hacia la búsqueda del conocimiento desde la integralidad de hombre como un ser racional, dotado de pensamientos y emociones que lo orientan a su desarrollo biopsicosocial desde su propio “yo” en interdependencia con el otro, pues, desde el mismo momento de su creación ha buscado vivir en sociedad, y es ella, la que le proporciona las experiencias que necesita para su proceso de formación como un ser único, acreedor de grandes potencialidades que actúan en sujeción con su sistema límbico.

En el orden de las ideas anteriores, el origen de la pedagogía como el arte de enseñar radica desde la antigüedad con la presencia de grandes pensadores que mantienen sus posturas sobre la manera de generar conocimiento como un proceso de aprendizaje. Al respecto, Gadotti (2003) hace referencia a filósofos que desde sus posiciones contribuyeron al desarrollo de la pedagogía actual, así se reconoce el pensamiento oriental representado por el taoísmo, cuyo principal precursor fue el pensador y educador Confucio (551-479 a.C) con su sistema moral y exámenes basados en la enseñanza dogmática y memorizada, focalizada en la inteligencia, imaginación y creatividad a través de procesos mentales mecanizados mediante la trasmisión de datos.

De igual manera, hace referencia al filósofo chino Lao-tse (VC a.C) por comulgar con las obras poéticas de Shakespeare basada en el sentimiento, revelando la corrupción de la Corte Imperial China, pensamiento que fue contrariado por el hebreo Talmud, quien impuso el castigo como forma de reprimir el aprendizaje a través de las repeticiones memoristas sin ningún tipo de comprensión, ni razón, reconociendo el pensamiento griego como la búsqueda del conocimiento del hombre desde la nada, creando la pedagogía de la eficiencia individual. Desde allí, renace Pitágoras con su orden universal de las matemáticas; Isòcrates que centró el acto educativo en el lenguaje y la retórica; y Jenofonte como la primera en liderar la educación femenina, aunque restringida a conocimientos caseros de interés del esposo.

Replanteando lo expuesto, Bowen y Hobson (2008) exponen que Platón fundó la escuela de filosofía dedicada a la investigación de la naturaleza absoluta de todas las cosas que, años después, se convierte en una reconocida academia donde enseñó sus doctrinas y compuso obras de gran envergadura que constituyeron el primer gran sistema filosófico del mundo conocido como los

“veinticinco diálogos”, configurando el destino de la pedagogía al ser el primero en la historia en desarrollar la teoría sistémica, que aún sirve de modelo mediante la interacción maestro-discípulos, formando un solo ser de conocimiento, de donde emergen disciplinas que sirven de inspiración científica a las ciencias sociales, permitiendo el desarrollo de todos los campos del saber.

Los citados autores manifiestan que estas disciplinas siguieron siendo enseñadas de manera particular en versión cristiana, aseverando que la educación es la interrelación entre el cosmos y la naturaleza, generando controversia e impulsando el diálogo de saberes desde el “ser”, por tal razón, exponen que el hombre “(..) ha de procurarse y reforzarse en poner en práctica sus principios y por lo tanto, el cometido fundamental de la sociedad ha de ser mantener ese principio de la armonía o equilibrio que, en su equivalente, es la justicia(..)” (p.38). Darle a cada quien lo que le corresponde, son intereses sociales discutidos durante siglos por los claustros filosóficos a través del arte de enseñar sus legados con la intención de alcanzar el aprendizaje en sus discípulos.

Resulta oportuno exponer que, luego de la muerte de Platón, el distinguido Aristóteles (384-322 a.C) tuvo influencia en la educación mediante la aplicación del método inductivo de razonamiento, dando un lugar importante a las ciencias empíricas que constituyen el auge del conocimiento, lo que inspiraba en el maestro el inicio de sus prácticas desde experiencias:

Una de las tareas fundamentales del maestro, por ende, es proporcionar al niño las experiencias concretas necesarias para realizar ese juicio reflexivo final que conduce al conocimiento definitivo. El niño al nacer tiene la mente como una tableta en blanco -tabla rasa- en las que se reciben las experiencias sensoriales y luego, por la acción de la potencia racional latente en la mente, se van estructurando los principios generales o conocimientos como los advertimos (Bowen y Hobson, 2008, p.95).

Se observa entonces, que el ser humano nace sin ningún tipo de información, son las experiencias sensoriales que impulsan la acción, articulando la razón, es decir, recibir los datos del mundo exterior, interiorizarlos desde el sentimiento y buscar la intervención del pensamiento, lo que indica, que sentimiento y emoción contribuyen con la formación integral del ser humano, en donde el docente juega un papel fundamental como mediador del conocimiento y motivador del acto reflexivo que lleva al niño a la adquisición de un estado de conciencia que le permita evolucionar en el pensamiento.

Continuando con el análisis histórico de estos dos autores, la educación griega era un proceso académico propio de su cultura, lectura y escritura básica, de igual manera, dentro de la matemática se enseñaba el proceso del conteo, así como la literatura épica de los griegos Homero y Hesíodo, siguiendo tradiciones mitopoyéticas. Estos hechos reflejan el nacimiento del conocimiento a través de procesos mentales que desarrollan esquemas de aprendizajes provenientes de otro proceso orientado por los maestros de la época, conocido hoy día como la enseñanza que trae consigo varios componentes implícitos en el quehacer cognitivo.

Gadotti (2003), hace referencia al pensamiento pedagógico romano, cuya educación era utilitaria y militarizada desde la memorización, reconociendo a sus pensadores como los pioneros en impulsar el estudio del “ser”, entre los que se destacan: Catón (234-149) quien impulsó la formación del carácter; Cicerón (106-43 a.C) cuyo ideal fue la formación de oradores con cualidades dialécticas;

Marco Fabio Quintiliano (35 aC-96 d.C), el cual direccionó la enseñanza hacia el discurso en un espacio de alegría, y el famoso Plutarco (46 d.C- 119 d.C) orientando el estudio de la biografía de grandes hombres, para luego imitarlos.

Tal como se visualiza, esta corriente centra sus bases en las virtudes orientadas hacia la oralidad del pensamiento, respondiendo a intereses individuales para la vida política y económica, lo que se presume, que se imitaba al maestro, dejando poco espacio para el desarrollo del pensamiento crítico. En pocas palabras, se hace presente de manera muy marcada la intervención conductista del maestro durante sus diálogos de saberes, apreciando los intentos ontológicos de la aceptación del hombre como un “ser”, dotado de capacidades oratorias innatas, propiciadas a través de la dialéctica que repercutió de manera considerada en la formación de los romanos.

Después de las consideraciones anteriores, el pensamiento pedagógico medieval constituye otra corriente filosófica planteada por el citado autor, radicado en las enseñanzas de Jesucristo desde la peregrinación, enseñando a través de parábolas al calor de los hechos. De igual manera, se refiere a los sacerdotes: San Pablo (aC-62 o 68 d.C) como el imitador de Cristo mediante la evangelización, universalizando el cristianismo; San Agustín (354-430) como motivador de las potencialidades de los discípulos de manera integral mediante el dominio del cuerpo pecaminoso, pues el aprendizaje sólo podía ser satisfecho por Dios; y a Santo Tomas de Aquino (1224-1274), quien crea programas de enseñanza afianzada en el dominio del cuerpo.

Con referencia a lo anterior, la muerte de Jesucristo dejó intacto el pensamiento cristiano, sirviendo de inspiración para prácticas educativas desde el afecto y la reflexión mediante la presencia de Dios, enseñanzas dejadas durante su peregrinación por la capacidad de elevar a un nivel reflexivo sus parábolas, socializadas desde el amor a través del diálogo. Esta corriente abrió paso al pensamiento pedagógico renacentista, que vino a sustituir los procesos mecánicos por métodos comerciales con el surgimiento del capitalismo mediante la emigración de sabios bizantinos, que salen de Constantinopla hacia Italia, impulsando la teoría heliocéntrica ejercida por Copérnico, que impactó la mentalidad de la época mediante el surgimiento del elitismo educativo.

Dentro de los precursores pedagógicos del renacimiento que dejaron un legado a la educación actual, se encuentra: Erasmo Desiderio (1467-1536) con sus ideas humanistas; Juan Luis Vives (1492-1540) defensor del método inductivo, promoviendo la investigación desde el “yo”; Montaigne (1553-1592) con su famosa idea de una educación para la vida desde los intereses humanos y Martin Lutero (1483-1546) a través de los intereses sublimes del niño, mediante su crianza y enseñanza desde la corresponsabilidad. Lo anterior permite visualizar la progresividad de los métodos de enseñanza, empezándose a vislumbrar claramente la presencia del “ser” desde el conocer en la formación del hombre como continuidad humana para la vida.

Durante el discurso escrito del prenombrado autor, nace el pensamiento pedagógico moderno (XVI-XVII), en donde la educación se centra en el dominio de la naturaleza presente, desarrollando técnicas, artes y estudios que repercutieron en grandes avances científicos. En este movimiento se reconoce al educador checo Juan Amos Comenio (1592-1670), quien planteó la subordinación de la enseñanza a un órgano de control universal, diseñando el currículo con materias relacionada con el arte y la ciencia desde objetivos progresivos, postulado que replantea John Locke (1632-1704) al reformular la razón como la conductora del hombre mediante el autocontrol y el amor a sus alumnos.

Cabe agregar, que en esta corriente pedagógica del pensamiento, las emociones adquieren sentido a través del amor del maestro hacia sus estudiantes, mediante su autocontrol en sujeción con la razón, lo que permite definir al niño como un ser integral que actúa de acuerdo a sus pensamientos y sentimientos como un todo, para ello, el docente debía brindar afecto desde el ejemplo, sintiendo empatía por sus discípulos mediante la práctica del amor en sus diálogos, de aquí, el citado autor plantea nuevos movimientos que definen la pedagogía del amor como el arte de enseñar, entre ellos, las ideas pedagógicas de la ilustración (1453-1784) que considera al hombre un ser integral.

Debido a lo expuesto, la ilustración constituye la cuna de filósofos al servicio del conocimiento; entre ellos, Jean Jacques Rousseau (1712-1778) que ve en el niño la posibilidad de un desarrollo libre y espontáneo; Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), el cual desarrolló la complejidad en la enseñanza a través de las artes desde la naturaleza del hombre, y el reconocido Johann Friedrich Herbart (1776-1841), quien abordó la enseñanza desde la lógica de la experiencia como sistema de instrucción. Aquí se manifiesta de manera muy marcada la libertad del “ser”, tal como lo plantea Manen (1998) al expresar: “ver a un niño, es ver la posibilidad, ver a alguien en su proceso de llegar a ser”(p.17). Lo que indica, que ese proceso de transformación mental, emocional, física y espiritual, representa la individualidad del estudiante.

A inicios del siglo XIX, se empieza a desarrollar el enfoque positivista, extendiéndose por toda Europa, cuya base se fundamenta en la hipótesis para el procesamiento de información hacia la investigación como teoría de la mente, desarrollando el método deductivo, en donde el ser pasa a un plano meramente cognitivo. Al respecto Pozo (1989), plantea: “la consciencia es uno de los grandes ausente en el programa cognitivo dominante”(p.47). Se observa de manera clara la ausencia de la reflexión dirigida hacia el conocimiento, lo que indica, la conducción del aprendizaje desde la memorización del enciclopedismo.

El positivismo se impregnó con fuerza en la ciencia para la creación de leyes universales a través del método científico, sin embargo, Durkheim da los primeros pasos hacia la humanización educativa con la inserción de la sociología, de esta manera, Martínez (2014) manifiesta que en el siglo XX la educación se arraigó en la pedagogía tradicional, fundamentada en la teoría estructural funcionalista de Talcott Parsons (1985), en donde se defiende el postulado de que la sociedad es un sistema estratificado y autorregulado, visto como un proceso holístico; la teoría del capital humano de Theodore Schultz (1985) que defiende la pedagogía adoctrinada por la clase dominante y la teoría funcionalista de Emile Durkheim, que defienden los supuestos sociológicos de la educación como fenómeno social mediante el dominio del hombre.

En relación con esto último, la pedagogía tradicional defiende la naturalidad de las diferencias sociales entre los seres humanos, dividiéndolos en dos categorías: los que piensan versus los que actúan, lo que indica, que la educación tiene sus propios fines de acuerdo al grupo social al que pertenezca, sin embargo, pese a todas las pugnas en 1923, Félix Weil, funda el Instituto de Investigación Social, que acobija a pensadores de renombre por su contribución pedagógica como Erich Fromm, Herbert Marcuse y Theodor Adorno. En sus inicios, el instituto se dedicó al estudio económico y social de la burguesía, luego se orienta hacia la humanización del hombre.

Significa entonces, que la escuela de Fráncfort, constituye el fundamento teórico de la racionalidad, cuyo propósito consistió en rescatar al mundo del yugo de la ignorancia, la superstición y el sufrimiento, rechazando fuertemente las posturas del positivismo, al respecto, Giroux (2003) plantea: “ De acuerdo con la Escuela de Fráncfort, el resultado de la racionalidad positivista y su concepción tecnocrática de la ciencia representaba una amenaza a las nociones de subjetividad y pensamiento crítico” (p. 70). Esta postura permitió posicionar a los intelectuales, dando inicio al camino de la liberación educativa en búsqueda de la humanización del hombre con el hombre; con el único fin de descubrir su esencia.

Como respuesta a una nueva pedagogía, los siglos XX y XXI, son en esencia años de grandes transformaciones mediante el resurgimiento de la pedagogía liberadora. Durante este periodo, aparecen reconocidos investigadores, quienes partiendo de la crítica de los movimientos educativos de la pedagogía tradicional vienen a reforzar en sus teorías la reconstrucción de un nuevo enfoque social al servicio de la emancipación de la educación. Pensadores como Illich (2006), (citado por Martínez, 2014), propone la “teoría anti institucional”, la cual radica en desescolarizar a la sociedad, ya que las escuelas se limitaban al control de personas, incidiendo en sus relaciones humanas; lo que permitió diferenciar el proceso de instruir con el proceso de educar, es decir, educación bancaria versus formación integral del ser humano (autonomía).

Para el prenombrado autor, las ideas de Louis Althusser, Christian Baudelot, y Roger Establet postulan la “teoría de la reproducción social”, que ubican las escuelas como un aparato ideológico de las relaciones de producción en función de los intereses del estado, constituyendo una máquina de represión al servicio de las clases poderosas, lo que implica, la lucha por la descolonización de la educación desde dos funciones: Una genera conocimiento y habilidades prácticas útiles a los modos de producción y la otra exige subordinación y sumisión al capitalista, dueño absoluto de los medios de producción, al respecto señala lo siguiente:

La escuela es autoritaria de pies a cabeza. A los estudiantes se les imponen los horarios, los maestros, el currículum, los contenidos, la forma de abordarlos y la forma de evaluarlos. No importa qué tanto saben los estudiantes sobre el conocimiento del currículum, lo que importa es que aprendan a comportarse como sujetos escolarizados: que sean puntuales, que sean obedientes, que respeten las reglas impuestas por la escuela, que no cuestionen las imposiciones de los maestros, que no piensen, que no hablen, que no se muevan. Los buenos estudiantes aprenden a comportarse según lo exige la cultura escolar (Martinez, 2014, p.52).

Lo anterior indica que las escuelas durante siglos han sido centros mecánicos de reproducción social, subordinados a las clases más poderosas, cuyo propósito es mantener la hegemonía en el poder, formando para el servilismo y el canibalismo social, sin embargo, el citado autor, reconoce otro movimiento alrededor de los años 70, en donde dos sociólogos franceses: Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, plantearon la “teoría de la violencia simbólica”, que trata de comprender el sistema de enseñanza a través de la lógica oculta como derecho legítimo de imposición de la arbitrariedad cultural.]

Continuando con lo expuesto, en la misma década, Basil Bernstein defienden la “teoría de reproducción cultural”, aquí, la escuela contribuye a la legitimación y reproducción de la formación

social mediante la transmisión de códigos elaborados de forma visible e invisible, contribuyendo significativamente con la aparición de la teoría crítica, que permite comprender que las relaciones de poder son la fatalidad política del trabajo pedagógico legitimado a través de mecanismos lingüísticos, sin embargo, Michel Foucault refuerza la “teoría microfísica del poder”, en su libro “vigilar y castigar: nacimiento de la prisión”, desarrollando la génesis del control de la disciplina escolar mediante el sometimiento del cuerpo en función de la dominación económica.

La citada teoría, logra una relación de fuerza prioritaria para el desarrollo institucional, en donde, el poder de domesticación se hace presente hoy día en las instituciones educativas, cuyo objetivo primordial del docente radica en el control de la disciplina, ¿será que el ser humano se reduce a una mera obediencia desde que inicia su vida escolar hasta que perecen sus pensamientos? ¿Cómo se logra formar estudiantes críticos y analíticos que obedecen de manera mecánica a la autoridad?, preguntas que aún continúan en búsqueda de respuesta con fundamento ontológico, pedagógico y epistemológico que identifique la realidad del proceso de enseñanza.

Todas estas corrientes pedagógicas dieron origen a la “teoría de la liberación”, cuyo máximo exponente es el pedagogo más nombrado en los sistema educativos actuales: Paulo Freire ; dentro de sus postulados promociona la pedagogía a través de la crítica para la liberación del pensamiento **¡rompe las cadenas del adoctrinamiento!** que durante muchos años han aniquilado la sociedad, considerado como uno, quizás el más importante precursor de la pedagogía crítica, sus obras incitan la liberación de la educación, de la opresión y de la ideologización de los estudiantes, creando un discurso orientado en la dialéctica.

Freire, libera la educación para la libertad, mediante procesos de reflexión desde el razonamiento inductivo del ¿Por qué? de las cosas, a través de la reflexión crítica mediante la humanización de la educación. Al respecto, Freire, (2013) manifiesta “(...) el origen del conocimiento está en la pregunta, o en las preguntas, o en el acto mismo de preguntar; y me atrevería a decir que el primer lenguaje fue una pregunta (...)” (p.72). Lo anterior indica, que la reflexión se origina desde la pregunta; en base a ello, se produce un razonamiento dialéctico que impulsa el pensamiento en interdependencia con el sentimiento como seres integrales.

Sobre la base de lo expuesto, se enmarca la liberación, rechazando la opresión mediante la lucha por la libertad de pensamiento del hombre que se libera de sus yugos, del adoctrinamiento salvaje y de la pedagogía depredadora, lo que indica, que la educación debe estar presta para la autonomía del pensamiento como una realidad individual, propia del acto humano tal como lo plantea Maturana, (1996) al expresar:

Las personas no somos iguales. Lo que usted oye de lo que yo digo tiene que ver con usted y no conmigo. Lo que corrientemente se dice, sin embargo, es que uno conoce captando lo externo. Pero en el sentido estricto, eso no puede pasar dado que somos sistemas determinados estructuralmente. El mundo en que vivimos es un mundo de distinta clase del que uno corrientemente piensa. No es un mundo de objetos independientes de nosotros o de lo que hacemos, no es un mundo de cosas externas que uno capta en el acto de observar, sino que es un mundo que surge en la dinámica de nuestro operar como seres humanos (p. 31).

Se puede apreciar, que el mundo externo depende del pensamiento humano, los niños codifican en su cerebro lo que les interesa aprender, lo que no, lo desechan en su mundo interior o simplemente, lo ignoran. Freire dedicó su vida al descubrimiento de la pedagogía crítica para fortalecer el arte de enseñar, propiciando momentos de análisis y reflexión, generado aprendizajes para la vida. Sus obras son de naturaleza humana mediante la liberación de la mente y el desarrollo integral del individuo como ser biopsicosocial, en donde debe articularse lo cognitivo, lo emotivo y lo volitivo para alcanzar el éxito, erradicando la opresión para la humanización pedagógica desde el amor.

Luego de la universalización racionalista humanista de Freire, nace la “teoría de la resistencia” de Henry Giroux y Peter McLaren, quienes postulan la pedagogía crítica social como legado que busca erradicar la educación bancaria, que sumerge a los humanos a ser víctimas pasivas, atrapados en ideologías, por lo que proponen el fortalecimiento del pensamiento crítico analítico y reflexivo a través de una estructura dialógica en la pedagogía, mediante el auto reforzamiento de la educación problematizada, articulada al apoyo de disciplinas como la sociología y etnografía para combatir las desigualdades de poder desde las escuelas. Giroux (1990) reconoce el protagonismo de los profesores en el proceso educativo desde la reflexión y la imaginación para alcanzar el conocimiento, exponiendo:

Los profesores han de conseguir que el conocimiento y la experiencia sean *emancipadores*, capacitando a los estudiantes para desarrollar la imaginación social y el coraje cívico que les permita intervenir en su autoformación, en la formación de otros y en el ciclo socialmente reproductivo de la vida en general (p.19).

En manos de los profesores se encuentra el futuro de sus estudiantes, si despiertan en ellos motivación, interés, creatividad, formarán ciudadanos críticos y analíticos, pero si fortalecen el adoctrinamiento, formarán víctimas de la opresión, que le aniquila el pensamiento y le reprime el sentimiento, convirtiéndolos en simples miembros de una reproducción humana que responde de manera directa al sometimiento de las clases poderosas, una estratificación social que día a día aumenta en riquezas y fortalece el poder, llevando al reduccionismo la otra punta de las clases sociales.

Reformulando lo expuesto, McLaren (s.f.) rechaza el adoctrinamiento en el que han estado sometidos los sistemas educativos durante años, y que aún siguen arraigados a estas antiguas pero poderosas ideologías; al respecto afirma lo siguiente: “Vivimos en una cultura depredadora. La cultura depredadora es un campo de invisibilidad -de depredadores y de víctimas- precisamente porque es muy obvia. Su obviedad inmuniza a las víctimas contra una completa revelación de sus amenazadoras capacidades” (p.18). Este crítico rechaza la cultura depredadora que arrastra la dignidad del hombre, sometiéndolo a la euforia económica y acelerada del consumismo, en donde la felicidad radica en el materialismo y pérdida de identidad.

Otro precursor de la escuela de Fráncfort, que nace y se desarrolla dentro de la pedagogía crítica, es el psicólogo alemán Erich Fromm, el mismo se dedicó al estudio del “ser” como individuo único, capaz de producir pensamientos y sentimientos en interdependencia con sus iguales; observa las emociones y las conjuga desde el amor, indicando que el amor es un acto que requiere conocimiento y esfuerzo, llevándolo a los estados placenteros desde la experiencia, es decir, después de mucha

práctica, que da respuesta al problema de la existencia humana, pues el amor, es un sentimiento activo, que nace con la consciencia humana y se conjuga con la razón, generando acción.

Dada las condiciones que anteceden, Fromm (s.f.), expresa: “el amor es una actividad, no un afecto pasivo, es un « estar continuado», no un « súbito arranque», en el sentido más general, puede describirse el carácter activo del amor, afirmando que amor es fundamentalmente dar, no recibir”(p.11). El autor, hace referencia a la energía que mueve al amor, existiendo la disposición de dar sin esperar nada a cambio, simplemente dar, pero, ese arte activo necesita de la razón para determinar el tipo de amor, un amor que requiere disciplina que le permita transformarse y fortalecerse desde la práctica, basada en el ejemplo, porque nadie puede dar lo que no siente, lo que indica, que el primer y más grande amor está representado por la pasión de lo que se enseña y a quienes se enseña.

En la actualidad, el proceso de enseñanza se ha convertido en el centro de debates de pedagogos que buscan dar continuidad al legado de los pensadores de la pedagogía crítica social mediante el reforzamiento de sus postulados, con la intención de formar seres integrales con capacidad crítica, analítica y reflexiva a través de procesos cognitivos en interdependencia a sus sentimientos que generen aprendizajes para contribuir desde su propia condición humana con el desarrollo volitivo, con visión holística a través de procesos dialécticos por y para la convivencia, destruyendo la cultura depredadora que a lo largo de este recorrido acribilló sin piedad alguna la dignidad, aniquilando el amor y todos los procesos emocionales que le dan libertad de pensamiento y sentimiento al ser humano.

La pedagogía del amor es el resultado del proceso histórico social que se ha recorrido desde su nacimiento, abrazando fuertemente la pedagogía crítica, fundamentada en la teoría de la liberación de Freire, la teoría de la resistencia de McLaren y Giroux, y el arte de amar de Erich Fromm como contribución al proceso de humanización de la educación, cuyo objetivo es formar hombres críticos, analíticos y libres de toda dominación, con gran capacidad de demostrar empatía y sensibilidad humana para alcanzar una sociedad libre del yugo de las clases dominantes, buscando la armonía y la convivencia del hombre con el hombre de la mano con la naturaleza.

Conclusiones

La evolución histórica social recorrida por la pedagogía desde su nacimiento, permite aseverar la necesidad de transformar los sistemas educativos, con el propósito de formar hombres capaces de razonar y sentir en cada una de las acciones que la vida les presente, que le permita tomar decisiones, por ello, es necesario problematizar la educación desde la libertad de pensamiento sin represión alguna del sentimiento, lo que indica, que los docentes son los promotores del aprendizaje desde el amor, al respeto, Ayers (2004) manifiesta: “Pueden enseñar para libertar y también pueden, por el contrario, representar y practicar un tipo de “sometimiento”, como lo son la subyugación, la represión y el generar agentes de dependencia y servilismo (p.13).

Significa entonces, que los profesores necesitan reforzar sus prácticas desde el amor, para ello, se requiere disciplina constante que le permita desarrollar el arte de amar desde el ejemplo, lo que indica, que la práctica del amor debe ser constante, pues, es el sentimiento más poderosos que mueve al mundo y puede convertirse en pedagogía para alcanzar la formación integral del ser

humano, por tal razón, Esclarín (2009) manifiesta “el amor nos hace, nos constituye en auténticas personas. Sin amor no se puede ser, existir plenamente, alcanzar la felicidad” (p.12). De esta manera, el amor impulsa al ser humano a desarrollar actitudes que favorecen su identidad cultural desde su propio “ser”, conjugando la razón con la emoción, construida desde la genética social que viene marcada desde el nacimiento del hombre y desarrollada con sus experiencias.

La pedagogía del amor, permite al maestro conocer a sus estudiantes desde su propio “yo”, explorando el ser de esos niños que responden positiva o negativamente a las acciones del docente, si da seguridad, recibe seguridad, si da amor, recibe amor, si da esperanza recibe esperanza, en fin, el maestro recibe lo que da, tal como lo plantean Turner y Pita (2014) “La enseñanza así es un suceso maravilloso en el que se experimenta una sensación de tranquila complacencia y seguridad de que de esta manera, los niños se desarrollan”(p.46). Por tal razón, el arte de enseñar debe ser placentero desde el amor, garantizando la seguridad en el aprendizaje del niño.

Para culminar con la reconstrucción histórica social de la pedagogía del amor, desde diversas corrientes filosóficas que hoy día reconstruye la educación como símbolo de las luchas sociales por alcanzar la igualdad humana, en donde las emociones deben estar presente en todo proceso educativo, conjugando pensamientos con sentimientos, siendo el docente un orientador del saber para la consolidación de este proceso de transformación social, se cita textualmente la frase célebre de la obra de las prenombradas autoras: “La mente es como las ruedas de los carros, y como la palabra: se enciende con el ejercicio”(Turner y Pita, 2014, p.43).

Referencias

- Ayers, W. (2004). Enseñando para la libertad. Compromiso moral y Acción ética en el salón de clase. Venezuela: Centro Internacional Miranda.
- Bowen, J. y Hobson, P. (2008). Teorías de la Educación. México: Limusa.
- Esclarín, A. (2009). Educar es enseñar a amar. Venezuela: SAN PABLO.
- Flórez, R. (Ed.). (2005). Hacia una pedagogía del conocimiento. Colombia: Nomos.
- Freire, P. (Ed.). (2013). Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. Río de Janeiro: Paz y tierra Siglo XXI Editores. Traducción Berenguer Clara.
- Foucault, M. (1989). Vigilar y castigar; nacimiento de la prisión. Ciudad Juárez (Chihuahua): siglo XXI.
- Fromm, E. (s.f.). El arte de amar.
- Giroux, H. (Ed.). (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. España: Paidós. Ibérica, S.A.
- Giroux, H. (Ed.). (2003). Pedagogía y política de la esperanza. Teoría Cultura y enseñanza: una pedagogía crítica. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Gadotti, M. (1998). Historia de las ideas pedagógicas. México: siglo veintiuno editores, S.A.

Manen, M. (Ed.). (1998). El tacto de la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. España: Paidós.

Martínez, R. (2014). Pedagogía tradicional y pedagogía crítica. (col. Pensamiento crítico n. 1). México: Doble Hélice Ediciones-Instituto Latinoamericano de Pedagogía Crítica.

Maturana, H. (Ed.). (1996). El sentido de lo humano. Chile: DOLMEN.

McLaren, P. (s.f.). Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna. España: Paidós.

Pozo, J. (Ed.). (1989). Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Morata.

Turner, L. y Pita, B. (Ed.). (2014). Pedagogía de la ternura. Cuba: Pueblo y educación.

MIRIAM PEREZ MÉNDEZ Y LA EDUCACION AMBIENTAL A TRAVES DEL REUSO Y RECICLAJE DE DESECHOS SÓLIDOS EN MÉRIDA, VENEZUELA

CONTRIBUTIONS OF MIRIAM PÉREZ MÉNDEZ TO ENVIRONMENTAL EDUCATION THROUGH THE REUSE AND RECYCLING OF SOLID WASTE IN MÉRIDA, VENEZUELA

Carlos Raúl Camacho Acosta
Código ORCID: 0000-0002-9879-4579
Facultad de Humanidades y Educación.
Universidad de Los Andes-Mérida. Venezuela
ccamachoa.cr@gmail.com

Miguel Antonio Rosario Cohen
Código ORCID: 0000-0001-6720-3716
Universidad Nacional Experimental
Jesús María Semprum Zulia. Venezuela
miguelrosariocohen@gmail.com

Recepción: 01-06-2022
Aceptación: 04-07-2022

Resumen

El objetivo del presente trabajo fue sistematizar los aportes de Miriam Pérez Méndez a la Educación Ambiental en Venezuela, a través del reuso y reciclaje de desechos sólidos. La investigación es cualitativa haciendo uso del método de historias de vida. Los resultados demuestran que se inició con el reuso y reciclaje de desechos en la población de Lagunillas en Mérida trabajando veintiún (21) años con CIULAMIDE (1992-2013) y dieciséis (16) años con la cátedra de Educación Ambiental en la Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes (ULA), Mérida; Miriam Pérez M. facilitó talleres; realizó exposiciones, generó material didáctico y difundió sus experiencias (REDEARTEA; 2007 y CIEDUART; 2012). Como resultado Miriam Pérez Méndez ha contribuido con la Educación Ambiental mediante el reuso y reciclaje de desechos sólidos en Venezuela.

Palabras clave: Miriam Pérez Méndez; educación ambiental; CIULAMIDE; reuso y reciclaje.

Summary

The objective of the present work was to systematize the contributions of Miriam Pérez Méndez to Environmental Education in Venezuela, through the reuse and recycling of solid waste. The research is qualitative using the method of life stories. The results show that the reuse and recycling of waste began in the town of Lagunillas in Mérida, working for twenty-one (21) years with CIULAMIDE (1992-2013) and sixteen (16) years with the chair of Environmental Education at the Faculty of Humanities and Education, University of Los Andes (ULA), Mérida; Miriam Pérez M. facilitated workshops; she held exhibitions, generated educational material and disseminated her experiences (REDEARTEA; 2007 and CIEDUART; 2012). As a result, Miriam Pérez Méndez has contributed to Environmental Education through the reuse and recycling of solid waste in Venezuela.

Keywords: Miriam Pérez Méndez; environmental education; CIULAMIDE; reuse and recycling.

Introducción

La crisis ambiental que sufre hoy el planeta Tierra, está relacionada con el crecimiento ilimitado de los seres humanos, su proceder ambiental, el consumo irracional y sus condiciones de vida, entre otras variables. Nos preocupa la generación del futuro, al verse comprometido y deteriorado nuestros ecosistemas consecuencia de lo anteriormente dicho y que se manifiestan como: contaminación de aguas continentales y marinas y destrucción de nacientes de acuíferos hídricos para el consumo humano; ocupación y destrucción de suelos cultivables y suelos urbanos; deforestación e incendios forestales; destrucción y amenaza de la flora y fauna silvestre; contaminación atmosférica por el proceso de industrialización e incremento de vehículos automotores que consumen combustibles fósiles; abandono del medio rural y migración hacia las grandes urbes provocando el consumo irracional y el incremento de residuos sólidos y escaso reciclaje, entre otros. A partir de esta situación planteada se hace necesario promover una nueva cultura ambiental, que es posible a través de la educación ambiental y una economía circular para un desarrollo sostenible.

En el marco del desarrollo sostenible a partir de la década de los años 60 , momento en que se agudiza la variable ecológica en la economía mundial aparece un nuevo concepto que permite la integración de ambas ciencias, se trata del desarrollo sostenible, el cual se interpreta según el informe Brundtland, incluido en la publicación de Nuestro Futuro Común en el año 1987 como: “el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades” contenido en el Libro Blanco de la Educación Ambiental en España (1999: 40). Este concepto implica un cambio en la cultura del consumo irracional y una tecnología apropiada que pueda mejorar la gestión de los desechos sólidos para el bienestar colectivo y sostenible.

El reciclaje se convierte en una variable de la economía circular ya que ayuda a minimizar los daños irreversibles al ambiente y conlleva a revisar y perfeccionar el modelo educativo. Según Enel X. (2021), centro de innovación tecnológica, la economía circular es el modelo económico que implica el proceso de fabricación de objetos utilizando el reciclaje y el reuso para dar una vida nueva a los residuos sólidos, suministrando un valor añadido.

En otro sentido, el teólogo brasileño y ambientalista Leonardo Boff (2002) afirma que las sociedades actuales producen una mala calidad de vida, basada en el modo de ser del trabajo entendido como dominación y explotación de la naturaleza y de la fuerza del trabajador. Los países industrializados han demostrado ser capaces de oprimir y masacrar a sus propios hermanos estropeando y destruyendo la base de los recursos naturales no renovables, porque optan por el desarrollo que quieren y necesitan, no por el desarrollo sostenible, porque para ser sostenible tomaría de la naturaleza solo lo que puede reponer y garantizar a las sociedades futuras los recursos que van a necesitar, se trata de consumir responsablemente. Y añadiríamos, incluir el reciclaje como una alternativa para el desarrollo sostenible.

Boff (2002), sostiene que nuestra población actual debe conocer la historia y la memoria colectiva de nuestros pueblos, los que han construido su hábitat, han trabajado la naturaleza y la han conservado. Lo que significa cuidar su propio nicho; descubrir las razones para conservarlo y promover su desarrollo, obedeciendo a la dinámica del ecosistema autóctono. Utilizar sus recursos

moderadamente, reducir el consumo, reciclar materiales, conservar la biodiversidad. Y esto es posible con un modelo de educación donde haya un intercambio de saberes, saberes populares contenidos en las tradiciones de los mayores, en las leyendas y en las historias de nuestros ciudadanos. Saberes que deben ser contractados con el saber crítico científico. Sostiene Boff que estos saberes se complementan y conllevan a una armonía dinámica del ecosistema.

En tal sentido, el consumo racional y el reciclaje de desechos sólidos deben ser promovidos en el hogar y en la escuela como un proceso de enseñanza y aprendizaje que conlleva a la adquisición de una nueva cultura ambiental para el bienestar colectivo. El reuso y el reciclaje son alternativas didácticas de educación ambiental para un desarrollo sostenible que se presenta a continuación mediante las experiencias de la docente Miriam Pérez Méndez en el estado Mérida

Miriam Pérez Méndez (MPM) ha sido una maestra protagonista de muchas actividades de reuso y reciclaje con material de desechos y materia orgánica, tales como hojas secas, papeles, cartones, retazos de telas, latas, vidrios y plásticos, para la elaboración de material didáctico a través de talleres en escuelas, liceos, universidades y otras instituciones públicas y privadas, realizando su actividad partiendo del estado Mérida hasta el estado Nueva Esparta en la Isla de Coche y otras entidades federales en la República Bolivariana de Venezuela. En esta investigación se conceptualiza el reuso como el proceso que permite dar un nuevo uso al material que ya fue utilizado, entre ellos tenemos los envases de vidrio que pueden convertirse en recipientes para guardar objetos de corte y costura y alimentos en conserva; y en las instituciones educativas sirven para elaborar germinadores, ecosistemas cerrados, terrarios, acuarios, lombricultivos, mostrar diferentes tipos de suelos, para guardar algas y pequeños vertebrados, cultivos de mosca de la fruta (*Drosophila melanogaster*), experiencias con huesos y gaseosa, entre otros. Así mismo, otro elemento de interés para la educación ambiental es el reciclaje que consiste en fabricar nuevos productos utilizando materiales que ya se han utilizados, por ejemplo, la elaboración de recursos didácticos a partir de botellas de polietileno tereftalato.

Ambas actividades permiten solventar muchos problemas creados por el consumismo irracional de los ciudadanos al utilizar cantidades de desechos para darles nuevos usos a través de la creatividad y ayudando a disminuir el consumo de energía en su elaboración inicial y sus consecuencias, tal es el caso de minimizar el consumo de combustibles fósiles, lo que generaría menos dióxido de carbono (CO₂), menos lluvias ácidas y se reduciría el efecto invernadero. Asimismo, son fuente de empleo, porque se necesitan grupos de personas para recolectar los desechos para el reuso, reciclaje y para la clasificación de los mismos, permitiendo generar ingresos económicos. El caso de los envases PET-1 contentivos de sustancias saludables y beneficiosas para la salud, alimentos, agua y medicamentos o sustancias nocivas como venenos o tóxicos utilizados en la actividad agropecuaria, industrias químicas han generado alteración, depredación y destrucción del ambiente, irreversible e irreparable y que se puede mantener por siglos antes de regresar al equilibrio perdido. Hoy en día resulta casi imposible su control generando desequilibrios que arremeten contra la salud del suelo, el agua, el aire y la biodiversidad de los ecosistemas y se han convertido en problema no solo regional y nacional sino mundial con menguadas alternativas de solución para superar su contaminación, siendo la cultura y la conciencia ciudadana, que permita el reuso y recicle, como una alternativa de educación ambiental, y de esta manera minimizar dicha problemática ambiental.

En este sentido, trabajar el reuso y el reciclaje como materia de desechos domiciliarios para Miriam Pérez fue una pasión desde que se inició en una escuela en la población de Lagunillas del estado Mérida y a través de sus experiencias facilitadas en el Circuito de la Universidad de Los Andes (ULA) para el manejo integral de desechos (CIULAMIDE) y en la asignatura de Educación Ambiental que se facilita en la Facultad de Humanidades y Educación de la ULA en Mérida, lo que permitió una educación creativa y participativa para una mejor calidad de vida. En el área de la extensión educativa, Pérez ha desarrollado talleres de reuso y reciclaje con desechos domiciliarios con docentes en servicio, estudiantes universitarios, estudiantes de educación primaria y secundaria, comunidades vecinales y otros entes públicos y privados.

De lo anterior surgen algunas preguntas: ¿Cómo fueron los inicios de Miriam Pérez Méndez en la Educación Ambiental a través del reuso y reciclaje de desechos sólidos en Mérida? ¿Cuáles han sido las publicaciones de Miriam Pérez Méndez en Educación Ambiental utilizando el reuso y reciclaje de desechos sólidos? ¿Cuáles han sido sus experiencias de extensión universitaria en Educación Ambiental sobre el reuso y reciclaje de desechos sólidos en Mérida? . Mediante este trabajo se darán respuestas a las interrogantes aquí planteadas.

En consecuencia, el objetivo de este trabajo es sistematizar los aportes de Miriam Pérez Méndez a la Educación Ambiental a través del reuso y reciclaje de desechos sólidos en Mérida, Venezuela.

Método

Esta investigación fue de tipo cualitativa, bajo el paradigma interpretativo. Se usó el método de historias de vida y la técnica de entrevistas en profundidad a Miriam Pérez Méndez (MPM) y a otros informantes relacionados con los objetivos de esta investigación. Asimismo, se hizo revisión bibliohemerográfica y de la hoja de vida de Pérez Méndez y un inventario de algunos de sus talleres facilitados en Venezuela.

Para las entrevistas, se consideraron las sugerencias de Martínez (1998), ya que las entrevistas se realizaron en forma de diálogo coloquial, lo que permitió formarse una imagen de la personalidad de Miriam Pérez Méndez y de los informantes con el propósito de cumplir con los objetivos de esta investigación.

Posteriormente se fue reflexionando sobre lo expresado por (MPM); por cada informante y lo encontrado en documentos, lo que permitió elaborar la historia de vida académica de MPM, a través de la técnica de comparación constante de Strauss y Corbin (2002) y la triangulación de datos propuesta por (Flick, U. 2014 p.66).

Del análisis de las entrevistas efectuadas a Pérez Méndez y los informantes emerge un grupo de ideas que pudieran contribuir a mejorar la educación ambiental en Mérida.

Resultados

Inicios de Miriam Pérez Méndez en el reuso y reciclaje de objetos a través de la Educación Ambiental

Para reconstruir los aportes que ha venido haciendo MPM a la educación ambiental desde la década de los 80 del siglo pasado, se procedió a sondear la información suministrada por Díaz, Díaz y Vielma (2008) (**DDyV**); Pérez Méndez (2007:01) (**MPM**), el Prof. Carlos R. Camacho A (**CC**) de la Facultad de Humanidades y Educación, ULA. Mérida y la Dra. Cecilia Dáger de Scorza (**C D de S**) de CIULAMIDE, ULA.

Contrastación de la información obtenida

DDyV: Fue en Lagunillas (Mérida) donde comenzó su (...) trabajo en una escuela de escasos recursos económicos en el área de educación para el trabajo con material de desechos, difundiendo luego talleres a padres, representantes y demás pobladores ubicados en el sector, donde logró la concienciación de este grupo de personas sobre los daños ocasionados al medio ambiente, pues esta localidad se caracteriza por tener botaderos de basura cerca de la población, ocasionando graves problemas. En (Díaz et al. 2008 Pág. 4).

MPM: ... yo esa parte práctica, la adquiero en Lagunillas, donde trabajé como maestra con mis niños y era una escuela de muy pocos recursos y entonces... la oportunidad era trabajar con eso... Entonces de allí, cuando vi que los niños no tenían recursos (...) ponía a los niños a trabajar con desechos, en ese entonces se repartía la leche, el litro de leche y con eso hacían cohetes, alcancías, barcos, de todo, con el rollo del papel sanitario con las cosas que más teníamos a la mano...

MPM: Con los conocimientos adquiridos y la experiencia acumulada, autodidacta en esto del reuso de los desechos, con dedicación desde la década de los años 80. Hoy agradezco al creador todopoderoso la oportunidad que me brinda de “andar aquí y allá” por pueblos, páramos, montañas, llanuras y tierras frente al mar... poder disfrutar de los rostros de sorpresa, admiración y alegría de niños, jóvenes, adultos y ancianos cuando con hojas secas, papeles, cartones, retazos, latitas, vidrios y plásticos ven realizar hermosas flores, juguetes y utilería que son verdaderas obras de arte, cuyo máximo ingrediente es la creatividad, más el mensaje de amor, en esta misión de limpiar al planeta. En (Pérez Méndez 2007p. 01)

MPM: ...estamos trabajando juntos (se refiere al Prof. Carlos Camacho) desde el año 2000, aproximadamente 2001, (...) bueno es maravilloso recordar todos esos trabajos que hemos hecho juntos, ese compartir con la basura, no solamente la basura, en las escuelas, en las comunidades, sino también como él la llamaba la basura marina, porque estuvimos una oportunidad en la Isla de Coche, de hacer un trabajo también junto donde trabajamos con este tipo de basura...

CC: ... Además de conocerla desde sus inicios en la lucha ambiental con la Dra. Cecilia de Scorza, coordinadora de CIULAMIDE, en el caso del botadero de basura en la entrada de San Juan de Lagunillas en el estado Mérida y en las reuniones en la casita de LABONAC en la Facultad de

Ciencias Forestales en la ULA. Mérida. Iniciamos los talleres de reuso y reciclaje en la Facultad de Humanidades y Educación en la ULA cerca del año 2003. En (Pérez Méndez 2011p. 40).

CDdeS: ... los talleres para la elaboración de objetos didácticos, lúdicos y artesanales con desechos domiciliarios constituyen uno de los medios más eficientes para iniciar el proceso de sensibilización. Actividad que, dentro de CIULAMIDE, ha estado a cargo de Miriam Pérez Méndez, maestra unguida con el amor por la naturaleza, la sensibilidad social (...) destacándose el estímulo a los docentes, a quienes ha demostrado una nueva manera de enseñanza-aprendizaje participativa, creativa y llena de belleza.

Con las informaciones anteriores queda demostrado que la maestra Miriam Pérez Méndez se inició en el trabajo de reuso y reciclaje en una escuela de la población de Lagunillas en el estado Mérida en el área de Educación para el Trabajo proyectándose hacia los padres, representantes y demás pobladores, además enseñó a los niños a trabajar con esos desechos hacer cohete, alcancía, barco, de todo, con el rollo del papel sanitario, con las cosas que más tenían a la mano. Luego continua su trabajo en el resto del país al manifestar su agradecimiento a Dios por su “andar aquí y allá” por pueblos, páramos, montañas, llanuras y tierras frente al mar, en donde vio a niños, jóvenes, adultos y ancianos realiza actividades con hojas secas, papeles, cartones, retazos, latitas, vidrios y plásticos transformándolos en flores, juguetes y utilería que son verdaderas obras de arte.

Posteriormente en el año 2001 inicia su trabajo en la Facultad de Humanidades y Educación de la ULA en la asignatura Educación Ambiental con el Prof. Carlos R. Camacho A., al manifestar que todos esos trabajos que hemos hecho juntos, ese compartir con la basura, en las escuelas, en las comunidades, les permitió llegar a la Isla de Coche en el estado Nueva Esparta. Experiencias que son confirmadas por el mismo Prof. Carlos R. Camacho A.

Finalmente, la Dra. Cecilia de Scorza manifiesta que es Miriam Pérez Méndez la que inicia en CIULAMIDE los talleres para la elaboración de objetos didácticos, lúdicos y artesanales con desechos domiciliarios, destacando el trabajo con los docentes, sistematizando una nueva manera de enseñanza-aprendizaje participativa, creativa y llena de belleza.

Miriam Pérez Méndez y sus trabajos de REDEARTEA y CIEDUART

Para demostrar que Miriam Pérez Méndez publicó trabajos intitolados REDEARTEA y CIEDUART, se procedió a indagar la información suministrada por Pérez Méndez (2011:08) (MPM); el Prof. Carlos R. Camacho A (CC); Lic. Lismar Balza (LB) ex preparadora de la asignatura Educación Ambiental; al Dr. Miguel Rosario Cohen (MR) de UNESUR y Ph.D. Benjamín Hidalgo-Prada (BHP), director del IIBCAUDO “Dra. Susan Tai” en Cumaná Estado Sucre.

Publicaciones de Miriam Pérez Méndez en Educación Ambiental utilizando el reuso y reciclaje de desechos sólidos

REDEARTEA

MPM: ...REDEARTEA es una guía, es un manual para que el docente sepa cómo trabajar los desechos... porque siempre me preguntaban ¿Cómo lo hago? ...bueno estos es una idea, de cómo

lo van hacer, estos son ejes transversales que se trabajan en primaria. En (Díaz, Díaz y Vielma 2008 p. 21).

MPM: ... yo siempre llevaba una guía para dar el taller y me lo pedían, pero entonces... no se me hace fácil sacarle copias y de eso que yo fui recopilando, me nació la idea de hacer...este manual, el 1er manual que él (se refiere al Carlos Camacho) participa, él hace el prólogo... Este es un manual dirigido a los docentes y sobre todo a los de la rural...está dirigido a ellos... y eran las clases, cómo facilitarlas... distribuido con los seis (06) desechos y por las cuatro (04) áreas escolares: castellano-literatura, matemática, ciencias sociales y naturales. ...para trabajar cada desecho ...cómo aprovechar el plástico, el orgánico... está todo lo que es un proyecto pedagógico de aula ... tiene lo esencial como eje transversal, los desechos reusables, la justificación, la misión, la visión, el objetivo general, objetivo específico, estrategias, actividades y recursos... El docente la mejora, la amplía, la adapta, para trabajar con cada objeto, con cada desecho... pudiera hacer un payasito y con las chapas contar... con los desechos de madera, con el papel y cartón, hacer vivienda; con telas los textiles, conocer nuestros alimentos, forrar una caja; hacer un personaje con la botella de plástico. Entonces, esto no solamente es la parte ambiental,... sino está la parte social, si están elaborando con una botella un personaje como una vendedora de periódico, entonces cuánto gana al día, cuando llueve no gana nada... cómo pasa el día en la calle vendiendo el periódico, entonces esto abarca muchas fases del ser humano y de la vida misma. Es muy importante que el niño lo empiece a conocer desde temprana edad; cuando se le pide que interprete los personajes de su casa, entonces uno ve como el niño, hace su papá, otro hace su mamá, pero uno hace una abuelita, otro hace al tío, ¿entonces tú le preguntas por qué? ...y te dicen porque yo vivo con mi tío o yo vivo con mi abuela, entonces puedes llegar a esa parte del ser humano, que es tan importante ... Si el desecho lo elaboras con amor, con formación, con todo lo que quiere...es maravilloso, es bella la basura, le sacas cosas bellas.

MR: el profesor Camacho participó en un par de publicaciones de la profesora Miriam Pérez Méndez, en la primera, para el año 2007 la acompañó con el prólogo de su trabajo denominado: REDEARTEA, reuso, Desechos, Arte en Educación Ambiental, publicado por la Universidad de los Andes- Mérida...y CIEDUART en el año 2011.

CC: Tuve el privilegio de realizar el prólogo de este libro, en el que hago referencia a que los proyectos que se presentan en este manual de aprendizaje, son el resultado de una serie de experiencias ejecutadas por Miriam Pérez Méndez, a través de su “andar por aquí y por allá”... en diferentes escuelas del estado Mérida y el resto del país... El propósito de este manual es que el lector conozca y reproduzca las experiencias como una forma de permitir su sensibilización y aprendizaje con los desechos domiciliarios. Descubrir su importancia para mejorar la calidad educativa... Promoviendo una nueva conciencia ambientalista que enriquezca el proceso educativo y logre la independencia cultural. Este trabajo de REDEARTEA está estructurado en cuatro (04) módulos: Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales; cada uno conformado por seis (06) proyectos enfocados en diferentes tipos de desechos aprovechables tales como: vidrio, polímeros-plásticos, textiles, metales- aluminio, papel – cartón y desechos orgánicos. Cada uno de estos proyectos está respaldado con justificación, objetivo general y específico, estrategias, actividades y recursos necesarios para su realización. Es evidente la importancia didáctica que representa este manual, al permitir al participante adquirir conocimientos y desarrollar habilidades y actitudes cónsonas con el ambiente en forma amena... En Pérez Méndez (2007: 04 y 05).

El análisis semántico de lo expresado por Carlos Camacho y Miguel Rosario coincide con lo

expresado por Pérez Méndez y a la vez manifiestan su sentir hacia ella con base en las experiencias compartidas durante algún tiempo a favor de su publicación REDEARTEA en el año 2007. Asimismo, incluye la elaboración del prólogo en base a prácticas realizadas por Pérez Méndez. Es importante destacar la adaptación de esta publicación a las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales que se imparten en la educación básica de nuestro sistema educativo como un aporte a minimizar la problemática ambiental.

CIEDUART

MPM: Mediante este librito, deseamos brindar a los estudiantes que deben cumplir con el Servicio Comunitario la oportunidad de abordar proyectos pedagógicos, artísticos-ambientales que estimulen el uso de los desechos sólidos domiciliarios (plásticos PET 1), realizando actividades educativas y artísticas que logren mejorar las condiciones ambientales, personales y familiares a través de la Ciencia, de la Educación Ambiental y del Arte que influyan en aptitud y actitud ante los problemas que caracterizan nuestra contemporaneidad social. Pérez Méndez (2011:08)

CC: A solicitud de Miriam Pérez Méndez me tocó la responsabilidad de elaborar un capítulo de su libro CIEDUART intitulado “Consumismo y Educación Ambiental”, en el cual se realizaron reflexiones sobre el trabajo ambiental realizado por Miriam, que incluye el reuso y reciclaje del material de desechos sólidos abarcando los envases PET (Polietileno tereftalato) para elaborar recursos didácticos para la enseñanza de las ciencias naturales en nuestro sistema educativo ... La inquietud por difundir este librito, nace de la necesidad de dar a conocer a nuestros lectores, y ...a los del servicio comunitario, las habilidades y destrezas de nuestra estimada “Basuróloga” Miriam Pérez Méndez. En Pérez Méndez (2011:40).

MR: ... y para el año 2011, el profesor Camacho, participó con un artículo denominado: “Consumismo y Educación Ambiental” como un capítulo de la obra CIEDUART Ciencia, Educación y Arte- Servicio Comunitario, en donde la profesora Miriam Pérez M., fue la anfitriona de este cuadernillo de Educación Ambiental a partir de los plásticos PET, envases tipo polietileno tereftalato.

LB: ...recuerdo que me regaló un librito (se refiere a Pérez Méndez), el cual me sirvió para despertar mi creatividad y realizar en clase manualidades con envases PET que ayudaran a la comprensión de temas de ciencia, lo apliqué varias veces y los resultados fueron positivos.

BHP: ...la profesora Pérez con la participación de especialistas de la Universidad de Los Andes y de la Universidad de Oriente, lleva su tarea conservacionista y educativa un paso adelante al ofrecer este libro...a estudiantes universitarios que deben cumplir con el servicio comunitario obligatorio como requisito de grado, la oportunidad de...realizar proyectos pedagógicos y artísticos relacionados con el medio ambiente a partir de la utilización de desechos sólidos... No dudamos entonces que su metodología para educación ambiental... presentada a través de... este libro, permitirá llevar el mensaje artístico-ambientalista de la profesora Pérez a... jóvenes, multiplicando así, el impacto de la valiosa acción educativa que desarrolla para beneficio del país de todos. En Pérez Méndez (2011: 12-13).

Lo expresado por los informantes consultados demuestra que el librito CIEDUART elaborado por Miriam Pérez Méndez está dirigido en primera instancia a estudiantes universitarios que deben cumplir con su servicio comunitario y luego a docentes en ejercicio para elaborar recursos didácticos utilizando envases PET-1 para la enseñanza de las ciencias naturales en nuestro sistema educativo, tal como lo señala LB.

Tanto la publicación REDEARTEA en el año 2007 y CIEDUART en el año 2011 son aportes de Miriam Pérez Méndez para minimizar la problemática de los desechos sólidos en Mérida y una alternativa para nuestros docentes y alumnos de elaborar recursos didácticos útiles en nuestro sistema educativo.

Experiencias de Miriam Pérez Méndez en Educación Ambiental a través del reuso y reciclaje de desechos sólidos con el Circuito de la Universidad de Los Andes para el Manejo Integral de Desechos (CIULAMIDE). Mérida

Para sistematizar la experiencia de Miriam Pérez Méndez en Educación Ambiental a través del reuso y reciclaje de los desechos sólidos se procedió al análisis e interpretación de la información suministrada por la misma Miriam Pérez Méndez (MPM); la Dra. Cecilia Dáger de Scorza, (CD de S) coordinadora General CIULAMIDE en Pérez Méndez (2007:03); Ing. Unshelm, Carlos (2002:131) (UC) y Ph.D. Benjamín Hidalgo-Prada (BHP).

Experiencias de Miriam Pérez Méndez en CIULAMIDE. Mérida

MPM: ...también quería decir que en CIULAMIDE yo comencé con la Doctora Cecilia Scorza, con Yodeli Ron, y una ingeniero de Ministerio de Ambiente Aideé Ruiz con un proyecto y... fue en el año 1992, cuando comenzamos, y bueno fue creciendo y fue cuando nos dedicamos hacer talleres en las escuelas o en las facultades que lo solicitaran sobre lo que yo traía desde mi tiempo de maestra porque realmente estudié para maestra y entonces eso se llevó a talleres a través de CIULAMIDE.

MPM: Agradezco a la Dra. Cecilia Dáger de Scorza, fundadora y ex coordinadora general del CIULAMIDE, con quien he compartido veinte (20) años ininterrumpidos en la loable misión de las luchas ambientales, especialmente por el apoyo en mi trabajo como facilitadora en la formación de multiplicadores en el reuso de los desechos domiciliarios, al transformarlos en objetos didácticos, lúdicos y artesanales, a través de charlas, talleres, exposiciones y otras actividades, desde RECIARTE- CIULAMIDE. Pérez Méndez (2011: 06)

MPM: Los talleres de RECIARTE tienen como dinámica una charla sobre la problemática ambiental global del planeta y la parte práctica es la elaboración de la artesanía con reuso, una nueva cultura. Mi dedicación es a los desechos domiciliarios, esos que los pequeños y amas de casa desechan, como por ejemplo: la lata de sardina, la tapa y caja de la pasta dental, las cajas de jugos y cereales, pote de leche en polvo, frasco de aceite, retazos de tela y ropa usada. En Unshelm (2002: 137).

CDdS: ...para el año 1992 no se manejaba el concepto de reciclaje y desde que CIULAMIDE comenzó sus actividades con Miriam, aquí ya se habla de reciclaje...en el año 1992 conocí a

Miriam nos involucramos mucho con la problemática del botadero de basura de Lagunillas, en ese momento ella era maestra en la escuela El Molino de Lagunillas, nos conocimos en el Frente Ecológico ...desde 1992 Miriam está con nosotros... se ha dedicado a mostrar ...lo bello de la basura ...porque esos desechos son transformados en arte ...a objetos didácticos ...para desarrollar todas las áreas del conocimiento: área de sociales, de matemáticas y las ciencias naturales... es considerada dentro de CIULAMIDE como la punta de lanza, le abre caminos con sus talleres... para llegar a los niños y maestros en la zona rural... para ir formando conciencia ambiental... destacándose el estímulo a los docentes, a quienes ha demostrado una nueva manera de enseñanza-aprendizaje participativa, creativa y llena de belleza. En Díaz, Díaz y Vielma (2008:60)

UC: Bajo la tutela de la profesora Miriam Pérez Méndez, la Dirección de Cultura y Extensión (DIGECEX) y el Circuito Universidad de Los Andes para el Manejo Integral de los Desechos (CIULAMIDE) se realiza el excelente trabajo de sensibilización y promoción hacia la cultura del reciclaje. Estos talleres de RECIARTE representan la más genuina expresión del aprovechamiento integral de los desechos sólidos; ...Entre los talleres destacan: Objetos didácticos y recreativos dirigidos a docentes; Juguemos a reciclar, dirigidos a niños en edades de ocho (08) a catorce (14) años; Manualidades con retazos, dirigidos a personas adultas; Papel artesanal dirigidos a jóvenes y adultos; muñequería con retazos dirigidos a adultos; Muñeca jardinera dirigida a adultos y tapices con retazos dirigido a personas adultas. (2002:131)

BHP: ...el encomiable esfuerzo que durante varios años ha realizado a nivel nacional la profesora Miriam Pérez Méndez de CIULAMIDE-RECIARTE, Facultad de Ciencias de la Universidad de Los Andes, es una respuesta proactiva con un enfoque muy original que busca destacar “lo hermoso de la basura”, como ella misma lo acota.

Estos informantes demuestran que las experiencias de Miriam Pérez Méndez en Educación Ambiental a través del reuso y reciclaje de desechos sólidos con CIULAMIDE se remontan al año de 1992 mediante charlas, talleres, exposiciones y otras actividades a los docentes, para elaborar recursos didácticos aplicables a nuestro sistema educativo, a quienes ha demostrado una nueva manera de enseñanza-aprendizaje participativa, creativa y llena de belleza, conducente a obtener y promover una cultura del reciclaje. Esto constituye un aporte de Miriam Pérez Méndez a la Educación Ambiental en Mérida, Venezuela.

Experiencias de Miriam Pérez Méndez en Educación Ambiental a través del reuso y reciclaje de desechos sólidos con la Universidad de Oriente (UDO)

Para sistematizar que Miriam Pérez Méndez generó experiencias educativas en la Universidad de Oriente, se procedió a verificar la información obtenida por la propia Miriam Pérez Méndez (MPM) y el Ph.D. Benjamín Hidalgo-Prada (BHP).

Experiencias de Miriam Pérez Méndez en Educación Ambiental a través del doble uso y reciclaje de desechos sólidos en la UDO

MPM: ... y como le dije con la UDO (...) se daban los talleres, con... plástico y específicamente con la botella PET, que claro es una botella muy bonita que fabrican para envasar el refresco,

que es la botella que la gente lleva a la playa, es liviana, es fácil de cargarla, todo eso, pero lamentablemente la desechan, ésta es dañina...Agradezco a la Dra. Blanca Rojas de Gascue con quien he realizado exposiciones, talleres, experiencias y vivencias en diferentes dependencias de la Universidad de Oriente: Núcleo Isla de Margarita, IIBCAUDO "Dra. Susan Tai" en Cumaná, Centro de Investigaciones de Ecotoxicología Guayacán ARAYA, Mesa de Piedra Caripe (entre otros lugares)...tuve como le dije ese trabajo de diez (10) años con la UDO, con plástico, con la profesora Blanca de Gascue.

BHP: En el IIBCAUDO "Dra. Susan Tai" en Cumaná, Estado Sucre, hemos tenido en varias oportunidades los talleres que la profesora Pérez, asistida por su nieta, la Br. Meryangela Carballo Tickeran, han ofrecido a escolares de nuestra ciudad. Igualmente hemos podido apreciar las exposiciones de las obras de arte magistralmente concebidas y realizadas a partir del uso de botellas de plástico y otros materiales de desecho, algunas de las cuales han sido obsequiadas a la Universidad y adornan hoy espacios en nuestro instituto.

Estas informaciones confirman la realización de talleres de Pérez Méndez con el reuso y reciclaje de desechos y envases PET en dos (02) núcleos de la UDO, en Nueva Esparta y en Sucre, ofrecidos a estudiantes universitarios y escolares del entorno, además de exposiciones. Lo que indica que su trabajo ha trascendido de la Universidad de Los Andes a los núcleos de la Universidad de Oriente, lo que constituye un aporte en la temática en cuestión en el ámbito nacional.

Experiencias de Miriam Pérez Méndez en Educación Ambiental a través del doble uso y reciclaje de desechos sólidos con la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes-Mérida Venezuela

Para sistematizar la experiencia de Miriam Pérez Méndez en Educación Ambiental con la Facultad de Humanidades y Educación de la ULA-Mérida, se procedió al análisis e interpretación de la información suministrada por la misma Miriam Pérez Méndez (**MPM**); el Prof. Carlos R. Camacho A. (**CC**) responsable de la asignatura Educación Ambiental en dicha Facultad; el Dr. Miguel Rosario (**MR**) UNESUR; la Lic. Lismar Balza (**LB**) ex-preparadora de la asignatura Educación Ambiental; y la exalumna Lady Contreras (**LC**).

MPM: Agradezco al Prof. Carlos Camacho, con quien he tenido vivencias en el constante aprender-haciendo, al ser facilitadora de sus alumnos durante varios años (2003-2011) en la Facultad de Humanidades y Educación. ULA. Mérida (...) a quién estimo y respeto...un maravilloso compañero de trabajo... También exigente como profesor... y en tantos años pues lo que hemos hecho es compartir, he aprendido mucho de él. Bueno los talleres de él siempre tuvieron algo muy especial, que lo que ellos hacían se basaba en su cátedra, por ejemplo, se hacían cadenas alimenticias, se hacían también la hoja, todos los tipos de hoja. Entonces lo hacían con lata o con botellas plásticas (PET). Entonces yo hacía un trabajo cada semestre. Pérez Méndez (2011: 06)
CC: la profesora Miriam Pérez Méndez, ha colaborado mucho con la asignatura Educación Ambiental, tiene como quince (15) años facilitando conmigo los talleres. La profesora viene del CIULAMIDE, de ese centro que maneja los residuos sólidos en la ULA, Mérida. Ella ha facilitado talleres a mis alumnos sobre reciclaje... Hemos trabajado con aluminio, con plástico PET, con cartón...sobre elaboración de material didáctico a partir de materiales de desecho. Todos los

semestres se facilitan un taller. Desde el año 2020 no se han facilitado los talleres por el caso de la pandemia con el COVID-19 (C. Camacho, comunicación personal. Junio 15, 2021).

MR: El profesor Carlos Camacho consolida una amistad y una relación de trabajo con Miriam Pérez Méndez del CIULAMIDE, quien era la persona responsable de realizar la capacitación de diferentes actores sociales en materia de reciclaje, es decir, esta profesora fue la encargada de facilitar los talleres sobre elaboración de recursos didácticos a partir de residuos domiciliarios, que se logró añadir al curso de Educación Ambiental en la FHyE-ULA, Mérida. En Rosario (2020:138).

LB: con la profesora Miriam tuve la oportunidad de estar en los talleres... mi experiencia con ella fue muy enriquecedora... como preparadora apreciaba el entusiasmo de los estudiantes realizando sus obras, en este caso de la cadena alimenticia o redes alimenticias, con materiales como plástico, aluminio, telas, hojas, entre otros, que se tenían como desechos, transformando nuestro pensar al botar la "basura" de nuestras casas. En mi caso ahora que soy madre, sus enseñanzas me han servido para los trabajos de la escuela de mi hijo ...La unión de la profesora Miriam junto con el profesor Camacho me gusta mucho, porque unen el arte con el conocimiento científico, y el aprendizaje se hace más fluido y eficaz. Las técnicas que emplean son ingeniosas a la hora de hacer su arte, y la ciencia la ayudó a perfeccionarlo, por ejemplo el cortado de las bolsas para poder tejer (L. Balza, comunicación personal, Facebook. Junio 23, 2021).

LC: ...el profesor Carlos Raúl Camacho ya nos había informado los daños que causa el uso de los plásticos PET para nuestro organismo (Bisfenol A tóxico cancerígeno) y con ello una serie de recomendaciones para mejorar y disminuir el consumo de bebidas y productos que contengan ese tipo de plástico. Posterior, el profesor Camacho tomó la iniciativa de invitar a la profesora Miriam Pérez Méndez, año 2016, para que realizara un taller sobre dichos plásticos. Allí aprendí el uso que le daría a los envases plásticos como estrategia didáctica y es donde decidimos hacer animales con botellas de plástico PET, para representar la cadena alimenticia. Posteriormente en mi actual labor como docente activo he realizado títeres, carpetas, animales, juegos de mesa, entre otros ...dando un doble uso al plástico y al cartón a que he trabajado en áreas académicas en la escuela y en función del bienestar y aprendizaje de los niños y niñas. Actualmente trabajo en la escuela bolivariana "Lucila Noguera de Mora" ubicada en Quebrada Seca. Municipio Guaraque del estado Mérida (L. Contreras, comunicación personal, correo-e. Junio 24, 2021).

En relación a la información obtenida, se puede inferir que el trabajo de Miriam Pérez Méndez con Educación Ambiental en la Facultad de Humanidades y Educación en la ULA Mérida, ha sido eficiente y se inicia en el año 2003 y se hacía uno cada semestre. Se trabajaba con desechos domiciliarios tales como: papel, cartón, telas, latas, plásticos y envases PET para realizar recursos didácticos útiles y amenos para el proceso enseñanza-aprendizaje. Estos aprendizajes han sido transferidos a las aulas de las instituciones educativas donde trabajan actualmente los ex alumnos que participaron de estos talleres, lo que constituye un aporte de Miriam Pérez Méndez a la Educación Ambiental.



Figura 1. Trabajo de Reciclaje en la Cátedra de Educación Ambiental. Facultad de Humanidades y Educación, ULA. Mérida. Se observa el reciclaje del papel y cartón para elaborar recursos didácticos.
Fuente: Camacho A., Carlos R. (2004-B)



Figura 2. Trabajo de Miriam Pérez Méndez en la cátedra de Educación Ambiental en la Facultad de Humanidades y Educación, ULA. Mérida. Se observa cucaracha, alacrán, águila, corales, ratones, pan y maíz en hoja, elementos de una cadena alimenticia con envases PET-1.
Fuente: Camacho A., Carlos R. (2016-A).

Cuadro 1. Talleres de doble uso y Reciclajes realizados con Miriam Pérez Méndez en la Asignatura Educación Ambiental en la Facultad de Humanidades y Educación de la ULA- Mérida. Venezuela. Años 2003-2022

Identificación del Taller	Objetivo General
1 Taller. Una Comunidad Ecológica y sus Desechos como Recursos Didácticos en el Aula. Facilitadores: Carlos Camacho y Miriam Pérez Méndez. 14 y 15 de noviembre 2003	Brindar al participante la oportunidad de conocer y descubrir las ventajas y características de vivir en armonía con la comunidad a la que pertenece en concordancia con el paradigma del Desarrollo sostenible y Calidad de Vida.
2 Taller: Doble uso del papel, cartón, plástico y yesca como recurso didáctico. Facilitadores: Carlos Camacho y Miriam Pérez Méndez. 30 octubre 2004	Motivar al participante al cuidado y respeto por su entorno natural aprovechando la técnica del reuso del papel, cartón, yesca y retazos de telas en la elaboración de recursos didácticos para la Educación Ambiental.
3 Taller: Reciclaje y Doble uso de los materiales de Desechos. Facilitadores: Miriam Pérez Méndez y Carlos R. Camacho A. Año 2004	Motivar al participante al cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la reutilización de latas de aluminio como recurso didáctico.
4 Taller: Programa de Formación Ambiental para Docentes en Servicio de la Isla de Coche estado Nueva Esparta. Facilitadores: Miriam Pérez Méndez y Carlos R. Camacho A. 06 al 12 diciembre 2004.	Motivar al participante al cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la reutilización de latas de aluminio, conchas de caracoles y botellas PET como recurso didáctico.
5 Taller: Reciclaje y Doble Uso de los materiales de Desechos. Facilitadores: Miriam Pérez Méndez y Carlos R. Camacho A. 18 marzo 2005. Escuela Bolivariana la Mucuchache estado Mérida	Motivar al participante al respeto por el ambiente al reutilizar latas de aluminio como recurso didáctico.
6 Taller: Reciclaje de Desechos Sólidos y Orgánicos. Facilitadores: Carlos R. Camacho A., Miriam Pérez Méndez y Omar Carrero. 31 mayo al 1 junio 2005 FUNDACHIGUARÁ y Programa de Extensión Rural Universitaria (PERU) estado Mérida.	Motivar al participante al cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la reutilización de botellas PET y latas de aluminio como recurso didáctico.
7 Taller: Los Metales como desechos domiciliarios a manera de recursos pedagógicos en el aula.	Motivar al participante al cuidado y respeto por la naturaleza aprovechando el

- Carlos Camacho y Miriam Pérez Méndez. 25 de noviembre 2005
- reuso de los desechos domiciliarios, en este caso el Aluminio, Latón y Cobre.
- 8 Taller Reutilización de los Desechos domiciliarios. Polímeros – Plásticos. 21 de Octubre 2006
- Concienciar al participante sobre el reuso de los desechos domiciliarios como una estrategia para elaborar una cadena alimenticia que incluye al alacrán.
- 9 Taller: Reutilización del plástico-polímeros- como recurso didáctico. Carlos R. Camacho A. y Miriam Pérez Méndez. 26 abril 2007
- Concienciar al participante sobre el uso de los desechos domiciliarios como una estrategia para elaborar una cadena alimenticia.
- 10 Taller: “Los metales como desechos domiciliarios a manera de recursos pedagógicos en el aula”. Carlos R. Camacho A. y Miriam Pérez Méndez. Mérida, 14 de noviembre 2007
- Motivar al participante al cuidado y respeto por la naturaleza aprovechando el reuso de los desechos domiciliarios, en este caso el Aluminio, latón y cobre.
- 11 Taller “Las Botellas PET como recursos pedagógicos en el Aula”. Facilitadores: Camacho-Acosta, Carlos R y PÉREZ Méndez, Miriam Mérida, 30 de abril 2011
- Motivar al participante al cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la reutilización de botellas PET como recurso didáctico.
- 12 Taller Los Envases Plásticos (PET) Como Recursos para Elaborar Adornos Navideños. Facilitadores: Camacho-Acosta, Carlos R y PÉREZ Méndez, Miriam. Mérida, 10 de Diciembre 2011.
- Motivar al participante hacia el cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la reutilización de botellas PET como recurso didáctico.
- 13 Taller: Los Envases Plásticos PET para elaborar recursos didácticos en el Aula. Facilitadores: Camacho-Acosta, Carlos R y PÉREZ Méndez, Miriam. 21 de enero 2012.
- Motivar al participante al cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la reutilización de botellas PET para la elaboración de recursos didácticos en el aula.
- 14 Taller: Los Envases Plásticos PET para elaborar recursos didácticos en el Aula. Facilitadores: Camacho-Acosta, Carlos R y Pérez Méndez, Miriam. 09 junio 2012.
- Motivar al participante al cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la reutilización de botellas PET para la elaboración de recursos didácticos en el aula.
- 15 Taller: Las Botellas PET como recursos Pedagógicos en el Aula”. Facilitadores: Camacho-Acosta, Carlos R y PÉREZ Méndez, Miriam. 01 de febrero 2014.
- Motivar al participante al cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la reutilización de botellas PET como recurso didáctico.
- 16 Taller: Los Envases Plásticos (PET) Desechos Para Elaborar Recursos
- Motivar al participante hacia el cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la

- Didácticos. Facilitadores: Camacho-Acosta, Carlos R y Pérez Méndez, Miriam. Mérida, 21 de Febrero 2014.
- 17 Taller: Reuso del Aluminio y Latón como recurso Pedagógico. Facilitadora: Facilitadores: Camacho-Acosta, Carlos R y PÉREZ Méndez, Miriam. 09 de octubre 2014
- 18 Taller: Reuso del Aluminio y Latón como Recurso Pedagógico. Facilitadores: Camacho-Acosta, Carlos R y PÉREZ Méndez, Miriam. 11 de Abril 2015
- 19 Taller: Las Botellas PET como Recursos Pedagógicos en el Aula. Facilitadores: Camacho Acosta, Carlos R. y Pérez Méndez, Miriam. 26 noviembre 2016.
- 20 Taller: Las Botellas PET como Recursos Pedagógicos en el Aula. Facilitadores: Camacho Acosta, Carlos R. y Pérez Méndez, Miriam Mérida, 20 de mayo 2017
- 21 Taller: Las Botellas PET como Recursos Pedagógicos en el Aula. Facilitadores: Camacho Acosta, Carlos R. y Pérez Méndez, Miriam. Mérida, 07 de abril 2018
- 22 Taller: Las Botellas PET como Recursos Pedagógicos en el Aula. Facilitadores: Camacho Acosta, Carlos R. y Pérez Méndez, Miriam. Mérida, 20 de octubre 2018
- 23 Taller: Las Botellas PET como Recursos Pedagógicos en el Aula. Facilitadores: Camacho Acosta, Carlos R. y Pérez Méndez, Miriam. Mérida, 04 de junio 2019
- 24 Taller: Las Botellas PET como Recursos Pedagógicos en el Aula. Facilitadores: Camacho Acosta, Carlos R. y Pérez Méndez, Miriam. Mérida, 21 de mayo 2022
- reutilización de botellas PET como recurso didáctico.
- Motivar al participante al cuidado y respeto por el ambiente, aprovechando la reutilización o reuso de los envases de aluminio, hojalata y latón como recurso didácticos.
- Motivar al participante al cuidado y respeto por el ambiente, aprovechando la reutilización de los envases de aluminio, hojalata y latón como recurso didácticos.
- Motivar al participante al cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la reutilización de botellas PET como recurso didáctico.
- Motivar al participante al cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la reutilización de botellas PET como recurso didáctico.
- Motivar al participante al cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la reutilización de botellas PET como recurso didáctico.
- Motivar al participante al cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la reutilización de botellas PET como recurso didáctico.
- Motivar al participante hacia el cuidado y respeto por el ambiente aprovechando la reutilización de botellas PET como recurso didáctico.

El cuadro anterior demuestra que Miriam Pérez Méndez inicia sus talleres de reuso y Reciclaje en la Facultad de Humanidades y Educación en la Universidad de Los Andes en el año 2003 trabajando con papel, cartón, plástico y yesca. Y es a partir del año 2006 cuando comienza a hacer énfasis con los Polímeros – Plásticos – Botellas PET-1, inclusive hasta el año 2019 facilitó veinticuatro (24) talleres a los estudiantes de Educación Ambiental de la Facultad en cuestión. Entre los años 2020 y 2021 no se realizaron talleres por la pandemia del COVID19. Retomamos los talleres en el semestre 2022B con el reinicio de clases.

Todos los talleres que se presentan en cuadro están plasmados en guías didácticas contentivas de un título, una introducción, objetivo general, objetivos específicos, materiales, actividades a desarrollar, evaluación y referencias bibliográficas. Al finalizar cada taller los alumnos presentan sus materiales didácticos elaborados dando una explicación pedagógica de los mismos. Por ejemplo, cadenas alimenticias elaborando el sol, plantas y animales de la región; la hoja y sus partes, tipos de hojas según el borde, según el ápice, según la forma, su disposición en el tallo, entre otras clasificaciones. Redactan y exponen sus experiencias sobre la actividad realizada.

Otras experiencias en Educación Ambiental de Miriam Pérez Méndez

Para determinar otras experiencias en Educación Ambiental realizadas por Miriam Pérez Méndez, se procedió a examinar la información suministrada por la misma Miriam Pérez Méndez (MPM); el Dr. Miguel Rosario C. (MRC) y Carlos R. Camacho A. (CC) en Pérez Méndez (2007:04).

MPM: ...tuve una invitación del Museo de los Niños en Caracas y llevé 20 niños de mí escuela junto con la directora y representantes...y expusimos un trabajo sobre la Laguna de Urao, porque trabajaba en la escuela El Molino en Lagunillas de Mérida...cuando los problemas ambientales de Lagunillas eran muy fuertes, cuando se cerró el botadero de basura, ahí hubo casos difíciles de salud...y de malos olores que llegaban a Lagunilla. Entonces coincidió la lucha por el problema del botadero de basura, la salud, la vida misma...se convocó al Ministerio del Ambiente y a la ULA... para que dieran ideas...cómo resolver ese problema ambiental...

MPM: ...había una ingeniera Aideé Ruíz que es la madre de ese proyecto CIULAMIDE que se llamaba CENARDE y me invitó a participar... ese fue una de mis primeras exposiciones aquí en Mérida en el Centro Campesino de Mucuchíes...me invitaban hacer exposiciones en la Gobernación, allí expuse muchísimas veces, en la Casa Juan Félix Sánchez, en la capilla de Apartadero; en el Ateneo de Lagunillas...en enero del 1992 comenzamos a dar los talleres en diferentes sitios del páramo.

MPM: ...tuvimos una gira hacia los pueblos del Sur en Mérida con el profesor Luis Enrique Rodríguez Poveda, coordinador del Proyecto de Extensión Rural (PERU) en la Facultad de Ciencias Forestales de la ULA y responsable de la “Aventura Mucuturística Rural Mérida 2005”, trabajamos con él. También trabajamos en varias oportunidades juntos con las comunidades, esas experiencias eran bellísimas.

MPM: Inicé mi participación, en el mundo de los plásticos, en la Escuela de Polímeros de la Facultad de Ciencias de la ULA, estado Mérida en el año 2.000; invitada por la MSc. Marvelis

Ramírez profesora que sabía de mis trabajos con esos materiales; participé en tres exposiciones en varios eventos continuos. Luego, en el año 2.004, me invitó a participar en el VII Congreso Internacional de “El Plástico Recicla” en la Isla de Margarita como expositora y facilitadora de charlas y talleres dirigidos a estudiantes universitarios, alumnos de algunas escuelas invitadas y público en general. Allí conocí a los Udoistas (UDO) del Instituto de Investigaciones de Biomedicina y Ciencias Aplicadas (IIBCA) que funciona en Cumaná estado Sucre. Pérez Méndez (2011:09).

MPM: el profesor Carlos R. Camacho A. y yo estamos trabajando juntos desde el año 2.000 aproximadamente... en las escuelas y en las comunidades... hemos participado en diferentes eventos: Isla de Coche estado Nueva Esparta (2004); Chiguará, Pueblo del Sur del estado Mérida (2005); Barinitas estado Barinas (2008), UNESUR en el estado Zulia (2010), entre otros. Mención especial fue en la playa de la isla de Coche con la basura marina (conchas marinas)... donde trabajamos con...docentes en servicio...eso hizo que toda la comunidad se involucrara.

MPM: ...una anécdota...en el Jardín Botánico de Mérida, yo estaba haciendo un pesebre y era un programa con la escuela...se dio el taller a los docente y después los docentes iban a desarrollar todo...con los niños en un pesebre...de la escuela. Entonces una maestra ...no había asistido al taller ...y me dijo que necesitaba decorar la puerta de su salón pero como no había ido al curso no sabía con qué, entonces yo le dije ...ténganme tres botellas, una verde y dos blancas, como ella estaba en clases me retiré al fondo del salón y me puse a abrir las botellas, cuando me di cuenta estaba rodeada de cuatro (04) niños ...un niño, me dice...mira es una maga, es una maga ...entonces yo le digo, cómo es eso que una maga? entonces el niño respondió: porque de una botella sacaste una flor. Entonces eso me llamó muchísimo la atención...sería lo ideal, que la educación ambiental y la educación sobre el trabajo de los desechos debiera involucrarse más a la escuela, con el hogar,...de donde nace el desecho. Esto se pueda continuar con el docente, con el niño, con el alumno, porque yo creo que es a través de la educación que podríamos ganar una batalla como esta y tomar conciencia...

MPM: ... yo también pinto, ahorita no he vuelto a pintar y tengo varios cuadros, mis cuadros son ecológicos y sobre todo con algún detalle del problema de basura.

CC: También hemos sido testigo de las hermosas exposiciones que nuestra anfitriona ha ofrecido al público en centros educativos, museos y otras salas de exposición. También de su asistencia como invitada especial y permanente a los Congresos de Polímeros promocionados por Petróleo de Venezuela (PDVSA) y organizados por universidades venezolanas entre las que destacan la Universidad de Oriente (UDO) y la Universidad de Los Andes (ULA).

CC: ...he tenido la oportunidad de participar en los talleres facilitados por Miriam y he podido constatar el asombro y alegría reflejada en los rostros de quienes realizan material didáctico con desechos, lo que les permite cambiar la forma de enseñanza o aprendizaje tradicional por una estrategia amena y participativa, donde el trabajo en equipo fortalece su personalidad y permite promover la solidaridad humana.

MRC: A partir de estas experiencias colaborativas entre ambos profesores, surgió no solo la vinculación a través de los talleres dictados por la profesora Miriam Pérez Méndez, sino también

el compartir y la participación de ambos a través de diversas experiencias de formación de docentes en servicio, entre las que destacan: en Isla de Coche estado Nueva Esparta (2004), Chiguará, Pueblo del Sur del estado Mérida (2005), Barinitas en el estado Barinas (2008), UNESUR, en Sta. Bárbara del Zulia en el estado Zulia (2010).

Todas estas experiencias constituyen aportes de Miriam Pérez Méndez a la Educación Ambiental en la República Bolivariana de Venezuela.

Conclusiones

Al describir los aportes de Miriam Pérez Méndez a la educación ambiental a través del reuso y reciclaje de desechos sólidos en Mérida-Venezuela, es posible señalar que:

- Miriam Pérez Méndez inició sus experiencias en Educación Ambiental en los años 80 con su trabajo en la Escuela El Molino en Lagunillas de Mérida, se inició con la elaboración de recursos lúdicos y didácticos que fueron llevados al Museo de Los Niños en Caracas para una exposición, logrando abrir camino hacia nuevas experiencias. Entre las que destacan Facultad de Ciencias de la ULA, Mérida; Petróleos de Venezuela (PDVSA); CIULAMIDE; Universidad de Oriente; Facultad de Humanidades y Educación de la ULA, Mérida; Universidad Sur del Lago UNESUR en Sta. Bárbara del Zulia, entre otras entidades para facilitar talleres de reuso y reciclaje a los docentes en servicio en la República Bolivariana de Venezuela.

- Miriam Pérez Méndez ha publicado dos (02) textos, editados por la ULA, referidos al trabajo de desechos domiciliarios y plásticos PET-1, para elaborar recursos didácticos, intitulados REDEARTEA (2007) y CIEDUART (2011) dirigidos a docentes en servicios y a estudiantes que deben ejecutar su trabajo comunitario, extensivo a otros estudiantes y público en general.

- En CIULAMIDE bajo la coordinación de la Dra. Cecilia Dáger de Scorza, trabajó durante diecisiete años (17) facilitando talleres de reuso y reciclaje a docentes en servicio y público en general y en la Universidad de Oriente realizó exposiciones con Polímeros (PET-1) y facilitó talleres a docentes y alumnos de esa región.

- En la Facultad de Humanidades y Educación de la ULA, Mérida, Pérez Méndez ha facilitado veinticuatro (24) talleres de reuso y reciclaje, en dieciséis (16) años de colaboración, a los estudiantes de la asignatura Educación Ambiental, quienes generaron recursos didácticos para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje y que al graduarse han transferido sus aprendizajes a las escuelas donde trabajan actualmente, promoviendo un nuevo tipo de educación.

- Miriam Pérez Méndez ha promocionado la cultura del reuso y el reciclaje de desechos sólidos, con énfasis en los envases PET-1 para la elaboración de recursos didácticos acordes con nuestro sistema educativo venezolano. Estas alternativas didácticas cuentan con el aval de docentes de diferentes universidades del país, entre las que destacan ULA, UDO y UNESUR, entre otras.

- A manera de recomendación, este trabajo de investigación, conlleva a dar continuidad al mismo en un futuro, al tratar de responder otra interrogante como es: ¿Cuáles han sido los impactos

de las experiencias de Miriam Pérez Méndez en los alumnos, docentes y público en general que han participado de las mismas para el beneficio de la Educación Ambiental?

• Finalmente, las experiencias de Miriam Pérez Méndez con el reciclaje y la reutilización de residuos sólidos contribuyen con la economía circular en favor del desarrollo sostenible, según Enel X. (2021). Asimismo se complementan los saberes populares con el saber científico en concordancia con lo planteado por Boff (2002). Esta contribución didáctica se constituye en una gota de conocimiento y experiencia que formará parte de ese inmenso océano ambientalista, el cual pudiera existir sin Miriam Pérez Méndez, pero ahora se engrandece y se hace más útil.

Referencias

- Boff, L. (2002). El Cuidado Esencial. Ética de lo Humano. Compasión por la Tierra. Madrid: Editorial Trotta.
- Díaz, N., Díaz, D. y Vielma G. (2008). Contribuciones de la Profesora Miriam Pérez Méndez en la Educación Ambiental a través del reuso y Reciclaje de Desechos Sólidos en el estado Mérida. Trabajo presentado a la asignatura Educación Ambiental en la Facultad de Humanidades y Educación. ULA. Mérida. Venezuela.
- Enel X. (2021). Reciclaje y Reutilización en aras del desarrollo sostenible. Disponible en: <https://corporate.enelx.com/es/stories/2021/11/recycling-and-sustainability>. (Consultado 20/10/2022)
- Flick, U (2014). Gestión de la calidad en la investigación cualitativa. España: Ediciones Morata.
- Libro Blanco de la Educación Ambiental en España (1999). Centro de Innovaciones y Formación Permanente "Las Acacias". Madrid: Autor.
- Martínez, M. (1998). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico- práctico. México: Trillas.
- Pérez Méndez, M. (2007). REDEARTEA. Reuso, Desechos, Arte en Educación Ambiental. Talleres gráficos Universitario. CIULAMIDE. Universidad de Los Andes. Ediciones Rectorado. Vicerrectorado Administrativo. Universidad de Los Andes. Mérida Venezuela.
- Pérez Méndez, M. (2011). CIEDUART. Ciencia, Educación y Arte – Servicio Comunitario. Vicerrectorado Administrativo. Universidad de Los Andes. Mérida Venezuela.
- Rosario, M. (2020). La Educación Ambiental en la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes: Una Mirada desde la Historia de Vida de Carlos R. Camacho Acosta. Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en Educación no publicado. UPEL. Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio". Doctorado en Educación. Estado Táchira.
- Unshelm, C. (2002). Mérida: tras la Ruta de la Basura. Editorial Graphe: Mérida. Venezuela.

LOS MITOS GRIEGOS: UNA EXPERIENCIA ESTÉTICA DE LECTURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

THE GREEK MYTHS: AN AESTHETIC EXPERIENCE OF READING IN PRIMARY EDUCATION

Antonio José Torres Pérez
Código ORCID: 0000-0002-3786-895X
Estudiante del Programa de Profesionalización Docente (PPD)
Universidad de Los Andes
Mérida, Venezuela
antonioula35@gmail.com

Ada Marina Angulo de Escalante
Código ORCID: 0000-0002-8793-2876
Departamento de Pedagogía y Didáctica
Universidad de Los Andes
Mérida, Venezuela
adamarinaalex@gmail.com

Recepción: 01-07-2022
Aceptación: 02-08-2022

Resumen

A partir del desarrollo de este artículo se pretende comprender el alcance que puede tener la lectura de los mitos griegos como una herramienta capaz de generar experiencias estéticas en estudiantes de Educación Primaria. La metodología se enmarcó en el enfoque cualitativo, bajo un diseño de Investigación-Acción. Se utilizó la observación directa y las encuestas; el estudio fue desarrollado en una escuela pública de la ciudad de Mérida, Venezuela, contando con la participación de 25 estudiantes con edades comprendidas entre de 10 y 11 años. Se logró descubrir que la lectura de mitos griegos motiva a los estudiantes para que expresen de forma oral y escrita sus opiniones, criterios y reflexiones personales, así mismo, la estrategia aplicada permitió que la experiencia literaria acercara a los estudiantes a la comprensión y el hábito lector.

Palabras clave: Lectura, mitos, estética, reflexión, experiencia.

Summary

From the development of this article, it is intended to understand the scope that can have the reading of Greek myths as a tool capable of generating aesthetic experiences in students of Primary Education. The methodology was framed in the qualitative approach, under an Action-Research design. Direct observation and surveys were used; the study was developed in a public school in the city of Merida, Venezuela, with the participation of 25 students between 10 and 11 years old. It was discovered that the reading of Greek myths motivates students to express their opinions, criteria and personal reflections orally and in writing; likewise, the strategy applied allowed the literary experience to bring students closer to understanding and reading habits.

Keywords: Reading, myths, aesthetics, reflection, experience.

Introducción

La lectura es una actividad que necesita una mirada profunda de su práctica en Educación Primaria (Castrillón, 2015). El acto de leer debería desarrollar en los estudiantes no sólo sus capacidades cognitivas, lingüísticas y comunicativas, sino también la posibilidad de potenciar la imaginación y la creatividad para que experimenten placer por lo que leen. Se lograría así una formación competente a lo largo de su escolaridad.

En este sentido, la actividad pedagógica en el aula de clases debería enfocarse en la generación de propuestas que impliquen sustancialmente la dimensión estética de la lectura en los estudiantes. Sin duda, para lograrlo, hay que recurrir al acervo literario y artístico existente.

El diseño de la estrategia pedagógica de lectura de relatos de mitología griega con estudiantes de Educación Primaria realizada en el año 2018 en una institución educativa en Mérida, Venezuela, surgió debido a la ausencia de interés por la lectura. Tal situación, permitió idear una propuesta pedagógica para favorecer, especialmente, una experiencia estética en ellos, activando sus conocimientos previos a partir de los mitos griegos, dando así una oportunidad para que adoptaran la postura estética de la lectura planteada por Rosenblatt (1996). Así se pretendió generar una experiencia de lectura libre, reflexiva, crítica, formadora y transformadora, siguiendo la concepción de Larrosa (2006).

Objetivo General: Comprender el alcance de la lectura de los mitos griegos como una herramienta capaz de generar experiencias estéticas en estudiantes de Educación Primaria.

Bases teóricas

La práctica de la lectura en las aulas de Educación Primaria debe contar con los espacios para ampliar el disfrute, la reflexión, creatividad e imaginación en los estudiantes. Esto es posible si confluyen diversos elementos: docente lector, activación de los conocimientos previos en los estudiantes, tiempo para la reflexión y el compartir, textos, materiales y ambiente adecuados, entre otros componentes, que amalgamados, propician la sensibilidad necesaria para hacer posible la recepción de la palabra mediante el uso de textos narrativos, los cuales pueden provocar una experiencia ética y estética en los escolares. Por tanto, es imprescindible que el docente orientador o investigador reconozca y asuma estos factores, si desea implementar propuestas de lectura que favorezcan el interés por leer durante esta etapa educativa.

La experiencia transaccional de la lectura

Este objetivo pedagógico de generar interés y placer por leer, se fundamenta en el modelo transaccional de la lectura y escritura que plantea Rosenblatt (1996). Para esta autora, el acto de lectura es un acontecimiento particular o transacción que se da entre un lector y un texto, también particulares, de forma recíproca, dinámica e interactiva. Es un proceso en el que el lector busca darle significado al texto, el cual, se presenta como un conjunto de signos capaces de ser interpretados como símbolos verbales. No obstante, para llegar a la construcción del significado, además del reconocimiento de los signos lingüísticos, el lector activa ciertos estados de la conciencia los

selecciona de acuerdo con su contexto y propósito de lectura. Se produce una atención selectiva que determinará la elección de algunos patrones textuales que permitirán la construcción del significado, el cual, se nutre de las experiencias personales del lector.

Frente a este proceso de transacción, Rosenblatt (1996) explica que todo lector puede asumir las posturas eferente o estética. El lector adopta la postura eferente, cuando extrae y retiene conocimientos específicos o particulares que son útiles y pueden llevarse a la práctica al finalizarla lectura. Es decir, que su atención se centra en descubrir para qué sirve y qué debe hacerse con lo que ha leído, por lo que el significado se remite hacia los aspectos públicos del sentido. Ejemplos donde predomina la postura eferente: textos informativos, científicos, jurídicos, entre otros.

En cambio, el lector que adopta la postura estética, centra su atención en las vivencias personales que emergen del acto de lectura. Aquí no solamente se reconocen los signos verbales del texto, sino que también se activan los referentes privados del significado: sensaciones, emociones, sentimientos, imágenes que son evocadas y se corresponden con el texto permitiendo su interpretación. Rosenblatt, (1996) lo expresa de esta manera:

El lector estético saborea, presta atención a las cualidades de los sentimientos, de las ideas, las situaciones, las escenas, personalidades y emociones que adquieren presencia, y participa de los conflictos, las tensiones y resoluciones de las imágenes, ideas y escenas a medida en que van presentándose. Siente que el significado vivido es el que corresponde al texto (p. 18).

Esta transacción es la respuesta que el lector da al texto, construye su significado y lo conforma según sus intereses personales. Los textos narrativos facilitan el efecto estético y por esta razón, la conexión con la literatura incentiva la lectura por placer, desde la libertad personal para desarrollar sus potencialidades creativas e imaginativas. Para la precitada autora, la relación con el texto literario no se debería enseñar sino hacer vivir. Debe ser la oportunidad para que los futuros lectores, los que se inician en esta aventura, desarrollen su capacidad estética, mediante la afectividad, la reflexión y evocación de nuevos significados al texto. Esto vendría a constituir su experiencia literaria. Rosenblatt (2002) lo señala así:

Es fácil observar como el lector principiante hace uso de experiencias pasadas de vida y con el lenguaje para deducir el significado de las palabras impresas, y es posible ver cómo a través de esas palabras reorganiza la experiencia pasada para lograr una nueva interpretación (p. 52).

En atención a lo anterior, se puede inferir que los mitos de la literatura griega son recursos idóneos para propiciar esa experiencia estético-literaria. Estas narraciones se configuran como historias capaces de sensibilizar al niño, alimentar su curiosidad y capacidad de asombro. Es altamente probable que aflore su capacidad reflexiva, creativa e imaginativa, además, son apropiadas para disfrutar y gustar siempre que sean orientadas con ese fin.

La lectura como experiencia

Otra de las teorías que ofrece una visión al fenómeno de la lectura en el campo educativo, es la de Larrosa (2006) y su concepción sobre la experiencia. Para este autor, experiencia es “eso que me

pasa”, es lo que acontece o aparece primeramente como ajeno a mí (alienación), que esta fuera de mí (exterioridad) y es otra cosa que no soy yo (alteridad). Sin embargo, ese acontecimiento se da en mí (subjetividad), es decir, que soy yo el sujeto donde se da “algo” y eso que se da, es experiencia. Por tanto, la experiencia es aquello que sucede como “movimiento de ida y vuelta” porque va hacia fuera, al encuentro de ese acontecimiento y a su vez, este regresa provocando reflexión.

Por tanto, según este mismo autor, la experiencia trasladada a la práctica de la lectura es la relación del sujeto con el texto y el texto, es ese acontecimiento que tiene cierta dimensión de exterioridad, alteridad y alienación. Por tanto, el texto debería presentar algo diferente a lo que ya sabemos. Un lector puede reconocer los signos y símbolos escritos, comprender de forma literal y hasta reproducir el texto, pero si no hay reflexión subjetiva, entonces no hay experiencia. Sobre este tipo de lector, Larrosa (2006) afirma lo siguiente:

Es un lector que no se pone en juego a sí mismo en lo que lee, un lector que practica un modo de lectura en el que no hay relación entre el texto y su propia subjetividad. Es también un lector que sale al encuentro del texto, ciertamente, pero en caminos solo de ida, caminos sin reflexión, es un lector que no se deja decir nada. Por último, es un lector que no se transforma... aunque comprenda perfectamente lo que lee (p. 93).

Entonces, la lectura se convierte en experiencia cuando la relación con el texto se condiciona como algo ajeno al sujeto que lee, en principio, pero también como algo que se da en él de manera reflexiva y busca formarlo o transformarlo. Y este resultado se da como experiencia de lenguaje, de pensamiento y de sentimientos. Cuando leemos, lo importante no es lo que dice, lo que piensa o siente el texto-autor, ni lo que el lector pueda decir, pensar o sentir de él, sino el modo cómo este lector encuentra una relación con estos elementos del texto-autor y logra formar o transformar su lenguaje, pensamiento y sensibilidad. Esto hará posible que se den espacios para la pluralidad y la libertad, y es, precisamente, lo que hay que rescatar en educación, según este autor.

En consecuencia, esta acción educativa que da paso a la promoción del libre pensamiento, es lo que permite al lector su propia formación o transformación de vida. Para que haya experiencia formativa de lectura, Larrosa (1998) considera que el quehacer pedagógico no debería presentarla como “objeto de estudio”, pues lo que él propone es que se aprenda a escuchar esas experiencias y se intente pensarlas sin determinación de verdad.

Ante esta teoría, hay que señalar que la propuesta de lectura de mitos griegos buscó propiciar este tipo de experiencia en el aula de clases desde el enfoque reflexivo de los textos leídos. De esta forma, posibilitó que los participantes expresaran sus ideas, pensamientos y sentimientos provocados por la relación que se pudo dar con estas lecturas mitológicas.

Estrategias de lectura

El uso de estrategias de lectura en el trabajo con los mitos, debe configurarse de modo tal que se pueda provocar el goce estético de los participantes, partiendo de la comprensión del texto y evocando al mismo tiempo, los sentimientos y emociones que, desde la experiencia, pueda producir el acto lector. Se trata de que el alumno pueda pensar: “mientras leo, entiendo y disfruto de aquello

que voy conociendo y sintiendo”. Por ende, las estrategias de lectura deben cuidar el enfoque pedagógico y de aprendizaje de los estudiantes. Al respecto, Solé (1998) afirma que “las estrategias son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (p. 68). Esto quiere decir, que en la medida en que se vaya implementando, el orientador (docente, investigador) debe estar atento por si se requiere de cambios o mejoras en su planificación. En relación con ese aspecto, Goodman (1996) expresa que el uso de estrategias implica que estas se desarrollen y se modifiquen durante el proceso de lectura.

Es importante destacar, que el mito como herramienta didáctica reviste conocimientos de forma transversal e interdisciplinar, pues permite indagar en diferentes áreas del conocimiento creando así una formación integral de la persona. El mito no busca desarrollar contenidos, sino que su lectura debe ser un momento para el diálogo abierto y para la plena expresión de la imaginación y la creatividad. Sin embargo, el docente orientador, que conoce la naturaleza del acto de la lectura, reconoce que cada lector se comporta de forma diferente frente a lo que lee, y en ese sentido, las estrategias que lleve a cabo con los participantes en el aula de clase, deben lograr la activación de los conocimientos previos, su competencia lingüística, comunicativa y principalmente su competencia estética, con la finalidad de que el lector construya su aprendizaje y aporte significados al texto (Peña, 2000).

En resumen, el mito como estrategia, permite tanto al docente orientador como al discente, la posibilidad de vivir la experiencia de la lectura. Durante el proceso, ambos intercambian ideas, pensamientos, comparten y disfrutan el relato y, al mismo tiempo, lo acercan a la realidad del mundo actual a fin de comparar, observar, reconocer y analizar su vigencia en el quehacer cotidiano, aun cuando no nos demos cuenta de su presencia.

Metodología

La investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo, asumiendo un diseño de Investigación-Acción, el cual, busca la comprensión de los fenómenos y su exploración desde la perspectiva de los participantes en relación con su ambiente natural y su contexto, a fin de estudiar y mejorar una situación en particular (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Se pretendió explorar, conocer y comprender el fenómeno de la lectura en Educación Primaria y fue una oportunidad para reflexionar sobre este asunto del quehacer pedagógico y escolar.

Participantes

El estudio se realizó en una escuela pública de la ciudad de Mérida-Venezuela. Los participantes fueron 25 niños, con edades comprendidas entre los 10 y 11 años.

Procedimiento:

Para la fase diagnóstica, se seleccionaron las técnicas de observación directa y la encuesta; y como instrumentos: la entrevista y el cuestionario, todo ello, con el fin de recolectar los datos necesarios para su estudio.

En primer lugar, se elaboró una entrevista estructurada y de preguntas abiertas a la docente del grado. Esto permitió medir el trabajo que se venía desarrollando con la lectura en el aula de clases y a su vez, explorar si en algún momento se incorporaban textos de mitología griega.

Posteriormente, se aplicó un primer cuestionario de preguntas abiertas y estructuradas a los participantes para conocer y analizar gustos, rechazos, grado de asiduidad de la lectura e indagar sobre el acompañamiento de la docente y de los padres en esta tarea. También, se les cuestionó si en algún momento habían leído, escuchado o visto algo sobre los mitos griegos, con el fin de identificar conocimientos previos. De esta manera, se pudo conocer y evaluar los datos recolectados para generar una mejor planificación y ejecución de la estrategia.

Para la fase de implementación, el investigador¹ llevó un registro descriptivo en su diario personal sobre el desarrollo de las actividades. Se recogieron impresiones y expresiones de los niños que más llamaron la atención. También se complementó este registro con la entrega final de sus trabajos manuales, dibujos, carteleras hechas en grupo, reflexiones escritas sobre los mitos y sus personajes entre otras. Esto permitió una evaluación de las estrategias y del posicionamiento estético que provocó la lectura de estos relatos míticos.

Estrategia de lectura para propiciar experiencia estética a partir de los mitos griegos

La estrategia pedagógica se llevó a cabo durante catorce (14) sesiones de lectura de 45 minutos cada una, sobre diferentes episodios de la mitología griega, con el fin de propiciar una experiencia estética y generar interés por la lectura en los participantes. Por cada situación didáctica se emplearon de 2 a 3 sesiones de lectura. El texto escogido para cada situación fue adaptado y preparado previamente por los investigadores y cada sesión de trabajo contó con actividades complementarias y recreativas.

Estas situaciones didácticas se dieron a través de diversas actividades de lectura (compartida, en voz alta, individual, con proyección de imágenes), acompañadas del uso de estrategias que buscan la comprensión, como son el muestreo, el planteo de hipótesis predicciones, inferencias y verificaciones, tal y como propone Solé (1998) y Goodman (1996). Así mismo, se formularon preguntas antes, durante y después de cada sesión, con el fin de activar conocimientos previos, suscitar reflexiones, interacciones y mantener la participación de los estudiantes.

Cabe resaltar, que la implementación de esta propuesta en el aula de clases, contó con el recurso de lectura impresa así como lectura digital, proyectada en video beam, considerando que, en la actualidad, y ante el auge de las tecnologías, es posible la hibridación de la práctica lectora (Koväv y Van der Weel, 2020). Se incluyó la proyección de imágenes, ilustraciones y breves videos para complementar las lecturas de los mitos seleccionados. También se dio espacio para actividades recreativas al final de cada encuentro como manualidades, carteleras, sopa de letras, crucigramas, dibujos, acrósticos, escritos y reflexiones sobre los relatos leídos, entre otras.

¹ Se expresa en el texto “el Investigador” porque el profesor Antonio Torres desarrollo la fase práctica y la investigadora Ada Angulo apoyó la planificación del estudio, el análisis de los resultados y la organización del texto.

A continuación, se presenta la tabla N°1 donde se informa sobre las situaciones didácticas, los textos empleados y el número de sesiones por cada situación.

Tabla N°1

Situaciones, texto y sesiones de trabajo

Situaciones didácticas	Texto utilizado	N° sesiones por cada situación
Así comenzó el universo	Dioses y héroes de la mitología griega. (Shua, 2011)	3
Conociendo a Prometeo. El titán que enfrentó a Zeus	Prometeo. Una historia para niños. (Iborra, 2010)	3
Y qué contiene la caja de Pandora	Cuaderno de lectura, actividades y pasatiempos. (González, 2014)	2
Una manzana que provoca discordia	Cuaderno de lectura, actividades y pasatiempos. (González, 2014)	2
El Caballo de Troya: una ofrenda de destrucción	La Eneida contada a los niños. (Navarro, 2011)	2
Odiseo y el cíclope: leyendo su historia	La Odisea contada a los niños. (Navarro, 2007)	2
Total de sesiones		14

²Se imprimió solo el fragmento del texto escogido y se les compartió para leer con ellos.

Análisis y resultados de la estrategia de lectura

El trabajo desarrollado en el aula de clases fue una oportunidad para que afloraran inquietudes de lectura, capaces de provocar la experiencia estética en los participantes. Esto implicó un esfuerzo de planificación de actividades y estrategias didácticas, las cuales, se dieron según la necesidad del grupo.

Desde la primera sesión, se intentó crear un ambiente de cercanía e intercambio de ideas y reflexiones con los participantes antes, durante y después de cada lectura. En principio resultó difícil conseguirlo, pues se limitaban solo a escuchar y muy pocos participaban. Sin embargo, en la medida en que se iban dando los encuentros, el grado de interés por estas narraciones crecía y había amplios momentos dedicados a las intervenciones.

Mientras se presentaba cada situación didáctica, gran parte de ellos reconocían aspectos relacionados con los personajes y los hechos narrados, evidenciándose la activación de sus conocimientos previos. De igual forma, planteaban hipótesis y predicciones al texto y, en algunos casos, formulaban inferencias. Así, se constató la efectividad del empleo de las estrategias de lectura planteadas por Solé (1998) y Goodman (1996).

También se pudo comprobar el predominio de la postura estética que explica Rosenblatt (1996). Se percibió la evocación de sus vivencias personales, sentimientos, emociones, afectos, generando interpretaciones al texto. De esta forma, fue posible la construcción de significados desde la esfera de lo privado y a través de la atención selectiva dirigida a los componentes subjetivos de su condición humana.

Tal efecto estético fue posible, gracias a la mediación de la lectura que se establecía en cada situación didáctica. Por ejemplo, en los primeros encuentros, se compartió el texto en formato digital, acompañado de proyección de imágenes. Durante la lectura se leía en voz alta manteniendo la secuencia de la narración, la cual, fue provocando progresivamente esa evocación de experiencias en los participantes y propiciando un fuerte vínculo con los textos.

Hay que destacar, que las proyecciones de imágenes ayudaron a promover el interés por estas lecturas. No obstante, las ilustraciones eran presentadas luego de leer el texto, ya que se buscaba, principalmente, propiciar el contacto con el signo escrito y solo se utilizaron como apoyo en el trabajo.

En las primeras narraciones sobre el origen del universo y el nacimiento de los dioses según la cosmogonía y teogonía griega, los participantes se dejaban asombrar por los personajes y los hechos que se contaban, despertando el interés por conocer y aprender de estos relatos. Uno de los pasajes que provocó en ellos, sentimientos de dolor, risa, perplejidad, fue el de la “Castración de Urano” por parte de su hijo Cronos. Otro episodio que los interpeló y generó interpretación y construcción de significado, fue el de “Cronos devora a sus hijos”, pues la proyección de la pintura negra del artista Francisco de Goya de 1823, los impactó y deslumbró ante tal evento mítico.

Otro ejemplo que puede ilustrar los hallazgos en la experiencia pedagógica, ocurrió con la lectura del pasaje sobre el castigo de Zeus al Titán Prometeo. En función de este pasaje, surgieron diversas respuestas de construcción de sentido y se pudo observar la capacidad de reflexión y criterio personal de los estudiantes.

Cada situación de lectura contó con uno o más episodios cortos y las respuestas se extrajeron de los registros del diario personal de los investigadores y de los trabajos escritos de los participantes al final de cada sesión.

A continuación, se expone la tabla N° 2 donde se observan los episodios y el número de sesión de las diferentes situaciones de lectura. Lo que se exhibe son algunas de las respuestas orales y escritas de los participantes.

Tabla N° 2
 Situaciones, episodios y respuestas

Situación de lectura	N° sesión	Episodio mítico	Respuestas de los participantes
Así comenzó el universo	2 y 3	La castración de Urano y Cronos devora a sus hijos	<p>P5³: ¡Uy! Eso le debió doler mucho al pobre Urano (castración). Pero no podía seguir pegado a Gea (la tierra). No era libre. Como cuando mi papá no deja que mi mamá visite a sus amigas. Eso es machismo (risas)...</p> <p>P2: ¡Qué cruel lo que hizo Cronos! Es muy violento.</p> <p>P20: Esa imagen asusta, profe (pintura de Goya). Pero me imagino que va a recibir su castigo por ser tan malo. ¿Vamos a seguir leyendo, verdad?</p>
Conociendo a Prometeo. El titán que enfrentó a Zeus	5	El castigo de Zeus a Prometeo	<p>P14: Profe, es injusto. Él solo quería ayudar y proteger a los hombres. Ese Zeus es un abusador. Se parece a los políticos que abusan de su poder y meten preso a las personas.</p> <p>P5: Es que no entiendo cómo este Prometeo siendo otro inmortal, se dejó atrapar y castigar así.</p> <p>P18: Yo sí creo que se merece el castigo, porque engañó y robó. ¡Quién lo manda!</p>
El Caballo de Troya: una ofrenda de destrucción	9	El fin de la ciudad amurallada	<p>P6: ¡Ah! Sí. Yo vi la película. Mucha sangre. Matan a mucha gente.</p> <p>P3: ¡Qué calidad! Hacer un caballo pa' esconderse allí y entrar a la ciudad (risas)... Ahora ya entiendo. Qué inteligente ese señor (Odiseo).</p>
Odiseo y el cíclope: leyendo su historia	11	La astucia vence a la fuerza	<p>P23: Me gustan esos gigantes. Esos hombres no debieron entrar a su cueva sin permiso. Él solo se defendía. ¡Profe, quiero dibujar un cíclope!</p>

³ Participante N° 5

Esta estrategia permitió la comprensión del fenómeno ético y estético de la lectura de textos literarios. La literatura es la posibilidad más fehaciente que hay, de ofrecer a los escolares un mundo lleno de magia y de libertad, donde se inserta el aguijón de la curiosidad, del deseo por ir más allá de lo que el autor de esos relatos le ofrece (Puerta, 2006).

En ese sentido, los estudiantes en esta etapa educativa ya poseen las condiciones mínimas para empezar a explorar la literatura. Esto lo señala Rosenblatt (2002) quien considera que es imprescindible que el estudiante que se inicia en la lectura, tenga la capacidad física, emocional e intelectual y cierto grado de experiencia previa para construir significados desde lo que a su corta edad ha vivido.

Como resultado, se percibió que los estudiantes poseen la intención de crear sus propios gustos y formas de leer. Muchos de ellos intimaron con el texto, se iba generando esa experiencia de lectura única e irrepetible a la que Larrosa (2006) hace referencia y que sólo es posible cuando confluyen el momento y la sensibilidad adecuados. Sin embargo, no en todos acontece esa experiencia al mismo tiempo, ni con la misma intensidad. También hubo el caso de quienes no se dejaron recrear con estas lecturas y en ocasiones manifestaron que no sentían atracción por leer estos tipos de relatos. Esto llevó a comprender que los propósitos pedagógicos deben estar en una constante búsqueda de innovación, de exploración de posibilidades, y de respeto a las diferencias en gustos y preferencias lectoras. Todo ello puede brindar al discente una luz que lo ayude a transitar y lo guíe en su proceso educativo.

Conclusiones

La práctica de la lectura con relatos de mitología griega en esta etapa escolar, emerge como una oportunidad para enriquecer el conocimiento literario, para que se reconozca el valor que tienen las fuentes del pensamiento occidental en nuestra cultura. También, se presenta como un espacio propicio, donde no solo se puede generar la dimensión objetiva de la lectura (didáctica, educativa, instrumental) sino, sobre todo, el aspecto subjetivo (estética, placer, disfrute, experiencia, reflexión, formación y transformación).

El propósito de esta investigación hizo posible que los escolares se acercaran a estos relatos mitológicos mediante las estrategias implementadas, suscitando en ellos la postura estética, así como momentos para la reflexión, capacidad de criterio, abonando su formación literaria y cultural, con el fin de motivarlos a crear y mantener su hábito de lectura por placer.

Como conclusión de esta experiencia pedagógica, se puede afirmar que este tipo de lecturas motiva a los estudiantes para que desarrollen su imaginación, expresen sus opiniones, asuman sus propios criterios y reflexiones personales. En otras palabras: que sientan el valor humanístico de la libertad de pensamiento, así, cada uno va construyendo su mundo literario siempre y cuando se identifiquen y recreen a partir de estos relatos fantásticos.

En virtud de todo lo anterior, se ratifica que el ejercicio de la lectura de mitos griegos en esta etapa educativa es idónea para provocar esa experiencia estética y acercar a los estudiantes a emprender el camino de la comprensión y el hábito lector, pues la naturaleza literaria y artística de estas narraciones son ideales para robustecer la práctica pedagógica en el aula de clases.

Referencias

- Castrillón, S. (2015). Escuela y Lectura: la necesidad de una mirada externa. *Revista Educación Y Ciudad*, (15), 61-74. <https://doi.org/10.36737/01230425.n15.140>
- Goodman, K. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos: Una perspectiva transaccional sociopsicolingüística. Textos en Contexto. Los procesos de la lectura y escritura.* Buenos Aires: IRA, pp. 42-57.
- González, J. (Comp.). (2014). Cuaderno de lecturas, actividades y pasatiempos. México, Programa Nacional de Lectura y Escritura. <https://www.actiludis.com/wp-content/uploads/2014/01/Mitos-Griegos-cuaderno-de-lecturas-actividades-y-pasatiempos.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación.* Sexta edición, México: McGRAW-HILL.
- Iborra, C. (2010). Prometeo. Una historia para niños. Alicante, Ágora. <https://fddocuments.ec/reader/full/prometeo-una-historia-para-ninos-558469702c6a3>
- Kováč, M. y Van der Weel, A. (Ed.). (2020). *Lectura en papel vs. Lectura en pantalla.* Bogotá, Colombia, Cerlalc-Unesco. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2020/04/Cerlalc_Publicaciones_Dossier_Pantalla_vs_Papel_042020.pdf
- Larrosa, J. (1998). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre Literatura y Formación.* Barcelona, Laertes.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 19, 87- 112.
- Navarro, R. (2007). *La Odisea contada a los niños.* Edebé. <https://cloe.cl/wp-content/uploads/2020/contenidos/SegundaEntrega/Cuarto/4to%20-%20la-odisea-contada-a-los-nios-color-2rosa%20navarro-duranpdf.pdf>
- Navarro, R. (2011). *La Eneida contada a los niños.* Edebé. <https://docer.com.ar/doc/evv0sv>
- Peña, J. (2000). Las estrategias de lectura: Su utilización en el aula. *Educere*, 4(11), 159-163. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601104>
- Puerta, M. (2006). *La recepción estética de la literatura: un estudio etnográfico.* Mérida, Universidad de Los Andes, Vicerrectorado Académico.
- Rosenblatt, L. (1996). *La teoría transaccional de la lectura y la escritura. Textos en contexto 1: Los procesos de lectura y escritura.* Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración.* México, Fondo de Cultura Económica.
- Shua, A. (2011). *Dioses y héroes de la mitología griega.* Buenos Aires, Alfaguara. https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/dioses_y_heroes_de_la_mitogoia_griega_ana_maria_shua.pdf
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura.* Barcelona, Grao.

UNA POLÍTICA PÚBLICA EN MATERIA DE CULTURA DE PAZ Y CONSTRUCCIÓN DE ESCENARIOS PARA LA CONVIVENCIA. ENFOQUE HOLÍSTICO-INTEGRAL A PARTIR DEL ANTEPROYECTO DE LEY DE CONVIVENCIA ESCOLAR PACÍFICA

A PUBLIC POLICY ON THE CULTURE OF PEACE AND CONSTRUCTION OF SCENARIOS FOR COEXISTENCE. HOLISTIC-INTEGRAL APPROACH BASED ON THE DRAFT LAW ON PEACEFUL SCHOOL COEXISTENCE

Jesús A Morales
Código ORCID: 0000-0002-8379-2482
Docente de Psicología General y Orientación
Universidad de Los Andes- Mérida, Venezuela.
lectoescrituraula@gmail.com

Recepción: 27-09-2022
Aceptación: 26-10-2022

Resumen

La promoción de la convivencia como eje que transversaliza las convenciones internacionales relacionadas con la cultura de paz, la resolución pacífica de conflictos y la educación para la justicia social, ha tomado especial pertinencia para los programas educativos nacionales por constituir una alternativa en la tarea de afrontar las recurrentes situaciones de agresión y violencia que aquejan a la sociedad en general. En función de este complejo desafío, esta investigación como resultado de una revisión documental propone una política pública educativa en materia de cultura de paz y construcción de escenarios para la convivencia con enfoque holístico e integral a partir del Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, propuesta recientemente aprobada por el poder legislativo venezolano, en la que se establece la necesidad de integrar los esfuerzos de la comunidad educativa, la familia, la sociedad y el Estado en pro de fomentar el desarrollo coherente de la personalidad, mediante la creación de espacios saludables y pacíficos, en los que el individuo consolide la socialización necesaria para participar de la vida comunitaria en condiciones de respeto, igualdad, equidad y reconocimiento a la diversidad social, ideológica y cultural. En conclusión, garantizar la convivencia pacífica en el escenario escolar demanda el concierto de acciones de intervención preventiva que articulen esfuerzos multidisciplinarios que junto al apoyo del aparato institucional impulsen la asistencia, asesoramiento y orientación en el abordaje de los conflictos escolares.

Palabras clave: Política pública educativa, convivencia escolar, prevención, intervención, conflictos escolares.

Summary

The promotion of coexistence as an axis that crosses the international conventions related to the culture of peace, the peaceful resolution of conflicts and education for social justice, has taken

on special relevance for national educational programs for constituting an alternative in the task of facing the recurrent situations of aggression and violence that afflict society in general. Based on this complex challenge, this research, as a result of a documentary review, proposes an educational public policy in terms of a culture of peace and the construction of scenarios for coexistence with a holistic and comprehensive approach based on the Draft Law on Peaceful School Coexistence, proposal recently approved by the Venezuelan legislature, which establishes the need to integrate the efforts of the educational community, the family, society and the State in order to promote the coherent development of the personality through the creation of healthy and peaceful spaces, in which the individual consolidates the necessary socialization to participate in community life in conditions of respect, equality, equity and recognition of social, ideological and cultural diversity. In conclusion, guaranteeing peaceful coexistence in the school setting demands a concert of preventive intervention actions that articulate multidisciplinary efforts, which, together with the support of the institutional apparatus, promote assistance, advice and guidance in dealing with school conflicts.

Keywords: Educational public policy, school coexistence, prevention, intervention, school conflicts.

Introducción

El acoso escolar, como fenómeno multifactorial, en franco crecimiento y expansión, que configura a la escuela como espacio de socialización inseguro y carente de mecanismos efectivos de protección para la infancia, ha impulsado el accionar institucional y la actuación de equipos multiprofesionales diversos enfocados en abordar, desde la intervención preventiva, las implicaciones psicosociales y emocionales de dicho fenómeno a las que se les atribuye no solo la vulneración de la integridad y la dignidad humana, sino la reducción del rendimiento académico y el abandono del derecho a la educación por parte del sujeto receptor de violencia, por considerar insuficiente la actuación de la escuela en su defensa y protección.

Frente a este complejo desafío, emerge la propuesta del Anteproyecto de Ley de Convivencia Pacífica Escolar, como iniciativa legislativa aprobada en primera discusión el 21 de abril de 2022, la cual pretende integrar esfuerzos sinérgicos entre la institución educativa, la familia y el Estado, en un intento por consolidar equipos de trabajo en torno a la construcción de espacios para la paz, el reconocimiento de la diversidad social y cultural, así como la tolerancia a las particularidades ideológicas, intereses y preferencias de cada sujeto que integra la comunidad educativa.

En función de lo planteado, es posible precisar algunas consideraciones con respecto a esta iniciativa legislativa, que viene a apuntalar la prevención desde una perspectiva amplia e integral, como requerimiento para garantizar el desarrollo personal y social del individuo, mediante la potenciación y resguardo de las dimensiones cognitiva, moral, emocional, social, psicológica y física, a la que se le atribuye el desenvolvimiento pleno de la personalidad y la funcionalidad individual oportuna. En palabras de Bisquerra (2011), el desenvolvimiento oportuno del individuo frente a los desafíos emergentes, entre los que se precisa la disposición para afrontar las situaciones conflictivas, demanda acciones estratégicamente organizadas en las que se privilegie la atención focalizada a la adquisición de “habilidades de vida que mejoren la autoestima, la prevención del estrés, la reestructuración cognitiva, la educación moral, para la paz y la igualdad” (p.15).

En tal sentido, el abordaje de las condiciones conflictivas por las que atraviesa la institución educativa, requiere la formulación de acciones inteligentes a partir de las cuales reforzar los vínculos que entretejen las relaciones socioeducativas (Carballeda, 2012), con el propósito de revitalizar el entendimiento necesario y la reducción de las disputas; esto implica, entre otros requerimientos, la conjugación de procesos interdisciplinarios que permitan cambios estructurales en la familia, la institución educativa y la sociedad, en un intento estratégico e integrador enfocado en abordar las prácticas y comportamientos que atentan contra el bienestar psicosocial de la sociedad en general.

Por consiguiente, como parte de los objetivos del Anteproyecto de Ley de Convivencia Pacífica Escolar, se precisa motivar el desenvolvimiento pleno del estudiante a través de la aplicación de mecanismos de atención integral que mediados por el acompañamiento a la víctima impulsen el abordaje preventivo de potenciales situaciones asociadas directa o indirectamente con el acoso escolar y que, por su carácter sistemático, se le asumen como las responsables de problemas psicológicos crónicos como el suicidio, la depresión, el estrés, el abandono escolar y la victimización, como resultados frecuentes a los que apuntan las estadísticas globales.

Por ende, implícitamente se entiende a la violencia sistemática no solo como la suma de maltratos, humillaciones y atropellos vivenciados por el estudiante tanto en el contexto escolar como en otros escenarios, incluyendo las vejaciones perpetradas a través de medios digitales, así como los efectos de la aplicación de sanciones de manera arbitraria a nivel institucional, cuyo propósito además de alejarse del tratamiento de las causales reales, tiende a etiquetar al victimario; razón por la cual, el acoso escolar en lugar de mitigarse alcanza dimensiones destructivas fundamentalmente contra los más vulnerables, los de baja estima e indefensos. Es así, que el Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, invita al abordaje preventivo de los factores de riesgo que no solo limitan la libertad y el proceder autónomo de las víctimas, sino que refuerzan los antivalores de una sociedad dominante, responsable de la configuración de la denominada cultura violenta.

Por lo hasta ahora expuesto, esta investigación como resultado de una revisión documental, tiene como propósito proponer, a partir de lo planteado en el Anteproyecto de Ley de Convivencia Pacífica Escolar, la formulación de una política pública educativa en materia de cultura de paz y construcción de escenarios para la convivencia con enfoque integral y holístico, en los que prime el ejercicio de valores universales y la protección a la dignidad humana.

Un acercamiento analítico a los aspectos fundamentales del Anteproyecto de Ley de Convivencia Pacífica Escolar

La iniciativa del Anteproyecto de Ley de Convivencia Pacífica Escolar recoge una serie de aspectos asociados con la caracterización de uno de los fenómenos socioeducativos de mayor impacto a nivel mundial, el acoso escolar o bullying; como parte de los propósitos expuestos en el artículo 1 del mencionado Anteproyecto de Ley, se precisa la construcción de escenarios pacíficos que permitan al estudiante el resguardo, prevención y protección integral frente a los efectos de la violencia escolar. Mientras que su finalidad refiere a la erradicación del acoso en sus diversas manifestaciones e implicaciones, mediante el despliegue de actuaciones institucionales en las que se articulen esfuerzos en torno a la participación de la institución educativa la familia y la sociedad.

Estos cometidos como respuesta a una realidad permeada por la disfuncionalidad y la desintegración familiar, responden a una exigencia socioeducativa que alcanzó su impulso con el retorno a las actividades educativas luego del prolongado confinamiento social ocasionado por la pandemia; a la cual, en parte se le adjudica el redimensionamiento de los casos de maltrato físico, psicológico y emocional en diversas instituciones del país. Frente al impacto multidimensional de este fenómeno, el Estado venezolano a través de este Anteproyecto de Ley plantea una serie de normas encaminadas a la intervención, abordaje y prevención de conductas y comportamientos cuyas implicaciones psicosociales se erigen en factores de riesgo que atentan contra la dignidad e integridad humana.

Con esta propuesta legislativa emergen una serie de mecanismos jurídicos que vienen a apuntalar acciones de intervención preventiva, entre los que se precisan la contundencia en la actuación de los órganos del Estado para atender a las víctimas de acoso escolar, mediante la unificación de esfuerzos sinérgicos aportados por la institución educativa, la familia y la sociedad, en un intento por minimizar las conductas de riesgo que históricamente han atentado contra el equilibrio socioemocional del estudiante.

Frente a este desafío, el énfasis del Anteproyecto de Ley de Convivencia Pacífica Escolar está en promover el accionar preventivo fundado en el respeto a los derechos humanos que asisten a cada ciudadano, sobre los que se sustenta el sentido de proyecto colectivo como condición histórico-social necesaria para la consolidación de la convivencia; eso supone, entre otras cosas, la reconstrucción de lazos de solidaridad y entendimiento, como habilidades interpersonales para enfrentar los nuevos retos que giran en torno a la noción de vivir juntos.

Lo planteado refiere al sentido de corresponsabilidad que involucra tanto a la familia y al Estado como a la comunidad educativa, factores de socialización a los que se le atribuye la enseñanza de los modos de relacionamiento positivo, el uso de la comunicación y el diálogo asertivo y el fortalecimiento de vínculos afectivos, como factores de protección necesarios para consolidar esferas sanas o contextos vivenciales que, mediados por valores y actitudes de aceptación, cohesionen esfuerzos en torno a la cultura de convivencia pacífica. Esta necesidad de potenciar los nexos entre los sujetos del acto educativo, sugiere la creación de un ambiente socio-afectivo cálido, en el que la confianza y el respeto sustenten el desarrollo pleno de la personalidad, así como el afloramiento de relaciones sólidas, coherentes y firmes.

Uno de los aspectos elementales que aborda esta iniciativa legislativa tiene que ver con la definición del acoso escolar contenido en el artículo 6, el cual concibe a este fenómeno como un factor que atenta contra la integridad individual y colectiva, pero que además, es el responsable de la degradación de la dignidad humana por involucrar la coacción, el uso de la intimidación y la violencia en sus diversas manifestaciones. Esto como lo expone Lavena (2002), no es más que el resultado del “uso de la fuerza física, la coacción psíquica o moral, proceder al que se le atribuye la responsabilidad de causar daños a una persona o grupo dentro de una comunidad escolar” (p.3).

Asimismo, el Anteproyecto de Ley de Convivencia Pacífica Escolar deja ver elementos técnico-jurídicos que le adjudican a cada sujeto de la comunidad educativa responsabilidades específicas vinculadas no solo con la construcción de nuevas formas de convivencia, sino con el abordaje

de las particularidades socioculturales de cada institución, con la finalidad de redimensionar las posibilidades de minimizar los factores que atentan contra la seguridad individual y colectiva. Este proceso exige la revisión analítica y estratégica de las condiciones que permean el contexto y que, posiblemente, configuran las circunstancias destructivas de la convivencia. En tal sentido, los esfuerzos inter y multidisciplinares emergen como requerimientos asociados con la transformación de espacios libres de conflictos, en los que prime el uso de técnicas de mediación, negociación y arbitraje pedagógico y en los que se asuma el conflicto de manera positiva, como oportunidad de aprendizaje.

Por otra parte, el énfasis en el desarrollo de la autonomía como aspecto relacionado con el desenvolvimiento de la personalidad, plantea como desafío potenciar las posibilidades para enfrentar las circunstancias que rodean al estudiante, priorizando en la atención a necesidades vitales y trascendentales vinculadas con la seguridad, la pertenencia, la estima y el autoconcepto como aspectos psicológicos de los que depende el alcance del reconocimiento (Rogers, 2015), y el logro de un nivel de desarrollo apropiado que posibilite “el afloramiento de sus potencialidades a pesar de las adversidades” (Seelbach, 2013, p.58).

Esta iniciativa legislativa, además, pretende fomentar el respeto a la identidad, a las particularidades socioculturales, así como proteger a sujetos cuya condición de minusvalía les haga propensos a conductas de acoso escolar que vulneren su personalidad e integridad física. Estos cometidos dejan ver el fehaciente apego a las convenciones en materia de derechos humanos, en las cuales como lo expone Maalouf (1999) se establece el reconocimiento a la diversidad, pues en esta “reside la riqueza de cada uno, su valor personal, lo que hace que todo ser humano sea singular y potencialmente insustituible” (p.8).

En síntesis, el énfasis en el desarrollo del ser humano como eje que transversaliza el Anteproyecto de Ley de Convivencia Pacífica Escolar, focaliza las acciones institucionales en garantizar el bien superior del estudiante, ubicándolo en el centro de la actuación preventiva al integrarlo en iniciativas formativas que impulsen su propio desarrollo, mediante el asesoramiento sistemático e individualizado que le permita descubrir sus preferencias e intereses, así como las posibilidades para integrarse a la vida en sociedad mediante el despliegue de su disposición para adaptarse a los cambios constantes que se dan en su contexto.

Dimensiones de una política pública en materia de cultura de paz y construcción de escenarios para la convivencia a partir del Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica

Enfrentar las necesidades sociales y los factores que atentan contra la convivencia en los diversos escenarios en los que el ser humano hace vida, constituye parte de los propósitos de la Agenda 2030 de la Asamblea General de Las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible, instrumento en el que se prevé la formación para el entendimiento y la comprensión empática (Rogers, 2015) como proceso permanente que pretende el despliegue de competencias socioemocionales que fortalezcan en el sujeto el sentido de apertura y flexibilidad, como rasgos de la personalidad asociados con la capacidad de adaptación que, además de redimensionar el desarrollo humano, posibiliten el incremento del bienestar integral y la calidad de vida a lo largo del ciclo vital (Meza y Páez, 2016; Morales, 2021; UNESCO, 2015).

Desde la perspectiva de Camps (2000), la construcción de escenarios para la paz y la convivencia social, requiere de esfuerzos institucionales en torno a la promoción de valores comunes que apuntalen formas de pensar moralmente, en los que el autodomínio y el respeto por la dignidad humana ocupen un lugar privilegiado, por constituir requerimientos medulares para el alcance del “bienestar generalizado, ideal que se sustenta sobre la templanza y, que además, garantiza vivir éticamente y con apego a principios abstractos como la libertad, igualdad y paz” (p.25). Esto supone la formulación de acciones concretas que, integradas a una política pública educativa en materia de cultura de paz y construcción de escenarios para la convivencia, impulse la construcción de un horizonte común en el que prime el compromiso del Estado y la sociedad en educar al ciudadano para gestionar los conflictos que emergen continuamente, desde la práctica de principios asociados con la tolerancia, empatía, inclusión, justicia, equidad y el reconocimiento a la diversidad.

Estos principios como parte de los desafíos de las agendas globales, pretenden entre otros propósitos, la consolidación de una sociedad más justa, equitativa e inclusiva, lo cual plantea para el Estado la formulación de acciones estratégicas y sinérgicas fundadas en el respeto a los derechos fundamentales que le asisten al ciudadano; pero además, la promoción del sentido de corresponsabilidad con el cumplimiento de los deberes, de los que depende el resguardo tanto de la dimensión colectiva como individual del sujeto. Interpretando los cometidos del Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar pacífica, convivir en sociedad supone el diseño de programas informativos y formativos que ayuden en la prevención de las diversas modalidades de violencia y acoso que se dan al interior de la institución educativa, las cuales, por sus implicaciones psicosociales, requieren ser abordadas oportunamente desde “la comunicación y la acción dialógica, que desarrolle el compromiso en los integrantes del acto educativo por gestionar las diferencias a partir de los principios propuestos por la cultura de paz” (Torres, 2013, p.97).

Esta integración de esfuerzos multidireccionales, compromete la participación de la sociedad, la familia, la institución educativa y el Estado, en la tarea de motivar la reflexión crítica como requerimiento para lograr el entendimiento, el desarrollo de la empatía y el altruismo, entendidos como valores necesarios para la formación de un ciudadano capaz de vivir cívica y pacíficamente con sus congéneres y de adoptar actitudes y aptitudes para participar en el contexto social desde la aceptación de la diversidad a partir de la cual revitalizar los vínculos humanos positivos. Este inminente desafío para la institución educativa implica emprender actuaciones en torno a la transformación del aula de clase, para convertirla en un espacio para el diálogo significativo entre el sujeto y su entorno, en el que se aborden los factores de riesgo que conducen a la opresión, al maltrato y al proceder violento que, además de atentar contra la convivencia pacífica, distorsionan los procesos evolutivos por los que atraviesa el ser humano.

En otras palabras, una política pública en materia de cultura de paz y construcción de escenarios para la convivencia debe cohesionar esfuerzos en torno a la participación de la sociedad, la familia, el Estado y la institución educativa, se erige como una alternativa para reflexionar sobre los problemas sociales, históricos y culturales que han motivado la emergencia de confrontaciones cruentas, que reproducidas a lo largo del tiempo han logrado convertirse en prácticas legitimadas y, en ocasiones normalizadas, sin entenderlas desde sus nocivas implicaciones multidimensionales las cuales involucran la ruptura consciente e inconsciente de la comunicación entre los seres humanos, recurso asertivo del que depende el dirimir diferencias sin trascender a daños psicológicos, sociales o emocionales en ocasiones irreversibles.

Al respecto, Bisquerra y Pérez (2007) indican que la construcción de escenarios en los que prime la calidad de vida y el bienestar integral, requiere el impulso de acciones estratégicas en torno al desarrollo de competencias sociales y de habilidades para el desempeño cotidiano, en el que se privilegie “el aprender a vivir, en el sentido de saber actuar en los distintos contextos de forma reflexiva y con sentido, considerando al otro desde el encuentro y la tolerancia, como parte de las competencias relacionales e interpersonales básicas para convivir” (p.3). Atender estas dimensiones asociadas con la convivencia pacífica obliga el involucramiento de la educación emocional como el eje que debe transversalizar los procesos formativos en todos los niveles del sistema educativo, consistente en aprender a gestionar, comprender y regular con autonomía tanto las emociones como los sentimientos, en un intento por garantizar su capacidad de respuesta en cada etapa del ciclo evolutivo.

Esto obliga la referencia al rol del docente como agente transformador, sobre quien recae la responsabilidad de resignificar su praxis, adoptando “actitudes y comportamientos, que ofrezcan un clima de seguridad, respeto y confianza en quienes desea educar desde la dimensión emocional; contagiando de este modo un estado emocional y anímico positivo que transmita calma y seguridad en los niños, niñas y adolescentes” (Bisquerra, 2011, p.74). Dicho de otro modo, se trata de ajustar el accionar pedagógico ubicando en la cúspide la consolidación del equilibrio psico-socio-emocional del estudiante, que le permita integrarse y participar como agente de transformación social.

Asimismo, garantizar el desarrollo de la personalidad como lo establece el artículo 1° del Anteproyecto de Ley de Convivencia Pacífica Escolar, sugiere motivar en el sujeto que aprende la construcción particular de su proyecto de vida, cuya orientación sea no solo el alcance de un estado óptimo de plenitud y libertad, sino integrar a sus iniciativas por explorar diversas posibilidades de crecimiento que sustentadas en principios como la igualdad, la justicia y el bien común, le acerquen a una vida digna. Como lo propone Camps (2000), la convivencia positiva como ideal al que aspiran las sociedades del mundo, precisa enfrentar los obstáculos y falencias que la imposibilitan, pero también demanda redimensionar “el progreso moral y la prosecución de metas tanto individuales como colectivas, entre las que se precisa: el emprendimiento, la autorrealización y el ejercicio pleno de sus preferencias vocacionales-personales” (p.12).

Estos cometidos como parte de la dignificación del ser humano, demandan el abordaje estratégico que fomente la libertad positiva, consistente en el establecimiento de limitaciones jurídicas, el fortalecimiento de las convenciones sociales y erradicación de la violencia a través de actuaciones vinculadas con la justicia social, cuyas implicaciones determinan la convivencia coherente, como un acto responsable que insta a responder a las exigencias colectivas voluntariamente. Este modo correcto de proceder involucra comportamientos sustentados en principios fundamentales como: el relacionamiento mediado por códigos y normas mediante los cuales dirigir la conducta hacia fines comunes asociados con la libertad de todos; así como fomentar la consciencia crítica, competencia que integrada al trabajo de los contenidos curriculares permitan comprender empáticamente al otro, entender las razones de su proceder y comportamientos, como aspectos en torno a los que gira su propia forma de ver el mundo.

En tal sentido, esta política pública educativa debe focalizar sus esfuerzos en fortalecer tanto vínculos positivos como relaciones dignas en el contexto socioeducativo, lo cual sugiere potenciar

la autonomía moral como requerimiento asociado con la disposición para valorar las implicaciones de la intolerancia, el irrespeto y la discriminación, propiciando de este modo el desarrollo del juicio moral como la capacidad individual de la que depende no solo el hacerse consciente de las repercusiones psicosociales y éticas del acoso escolar, sino la actuación responsable, capaz de medir las consecuencias de generarle daño a un tercero. Al respecto, construir condiciones de seguridad en el contexto educativo parte de la “responsabilidad pública del educador, no solo por formar estudiantes para desenvolverse en sociedad, sino también para mejorarla, dispuestos a vencer los prejuicios y modos de pensamiento férreos” (Camps, 2000, p.4).

Desde esta perspectiva, la convivencia se entiende como el resultado del relacionamiento comprometido entre los integrantes del acto educativo, en quienes se debe potenciar la sensibilización sobre la necesidad de compartir responsabilidades frente a las situaciones conflictivas que atraviesa la sociedad, pero además, adoptando una actitud dispuesta al diálogo empático y a la comprensión de las posiciones contrapuestas, diversas y adversas a su forma de ver el mundo. Esto implícitamente refiere a la educación para la paz como el proceso que procura fortalecer actitudes tolerantes frente a las diferencias, motivando de esta manera la aceptación y el entendimiento de la multiplicidad de creencias, opiniones e ideologías, como factores de riesgo que pudieran redimensionar la marginación y la exclusión; lo cual implica accionar institucionalmente en pro de afrontar los perfiles ideológicos que procuran la imposición de una forma rígida y monádica de ver el mundo, imposibilitando de esta manera que aflore el sentido altruista y empático, responsable de impulsar la apreciación, el aprendizaje y la aceptación del diferente.

Lo señalado nos indica que es necesario, además, educar desde el enfoque de la interculturalidad, lo cual supone revitalizar la compatibilidad subyacente entre lo igual y lo diverso, como elemento medular a partir del cual reducir la vulneración de la dignidad humana y, en su defecto, admitir las discrepancias como punto de partida para someter a valoración los principios o ideales sobre los que se sustentan posiciones radicales que, en su pretensión de dominación, evaden cualquier posibilidad de ver en el diálogo una alternativa de solución a los conflictos socioculturales e históricos. Frente a estos requerimientos, integrar la educación intercultural y multicultural como parte de una política pública educativa con enfoque integral-holístico, constituye una manera innovadora de trascender de la justicia a la solidaridad, al encuentro entre la equidad, la igualdad, la libertad y el bien común, pero además, hacia la “tolerancia, la paz y el reconocimiento de la dignidad, como condiciones necesarias para promover la felicidad colectiva e individual” (Camps, 2000, p.5).

Al respecto, el Anteproyecto de Ley de Convivencia Pacífica Escolar propone que el alcance del estado de plenitud y realización del estudiante, se encuentra determinado significativamente por la adopción del sentido de reciprocidad en el resguardo no solo de su persona sino de quienes integran su contexto inmediato; esto implica defender el derecho a vivir en un ambiente armónico y de paz, en el que cada sujeto asuma su rol como co-constructor, pero además, como agente promotor de la defensa de la integridad humana de sus pares y demás miembros de la comunidad educativa.

Lo hasta ahora planteado deja ver la estrecha relación entre la formación ética y la educación intercultural, como ejes que deben transversalizar una política pública educativa y sobre los que se soporta la corresponsabilidad, principio social que exige la correspondencia entre derechos y deberes, a través de los cuales lograr que el sujeto asuma que vivir en paz implica la búsqueda persistente de la

coherencia entre lo normativo y el hacer, con el propósito de evitar la proliferación de atrocidades y maltratos que se dan no solo al interior de la institución educativa sino en su contexto social. Dicho de otra manera, educar para la convivencia pacífica refiere a la necesidad de potenciar la capacidad de pensar reflexivamente y apropiarse de principios éticos, así como posibilitar su operatividad en las relaciones cotidianas, ayudándole al que se forma en su aplicación cotidiana consolidando de esta manera la construcción de un mundo en el que prime el entendimiento recíproco.

Esto implícitamente refiere a la educación para el reconocimiento y la tolerancia como desafío de las sociedades en todos los tiempos, parte de reconocer la condición digna inherente a la humanidad, su identidad y los valores que configuran las particulares formas de ver el mundo (Maalouf, 1999); lo cual implica dejar a un lado la negación del otro, la desconfianza, la incomprensión y la hostilidad, como obstáculos que imposibilitan la aceptación de la diversidad cultural, y sí en cambio, recrudece el accionar violento contra el diferente, sobre el cual se despliega el maltrato y la discriminación redimensionando la proliferación de resultados traumáticos, responsables de la vulneración de la dignidad humana.

Desde un enfoque preventivo, Lavena (2002) deja ver la necesidad de formular acciones estratégicas que insertas en políticas públicas socioeducativas “permitan reducir la violencia en la escuela, las cuales deben iniciarse a partir de la detección de los signos que relacionan violencia con comportamientos perturbadores del normal desenvolvimiento del clima escolar” (p.1). Esto sugiere movilizar esfuerzos provenientes de los diversos actores institucionales, con la finalidad de mitigar los factores de riesgo que atentan contra la convivencia y, en su defecto, afianzar mediante procesos de socialización inclusiva a los sujetos incursores en episodios de violencia o acoso, en quienes se debe promover la convicción de la institución educativa como un espacio para la convivencia, el entendimiento y el respeto como máximas que rigen el comportamiento cívico.

En sentido amplio, la acción educativa preventiva en materia de acoso escolar debe apostar por la recuperación de las certezas y la reducción de la incertidumbre, como punto de partida para reconstruir los lazos sociales perdidos que, vinculados con la inclusión y el reconocimiento de la diversidad, marquen nuevas posibilidades metodológicas para afrontar “los condicionamientos históricos, culturales, sociales, económicos, ideológicos y políticos que han imposibilitado el fortalecimiento del soporte subjetivo de la nación, así como la adhesión al sentido de proyecto de colectivo, capaz de reemplazar las modalidades recientes de violencia” (Carballeda, 2012, p.19).

De este modo, esta política pública educativa para la consolidación de la cultura de paz y la convivencia pretende fortalecer en la comunidad socioeducativa el uso de mecanismos pacíficos de resolución de conflictos, que potencien en los sujetos incursores en violencia, la adopción de la negociación, la mediación y el arbitraje, como estrategias vinculadas con el alcance de la aceptación, la valoración crítica de las diferencias y el sentido de apertura para gestionar los factores que pudieran poner en riesgo la integridad psicosocial tanto de la víctima como del victimario. Frente a este desafío, el proceder institucional debe enfocar sus esfuerzos en reestructurar sus planes de estudio, integrando la operativización de valores éticos, la formación cívica y el pensamiento crítico-reflexivo que permita comprender las variaciones culturales, así como los rasgos y matices que adopta la interacción humana.

Por consiguiente, el alcance de esta política pública educativa, exige no solo el abordaje del contexto escolar sino el involucramiento de los espacios comunitarios y familiares, en los cuales establecer redes de apoyo y cooperación, que fortalezcan el afrontamiento de incivildades que pudieran derivar en conductas antisociales. Este accionar estratégico insta a las autoridades escolares a ampliar su radio de actuación, mediante la extensión de programas de abordaje preventivo que inviten a reflexionar sobre prácticas de dominación, respuestas intimidatorias e incidencias psicológicas, físicas y emocionales que pudieran ocasionar daños irreversibles.

Este cúmulo de amenazas contra la integridad humana supone esfuerzos que reivindiquen las identidades particulares, las convicciones y las preferencias, a las que se le atribuye desde el punto de vista cultural “elementos parte de una enriquecedora, fecunda y diversa dimensión de la vida de una nación, que encierra rasgos socio-históricos a los cuales reivindicar, garantizándole a las agrupaciones sociales el derecho a vivir en plenitud” (Maalouf, 1999, p.5).

Esta política pública en materia de cultura de paz y construcción de escenarios para la convivencia procura entonces, elevar el funcionamiento social mediante la cohesión de esfuerzos provenientes de los integrantes de la comunidad educativa en torno a un proyecto de vida común, la convivencia; pues su espíritu deja ver la necesidad de entretelar lazos de unión, disipar las controversias y los desencuentros, mediante la puesta en marcha de acciones institucionales, que como bien lo expone Maalouf (1999) “hagan entrar en razón a unos, moderar a otros, allanar y reconciliar; asumiendo que su vocación es ser enlace, puentes, mediadores entre las diversas comunidades y las diversas culturas” (p.6).

Atender estos requerimientos exige un ajuste significativo en la gestión educativa para adicionar actividades de integración y cohesión socioeducativa tales como: el uso de juegos recreativos en los que se potencie el autoconocimiento, la cooperación y la ayuda mutua, la modernización de los contenidos curriculares, en los cuales es necesario ajustar propósitos y priorizar la transformación del ser; así como, promocionar la socialización de experiencias exitosas entre docentes, en las que muestren los resultados de diagnosticar, construir acciones creativas y ejecutarlas en su radio de acción inmediata.

Esta actuación institucional requiere la integración protagónica de la familia no solo en actividades de acompañamiento, sino en la formación para la gestión socioemocional y en manejo de los conflictos cotidianos. Se trata de educar a los padres para la aplicación de estilos de crianza positivos y responsables (Corkille, 2010; Lafarga, 2016; Nardone, Giannotti y Rocchi, 2005). Esto demanda fomentar la consciencia en los padres sobre su rol en el proceso evolutivo de impulsar el crecimiento, desarrollo y madurez de los hijos, integrando en sus relaciones diarias el uso de la comunicación respetuosa y asertiva que permita la comprensión entre sí y con los integrantes del escenario social.

Este énfasis en el entendimiento recíproco demanda la consolidación de una cultura comunicativa con especial énfasis en la premisa de que es a través de este proceso de interacción ameno, respetuoso y en confianza, que los hijos expresan inquietudes ante situaciones que requieren atención focalizada inmediata, además, funciona como acción de intervención preventiva que pretende la conjugación de alianzas entre la institución educativa y los padres, con el propósito de impulsar actuaciones que mitiguen los efectos del maltrato o la violencia escolar.

En tal sentido, el uso de la comunicación asertiva y del diálogo simétrico, se entienden indispensables en la tarea de ampliar las posibilidades para que la familia en general adopte valores universales que la haga corresponsable en el uso de la mediación y el consenso y en principios tales como: la participación armónica en las relaciones sociales y la consolidación de vínculos sustentados en la igualdad, el bien común y la justicia.

Esta consolidación de espacios saludables supone la prosecución de acciones vinculadas con la búsqueda del equilibrio psicosocial, emocional y afectivo, como factores de protección a los que se le adjudica el oportuno desenvolvimiento de la salud mental positiva, de la que a su vez depende el afrontamiento coherente de amenazas externas. Esta atención integral le confiere especial relevancia al proceso orientador de la institución educativa, como la encargada de profundizar en el discernimiento de las problemáticas propias del contexto en el que funciona con el fin de precisar situaciones de marginación, delincuencia y drogadicción, cuyas repercusiones atentan contra la seguridad interna ocasionando tensiones permanentes y comportamientos al margen de lo normativamente establecido.

Objetivos de la Política Pública

El abordaje preventivo del acoso escolar como propósito de esta política pública en materia de cultura de paz y construcción de escenarios para la convivencia a partir del Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, debe girar en torno al logro de los siguientes objetivos:

1. Articular acciones en torno al respeto por los derechos fundamentales, en las que se garantice el reconocimiento de la igualdad y la dignidad humana.
2. Fortalecer la enseñanza y el aprendizaje reflexivo de valores asociados con la equidad, la tolerancia y la inclusión, principios que los integrantes de la comunidad educativa deben integrar como reglas orientadoras del comportamiento.
3. Fomentar relaciones fundadas en el diálogo y la comprensión empática, como instrumentos que por ser parte constitutiva de la cultura de paz amplíen las posibilidades para gestionar las confrontaciones, divergencias y conflictos.
4. Sensibilizar en lo relacionado con la educación intercultural y para la convivencia social pacífica, sugiere educar en el respeto a derechos y deberes, así como en el cumplimiento de responsabilidades derivadas de incivildades y daños ocasionados a terceros.
5. Formular mecanismos que coadyuven con la consolidación de entornos escolares sanos, que propicien la realización plena y el desenvolvimiento multidimensional del ser humano.
6. Promover la construcción de escenarios libres de violencia. Esto supone esfuerzos en torno al fortalecimiento del respeto por la diversidad sociocultural, aspecto que demanda el asesoramiento especializado a la familia y el acompañamiento a las comunidades en el proceso consciente de adoptar actitudes comprometidas con la fraternidad, la convivencia pacífica y el resguardo de la integridad de los más vulnerables.

7. Generar campañas divulgativas e informativas vinculadas con la cultura de la legalidad, de los derechos humanos, los dispositivos jurídicos y las instituciones del Estado con competencia en la atención a víctimas de acoso escolar.
8. Fortalecer la confianza en el proceder justo, expedito y oportuno de las instituciones del Estado, como principio del que depende el ejercicio confiable y la disposición del sujeto para manifestar libremente los daños de los que ha sido objeto.

Atender de manera focalizada estos propósitos, supone afrontar no solo el dinamismo que caracteriza las relaciones sociales sino su incidencia en el desarrollo de la personalidad del sujeto, aspecto medular al que el Anteproyecto de Ley de Convivencia Pacífica Escolar asume prioritariamente, por considerarlo determinante de la forma de pensar, actuar y proceder frente a los desafíos del medio. Según Seelbach (2013), motivar el desenvolvimiento oportuno y coherente de la personalidad, requiere acciones que potencien sus dimensiones “psicológicas, conductuales, emocionales y sociales, como requerimientos de los que depende el despliegue funcional de habilidades y la integración a las exigencias propias del contexto” (p.12).

Estos requerimientos exigen que la actuación institucional trabaje prioritariamente en el desarrollo de competencias socioemocionales que eleven en el sujeto en conflicto el autorrespeto, la autoestima y la convicción interna de su potencial, mediante el empoderamiento que le fortalezca para reafirmar los intereses y preferencias personales que, como parte de su proyecto de vida amplíen las posibilidades para desarrollar a plenitud cada etapa del ciclo vital.

Estrategias de la Política Pública

Algunas de las estrategias que se formulan en esta propuesta de política pública educativa son:

1. La conformación de brigadas de prevención conformadas por docentes y estudiantes, en los que se priorice la detección de potenciales focos de violencia, sujetos receptores de maltrato y victimarios, a partir de las cuales tratar, desde la orientación individualizada y grupal así como desde la escucha activa y el diálogo empático, de evitar la agudización de los padecimientos psicológicos y emocionales que pudieran conducir a la victimización.
2. Lo anterior requiere del proceder creativo de la comunidad educativa, la cual debe trascender de la identificación de situaciones riesgosas, a la actuación oportuna y sustentada en los órganos del Estado, así como a la aplicación de técnicas orientadas a la reflexión sobre las emociones propias, la consciencia sobre las situaciones perniciosas recurrentes que han sido legitimadas culturalmente, el descubrimiento de las condiciones particulares por las que ha atravesado el otro, así como el conocimiento mutuo a partir del cual gestionar pacíficamente los conflictos (Cortina, 2009; Olweus, 2020).
3. La disposición para actuar en respuesta a las circunstancias conflictivas que cotidianamente se vivencian en el contexto social y educativo y, que demandan del sujeto el despliegue de capacidades, destrezas y habilidades sociales para materializar logros personales que le permitan a cada estudiante movilizar los esfuerzos necesarios para alcanzar sus objetivos.

4. Desde la perspectiva humanista de la psicología, lograr el desempeño psicosocial oportuno del estudiante requiere la reformulación de las políticas institucionales, enfocadas en lograr la satisfacción de las necesidades de seguridad, las cuales refieren a “refugio, protección, abrigo y estabilidad, como sensaciones positivas que permiten el fortalecimiento del equilibrio socioemocional necesario para asumir riesgos y emprender por sí mismo la consecución de metas” (Seelbach, 2013, p.56).
 - a. Enfocar los esfuerzos institucionales hacia la formación de una persona plenamente funcional, capaz de abordar desde la resiliencia y la inteligencia emocional la trascendencia de las circunstancias adversas, aprovechando las experiencias como una forma de motivar el crecimiento personal (Cloninger, 2003; Morales, 2021). Esto refiere al sentido de apertura para gestionar los conflictos, el cual como competencia social demanda la responsabilidad de actuar conscientemente en la tarea compleja de transformar su contexto disfuncional en un espacio para el encuentro, entendimiento y comprensión de las circunstancias que determinan el comportamiento propio y del otro, pero además, como punto de partida para modificar prácticas y conductas que vulneren la salud mental así como el bienestar integral de quienes integran la comunidad socioeducativa.
5. Por consiguiente, los procesos de intervención en materia de acoso escolar demandan el concierto de estrategias mediadas por el uso operativo del pensamiento crítico, el ejercicio permanente y sistemático del compromiso social, el proceder con apego a lo normativamente establecido, a los reglamentos escolares así como a los mecanismos jurídicos vigentes; pero además, el sostenido interés en la construcción de ambientes altruistas y empáticos, en los que se privilegie el relacionamiento fundado en la solidaridad, la cooperación y la integración participativa-protagónica que redunde en esfuerzos sinérgicos provenientes de los docentes, estudiantes, Estado y familia.
6. Este compromiso socioeducativo involucra acciones estratégicas asociadas no solo con el aprendizaje reflexivo de valores éticos sobre los que se sustenta la convivencia, sino que depende de la ampliación de las posibilidades para el reencuentro y la reconciliación mediante nuevos esquemas de relacionamiento con los pares y con las autoridades educativas, estrechando de este modo lazos de cooperación que contengan principios éticos y las consecuencias al proceder violento, en una integración dialéctica que fortalezca el sentido de corresponsabilidad de los involucrados; pero además, los parámetros humanistas en función de los cuales convertirse en un agente activo capaz de “atender al otro, especialmente a los desposeídos y marginados, en un intento por reivindicar su condición” (Camps, 2000, p.4).

En suma, enfrentar los conflictos escolares y, en específico, el acoso como fenómeno multifactorial destructor del clima escolar así como de los procesos de enseñanza-aprendizaje, reclama la adhesión de la comunidad educativa y de los actores sociales e institucionales en torno a abordaje creativo de los conflictos, impulsando acciones de mediación, negociación y consenso que fundadas en el diálogo empático potencien las relaciones interpersonales y el entendimiento entre grupos.

Conclusiones

La convivencia sana y positiva constituye uno de los propósitos que transversalizan los programas educativos globales, en los que subyace la necesidad de formar para el entendimiento mutuo y la valoración recíproca de quienes conforman el contexto educativo. Este complejo desafío se ha convertido en una de las prioridades del Estado venezolano, al proponer la iniciativa del Anteproyecto de Ley de Convivencia Pacífica Escolar, como una alternativa estratégica que pretende transformar los sistemas relacionales nocivos y violentos, en un intento por construir escenarios para la paz y el encuentro social, valores que pretenden que el individuo logre crecer, desenvolverse y alcanzar con autonomía su desarrollo personal integral.

Esta búsqueda permanente de la realización individual y colectiva, supone consolidar una personalidad coherente y equilibrada, capaz de gestionar oportunamente las situaciones conflictivas emergentes desde el manejo de la inteligencia emocional y del sentido de la corresponsabilidad con respecto al resguardo de la integridad psicosocial y emocional del otro. En razón de estos cometidos, es tarea del Estado venezolano impulsar acciones institucionales que insertas en una política pública educativa en materia de cultura de paz y construcción de escenarios para la convivencia integren los recursos y los esfuerzos sinérgicos necesarios para motivar la participación de los diversos actores encargados de la socialización del individuo en torno al proyecto común denominado convivencia.

Por ende, esta propuesta debe tomar como ejes centrales la atención focalizada y la educación familiar, como estrategias que permitan la transformación de los estilos de vida y la sustitución de prácticas nocivas que por repercusiones atentan contra el funcionamiento del individuo en sociedad; asimismo, se considera importante la integración de ajustes curriculares en los que se privilegie la formación en valores universales que preparen para la participación consciente, la interacción respetuosa y el reconocimiento a la diversidad, aspectos asumidos como parte de los requerimientos para el ejercicio de la ciudadanía mundial; esto sugiere el énfasis en la enseñanza de deberes y derechos en su vinculación con la dignificación del ser humano.

En síntesis, una manera de enfrentar el acoso escolar como factor de riesgo de la convivencia educativa y social, sugiere la formulación de una política pública con enfoque holístico, a partir de la cual operativizar e institucionalizar no solo valores universales sino acciones de intervención preventiva contextualizadas, específicas y multidisciplinarias que articulen la participación tanto consciente como activa y protagónica de la triada escuela-familia-Estado, atribuyéndole a cada factor de socialización propósitos alcanzables que potencien la convicción profunda y el compromiso con la gestión de los conflictos propios del lugar de pertenencia.

Referencias

Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica. Aprobado en primera discusión por la Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela, 21 de abril de 2022. <http://www.asambleanacional.gob.ve/leyes/proyecto/ley-de-convivencia-pacifica-escolar>

Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Competencias emocionales. Barcelona: Educación Siglo XXI.

- Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- Camps, V. (2000). Los valores de la educación. Madrid: Editorial Anaya.
- Carballeda, A. (2012). La intervención en lo social/ exclusión e intervención en los nuevos escenarios sociales. Buenos Aires: Paidós.
- Cloninger, S. (2003). Teorías de la personalidad. Ciudad de México: Prentice Hall.
- Corkille, D. (2010). El niño feliz su clave psicológica. Barcelona: Granica Editor.
- Cortina, A. (2009). Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid: Alianza Editorial.
- Lafarga, J. (2016). Desarrollo humano: desarrollo personal. México: Editorial Trillas.
- Lavena, C. (2002). Primera aproximación a la violencia escolar en Argentina. Buenos Aires: Universidad de San Andrés.
- Maalouf, A. (1999). Identidades asesinas. Madrid: Alianza editorial.
- Meza, J. y Páez, R. (2016). Familia, escuela y desarrollo humano. Bogotá: Editorial Kimpres S.A.S.
- Morales, J. (2021). Un acercamiento multidisciplinar a las dimensiones del desarrollo humano. Revista Conocimiento Educativo, Vol.8, 23-57.
- Nardone, G., Giannotti, E y Rocchi, R. (2005). Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos. Barcelona: Herder
- Olweus, D. (2020). Conductas de acoso y amenazas entre adolescentes. Madrid: Ediciones Morata.
- Rogers, C. (2015). Libertad y creatividad en la educación. Barcelona: Editorial Paidós.
- Seelbach, G. (2013). Teorías de la personalidad. Ciudad de México: Red Tercer Milenio.
- Torres, M. (2013). La violencia en los escenarios educativos: La integración de un modelo de comunicación no violenta y los grupos de apoyo como alternativa viable. Cuaderno de Investigación en Educación, 28 (2), 91-108.
- UNESCO. (2015). Orientación y Desarrollo de Capacidades sobre Educación para la Ciudadanía Mundial en América Latina y el Caribe. Reporte Informativo. Santiago de Chile.



Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Ensayos

Este aparte contiene reflexiones sobre la visión de la educación y cómo concebirla en estos tiempos de crisis.

*Las tecnologías de la información y la comunicación en los
escenarios social y educativo: posibilidades y riesgos*

Joel O. Vielma R

La generación del conocimiento en la pedagogía de los valores

Dayana Angulo

Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

**TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LOS
ESCENARIOS SOCIAL Y EDUCATIVO: POSIBILIDADES Y RIESGOS**

**INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE SOCIAL
AND EDUCATIONAL SCENARIOS: POSSIBILITIES AND RISKS**

Joel Oswaldo Vielma Rondón
Código ORCID: 0000-0001-8906-8930
Estudiante de la IX Cohorte del Doctorado en Educación
Facultad de Humanidades y Educación
Universidad de Los Andes- Mérida, Venezuela.
joelvielma.15@gmail.com

Recepción: 09-02-2022
Aceptación: 28-03-2022

Resumen

El mundo ha cambiado drásticamente y las formas de comunicación también se han modificado. Cualquier recurso que se pueda incorporar para que el ser humano alcance la interacción con su medio debe permitirle, no solo la expresión del pensamiento convertido en lenguaje, sino la posibilidad de informarse, formarse y avanzar. En este ensayo académico, construido desde un enfoque documental, crítico y reflexivo, se presenta un análisis acerca de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic's) y su relación con la vida social y la educación. Por consiguiente, se tratan las posibilidades y riesgos que se derivan de su empleo, advirtiendo en cada caso, el riesgo de fijar posiciones radicales irreconciliables. El texto se organiza en dos sub-apartados, el primero se remite a algunos autores que manifiestan una actitud judicativa y exponen el problema de la manipulación y masificación de recursos electrónicos con fines comerciales, ideológicos y políticos. El segundo apartado describe las posibilidades del influjo tecnológico en el contexto educativo actual. De forma sustancial, se vinculan también las competencias en lectura y escritura que se requieren para no quedar desasistidos ante las TIC's y la sobrecarga de datos e información que éstas ofrecen. Al representar a las "nuevas" tecnologías como un hacha, siguiendo la metáfora de Burke y Ornstein (2001), se concluye que quien determina la funcionalidad de la herramienta es el ser humano. Su formación educativa y sus

capacidades cognitivas, lingüísticas y procedurales habrán de conducirlo para hacer un uso sensato y constructivo de estos recursos.

Palabras clave: Educación; lectura y escritura; tecnologías de la información y la comunicación; sociedad.

Summary

The world has changed drastically and the forms of communication have also changed. Any resource that can be incorporated so that the human being achieves interaction with his environment must allow him, not only the expression of thought converted into language, but also the possibility of obtaining information, training and advancing. In this academic essay, built from a documentary, critical and reflective approach, an analysis of Information and Communication Technologies (ICTs) and their relationship with social life and education is presented. Therefore, the possibilities and risks that derive from its use are discussed, warning in each case, the risk of establishing irreconcilable radical positions. The text is organized in two sub-sections, the first refers to some authors who show a judgmental attitude and expose the problem of the manipulation and overcrowding of electronic resources for commercial, ideological and political purposes. The second section describes the possibilities of technological influence in the current educational context. In a substantial way, the skills in reading and writing that are required so as not to be left unattended by ICTs and the overload of data and information that they offer are also linked. By representing the “new” technologies as an axe, following the metaphor of Burke and Ornstein (2001), it is concluded that the one who determines the functionality of the tool is the human being. His educational training and his cognitive, linguistic and procedural abilities will guide him to make sensible and constructive use of these resources.

Keywords: Education, reading and writing, technology of the information and communication, society.

Introducción

La capacidad para comunicarse nació con el hombre primitivo y se quedó instalada para siempre en su devenir histórico, social, moral y espiritual. En sus inicios, las necesidades de supervivencia condujeron a los homínidos a establecer relaciones con sus pares y a generar mecanismos de cooperación para poder alimentarse, reproducirse y protegerse de las condiciones medioambientales. Estas acciones tuvieron consecuencias sorprendentes. Al respecto, Burke y Ornstein (2001) explican que “La capacidad de comunicarse ayudó a *habilis* a organizarse mejor, pero también preparó la escena para mayores eventos, asentando la matriz mental necesaria para el pensamiento y el razonamiento, el lenguaje y la cultura” (p. 17).

En otras palabras, la comunicación permitió, desde el surgimiento de la vida terrena, el desarrollo del intelecto humano hasta alcanzar niveles extremadamente complejos como los que pueden apreciarse hoy. También, hizo posible el levantamiento de distintas culturas y la diversidad lingüística, esta última, representada actualmente en miles de idiomas y dialectos. Con el avance científico, los medios tecnológicos han logrado su ingreso obligatorio en los procesos

de comunicación. Incluso, han desvirtuado su verdadera esencia, la cual consiste en encontrarse con el otro, aproximar visiones distintas sobre los fenómenos, apoyarse de manera recíproca y fomentar la colaboración como alternativa para la resolución de problemas y la satisfacción de necesidades.

Se convierte entonces en un asunto importante el hecho de poder reflexionar y analizar las implicaciones de las denominadas Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic's) y cómo éstas han mediatizado la interacción entre las personas, influenciando, sin duda, sus modos de representación sobre las cosas y mermando a su vez la capacidad para situarse frente a sí mismos y experimentar, tal y como expresa Birkerts (1999), el sentido de profundidad. El análisis de estas implicaciones, concebidas desde sus posibilidades y riesgos en la vida de los seres humanos, y en la educación como experiencia vital, será la tarea fundamental a lo largo de este ensayo.

Para lograr tal objetivo, el texto se presenta organizado en dos sub-apartados, que sin desconectarse del eje principal, ubican al lector en las reflexiones de quien escribe y en los aportes de investigadores que estudian la relación entre la comunicación y los medios tecnológicos involucrados en este proceso. Para comenzar, se convocan en la primera parte algunos autores que asumen una posición crítica y plantean el problema de la manipulación, masificación y uso de recursos electrónicos con fines económicos, ideológicos y políticos. Nótese que, de acuerdo con esta perspectiva, en ningún momento se mencionan la autoconstrucción, formación, autodeterminación y elevamiento de la condición humana como propósitos centrales o secundarios de la incorporación de las Tic's en el seno de las diferentes sociedades.

En la segunda parte se contemplan las posibilidades del influjo tecnológico en el contexto educativo, sin obviar los problemas subyacentes. Dadas las limitaciones de espacio, se intenta desarrollar de manera breve la función de los procesos de la lectura y la escritura dentro de este panorama. Esto último se debe a que el autor del presente ensayo es docente universitario en el área del Lenguaje y estudiante del Doctorado en Educación de la Universidad de Los Andes. De hecho, este ejercicio de reflexión surgió en el contexto de un Seminario Doctoral titulado: *"Tecnologías de la Información y la Comunicación y Educación. Un examen crítico"*. Este tema puede considerarse poco tratado, ya que el campo educativo es permanentemente arropado por las modas pedagógicas, por los métodos y las estrategias que saltan a la palestra para luego desvanecerse lentamente. Casi nunca se cuestionan los efectos colaterales de aplicar tales o cuales técnicas, ni se muestra la contraparte que tiene toda herramienta ideada por la mente del hombre.

Finalmente, se aspira la integración de los apartados anteriores en sus conexiones y visiones compartidas. Todo ello, para remarcar un hecho fundamental: al utilizar la metáfora de Burke y Ornstein (2001) y representar a las Tic's como un hacha, es decir, como un arma de doble filo, se pueden contemplar sus riesgos y también sus posibilidades. En atención a esta metáfora, quien escribe este trabajo no se decanta por ninguna. En definitiva, quien determina la funcionalidad del hacha es quien la toma por su empuñadura: el ser humano. En sí mismas, las tecnologías son una serie de recursos dentro del amplio espectro de invenciones que el hombre ha logrado. Sus capacidades para construir o destruir van a depender de quién o quiénes las diseñan, cómo las emplean y para qué lo hacen. A continuación, se da paso al desarrollo de los puntos o hilos que constituyen la urdimbre de este trabajo.

1. Uso y consumo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación: riesgos y tendencias actuales

La interacción humana influenciada por el uso de los *mass media* ha sufrido grandes modificaciones. Piense usted como lector la dificultad que suponía el hecho de enterarse de un suceso relevante acerca de un país cualquiera a inicios, o incluso, mediados del siglo XX; lo complicado que resultaba conocer el destino de un familiar, hasta dentro de un mismo país, cuando la distancia geográfica era considerable. Medios como el telégrafo, la radio, el periódico, el teléfono y el televisor (estos últimos, en manos únicamente de gente acomodada) fueron apareciendo de manera paulatina. Tales recursos sirvieron para conectar, de forma inmediata o diferida, a sus usuarios con el mundo exterior.

Las modificaciones y mejoras de estas primeras herramientas junto con la aparición acelerada de nuevos recursos asociados a las Tic's han intervenido la vida del hombre, conduciéndolo a superar las barreras espaciales y temporales y a informarse, conocer o distraerse apretando un botón o haciendo un clic. No obstante, tales avances también lo han llevado a exponerse frente a los demás y a perder, en muchos casos, su privacidad.

Esta situación no sucede espontáneamente, sino que es producto, al menos en parte, de una concepción capitalista del Estado-nación moderno como centro aglutinador del poder. Para Whitaker (1999) "El moderno Estado administrativo ha sido un gran innovador en técnicas y tecnologías de vigilancia" (p. 59). Es así como la conjunción de los intereses de los gobernantes y de las grandes corporaciones que manufacturan y comercializan productos tecnológicos pone al sujeto en una condición de servilismo y vigilancia constantes. Toda la información recabada sirve para ir moldeando comportamientos y cumplir metas de orden político y económico, pues su uso está dirigido al control y a la satisfacción de necesidades inducidas desde el exterior.

No debería causar ninguna sorpresa entonces que todos los datos y las gestiones de orden cotidiano, laboral, social y hasta educativo, tales como pagar una factura de un servicio público, abrir una cuenta de banco, solicitar la certificación o validación de un documento oficial, registrarse en una red social o inscribirse en un curso, requieran, irremediablemente, de ofrecer información personal que se registra de manera permanente en computadoras para viajar a través de la web hacia un destino final incierto. Tal como señala Postman (1992), el ordenador impone respeto, devoción y demanda una función global en todos los ámbitos de la actividad humana. Aunque no se trata, en ningún caso, de negar la importancia de las redes y de los ordenadores para llevar a cabo distintas actividades, lo preocupante es que nadie cuestione el suministro de datos y la dependencia de las tecnologías hasta en los asuntos más triviales de la vida diaria.

Tampoco asombra a nadie la aparición acelerada de nuevos aparatos electrónicos que buscan suplantar a los ya existentes, con base en criterios como la mayor velocidad, el máximo rendimiento y la enorme capacidad para almacenar datos. Es así como justifican las grandes casas comerciales la entrada constante en el mercado de electrodomésticos, aparatos celulares, computadoras, equipos de sonido y vídeo. Esto se conoce como "obsolescencia programada", es decir, la vida útil calculada de antemano para cada equipo o artefacto.

La publicidad y la propaganda presentes en los medios de comunicación, llámense televisión, periódicos, revistas, radio o páginas web, exageran estos beneficios e inducen al consumo de nuevos productos y al desecho de los ya adquiridos. Particularmente, el uso de telefonía móvil Android se ha masificado, llegando a las poblaciones de más escasos recursos económicos, y lo que comienza como una distracción, pasa a formar parte de la cotidianidad de la persona, al extremo de que si el teléfono falla o se extravía, pareciera que la vida misma también corre peligro.

El uso reiterado de las redes sociales (Twitter, Facebook, Facebook Messenger, LinkedIn, Instagram, WhatsApp, Snapchat, Youtube, Tumblr, correo electrónico, entre otras) a través de celulares y computadores, se ha puesto de moda en la mayoría de las personas, sin distinciones según el nivel de formación académica o grupo socioeconómico al que se pertenezca. En estas plataformas se encuentra todo tipo de contenidos, desde fotos personales y familiares hasta publicidad y propaganda, felicitaciones por cumpleaños, fotos de acontecimientos familiares, publicación de ideas, pensamientos, estados de ánimo, noticias nacionales e internacionales, información oficial de instituciones diversas, públicas y privadas. Además, se puede entrar en contacto con personas de países y culturas distantes. Es indiscutible que las redes se han convertido también en un mecanismo de cohesión social frente a problemas importantes como el aislamiento por razones sanitarias ocasionado por la COVID-19 o la migración derivada de circunstancias sociales, políticas y económicas adversas, como ocurre en Venezuela.

Para seguir en la enumeración de las tendencias actuales en redes sociales, es propicio mencionar que se ha vuelto común que los usuarios, tanto hombres como mujeres, urgidos por la necesidad de aceptación, muestren su mejor actitud, la ropa de moda y traten de amoldar su aspecto a los estereotipos que dominan el espectro de las redes sociales (cuerpo esbelto, cabellera abundante, sonrisa perfecta, tatuajes, delgadez, entre otros atributos). Pareciera que el auto concepto ya no depende de cada ser humano, minimizado y convertido en este mundo virtual en el símbolo del *aroba* (ejemplo @Ferluisxxx). Lo que determina cuán satisfecho se está con las relaciones sociales o qué tan cerca se encuentra una persona de experimentar felicidad o alegría, es el número de amigos y seguidores, la cantidad de “*Me gusta*” que reciben sus publicaciones y las reacciones y comentarios que es capaz de suscitar gracias a ellas.

Es difícil encontrar, por lo menos, una voz en los medios que alerte sobre la pérdida de la privacidad, que explique cómo cada vez que un usuario cede terreno ante el deseo de querer agradar, de parecer más atractivo por su físico o sus posesiones materiales, deja al descubierto parte de su intimidad. Adicionalmente, en algunas personas nace un impulso incontrolable por mostrar y mostrarse en muchos momentos de sus vidas: celebraciones, comidas, reuniones sociales o viajes, lo cual se traduce en una sensación de “felicidad” muy ficticia. Tras bastidores quedan rezagados el esfuerzo, la extenuación física, el gasto de dinero, la soledad o la desvinculación afectiva con la familia, por ejemplo. Estos sacrificios parecen quedar justificados cuando se obtienen los resultados que se persiguen.

Es así como lo que predomina es el deseo de aparecer en una red social, de ser “alguien” en un medio. Es una situación que hace que la persona pierda, poco a poco y sin darse cuenta, el contacto consigo mismo, con la familia, con los valores humanos asociados al amor propio, al altruismo y a la construcción de su subjetividad. En consecuencia, le da la oportunidad al mundo de ser juzgado,

malinterpretado, agredido y manipulado. Puede incluso apoyarse en la mentira para obtener éxito. Se convierte en productor y receptor de mensajes que encarnan la concreción de fines comerciales, ideológicos y políticos dentro de estos espacios virtuales, en apariencia, inofensivos.

Una situación similar ocurre con la televisión y sus novelas, spots publicitarios y demás programas de entretenimiento. Pareciera que lo que más vende es el sinsentido, la codicia, la violencia, el sexo descarnado, la vulgaridad y la promiscuidad. En síntesis, la desinhibición y la ignorancia puestas al descubierto como símbolos de satisfacción y realización personal. Se asumen valores y patrones de consumo que nada tienen que ver con el cultivo del espíritu y la condición humana. Postman (1992) afirma lo siguiente:

La definición de un «buen» programa de televisión se ha convertido pura y simplemente en la cuestión de si consigue índices altos. Un «mal» programa tiene índices bajos. La responsabilidad de un guionista de televisión, por tanto, empieza y acaba en su habilidad para crear un programa que vean muchos millones de telespectadores. El guionista, en una palabra, es enteramente responsable de la audiencia. No tiene ninguna necesidad de recurrir a la tradición, a los modelos estéticos, a la plausibilidad temática, a los refinamientos del gusto o incluso a la llana comprensibilidad (p. 100).

Casi ningún programa apuesta a la formación intelectual y cultural de los televidentes y, los que lo hacen, consiguen una limitada audiencia, razón por la que pierden el interés comercial y quedan relegados o desaparecen. Como bien explica Romano (2012) los medios obstaculizan que la gente consiga una expresión inteligente de la vida política y se movilice por asuntos que verdaderamente mejoren su bienestar material y espiritual. Sin duda, tantos años expuestos a la intermitencia de la imagen siempre atractiva y colorida, a la sobrevaloración de modelos culturales ajenos, a la presunción de que el dinero es más importante que el ser humano, han logrado su cometido: manipular y someter a muchas personas al consumo acrítico de información. Han contribuido a la adopción de modas y tendencias por parte de los destinatarios, a minimizar su capacidad de introspectiva, sin mayor pretensión que la de llegar a ser lo que todos son, o vivir desde la inconformidad por no poder alcanzar los ideales de belleza, salud y bienestar que ofrecen las pantallas y los medios.

Como se ha tratado de explicar hasta este punto, el uso desmedido de las Tic's involucra no solo a cada usuario, sino a todo el cuerpo social conectado a través de las redes y a los distintos medios cuidadosamente diseñados para guiar dicha relación. La tendencia actual es al crecimiento en el uso y manejo de los medios de comunicación, lo que supone un incremento de los recursos y la innovación como fuerzas que mueven la economía, la política, la educación y la vida ciudadana. Sin embargo, esto no siempre se traduce en que la gente pueda expresar su voz y logre experimentar la democracia o el progreso en sus condiciones personales y comunitarias.

Las sociedades tecnocráticas descritas por Postman (1992) necesitan, cada vez más, de altas cantidades de información, disponen de menos tiempo y están llenas de ciudadanos que asumen multitareas para compaginar su vida personal, social, académica y profesional. Esta es una realidad innegable y que permea la vida de todos, incluso la de aquellos que se resisten a ser seducidos por el uso cotidiano de recursos tecnológicos y a participar de la vida social propiciada en los entornos

virtuales. Probablemente, quienes se rebelan o se posicionan como contracultura lo hacen porque tienen sus propias reservas frente a los riesgos inminentes: alienación, mecanización de las actividades, aislamiento, pérdida de la privacidad, falta de espíritu crítico, empobrecimiento del lenguaje y exaltación de modelos culturales foráneos.

2. Presencia de las Tic's en la Educación y sus posibilidades: funciones de la lectura y la escritura en este campo

Una posición distinta a la descrita en el primer apartado es aquella que defiende la incorporación de las Tic's en el ámbito educativo. De hecho, es inevitable mencionarlas sin imaginar su presencia en la educación. Esta perspectiva ha venido tomando fuerza desde hace unos cuantos años y plantea el uso de computadores, aparatos de video y sonido, internet y, más recientemente, de las redes sociales en los procesos de formación académica institucionalizados, comenzando desde la educación preescolar o inicial hasta llegar a la educación universitaria, inclusive en los estudios de postgrado. Tales propuestas parten de un argumento muy válido: el siglo XXI alumbró el nacimiento de la llamada Sociedad de la Información o de la Sociedad del Conocimiento.

Sería quizá mucho más prudente hablar de una sociedad que permanentemente utiliza información, en lugar de decir que requiere de grandes cuerpos de conocimiento. El conocimiento, como símbolo de transformación y crecimiento humano, amerita su asimilación e incorporación paulatina en las estructuras cognoscitivas, demandando su difusión y aceptación por las comunidades científicas. Mientras que la información es impersonal y se transmite de manera acelerada a través de los medios de comunicación. Aunado a ello, es usada con distintos fines: entretener, ilustrar, advertir, distraer, manipular, convencer, reproducir, comprar o vender bienes y servicios.

En relación con lo anterior, la entrada de las Tic's en el terreno educativo plantea un reto muy importante: convertir la información que circula a través de ellas en conocimiento. Es necesario analizar cómo se puede entamar la relación docente-estudiante-saber a partir del influjo tecnológico y así fomentar aprendizajes de calidad, sostenidos en el tiempo. Para comenzar dicho análisis, se citan a continuación algunos autores y otras voces oficiales, que describen las nuevas condiciones de la enseñanza, producto de los cambios que impone el tiempo presente.

En el Informe Mundial de la UNESCO (2005) se manifiesta que la propagación en el entorno inmediato de objetos virtuales, alterables y accesibles, agiliza el trabajo colectivo y la adquisición de conocimientos en común. Es así, como el aprendizaje confinado durante mucho tiempo a lugares diferenciados como la escuela, se está convirtiendo en una actividad de dimensiones globales y que es accesible a distancia gracias a la virtualidad. En este sentido, el organismo multilateral antes mencionado, plantea una evolución acerca de las concepciones tradicionales en torno la escuela y de los medios disponibles para enseñar y aprender dentro de ella. En consonancia con lo anterior, Brunner (2003) manifiesta que:

De cualquier forma, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, particularmente las tecnologías de red, están modificando uno de los principios axiales del orden escolar (el aislamiento de la escuela), como también uno de los instrumentos constitutivos del aprendizaje (el texto plano o lineal), que comienza a ser remplazado por el hipertexto (p. 41).

Se comenzó a advertir entonces desde hace ya algunos años sobre un posible cambio en la educación, desde la concepción misma del espacio físico y, por supuesto, del papel del maestro, del libro y la palabra. Sin duda, que la nueva dinámica de la enseñanza y el aprendizaje, mediados por las tecnologías, exhibe entre sus originalidades el tránsito del espacio concreto del aula hacia el plano digital, razón por la cual ya no se requiere asistir a una institución para participar en un proceso de formación académica. Este nuevo entorno ofrece también la posibilidad de acceder a hipertextos que sintetizan los contenidos conceptuales y los presentan de manera recursiva, conectándolos para facilitar su manejo. Por lo general, los hipertextos van acompañados de imágenes, esquemas, y tratan de concretar, basados en la brevedad, aquello que los libros comunican con sentido completo y sin dificultades.

La aparición a inicios del año 2020 del virus SARS-CoV-2 causante de la enfermedad denominada COVID-19 en la escena mundial, y su rápida propagación en todo el planeta, modificó y aceleró las actividades de los sistemas de salud, afectando también a la economía, el comercio, las relaciones sociales y, por supuesto, la educación. El distanciamiento entre las personas como medida de contención de la pandemia planteó a los gobiernos el reto de adecuar los procesos educativos a la complejidad de esta nueva coyuntura. Los docentes, ubicados en los distintos niveles educativos, se vieron en la obligación de incorporar los recursos tecnológicos disponibles para darle continuidad a su quehacer pedagógico.

Fue entonces cuando la brecha digital y la falta de competencias en el manejo de herramientas informáticas de parte del docente, los estudiantes y sus familias se hicieron palpables. Para Vielma (2020) el Covid-19 dejó en evidencia la fragilidad de los sistemas educativos en Latinoamérica. Además, hizo posible que se pudiera visibilizar la trascendencia que tiene fomentar la autonomía en el estudiante y la solidez que este requiere como usuario tecnológico y como lector y productor de textos. Estas competencias pueden asegurar el efectivo cumplimiento de sus obligaciones académicas en un contexto virtual diferente del que se da en el salón de clases. La situación amerita ser reseñada, ya que invita a la reflexión sobre el valor y la transversalidad de la lectura y la escritura, así como su manejo personal y autorregulado en situaciones de contingencia y aislamiento social.

Aunque la situación ha mejorado y se abre en el tiempo presente hacia la multimodalidad y el planteo de experiencias formativas que combinan los modelos de educación virtual y presencial, la tecnología parece asentarse y arraigarse con gran determinación. El formato de las aulas virtuales y de las plataformas educativas se ha vuelto ahora más familiar y amigable. El docente no tiene otra alternativa que adaptarse a los cambios, formarse, investigar y ajustar sus propuestas de trabajo a las nuevas dinámicas históricas y sociales, de tal modo que no quede rezagado y en un permanente estado de melancolía por lo que significó enseñar en prepandemia.

Sin duda, las Tic's pueden mediar los procesos educativos y favorecer la construcción de una verdadera ciudadanía, si el docente encamina al estudiante a experimentar de manera democrática las posibilidades de convertirse no solo en receptor de mensajes, sino en productor de ellos, aprendiendo a tomar una posición clara frente a los temas políticos, ideológicos y sociales que le atañen. Esta es una posibilidad de difícil concreción que precisaría de la lectura y el libro impreso, de la interacción cara a cara, de la discusión razonada y basada en fundamentos, para convertir a quien aprende en un usuario crítico y activo de los medios. Cabero y Llorente (2008) expresan que

“la educación en medios de comunicación, debe dar un giro bastante significativo e importante. Ya no se trata de proteger, sino de formar para construir y emitir” (p. 14).

Es decir, se debe transitar de un marco de enseñanza paternalista hacia otro más abierto, plural y reflexivo, capaz de abordar los medios y materiales que ofrece el mundo postmoderno con sentido crítico, de manera que estos apoyen la formación de los saberes y la ampliación de las experiencias educativas que se acompasan a las nuevas realidades y que reclaman mayores niveles de autonomía e independencia en quien aprende.

En torno a esta valoración positiva de los recursos tecnológicos aplicados a la pedagogía, han germinado toda una serie de conceptos y términos tales como: E-learning, blended learning, usuario, aplicaciones, alfabetización informática o digital, escritura en línea, lectura crítica en internet, educación virtual. Ahora bien ¿Cuáles son los cambios en cuanto a la lectura y la escritura en la era digital?, ¿qué papel juega la lectura crítica en internet?, ¿qué diferencia la lectura de un texto impreso de la lectura de un hipertexto? A simple vista, la lectura y la escritura permanecen invariables en cualquier soporte, pues el uso de los ordenadores solo involucra un cambio en la herramienta utilizada, en la situación en la cual se produce o se recibe el mensaje.

Sin embargo, para Birkerts (1999) “La llegada del ordenador y la complejidad alcanzada por los medios han convertido los cambios en algo sistémico” (p. 26). Por tanto, no es que la lectura y la escritura hayan sufrido un cambio a nivel operativo con la irrupción de las Tic’s, sino que se ha afectado integralmente el modo en cómo el sujeto vive y experimenta ambos procesos. Para este autor, en el espacio de algunas décadas, se ha pasado del plano vertical ofrecido por el libro, al plano horizontal, se ha transitado de la profundidad a la lateralidad, sin pensar que, lógicamente, el modo de recibir y ofrecer la información fija las maneras de interpretar la realidad.

El libro como fiel depositario del conocimiento social, científica e históricamente acumulado, puede ser mirado y remirado tantas veces como el lector lo solicite. Incluso, un mismo texto puede ser leído en situaciones académicas, personales o afectivas distintas, dando lugar a significados también distintos. Se establece así una transacción entre el lector y el escrito, un pacto que se actualiza cada vez que el lector evoca en su memoria la lectura o abre de nuevo el libro. En contraposición, la lectura en la pantalla dificulta estos espacios de reflexión. Aunque se pueda acceder a libros, revistas, novelas, cuentos, poemas, archivándolos en un disco duro, la meditación, el encuentro íntimo con las páginas impresas, su avance y retroceso, la sensación de gratitud cuando se cierran las tapas porque la historia ya culminó, no son posibles en el contexto digital.

Por tanto, la desaparición del libro impreso en el futuro, traería como consecuencia, según Birkerts (1999) pasar al ámbito de la ignorancia. En este sentido, Romano (2012) añade que, aunque no está previsto tal infortunio, al menos en el tiempo cercano, llegado el caso, se desmoronaría la cultura escrita, desaparecería la fantasía y la comprensión de la realidad, que en la misma fantasía se basa. Es cierto que el autor se muestra optimista en cuanto a la preservación del texto escrito, pero sí considera preocupante la prevalencia de los medios terciarios (el ordenador y los nuevos medios), sobre los medios primarios (el libro y demás formatos impresos). Por estas razones, es menester de quienes defienden el lenguaje, defender el libro y la lengua escrita como los elementos preservadores de la cultura y de la esencia humana.

Con un cariz animado, y que produce en quien cita esta reflexión un efecto balsámico, Vallejo (2019) recuerda lo siguiente:

El libro ha superado la prueba del tiempo, ha demostrado ser un corredor de fondo. Cada vez que hemos despertado del sueño de nuestras revoluciones o de la pesadilla de nuestras catástrofes humanas, el libro seguía ahí. Como dice Umberto Eco, pertenece a la misma categoría que la cuchara, el martillo, la rueda o las tijeras. Una vez inventados, no se puede hacer nada mejor (p. 14).

El libro impreso se mantendrá y habrá de convivir con la edición digital. Una hibridación en las experiencias de lectura que propone el docente, en lugar de tornarse pernicioso, puede incluso ser una puerta de entrada hacia la formación de nuevos lectores. Además, en situaciones económicas que dificultan el acceso a los textos, su libre circulación en internet puede erigirse como alternativa para la consulta de fuentes diversas y el fácil acceso a la cultura escrita.

Justamente, al pasar al tema de la escritura publicada en la red y convocar nuevamente a Birkerts (1999), se entiende que en el espacio del hipertexto el escritor queda desdibujado. El autor alega que se pierde el origen tradicional de la estructura que tienen los impresos y todo esto dificulta la construcción del sentido de aquello que se quiere expresar. Por tanto, quien desee escribir en la era digital tiene que hacer un reajuste bastante considerable en función del contexto, para satisfacer sus necesidades y amoldarse a las condiciones ya establecidas. Lo anterior, no niega que gracias a estas nuevas posibilidades de expresión puedan surgir nuevos géneros discursivos y formas creativas de presentar y representar al lenguaje.

Como se puede ver, la incorporación de las Tic's no solo involucra la inserción en el aula de computadores y tecnología de punta. No consiste solo en idear estrategias y actividades para mantener a los alumnos ocupados o entretenidos. Una mirada más profunda de este asunto permite develar las condiciones previas requeridas, las ventajas y también los problemas subyacentes, las contradicciones que se esconden detrás del orden aparente o la novedad.

Postman (1992) aduce que estas dificultades se pueden explicar porque "Las herramientas no están integradas en la cultura, la atacan. Pujan por convertirse en la cultura" (p. 27). El hipertexto pretende sustituir al libro, y los ordenadores al lápiz y al cuaderno. Vista de esta forma, la transformación educativa se convierte más bien en una pugna. Esta es una batalla singular, agresiva y desigual, sin embargo, más allá de saber qué elementos o recursos didácticos permanecerán y cuáles quedarán relegados, lo que debe examinarse son las condiciones del aprendizaje que emerge a partir de lo "nuevo", y lo que se conserva de lo que ya es conocido.

Es importante hacer énfasis en el hecho de que para leer y escribir en la red, se necesitan competencias cognitivas y lingüísticas específicas asociadas a las nuevas condiciones del evento comunicativo. Dichas competencias tienen sus bases en la interacción previa con los libros, en el trabajo con distintas tipologías textuales originarias de la tradición impresa. También, tiene sus antecedentes en las experiencias de escritura, sobre todo, si la composición se ha contemplado como una actividad profundamente reflexiva y que involucra los subprocesos de acceso al conocimiento, planificación, textualización y revisión de lo que se escribe, DIDACTEXT (2003).

Es por ello, que más allá de una confrontación entre lo analógico y lo digital, lo que se precisa es que los estudiantes comprendan cómo las circunstancias en las que se lee o se escribe afectan directamente al lenguaje y, por consiguiente, a sus modos de representación. Es imperativo que comprendan a la lectura y escritura como procesos que requieren de la fijación de propósitos, el apoyo en distintos soportes, la consideración del o los destinatarios y el manejo de las secuencias discursivas.

El trabajo del docente debe partir del hecho de que todo discurso tiene una procedencia y que es una tarea del estudiante en su rol de lector descubrirla y respetarla. En cuanto a la lectura crítica en internet, el trabajo intelectual no solo consiste en acceder a un texto y hacer un comentario general del mismo, sino que compromete la búsqueda y organización de información relativa a la fuente, su credibilidad, la fecha de publicación, la citación de otros autores, el lenguaje utilizado y los posibles destinatarios, Fainholc (2005). A su vez, amerita descubrir el grado de formalidad o informalidad con que se trata un tema, las asunciones escondidas, la intención del escritor, incluso, sus posturas ideológica y política. Todas las acciones antes mencionadas conducen a que el estudiante asuma un posicionamiento que se adhiera al planteo del autor, que pueda rebatirlo o construya un marco individual para la comprensión y el tratamiento del tema, en otras palabras, que llegue a establecer su propia tesis.

Este proceso se inicia en el lenguaje, circula y llega nuevamente a él, como el instrumento cultural por excelencia, no en vano, Vygotski (2009) lo prescribió como el aspecto clave para la maduración de una persona en el marco de sus interacciones sociales. Postman (1992) aduce que “nuestro instrumento ideológico más poderoso es la tecnología del propio lenguaje” (p. 91). Es el lenguaje el que llena de sentido a la experiencia, no la tecnología. Esta fue la primera herramienta cognitiva dominada por el hombre, representada primero en el habla y luego en la escritura, aquella que, sin duda, le dio la oportunidad de evolucionar y dejar registradas sus vivencias a través de los siglos. Es así, como toda tecnología o invención que le precede tiene una impronta, un referente primario al cual debe volver siempre para encontrar los orígenes y la solución a sus problemas.

Con base en todo lo expuesto dentro del segundo apartado, se torna difícil pensar que las Tecnologías de la Información y la Comunicación per se van a mejorar la educación o la transformarán, para que responda a las necesidades del ciudadano que habita el planeta en el siglo XXI. Los problemas derivados de su incorporación irreflexiva en los salones de clase y también en la vida cotidiana, no pueden subestimarse. Es importante contemplar las ventajas y desventajas que envuelven a las Tic's para operar dentro de ellas con cierta independencia, conciencia y espíritu crítico. En relación con esta última idea, Postman (1992) expresa que es importante conocer las técnicas para conseguir la soberanía.

Desde acuerdo con Romano (2012), las tecnologías no pueden ser más que herramientas al servicio de la humanidad, instrumentos para optimizar su calidad de vida. Pero no se puede olvidar que la confrontación del conocimiento sólo es posible a través de la comunicación directa y personal. Dicho de otro modo, lo que debe elevarse por encima del avance tecnológico es la condición social, moral e intelectual de las personas. El encuentro pedagógico estará, en toda circunstancia, permeado por el lenguaje y es a través de él, y no de otros recursos, que pueden construirse los conocimientos.

Conclusiones

Las Tic's develan la inagotable capacidad de inventiva alcanzada por el hombre y, al mismo tiempo, lo propenso que puede ser a la tergiversación de su propia creatividad. Se configuran como un retrato de la dualidad en la que se debate todos los días frente a sus relaciones con el mundo: hacer el bien o el mal, elevar su espíritu o enturbiarse para conseguir otros fines. Tal decisión no es solo una cuestión personal, sino que se ve afectada por las relaciones y presiones del contexto en el que se desenvuelve, por la cultura de la cual hace parte. Para Burke y Ornstein (2001) "El crecimiento y desarrollo de cada persona es, como el propio curso de la evolución, una lucha" (p. 26).

Ciertamente, es una lucha contra las fuerzas que se lo oponen y en contra todo aquello que atenta su bienestar. El avasallamiento de los medios de comunicación no asume la apariencia de una confrontación en su modo convencional, sino que ocurre a través de las imágenes, los mensajes y las ideas que a través de ellos se comparten. Por lo general, lo que se fomenta es el servilismo, la obediencia, el culto al sexo, el consumo desmedido de información y bienes materiales, la manipulación y el convencimiento con fines económicos, políticos y electorales.

Las grandes industrias de la comunicación ponen sus intereses comerciales por encima de las personas y, lo que es más lamentable, no estiman que sus audiencias posean un intelecto e innumerables capacidades para aprender y desarrollarse. Feinmann (2013) argumenta que "para el poder mediático: el sujeto es un recipiente al que es necesario llenar de contenidos todo el tiempo. El sujeto no tiene contenidos. Hay que dárselos" (p. 37).

Esta relación entre el usuario y los medios tecnológicos es inversamente proporcional, pues a mayor uso y consumo de estos, menor autonomía, menor habilidad para pensar críticamente y lograr un posicionamiento que le permita responder de forma contundente ante los hechos que le afectan en su vida social. Como es de esperarse, la respuesta a todos los problemas expuestos a lo largo de este trabajo está en la educación. Es el proceso de formación y desarrollo de las potencialidades humanas que se plantea a partir del hecho educativo, el que puede inclinar un poco la balanza a su favor y poner al ser humano en un estado de relativa independencia para la toma de decisiones en el manejo de las herramientas que le conectan con el mundo exterior y le conceden acceder a él.

Aunque la incursión de las Tic's en el contexto educativo no depende exclusivamente de los docentes, ni de los estudiantes, lo que sí puede hacerse al interior de las situaciones pedagógicas es fomentar su uso consciente, de modo que tengan un papel formativo en la consolidación de habilidades de pensamiento, competencias y propósitos de aprendizaje. En palabras de Romano (2012), se debe aprender a distinguir lo que es razonable y lo que no lo es, se requiere aprender a emplear los medios de una manera constructiva. Es así como se puede desarrollar un valor para la interacción constructiva con los medios. Por tanto, hay que integrar estos procesos de aprendizaje en un entramado de valores éticos que sirvan de timón durante el viaje.

Si el docente, y también los padres, hacen lo contrario y niegan el valor formativo de la tecnología, es decir, si asumen una actitud tecnofóbica, seguramente, lograrán el efecto contrario: los niños y jóvenes recurrirán a la tecnología cada vez más, asistiendo al encuentro solos y

sin mayores motivaciones que las de ser seducidos por el espectáculo del color, la banalidad, la violencia, los estereotipos y la degeneración del lenguaje, que es a su vez, la degeneración del espíritu y la condición humana. Las consecuencias de esta situación, ya son perceptibles en muchos adolescentes y adultos que viven casi en un estado de anomia o que no tienen definido un proyecto de vida, un plan de acción que los conduzca hacia la edificación de sus cualidades morales, ciudadanas e intelectuales.

Para finalizar, se menciona una vez más la metáfora del hacha, modelada por Burke y Ornstein (2001), y que marcó el inicio de este ejercicio de reflexión. La sencilla invención lingüística de estos dos autores encaja perfectamente para ilustrar la situación actual de las Tic's. Sin duda alguna, estas son un arma de doble filo, razón por la cual es fundamental contemplar sus notables riesgos y también sus posibilidades. Como se dijo al inicio de este ensayo, ante la irremediable exigencia de tener que tomar partido, el escritor de este trabajo no se inclina por ninguna, porque en definitiva, quien determina cómo usar el hacha es quien la toma por su empuñadura, quien la instrumenta y la pone al servicio de un propósito: el hombre, ser de lenguaje, pensamiento y acción.

Referencias

- Birkerts, S. (1999). *Elegía a Gutenberg. El futuro de la lectura en la era electrónica*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Burke, J. y Orstein, R. (2001). *Del hacha al chip. Cómo la tecnología cambia nuestras mentes*. Barcelona, España: Planeta.
- Brunner, J. (2003). Educación al encuentro de las nuevas tecnologías. En Brunner, J. y Tedesco, J. (Ed.), *Nuevas tecnologías y el futuro de la Educación* (pp. 15-68). Buenos Aires, Argentina: IPE-UNESCO.
- Cabero, J. y Llorente, M. (2008). La alfabetización digital de los alumnos. Competencias digitales para el siglo XXI. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 42(2), 7-28. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/274308317>
- Cassany, D. (2013). ¿Cómo se lee y se escribe en línea? *Revista electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1 (1), 01-24. Recuperado de https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21235/Cassany_RELED_1.pdf?sequence=1
- DIDACTEXT. (2003). Modelo sociocognitivo, pragmlingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 15, 77-104. Recuperado de <http://www.didactext.net/acciones/publicacion.pdf>
- Fainholc, B. (2005). La lectura crítica en internet: evaluación y aplicación de sus recursos. Congreso Internacional Virtual de Educación. V Congreso Internacional Virtual de Educación. Buenos Aires, Argentina.
- Feinmann, J. (2013). *Filosofía política del poder mediático*. Buenos Aires, Argentina: Planeta.
- Informe Mundial de la UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París, Francia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/Notice>

Postman, N. (1992). *Tecnópolis. La rendición de la cultura a la tecnología*. México: Titivillus.

Romano, V. (2012). *La violencia mediática. El secuestro del conocimiento*. Caracas, Venezuela: Correo del Orinoco.

Vygotski, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.

Vallejo, I. (2019). *El infinito en un junco*. Madrid, España: Ediciones Siruela, S. A.

Vielma, J. (2020). La Alfabetización. Una competencia educativa para el mundo globalizado. *Cuestiones Pedagógicas*, 2(29), 145-155. Recuperado de <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/14368>

Whitaker, R. (1999). *El fin de la privacidad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

LA GENERACION DEL CONOCIMIENTO EN LA PEDAGOGÍA DE LOS VALORES

THE GENERATION OF KNOWLEDGE IN THE PEDAGOGY OF VALUES

Dayana Angulo
Código ORCID: 0000-0001-5473-9765
Doctorando en Educación
Universidad de los Andes
Extensión Valle del Mocoties-Tovar-Venezuela
dleona83@gmail.com

Recepción: 09-05-2022
Aceptación: 03-06-2022

Resumen

La generación del conocimiento tiene su fundamento en la dialéctica entre la teoría y la práctica, donde simultáneamente se cuestionan, pero a la vez se enriquecen mediante la práctica pedagógica reflexiva y así poder transformar la acción educativa. En el caso de la pedagogía de los valores consiste en la formación del ser humano a través de los valores que son patrones que guían y orientan los comportamientos de las personas. Han existido diversos paradigmas que han fortalecido la pedagogía de los valores como la filosofía, axiología, antropología, sociología, psicología, la pedagogía crítica, las teorías emergentes que desde sus posturas han brindado aportes significativos para esta área tan importante de la formación. En el plano psicológico, los valores son tomados de forma subjetiva en la persona, tiene una significación personal y colectiva, el fin último es la humanización del hombre. Desde la postura sociológica tiene que ver con las relaciones sociales, con el saber cómo grupo de una comunidad, entre sí y el comprenderse de forma mutua. Desde la postura antropológica filosófica es necesario comprender de forma sistémica el ser y su humanidad, tomando como punto central al hombre. La educación en forma general, tiene como propósito primordial consolidar el desarrollo del ser humano y de la sociedad, conllevando a la formación del carácter mediante la convivencia con los demás. La pedagogía de los valores permite encontrar las respuestas a las preguntas que se hace el sujeto en relación a quiénes son y a dónde van. La interacción con otros permite al sujeto valorar su existencia, el entorno, las construcciones propias. En la medida en que la sociedad se transforma también los valores van modificándose, pero no desaparecen. Por lo tanto, es relevante la educación en valores como elemento principal en la re-construcción de la sociedad del siglo XXI.

Palabras clave: Generación, conocimiento, pedagogía, valores

Summary

The generation of knowledge is based on the dialectic between theory and practice, where they are simultaneously questioned, but at the same time they are enriched through reflective pedagogical practice and thus be able to transform educational action. In the case of the pedagogy

of values, it consists of the formation of the human being through values that are patterns that guide and direct the behavior of people. There have been various paradigms that have strengthened the pedagogy of values such as philosophy, axiology, anthropology, sociology, psychology, critical pedagogy, emerging theories that from their positions have provided significant contributions to this important area of training. In the psychological plane, the values are taken subjectively in the person, they have a personal and collective significance, the ultimate goal is the humanization of man. From the sociological position it has to do with social relationships, with knowing how to group a community, with each other and understanding each other. From the philosophical anthropological position, it is necessary to understand the being and its humanity in a systemic way, taking man as the central point. Education in general, has as its primary purpose to consolidate the development of the human being and of society, leading to the formation of character through coexistence with others. The pedagogy of values allows finding the answers to the questions that the subject asks in relation to who they are and where they are going. The interaction with others allows the subject to value their existence, the environment, their own constructions. To the extent that society is transformed, values are also changing, but they do not disappear. Therefore, education in values is relevant as the main element in the re-construction of 21st century society.

Keywords: Generation, knowledge, pedagogy, values

La generación del conocimiento en la pedagogía de los valores

El individuo desde siempre ha desarrollado normas y estilos de vida que han encaminado la manera de comportarse en su entorno social, varían de acuerdo a la cultura, creencias donde se encuentra inmerso. A estos principios o pautas se le denominan valores. Consisten en una serie de principios orientadores del comportamiento cuyo fin principal es el de realizarse como personas. Aikenhead (2005) presenta el término valor como “asunciones básicas que guían nuestras decisiones. Lo reconoce como componente importante en la toma de decisiones”. (p.4) Es decir, los valores se pueden considerar como un modo de motivar la manera de actuar, formar la personalidad facilitando la toma de decisiones y así satisfacer las necesidades. Estas estructuras del conocimiento (valores) mediante el cual la persona asume actitudes permitiéndole seleccionar y realizar acciones de una manera determinada tiene un propósito principal el de ser patrones que orientan al ser humano.

Desde el punto de vista del conocimiento, la teoría de los valores tiene un significado económico, estético y moral. La noción de valor ha sido tomada de la economía. Desde la antigüedad se ha utilizado para señalar la utilidad o el precio de las cosas. Los Griegos concibieron el vocablo *axios* con una connotación de digno, de gran valor. Pero, también lo veían asociado al bien, belleza, justicia, verdad. Es a partir de la dialéctica que filósofos como Platón, Sócrates, Aristóteles le dan valor a los significados productos de conocimientos pasados a partir del pensamiento humano y el uso de la razón. Fueron estos grandes filósofos y sofistas quienes dieron sus primeros vestigios al término valor, estableciendo la moral como una norma de conducta y la ética como directriz de comportamientos entre lo que es correcto o no donde emergió la ética profesional a partir de la deontología.

Bajo esta perspectiva, le da gran valor al conocimiento que se genera de los saberes emergentes de las corrientes filosóficas y pedagógicas que los mismos sofistas tomaron en cuenta

para valorar el conocimiento subjetivo y objetivo del ser, la naturaleza o realidad de los individuos y su propia experiencia. A finales del siglo XIX y mediados del XX la filosofía de los valores se sigue orientando por los valores económicos, sin embargo, también se habla de valores estéticos, éticos, religiosos. A medida que iba pasando el tiempo se agregaron los valores ecológicos y educativos.

La teoría de los valores se ha expandido, ha originado que la propia definición de valor necesita ser revisada para poder abarcar los diversos paradigmas existentes. Cada uno de los tipos de paradigmas: “positivista, interpretativo, socio crítico, de complejidad, y los orientados a las decisiones o cambios” se definen como representaciones teóricas emergentes de investigadores para tratar de construir la visión del mundo circundante. Dependen del sistema de creencias, valores, actitudes, o indicios de la realidad. Allchin (1999) expone **“la ciencia también exporta valores a otros ámbitos de la cultura, por ejemplo, la que van asociados a la búsqueda de nuevos conocimientos...”** (p.18) es significativo señalar la importancia de los valores como teoría, brinda un aporte significativo al conocimiento del ser humano, pues guía su conducta, su conciencia.

Schwartz (1992), resalta la relevancia de los valores en diferentes ciencias relacionadas con el comportamiento humano (psicología, sociología y la antropología) y destaca lo fundamental que tienen en la determinación de razonamientos para tomar decisiones. En el plano psicológico, los valores se toman de forma subjetiva en la persona, tiene una significación personal o colectiva desde el ámbito y cultura donde se encuentre. Desde este enfoque, facilita la orientación de la persona y su valoración con relación a los que está a su alrededor, las relaciones sociales y hacia sí mismo.

De igual manera, desde la psicología marxista bajo el enfoque socio-histórico de Vigotsky y Leontiev expresan que en la humanización del hombre se debe tomar en cuenta a partir de la construcción subjetiva de los valores de manera individual a través de la conciencia explicando la complejidad de la formación y desarrollo de los valores como forma de regular el comportamiento, por tal motivo, se toma en cuenta al estudiante como sujeto en la formación de sus valores.

La adquisición del valor demanda al sujeto lo haga de forma consciente, en las actividades que realiza y así poder asimilar los conocimientos, hábitos y habilidades. En la actividad se forman procesos psíquicos y de personalidad facilitando la comprensión y la interpretación de los significados de las normas establecidas en correspondencia a las situaciones que se encuentren.

Desde la postura sociológica, tiene que ver con las relaciones sociales, con el saber cómo grupo de una comunidad, entre sí y el comprenderse de forma mutua. Fabelo (2003) explica que **“valor es la significación socialmente positiva que poseen los fenómenos y objetos de la realidad, no cualquier significación, sino aquella que juega un papel positivo en el desarrollo de la sociedad”** (p.35). Tomando en cuenta las palabras del autor, la sociedad actual necesita formar al ser humano con capacidad de enfrentar los cambios en forma activa, desarrolladora y esto se puede a través de la formación de valores, tomando como punto de partida que éstos constituyen en diversos ámbitos componentes de la vida espiritual e ideológica de la sociedad conllevando a la conciencia social e individual.

Ahora bien, desde la postura antropológica filosófica es necesario comprender de forma sistémica el ser y su humanidad, toma como punto central al hombre. Max Scheler indica en su

teoría de valores su naturaleza y carácter. Para él los valores son apre-hendidos por una intuición emotiva, se toman en cuenta tanto los valores positivos como los negativos. Desde los diversos ámbitos biológico, social, cultural, el tiempo y espacio. Todo ello con la finalidad de establecer cuando algo es valioso o no, agradable o no.

En lo que respecta, el conocimiento desde la pedagogía de los valores da apertura a la participación activa y formal, emergen la valoración de la transformación educativa para el desarrollo del crecimiento del ser humano de manera integral, la cual debe ir acompañada de una óptima formación de valores. Siendo que los valores humanos contribuyen en los procesos de colaboración, de diálogo permanente entre los participantes, para abordar y problematizar las situaciones, buscar diferentes alternativas de solución y la toma de decisiones.

Bajo esta perspectiva, Ramírez (2008), plantea que “analizar la hegemonía de valores... resurgen practicas cooperativas como espacio de acción social en los que cada uno de sus miembros asume responsabilidades específicas de gestión y consolidación de procesos autónomos” (p.110). El autor explica, que para poder generar el conocimiento necesario para lograr la calidad educativa, se necesita la participación social, siendo que cada persona participa aportando diversas ideas que permiten repensar constructivamente el desarrollo de los procesos formativos. Es indispensable estimular el desarrollo de habilidades socio críticas, comunicativa o de intercambio de opiniones. Estas habilidades sirven para abordar realidades desde diferentes ópticas, buscar soluciones, atender las necesidades inmediatas y poder construir planes adecuados que mejoren las condiciones en relación a las necesidades, optimizando la calidad en los procesos educacionales.

Estas habilidades también permiten la creación de modelos adecuados para ofrecer procesos de formación de acuerdo a la necesidad del contexto. La pedagogía de los valores permite encontrar las respuestas a las preguntas que se hace el sujeto en relación a quiénes son y a dónde van. La interacción con otros permite al sujeto valorar su existencia, el entorno, las construcciones propias. Debido que comparten imágenes e ideales comunes con una visión del mundo, es decir, lo que se denomina como la significación de los imaginarios. El termino simbólico desde el punto de vista de los valores hace referencia a lo significativo de las imágenes para el individuo por lo tanto representan un soporte simbólico para el contexto educativo. Esto es debido al condicionamiento, leyes, o normas universales en relación con el individuo que se desea formar. Lo más significativo consiste en recuperar la esencia del otro, el pensamiento, el rol simbólico y lo subjetivo dentro de lo social.

No obstante Ramírez (2008), sostiene que “la significación de los imaginarios simbólicos enlaza la reconstrucción histórica, sociocultural y política de un grupo” (p.110). Esto se debe, a que los imaginarios tienen la capacidad de sobrepasar el nivel de las experiencias físicas en el individuo. Esta situación lleva al sujeto a tener la capacidad planear, inventar, diseñar y soñar; siendo esta una virtud individual que puede ayudar al individuo a fundamentar su conducta en base a los valores humanos que ha aprendido o transmitido por medio de la cultura, siendo que es una acción relevante para su propia actuación individual con conciencia social.

Otro aspecto, importante en la generación del conocimiento en la pedagogía de los valores es la humanización del proceso pedagógico; consiste en dar un significado a la conciencia humana, en función de su propia conciencia histórica que le permita comprender sus experiencias en un proceso pedagógico de discernimiento. Por ello la acción pedagógica dentro del campo de los

valores humanos permite a los sujetos acercarse a la esencia del ser humano, desarrollando habilidades para crear escenarios que trascienda las cátedras hacia un proceso de reflexión.

Ramírez (2008) sostiene, “humanizar la educación no se reduce a procesos de instrucción, sino que también exige la reflexión, el análisis y el discernimiento de las propias actitudes y valores; reclama la confrontación del propio actuar con el actuar del otro para mejorar” (p.111). Visto de esta manera, la formación de valores humanos permite al individuo generar espacios donde exista la tolerancia, comprensión, amor, resiliencia, alteridad. Conduciendo al individuo a discernir de sus propias actitudes o valores.

Desde hace tiempo, se ha visto como la educación se ha ido transformando, como la pedagogía va de la mano de los valores, contribuyen a la construcción de una sociedad más humana, siendo este uno de los objetivos de la pedagogía crítica, la cual centra su atención en los valores humanos, la cultura, la construcción de significados provenientes de la realidad y que a su vez ontológicamente conforman el ser y saber hacer de los individuos. De acuerdo a Fabelo (2003) “sujeto, objeto y valoración son, por consiguiente, los componentes de valor” (p.34) es decir, es necesario tomar en cuenta el acto valorativo, pues allí el sujeto (persona, comunidad) valora el objeto (hecho, proceso, fenómeno).

La educación formal, comprende consolidar el desarrollo del ser humano y de la sociedad, conlleva a la formación del carácter mediante la convivencia con los demás. En la enseñanza va direccionada en las actitudes. Las actitudes son el reflejo de los valores manifestándose en los hechos. En resumen, lo que se quiere es que el individuo se acepte tal como es, fortalezca su integridad personal, que le permita socializarse a través del diálogo, el respeto, la solidaridad.

Tal como lo manifiesta Taylor (2002), “es el intercambio con otros, con reciprocidad y el fortalecimiento de las capacidades cognitivas y afectivas” (p.68). En tal sentido, la interactividad dialógica es un proceso vinculante, cálido, comprensible y forjador de intercambio de información. Siendo este un acto de comunicación importante cuando se realiza en forma horizontal, es decir, en un mismo nivel para las personas que intercambian ideas, experimentando el deseo por aprender, comprender e interpretar la realidad circundante.

Ahora bien, una de las corrientes o posturas que han favorecido a la pedagogía de los valores son los paradigmas emergentes. Pues permite reflexionar sobre la educación para transformarla, pensar en realidades y valorar el ser, saber, procesos o entornos de aprendizaje. En este enfoque se propicia cambios funcionales y estructurales sobre el eje fundamental de la pedagogía creativa, adecuada para las exigencias que se están presentando en el desarrollo del ser humano en la actualidad. Permite estimular la espiritualidad (ser) a través de los valores. Asimismo, desde una visión sociocultural, cada grupo social crea su propia escala de valores. Estos son expresados mediante acciones, actitudes o juicios cuyo significado tiene relación con sentimientos, creencias, necesidades, motivaciones, conocimientos del individuo en su contexto. No existe un paradigma o enfoque ideal; una educación de calidad se puede construir desde diferentes miradas o modelos pedagógicos.

En definitiva, cada uno de los paradigmas o enfoques abordados en este artículo han fortalecido y enriquecido la pedagogía de los valores cuyo fin último es la formación del ser. Hoy

en día donde se ha perdido la práctica de valores, la sociedad la ha dejado de lado, por lo tanto, se hace necesario retomarlos, fortalecerlos desde los ambientes de aprendizaje, partiendo desde su contexto social, interactuando. Los valores son principios, criterios que guían el accionar de las personas. Al no tener estas pautas, origina desequilibrios en la actitud de cada uno y por ende problemas en sus relaciones.

Para finalizar, en la medida en que la sociedad se transforma también los valores van modificándose, pero no desaparecen. Por lo que es relevante la educación en valores como elemento principal en la re-construcción de la sociedad. El proceso de formación facilita la reflexión, producción y práctica de técnicas, modelos pedagógicos innovadores que conlleven el desarrollo pleno del ser humano a la aplicabilidad de valores necesarios para el desenvolvimiento armónico de la sociedad, donde no se castre la esencia del ser, que le permita vivir en armonía consigo mismo y con los demás. Por tal motivo, es importante la generación del conocimiento en esta área de la pedagogía de los valores, que abran otras perspectivas de abordaje, de transmisión de realidades, que no solamente hay que tomar una postura, sino tratar de aprovechar los diversos ejes del conocimiento para cuestionar el accionar, desarrollar las diversas capacidades para la percepción, la autocrítica, que consienta la aplicabilidad de valores como la solidaridad, justicia, respeto, la libertad y sobre todo autonomía para lograr una mejor calidad de vida individual.

Reflexiones finales

Si la humanidad está determinada por las relaciones sociales, los valores están relacionados con el significado socialmente positivo de las interacciones en las cuales se desenvuelve la persona, estableciéndose las relaciones entre los hombres y la naturaleza. Por lo tanto, al hablar de la Ontología en la formación de valores permite pensar y razonar que el individuo a partir de su propio ser y la forma con que interactúa con el contexto, se hace una visión del mundo, internalizando procesos, sistemas, experiencias y su propia esencia. Los valores permiten vislumbrar lo positivo o negativo de la vida, aprender de cada experiencia, formarse conceptos propios a partir de la realidad, acercarse al ser a la autorrealización integral y humanista.

La generación del conocimiento en lo concerniente a la formación de valores impone la necesidad del estudio de la episteme en la educación de valores, para comprender su esencia en cada momento histórico concreto inclusive lo socioeconómico y político. La epistemología de los valores indaga su origen, argumenta que el valor es tan antiguo como la humanidad. Se ha transmitido de generación en generación a través de la cultura, las costumbres, las experiencias y en especial la adquisición de saberes.

En cuanto, a la metodología en el área de los valores depende de enfoques, métodos, corrientes o paradigmas que fueron explicados a partir de la praxeología. Es decir, valoramos cualidades, datos, experiencias, realidades, naturalezas, contextos, conocimientos que forman parte de la propia cultura del individuo. Algunos estudiados como hechos, situaciones, o fenómenos. Otros a través de la dialéctica, la rectoría, el estudio de las sociedades humanas y sus transformaciones que emergen de los procesos de transculturización de las sociedades humanas.

La generación del conocimiento proviene de la conceptualización de los significados, como son los procesos de enseñanza aprendizaje sociocultural. Rousseau (1981) plantea la necesidad

de valorar la formación de conocimientos en los seres humanos a partir de la propia experiencia natural humana.

Es de resaltar que los valores están en todos los campos de experiencia, pensamiento o razonamiento humano. Se están dejando a un lado los valores siendo estos esencia de nuestro ser y la cultura del hombre. Ellos corrigen la forma de ser, pensar, actuar dentro de la sociedad, enseñan a convivir en sociedad. Dentro del punto de vista personal los valores promueven la autodeterminación del individuo, pueblos y naciones.

Referencias

- Aikenhead, G. (2005). Educación Ciencia-Tecnología- Sociedad (CTS). Una buena idea como quiera que se llame. *Educación Química*. 16 (2), 114-124
- Allchin, D. (1999). Values in Science. An educational perspectiva. *Science & Education*.
- Fabelo, J.R (2003). Los valores y sus desafíos actuales. EDUCAP/EPLA. Cuarta edición general ampliada. Lima Perú.
- Ramírez (2008) La pedagogía Crítica: Una manera ética de generar procesos educativos. Folios N° 28.
- Rousseau, J. (1981). El Emilio o de la educación. Biblioteca EDAF 33. EDAF. Madrid: Jorge Juan
- Schwartz, S. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical test in 20 countries. *Advances in Experimental social Psychology*, 25, 1-65.
- Taylor, R. (2002). El Interaprendizaje Escolar. México: Editorial Triángulo.



Anibal León - Año 2022

Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Galería Fotográfica

La galería fotográfica, en esta ocasión, está referida al Sistema Educativo Venezolano y, en particular, a la Escuela Merideña

Reseña Fotográfica de Escuelas Merideñas

Autora: Lilian Nayive Angulo

Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

RESEÑA FOTOGRAFICA DE ESCUELAS MERIDEÑAS

PHOTOGRAPHIC REVIEW OF SCHOOLS IN THE STATE OF MERIDA-VENEZUELA

Lilian Nayive Angulo
Código ORCID: 0000-0002-0569-2347
Facultad de Humanidades y Educación
Universidad de Los Andes
liliannayiveangulo@gmail.com

Recepción: 03-10-2022
Aceptación: 31-10-2022

Introducción

Es de interés en esta sección hacer alusión a las características generales del Sistema Educativo Venezolano. Los principios y las finalidades de la Educación venezolana se encuentran establecidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), y en la Ley Orgánica de Educación (2009). La gran estructura del Sistema Educativo Venezolano se configura en dos subsistemas: El **Subsistema de Educación Básica** y el **Subsistema de Educación Universitaria** (Ley Orgánica de Educación (2009) artículos 24 y 25).

El Subsistema de Educación Básica lo integran los siguientes **Niveles Educativos**: **1.- Educación Inicial** que atiende escolares con edades comprendidas entre 3 a 6 años. Algunas políticas educativas implementaron la atención de niños y niñas de 0 a 3 años en maternales **2.- El Nivel de Educación Primaria**, vincula los grados escolares de 1° a 6° grado, con edades que van de 6 años a 13 años. Se rige por un Currículo homologado para todo el país. **3.- El Nivel de Educación Secundaria tiene dos vertientes**: la Educación Media General (de Primer a Quinto Año) y Educación Media Técnica con salida intermedia en alguna rama del saber técnico. En el último trimestre del año 2016 el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2016) presentó una nueva propuesta curricular para este nivel educativo. En el caso del perfil del egresado, los bachilleres en educación media general en las diferentes menciones deben poseer competencias disciplinares y profesionales, conocimientos humanísticos y científicos, que les permitan entender y comprender su misión como seres humanos

y su relación con el medio; es decir, se formará el nuevo ciudadano y la nueva ciudadana capaz de valorarse a sí mismo y a su comunidad.

El Subsistema de Educación Universitaria comprende los niveles de pregrado y postgrado universitarios. Mientras que las **Modalidades** del Sistema Educativo Venezolano (SEV) son variantes educativas para la atención de las personas que, por sus características y condiciones específicas de su desarrollo integral, cultural, étnico, lingüístico y otras, requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: La educación especial, la educación de jóvenes, adultos y adultas, la educación en fronteras, la educación rural, la educación para las artes, la educación militar, la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe.

En Venezuela existen instituciones y centros educativos oficiales dependientes del Ejecutivo Nacional, Estatal, Municipal y de los entes descentralizados y las instituciones educativas privadas.

En Venezuela la educación es:

- Gratuita en todos los centros e instituciones educativas oficiales hasta el pregrado universitario.
- Laica: en materia educativa, se preserva su independencia respecto a todas las corrientes y organismos religiosos.
- La rige el Estado Docente como la expresión rectora del Estado en Educación, ello significa que es el Estado quien garantiza la idoneidad de los trabajadores de la educación, la infraestructura, la dotación y equipamiento, los planes, programas, proyectos, actividades y los servicios. Asimismo, el Estado asegura el cumplimiento de estas condiciones en las instituciones educativas privadas. También es quien regula, supervisa y controla, promueve, integra y facilita la participación social, promueve la integración cultural y educativa regional y universal.
- En los diseños curriculares: Es de obligatorio cumplimiento de la educación en la doctrina del Libertador Simón Bolívar, el idioma castellano, la historia y la geografía de Venezuela; y el ambiente en las instituciones y centros educativos oficiales y privados, hasta la educación media general y media técnica. Así como la obligatoria inclusión, en todo el Sistema Educativo de la actividad física, artes, deportes, recreación, cultura, ambiente, agroecología, comunicación y salud.
- En el caso del **Sistema Escolar Venezolano** hay preescolares, maternas, Simoncitos, guarderías, escuelas nacionales, estatales, municipales, escuelas de medio turno, escuelas bolivarianas, públicas, privadas (colegios), escuelas de empresas, escuelas mixtas, escuelas para niños, para niñas, rurales, urbanas, fronterizas, indígenas, unitarias, unitarias graduadas, escuelas graduadas, núcleos escolares, escuelas concentradas, escuelas nocturnas, escuelas por radio, de labores, de música, de arte, de dibujo, de teatro, de danza, internados (militares, técnicos, religiosos, semi-internados), escuelas-granjas, escuelas hospitalarias, del deporte, gastronómicas, de educación especial: escuelas de ciegos, de sordos, discapacidad cognitiva,

discapacidad motora, escuelas católicas, cristianas, laicas. También existen liceos convencionales, liceos bolivarianos, Escuelas Técnicas Robinsonianas, Escuelas Técnicas Zamoranas (agrícolas, industriales, comerciales). En fin, la diversidad se extiende a medida que la sociedad entiende la importancia que representan.

En el SEV se han dado ciclos temporales de expansión, estancamiento y contracción de la atención educativa y escolar que constituyen la definición más acabada de la trayectoria que ha tenido la Educación:

- 1999-2002- Alta expansión de la escolaridad.
- 2003-2006- Expansión muy alta
- 2007-2013- Estancamiento regresivo.
- 2014-2017- Depresión generalizada. Disminuye la atención escolar y se desmoviliza la institucionalidad oficial.

En Venezuela, en relación a la enseñanza de las ciencias, ya en 2012 asociaciones del magisterio y la sociedad civil alertaban sobre la falta de profesores en país. Ese año, el Centro de Investigaciones Culturales y Educativas señalaba que el déficit de docentes en las áreas de ciencias era de 40%. Un año después, el Gobierno admitió la escasez de educadores para dictar materias como Física, Química y Matemáticas y anunció la creación de la Micromisión Simón Rodríguez para ofrecer postgrados a maestros integrales y otros profesionales en esas y otras especializaciones.

Por otra parte, se han observado diferencias notables en el aspecto económico, de cómo la educación debe ser apoyada con recursos bien aplicados. La educación venezolana está condicionada por la cotidianidad del país, se han notado las grandes diferencias en los montos que el Estado dedica al sistema educativo, y las diferentes políticas educativas en materia de formación docente, nuestros números no son los adecuados, por lo que se requiere poner atención a esto si se busca tener un sistema educativo robusto. Consideramos pertinente abrir otras discusiones sobre las nuevas tendencias del pensamiento educativo, las implicaciones gerenciales de las organizaciones educativas, las demandas educativas en las sociedades actuales. Reconocemos que la educación es un factor ineludible de cambio social. Una vía para próximas discusiones.

En esta entrega el Anuario de Administración Educativa se engalana de nuevo con la sección Reseña de la Escuela Merideña. Dedicamos sus espacios a catorce (14) instituciones educativas merideñas de índole pública y privada. La galería de fotografías plasma momentos simbólicos de la vida escolar: estudiantes haciendo sus actividades, las carteleras, los juegos, el ambiente escolar.

1.- Unidad Educativa “Julio Cesar Dávila”

La Unidad Educativa “Julio Cesar Dávila” está ubicada en el sector Loma del Cují, Parroquia La Mesa del Municipio Campo Elías del Estado Mérida, Sus límites son los siguientes: por el Norte Jají, por el Sur sector Las González, por el Este Parroquia La Mesa y por el Oeste San Juan de Lagunillas. De dependencia Nacional. La planta profesoral administrativa y obrera, está integrada por 01 director, 01 orientador, 01 defensor educativo, y 04 coordinadores, 53 docentes, 07 de personal administrativo y 14 de personal de servicio.



2.- Unidad Educativa “Juan de Dios Dávila”

La institución “Juan de Dios Dávila” está ubicada en el Estado Mérida Municipio Libertador Parroquia El Morro. Esta institución educativa es la única que labora en esta parroquia funciona como preescolar, escuela y liceo. Esta escuela no tiene una gran cantidad de niños de primaria debido a que la comunidad con pocos habitantes. Solo cuenta con una sección de cada grado y aproximadamente con unos 50 niños de primaria, cuatro profesores un coordinador un director y dos obreros. Estos cuatro profesores se dividen por grado, cada profesor dirige dos grados y el profesor de educación física trabaja con todos los grados.

3.-Escuela Estatal “La Alegría”

La Escuela Estatal “La Alegría” fue fundada en el año 1942 adscrita al Núcleo Escolar Rural (NER) N.º 24. Inicialmente funcionó en una casa alquilada posteriormente fue ubicada en el Sector denominado La Alegría Baja calle principal con dirección vía PROULA de la Parroquia Lagunillas Municipio Sucre del Estado Mérida. Limitado por el norte con la carretera que conduce a Mérida y el Vigía, por el este con los llamados abastos populares donde se encuentra el pintoresco Chaman, al este con el zanjón Agua de Urao y al sur con el Rio Chama.



4.- Unidad Educativa “Campo Elías”

Este plantel tiene su génesis en la escuela Privada “Santa Teresa de Jesús” que nació en 1912 como fruto de la inquietud y el deseo de llevar cultura e instrucción a los niños de Ejido, siendo su fundadora Doña Amalia Betty de Tancredí. En 1915 fue elevada a Escuela Federal por el Ministro de Instrucción Pública Don Alejandro Fuenmayor.

El 12 de febrero de 1916, obtiene la categoría de Escuela Graduada “Campo Elías” en honor al insigne patriota Coronel Vicente Campo Elías. Así nace la segunda Escuela Pública del Estado y la primera de Ejido. Comenzó a funcionar en la casa ya derribada frente a la Plaza Bolívar. Allí permaneció hasta 1932, fecha en la cual Doña Amalia dejó de ejercer sus funciones como Directora. De la preocupación de sus docentes se intentaba buscar un local más apropiado ante el crecimiento de la población estudiantil.

El 1935 tras la constante gestión de la comunidad, se logró reunir la cantidad de 26.000,00 Bs., con vendimias, rifas, entre otros, para comprar los terrenos de potreros y cañamiel al Señor Luis Lares con un área de 200 mts. x 86 mts, con un valor de 30.000 Bs. bajando su valor a 26.000 Bs. dejando además una casa vieja. La escuela la construyó Renato Marcuzzi con sus aulas de clase, dirección, grandes patios, corredores, un escenario y un comedor escolar.

El 16 de septiembre de 1953, inauguran el Grupo Escolar “Campo Elías”, el Director de Educación y Cultura, Don José Febres Cordero y grandes personalidades Ejidenses. En ese mismo año nace la escuela mixta.

A partir del 17 de septiembre de 2007, se encarga de la dirección del plantel, la Licenciada Darcy Rivas Barrios, en compañía de la Licenciada Gladys Aguilar, Sub-Directora Administrativa y la MSc. María del Carmen Maldonado Sub-Directora Académica; a partir del 17 de febrero de 2009 asume la Licenciada Alicia de Peña como Sub-Directora Administrativa. La institución cuenta con 41 Docentes de Aula, 06 Especialistas en Educación Física, 5 Especialistas de Aula Integrada, 03 Docentes de Música, 01 Docente de Huerto Escolar, 01 Coordinador Pedagógico, 01 Docente Bibliotecario, 02 Docentes de Bienestar Estudiantil, 01 Docente de Danza, 01 Docente de Periódico Escolar, 01 Docente de Cultura, 01 Docente de P.A.E., 01 Docente de Salud, 01 Docente de Centro de Ciencias, 01 Enfermera, 01 Odontólogo, 07 Secretarias, 02 Asistentes de Biblioteca, 2 Promotores del C.B.I.T, 21 personal obrero, quienes con su labor diaria, tesón y vocación de servicio atienden a los niños y niñas, por una educación de calidad.

5.- Escuela Básica Bolivariana “Juan Ruíz Fajardo”

La Escuela Básica Bolivariana “Juan Ruíz Fajardo” está ubicada en la Av. Principal de la Urb. John Kennedy, frente al Estadio Libertador, parroquia Domingo Peña, municipio Libertador. El primero de octubre de 1961, abrió sus puertas el Grupo Escolar “Juan Ruíz Fajardo”, en honor al ilustre merideño cuya obra reflejó el interés y la preocupación por su tierra natal. Años anteriores, la escuela funcionaba en cuatro locales separados, en la Urbanización Pinto Salinas (Santa Juana), dirigido por la directora Ada Rosales Molina, acompañada de un equipo de ocho maestros. En el año 1971, se traslada a la edificación donde funciona hoy en día. El 10 de junio del 2002 se inicia como Escuela Bolivariana.

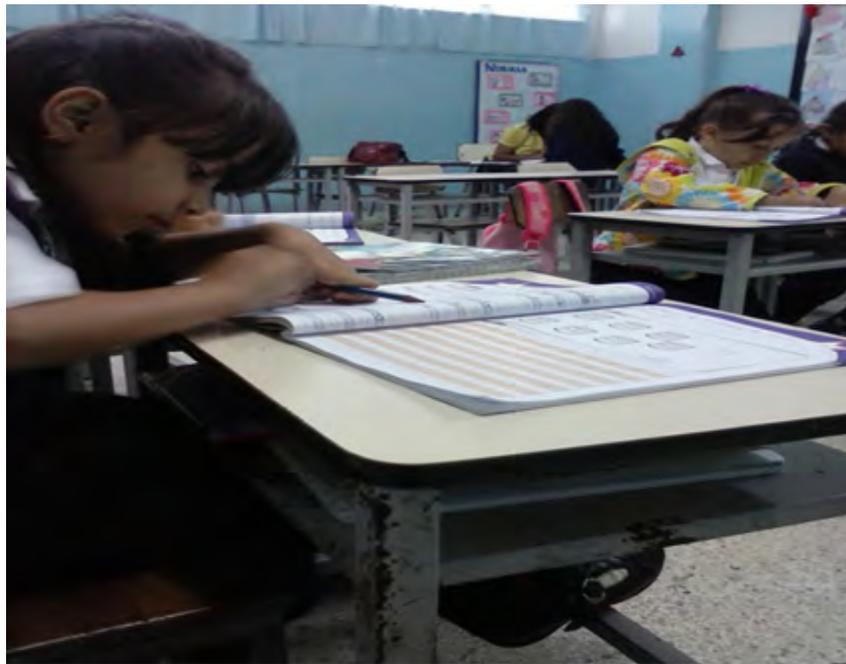


6.- Escuela Básica “Gladys Celina Lobo de Carnevali”

La Escuela Básica Gladys Celina Lobo de Carnevali se encuentra ubicada en la Avenida 1 Hoyada de Milla, Parroquia Milla del Municipio Libertador del Estado Mérida, dependencia Nacional, atiende alumnos y alumnas de Educación Primaria del sector la Hoyada de Milla y zonas adyacentes. Como reseña histórica se detalla que por iniciativa de las maestras Idalia Rivas, Francelina Arias, Ana Luisa de Ovalles y Ana Maura Espinoza, en el año 1958 - 1959, trazan la meta de adquirir una edificación con todas las condiciones necesarias y capacitadas para atender toda la población escolar de la Hoyada de Milla y sus alrededores. El día 10 de octubre de 1959 con gran regocijo se reúnen a habilitar el local que acaban de construir, tomando por nombre “Escuela Aplicación”. El personal que labora para esa época fue el Director: Dr. Cipriano Camacho, la Secretaria: La Maestra Gladys Celina Lobo de Carnevali y las Docentes: Idalia Rivas, Ana Aminta Gómez, Ligia Guillén, Julia Angulo, Ana Luisa de Ovallos, Maura Espinoza, María Victoria Guillen, Dora Lina de Vera, María Luisa Rojas, María Teresa López y Francelina Arias.

Fueron muchas dificultades que se presentaron al inicio debido a la falta de mobiliario, ya que era totalmente insuficiente e inadecuado, sin embargo, lograron el apoyo de otras escuelas, quienes gentilmente facilitaron material. Se inician las actividades el 11 de noviembre de 1959.

En el año 1962 la profesora Ana Aminta de Gómez, funda la Biblioteca “Tulio Febres Cordero” y como lema “En la Biblioteca descansa el fruto del saber de la Humanidad”. Esta funcionaba mediante una comisión integrada por las mismas maestras. El 08 de noviembre de 1988 se decide el cambio de epónimo de esta institución, llevando un nuevo nombre “Gladys Celina Lobo de Carnevali”, en reconocimiento a esta destacada docente que luchó con amor y enalteció la educación en nuestra comunidad, que de secretaria asume el rol de maestra de aula y luego la tarea de dirigir la buena marcha de la Institución. Hasta el año 1982 - 1983 funcionó en esta edificación el Preescolar con cuatro aulas el cual fue trasladado posteriormente a su nueva edificación.



7.- Escuela Básica Nacional “Vicente Dávila”

La Escuela Básica Nacional “Vicente Dávila”, fue creada por Decreto del Gobierno Nacional el 16 de septiembre de 1950 con el nombre de Grupo Escolar “Caracas”, y es a través de una Resolución del 11 de noviembre de ese mismo año, que esta institución recibe el nombre de Grupo Escolar Vicente Dávila.

La edificación fue construida en terrenos donados por las hermanas Salas, bajo la responsabilidad del Maestro de Obra: Sr. Lucio Telleria. La escuela comienza su funcionamiento como tal, albergando alumnos de las Escuelas Federales Graduadas: “Yaracuy”, “Caracas” y “Monseñor Arias”. En fecha enero de 1951, inicia actividades esta casa de estudios. El Director fue el Profesor Obdulio Picón, 2 Sub-directores, Prof. Olivo Olivari y Prof. José Enrique Arias, 20 Docentes Normalistas con gran mística de trabajo.

Años más tarde, el Profesor Obdulio Picón pasa a ocupar el cargo de Supervisor, dejando la Dirección del plantel en manos del Profesor Froilán Alarcón, (1955). Entre los maestros fundadores destacan: Misael Rivas, Rosa de Colina, Ana Emilia Uzcátegui, Miriam Luengo Pardo, Laura de Jesús Trejo, Elbano Villarreal, Cora de Martínez, Daria Barón, Hercilia de Mora, María de Alarcón, María Luisa d Gómez, Ángela de Vázquez, Hilda Ocanto Torres, Delia Paredes, Nélide Carrillo, Milena Noguera Mora, María Quintero, Silvina de Contreras, Luisa de Grisolia, Zaida Uzcátegui, Ligia Molina, Socorro Vielma, Aurora Uzcátegui y Melania Rosales.

Posteriormente, al producirse la jubilación del Profesor Froilán Alarcón, queda la Dirección de la institución bajo la responsabilidad del Profesor: Aurelio Barrios. Desde el año 1978 se encarga de tan noble labor la profesora: Olga Aranguren Camacho, hasta el 31 de diciembre de 1996. Luego la escuela funcionó bajo la dirección de la Lic. Flor Villasmil de Dugarte, quien ingresó por concurso el 1º de octubre de 1997, hasta 30 de junio de 2003 le acompañaron como subdirector

las profesoras: Ana Mireya Peña, Maricela García y Carmen Rosa Fernández. A partir del 16 de julio de 2003, la Lcda. Carmen Rosa Fernández se encarga de la Dirección de la escuela, acompañándola como Subdirectora la Lcda. Aura Milaris Vega y un año más tarde la Lcda. Carmen Ubensa Ruiz, ambas bajo la figura de encargaduría. En el año 2010 asume bajo la figura de encargaduría por resolución N° 80 de fecha 17 de julio de 2008, la dirección del plantel, de fecha 09-02-2010, como Directora en cargada la Lcda. Aimara Bianet Molina León, la Subdirección Administrativa la Lcda. Gladys Parra y la Subdirectora Académica Lcda Irayma Chacón. En el mes de julio se encarga de la dirección del plantel el Lcdo. Ángel Briceño, posteriormente en el año 2012 asume la Lcda. Migdalys Daboin, como Directora (e), la Lcda. Irayma Chacón como subdirectora Académica y la Lcda. Narda Hernández, como subdirectora Administrativa. Para el año 2013, asume la dirección del plantel como encargaduría a partir del 16 de septiembre, la Lcda. Narda Hernández, acompañada de subdirectora Administrativa. Lcda. Irayma Chacón, Subdirectora Académica Lcda. Aimara Molina y Coordinadora de formación Permanente, la Lcda. Elismary Quintero.

Actualmente laboran en el plantel treinta y dos (32) docentes de aula, trece (13) docentes especialista, tres (3) directivos, una (1) Coordinadora de formación Permanente, dos (2) Defensoras Educativa, seis(6) Administrativo, dos (2) Asistente Bibliotecarios, 22 Obreros distribuidos de la siguiente manera: diecisiete aseadores, dos porterías, cuatro vigilantes, un jefe de mantenimiento, un operador de prensa y una supervisora de servicios.



8.- Escuela Bolivariana Los Maitines

La Escuela Bolivariana Los Maitines está ubicada en el Municipio Libertador, Parroquia Lasso de la Vega, La Pedregosa Sector Los Maitines. La escuela inicia sus actividades en el año 1979 con las docentes Nelly de Vásquez y Gladys Salazar, acompañadas por la hermana María de los Ángeles y miembros de la comunidad que gentilmente prestaban sus casas para que los niños recibieran clases. La matrícula escolar para ese entonces no superaban los seis estudiantes, la actividad académica la impartían dos docentes desde primer a sexto grado. Posteriormente fue construido el Módulo1 (R1) durante el gobierno de Dr. William Dávila Barrios se inaugura el Módulo 2. La

cancha deportiva fue construida durante la gestión gubernamental de Dr. Jesús Rondón Nucete. Con una estructura física conformada por dos módulos permitió aumentar la matrícula escolar, así como el personal docente. Anteriormente, la escuela llevaba el nombre de Escuela Básica Loma de Los Maitines adscrita al Núcleo Escolar Rural N°249 bajo la dirección de la Profesora Josefina de García, en el año 1988 pasó a formar parte del Núcleo Escolar Rural N°427, con sede en El Rincón. Y luego en el año 2001 es incluida en el Proyecto “Escuelas Bolivarianas” en horario integral Cambia su denominación a Unidad Educativa Bolivariana “Los Maitines”. Cuenta con el siguiente personal: Un director, un subdirector, Nivel inicial: Tres (3) docentes de aula, Nivel primaria: Ocho (08) docentes, Personal docente de especialistas: Nueve (09) docentes, Tres (3) Secretarias, Personal obrero: Cuatro (4) obreros y Dos (2) vigilantes.



9.- Unidad Educativa Colegio “Nuestra Señora del Rosario”,

La Unidad Educativa Colegio “Nuestra Señora del Rosario”, es una institución de carácter educativo fundada en el año 1952, inscrita en el Ministerio de Educación en el año 1955 y ubicada en la ciudad de Mérida. Dirigida por la Organización HH Siervas de Jesús. Está ubicada en la Parroquia Juan Rodríguez Suarez, Municipio Libertador del Estado Mérida.

Además, funciona como un centro afiliado a la Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC) y cuenta con un programa de orientación cristiana que opta decididamente por los valores maestros del Evangelio haciendo énfasis en la Espiritualidad Eucarística y Mariana de las Hermanas Siervas de Jesús, siguiendo las enseñanzas de la Madre Carmen Rendiles, quien fuera la fundadora de la Congregación HH. Siervas de Jesús.

En cuanto a la organización del Plantel, se distribuyen cuatro (4) secciones de nivel inicial, doce (12) secciones que van desde 1° a 6° grado en el turno de la mañana, diez (10) secciones

que comprenden desde 1° año a 5° año en el turno matutino también, todas éstas enfocadas en la mención de Ciencias.

La matrícula estudiantil es atendida por 01 Hermana Directora (asignada por la Congregación HH Siervas de Jesús), 01 Director Magister, 01 Subdirectora Magister, una Coordinadora del Departamento de Evaluación de Educación Primaria, Un coordinador para la 5to y 6to grado. Y finalmente un Coordinador para Media General. Además, cuenta con Personal docente, Personal administrativo, Personal obrero, Estudiantes de todas las etapas (Inicial, primaria, media general, media diversificada), Comunidad Educativa, Consejo Comunal

La organización del año escolar es planificada en función de las actividades académicas, actividades culturales, deportivas y de formación ciudadana a través de talleres dirigidos a los alumnos y a los docentes. Para brindar apoyo pleno para la creación de procesos de aprendizajes en las dimensiones comunitaria, gestión organizacional, pedagógica y laboral, estableciendo una amplia interrelación con la comunidad en el marco de la participación activa y protagónica, para el desarrollo cultural, deportivo y recreativo.

Por otro lado, el personal docente estará orientado a profundizar la evaluación formativa considerando las debilidades, fortalezas, necesidades e intereses de los alumnos, valorando el proceso de aprendizaje mediante la implementación de estrategias que conduzcan a afianzar aprendizajes significativos.



10.- Unidad Educativa Estatal “Eloy Chalbaud Cardona”

La U.E.E. “Eloy Chalbaud Cardona” está ubicada en la Urbanización Don Perucho – El Arenal, Jurisdicción de la parroquia Arias, Municipio Libertador del Estado Mérida.

Este centro poblado se ubica en el territorio geográfico de la cuenca alta del río Chama, aguas abajo en su margen izquierda; al pie de la Sierra Nevada. Entre los Llanitos de Tabay y la Virgen del Carmen. La Escuela se edifica a la par con la construcción de la urbanización Don Perucho. Al principio el terreno comprendía una mayor extensión, no obstante, la mayor parte de él fue utilizado en la construcción de nuevas viviendas, que solucionaban el problema de aquellas familias, pero al mismo tiempo restaban la oportunidad a la escuela de dotarla con una planta física acorde con el crecimiento poblacional que se vislumbraba y la posibilidad de la construcción de su cancha deportiva. En este ambiente de amenaza y de construcción de nuevas viviendas aledañas al terreno; se edificó la institución, que para la época era modelo no solo de los merideños sino del resto del territorio venezolano, porque su construcción y diseño arquitectónico con patio central, comedor y cocina, respondía al proyecto propuesto por el gobierno estatal llamado Escuelas Integrales. Se inaugura el 16 de noviembre del año 1995 en acto presidido por el Gobernador de la época Doctor Jesús Rondón Nucete quien dispuso que la misma llevaría el nombre del poeta historiador Merideño “Eloy Chalbaud Cardona” quien destacó con una amplia trayectoria como periodista, historiador, ensayista, biógrafo y orador. Su obra monumental: “Historia de la Universidad de los Andes” es obra reconocida en otras lejanas tierras de América Hispánica publicada hasta ahora en diez volúmenes.

La organización de la institución, posee siete (7) aulas para las secciones que van desde 1° a 6° grado en el turno de la mañana.



11.- Unidad Educativa “5 de Julio”

La institución está ubicada en la Avenida 16 de septiembre, entrada a la Urbanización Kennedy Su dependencia es Municipal. En referencia a la reseña histórica se tiene que la U.E.M. “5 de Julio fue fundada el 16 de septiembre de 1960 por el Dr. Pedro Pulido, estando encargado

para ese entonces de la Educación Municipal el Sr. Lucas Rincón. Esta institución fue dirigida en sus inicios y fundada por la Sra. Eloísa Rincón de Contreras y contaba en su cuerpo de docentes con la maestra Ernestina de Castillo, Ninfa Albornoz e Irais de Gonzáles. Se comenzó con el primero, segundo y tercer grado por iniciativa, esfuerzo, perseverancia, constancia y vocación de servicio, con colaboración de los diferentes presidentes de los Consejos Municipales de aquella época se logró incorporar cuarto, quinto y sexto grado debido al crecimiento de la población estudiantil. Destaco la actuación especial de las docentes Emma de Calderón, Angelina Vielma y Cira Luján por la abnegada labor en la educación y formación integral de los niños, educadoras que se destacaron por su vocación de servicio, cumplidoras a cabalidad del deber inherente a su profesión.

Con el auge de la matrícula estudiantil, esta institución se vio en la necesidad de implantar el doble turno hasta el cuarto grado, en el año 1980, bajo la Dirección de la docente Ninfa Albornoz, quien desplegó una labor muy meritoria. En el año 1992 y 1993, se crea el quinto y sexto grado, del turno de la tarde; se logró la Sub-Directora encargándose de la misma la Profesora Nelia Cuevas de Avendaño.

Actualmente, la escuela cuenta con una matrícula de 12 secciones de Educación Primaria y 5 secciones de Preescolar. La edificación cuenta con 5 salones de Preescolar, 6 de Básica, una cancha, un comedor, una dirección, 6 baños para hembras, 6 para varones, un auditorio.



12.- Unidad Educativa “Josefa Molina de Duque”.

Se encuentra ubicada en la Avenida las Américas detrás de las Residencias El Parque. Mérida, Municipio Libertador; Parroquia Spinetti Dini.

Fue fundada en el año 1965. Este plantel educativo se inició con el nombre “San José Las Flores” funcionando en la comunidad del mismo nombre, para el año 1965, tres escuelas unitarias

estatales concentradas, estando al frente de ellas las preceptoras: Luisa Quintero, Ana Francisca Lobo y Alba Quintero Romero.

El 8 de Febrero del mismo año por resolución de la Dirección, Cultura y Deportes del estado Mérida, fue graduada con el nombre de Escuela Estatal Graduada “San José de la Flores” y el 10 de febrero del mismo año por Decreto Ejecutivo de la Gobernación del Estado fue nombrado Director de la Escuela recién graduada el ciudadano Manuel Fonseca, con la buena y decidida colaboración de la maestras y habitantes de la comunidad en general.

El 15 de Octubre de 1965, gracias a las gestiones por el entonces Director, se cambió el nombre de la Escuela, comenzando a funcionar a partir de esa fecha, como escuela Estatal Graduada “Josefa Molina de Duque”, en honor a una educadora que dedicó su vida al servicio del magisterio con verdadera vocación. En el año 1976, la Sucesión Matute, donó el terreno para la construcción de la sede que actualmente posee la institución. Sin embargo, el mismo fue disminuido de forma irregular, lo cual ocasiono que no pudiera construirse la cancha deportiva. Luego de muchos años de lucha y de los esfuerzos de Prof. Víctor Manuel Fonseca, Director de la institución para la época, se logró la construcción de una hermosa planta física que se inauguró en el año 1979.

Actualmente, la institución funciona como Escuela Estatal, con estudiantes desde el nivel Inicial hasta el 6° grado, atendidos por 1 Director, 1 Sub-Directora, 35 Docentes, 4 Auxiliares de Oficina y 14 Obreras y Obreros. Posee un laboratorio de computación con 14 equipos con conexión a Internet. La institución también cuenta con otros servicios como: Unidad de Atención Odontológica; Aula Integrada de Cooperación Docente para la atención de niños y niñas con dificultades de aprendizaje, apoyo a los programas de salud preventiva del Ambulatorio Venezuela, entre otros programas de carácter itinerante o situacionales.

La planta física de la institución está constituida por un edificio de tres plantas. En la planta baja funcionan la Dirección, la Secretaría, un baño para uso del personal directivo y administrativo, un baño para uso común, las aulas y baños de Educación Inicial, la Unidad Odontológica, el Departamento de Educación Física, la Cantina Escolar y un patio interno. En el primer piso, funcionan dos aulas de clase, el salón “multitaller”, la Biblioteca, el Laboratorio de Computación, baños para niñas y niños, el salón de bedeles y tres cubículos que se usan como depósito. En el segundo piso, funcionan ocho aulas de clase, el salón de profesores, el salón de la unidad de apoyo al docente y los baños para niñas y niños. Adicionalmente, está el módulo donde funciona el comedor escolar, el patio y el parque de educación inicial.



13.- Escuela Básica Bolivariana “21 de Noviembre”.

Ubicada en el sector Loma de Las Mercedes, en los Llanitos de Tabay, específicamente en La Capilla de las Mercedes.

Su historia comienza en año de 1928 durante el gobierno del General Juan Vicente Gómez, donde funcionaba una Escuela Unitaria en la casa de la señora Flor Zambrano. Años más tarde fue trasladada a la comunidad de la Mesa, donde funciono por poco tiempo. Más tarde, fue reubicada en la casa del Sr. Camilo Díaz frente a la bomba de gasolina en los Llanitos de Tabay y posteriormente fue reasentada en la Capilla de las Mercedes donde funciona actualmente.

En sus inicios el personal docente era no graduado y bachilleres docentes, condición que fue mejorando con el paso de los años. Actualmente cuenta con personal calificado en el área educativa.

Cuando se fundaron los Núcleos Escolares Rurales en 1973, comenzó a funcionar como escuela agregada al Núcleo Rural N.º 94, bajo la dirección de la Prof. Maura Molina con sede propia (R2) en el lugar donde funciona en la actualidad.

Su estructura física era con techo de zinc, paredes y pisos rústicos en una comunidad netamente agropecuaria. Posteriormente, se anexaron otras R2 hasta alcanzar el 6º grado.

En el año 1981, la escuela ya contaba con una sección de preescolar y los seis grados de Educación Primaria (I y II etapa), en este periodo comenzó a funcionar con el nombre de Escuela Básica “21 de Noviembre” en honor al día del estudiante.

En el año de 1996 fue reestructurada por el organismo de la UCER, perteneciente a la Gobernación del Estado, en este periodo fue reinaugurada por el Gobernador William Dávila Barrios y el Alcalde Carlos Parra.

A partir del 16 de septiembre de 1999, la institución pasó a formar parte del grupo de escuelas piloto del proyecto: Escuelas Bolivarianas, como proyecto impulsado por el Presidente Hugo Chávez Frías, cuyo objetivo principal es la atención integral a tiempo completo de todos los niños y niñas. Estando a cargo de la Dirección para ese momento el Lic. José de Jesús Candía.

En 2007 se comienza con el séptimo grado, posteriormente se crearon el octavo y noveno grado de Bachillerato.

La Escuela Básica Bolivariana “21 de Noviembre” actualmente cuenta con el nivel inicial hasta el tercer año del nivel de educación media.

Institución en buenas condiciones, cuenta con 11 aulas en total, posee 6 aulas de primero a sexto grado, aparte existen 2 secciones de pre escolar con sus respectivas aulas, un CBIT; un pequeño departamento de educación física, un departamento de aula integral, el departamento de coordinación y dirección académica, un comedor escolar, un patio grande, jardines un parque para los niños de pre escolar , 3 baños para los varones, 3 baños para las hembras, 3 para las

profesoras y 3 para los profesores, la cancha principal dentro de la institución con su grada, y también generalmente se utiliza la de la comunidad que está a escaso metros, junto a la cancha de la comunidad están las otras 3 aulas de séptimo, octavo grado y noveno grado.



14.- Unidad Educativa Colegio Nuestra Señora de Belén

La U. E. Colegio Nuestra Señora de Belén depende del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) y la Asociación Venezolana de las Escuelas Católicas (AVEC).

Fue en año de 1965, por iniciativa de la congregación de los capuchinos, sintiendo la necesidad de ayudar al seminario el cual contaba con bajos recursos y bajo la dirección del padre Constantino, se da inicio a la escuela primaria con primero y segundo grado, reflejando una matrícula de 35 estudiantes. Siendo el padre Constantino el director espiritual y el profesor Olivo Olivari el director ante el Ministerio de Educación.

Entre los años de 1965-1966 dio inicio a su misión educativa la Profesora Aura Consuelo Aranguren, además se dio inicio a la primaria completa (1966), contando con los siguientes docentes: Ana Manrique (Primer Grado), Graciela (Segundo y Tercer Grado), Aura C. Aranguren (Cuarto y Quinto Grado) y Jesús Alarcón (Sexto Grado).

En el año 1.967 el Padre Francisco Robles Rodríguez, quien vino de la ciudad de Caracas donde se desempeñaba como director del Colegio Chiquinquirá en La Florida es nombrado como director del colegio seráfico, como se le llamaba para ese entonces, con una matrícula de 180 estudiantes y es en el año de 1.969 se creó el preescolar siendo este dirigido por la profesora Aura C. Aranguren.

Es importante resaltar la labor del padre Robles, siempre demostró gran mística de trabajo, compromiso y entrega total al servicio de la educación merideña. A partir de los años 1974 - 1975,

el colegio pasó a formar parte de los colegios subsidiados por la AVEC (Asociación Venezolana de Educación Católica). El Francisco Robles trabajó durante largos y fecundos años en Venezuela, cuyo Gobierno le concedió hace años la medalla de plata del país.

Durante 46 años permaneció en Venezuela, 34 como director del Colegio Seminario Seráfico de Mérida (Venezuela), dedicado a la educación y a la promoción de la educación católica. En 1991 fue condecorado con la Orden de la Ciudad de Mérida y en 2001 declarado "ciudadano meritorio de Mérida", recibiendo también la Medalla de Plata del gobierno venezolano.

El padre Robles permaneció como Director de esta prestigiosa institución hasta el año 2.000, quien por orden de sus superiores se trasladó a España, su tierra natal, donde falleció a causa de una afección respiratoria en febrero del año 2009. Ese mismo año la institución fue entregada en condición de comodato por los padres Capuchinos a la Arquidiócesis de Mérida, por un período de 20 años, pasando a formar parte de los colegios arquidiocesanos de la ciudad, asumiendo la dirección del plantel la Profesora Aura Consuelo Aranguren de Ramírez, quien ha laborado por más de 43 años en este colegio, demostrando vocación de servicio, abnegación, constancia y compromiso en beneficio de los niños y niñas. Posteriormente, con el fin de hacer realidad el sueño de la comunidad emeritense de apertura la III Etapa de Educación Básica, Monseñor Baltasar Enrique Porras Cardozo, designa como directora del plantel a la Licenciada María Eligia Rondón Varela, docente con gran experiencia laboral, por más de 30 años en los diferentes niveles de la educación venezolana, demostrando a lo largo de su carrera educativa compromiso y espíritu de lucha en beneficio de los más necesitados, encomendándole Mons. Porras la gran misión de diligenciar la III etapa.

Una vez cumplido con los trámites y requisitos exigidos por el Ministerio del Poder Popular para la Educación y la Asociación Venezolana de Educación Católica AVEC, se dio apertura a 4 secciones de 7mo grado para el año escolar 2.006-2.007, gracias a esta apertura la matrícula se incrementó desde el nivel preescolar hasta el 7mo grado, beneficiando a un total de 1.573 estudiantes, muchos de ellos de bajos recursos económicos, pertenecientes a las zonas aledañas a la institución, contando con un equipo profesional de 66 docentes, 11 administrativos y 09 obreros, para un total de 86 trabajadores que laboran con gran responsabilidad, esmero y dedicación en pro de la formación humano-cristiano de nuestros educandos. En el periodo escolar 2.007-2.008, se apertura el 8vo grado y en el año escolar 2.008-2.009 se dio continuidad con cuatro secciones para el 9no grado. Luego de haber diligenciado los trámites exigidos por la educación venezolana se logró darle continuidad al sueño de la gran familia Seráfico con el 1er año de Educación Técnica Media bajo la mención Administración de Servicios para la Salud y Desarrollo Social.

En lo que va de década motivado al incremento de la matrícula estudiantil dentro del plantel se han visto en la necesidad de realizar distintas modificaciones a la planta física, buscando siempre el bienestar de todos, los que a diario hacemos vida dentro de este.

Son varios los docentes que han dedicado parte de su vida en beneficio de la institución logrando formar a personas con alto índice académico que hoy en día son excelentes profesionales que se desempeñan en las distintas ramas del saber.



Referencias

Asamblea Nacional (2007). Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y Adolescente. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N.º 5859

Asamblea Nacional (2009). Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial N.º 5.929, Extraordinario del 15 de agosto de 2009

Asamblea Nacional Constituyente (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Publicada en Gaceta Oficial N.º 5.908 extraordinario, de fecha 19 de febrero de 2009. Ediciones de la Asamblea Nacional

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2009). Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial N.º 5.929, Extraordinario del 15 de agosto de 2009.

Bravo Jáuregui, Luis (2021^a). Informe 2021 del seguimiento del Sistema Educativo Escolar venezolano. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Centro de Investigaciones Educativas de la Escuela de Educación y a los postgrados de la Facultad de Humanidades y Educación. Línea de Investigación Memoria Educativa Venezolana.

Bravo Jáuregui, Luis (2021^b). Indicadores de escolaridad asociados al Sistema Educativo Escolar venezolano. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Centro de Investigaciones Educativas de la Escuela de Educación y a los postgrados de la Facultad de Humanidades y Educación. Línea de Investigación Memoria Educativa Venezolana.

Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Retrospectiva del Anuario

PRESENTACIONES

1. Lidia F. Ruíz. Administración Educacional. Pp. 8 – 10. Año 1 – Vol. 1.
2. Aníbal 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.
6. Lidia F. Ruiz. P.p 11-13. Año 6-Número especial (Julio 2018)
6. Lidia F. Ruiz. P.p 11-13. Año 6-Número 6
7. Lidia F. Ruiz. P.p 11-13. Año 7-Número 7
8. Irene P. Ramírez P.p. 13-14. Año 8- Número especial (Julio 2020)
9. Irene P. Ramírez P.p. 13-14 Número 9 vol. 9.
10. Irene P. Ramírez R. P.p. 13-15 Año 10-Número 10
11. Irene P. Ramírez R., Lidia F.Ruiz. Pp 13-15, año11-número especial (julio 2022)

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 Aníbal 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. Lucia 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.
30. 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. Pp. 19-20. Año 6-Número especial (Julio 2018).
31. María Meritu Blanco. Estudio diagnóstico del rendimiento estudiantil en los postgrados de la Universidad de los Andes. Años 2002-2006. Pp. 21-22. Año 6-Número especial (Julio 2018).
32. 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. Pp. 23-24. Año 6-Número especial (Julio 2018).
33. Gladys Zambrano Márquez. Perfil del director escolar en sus dimensiones: humana, académica y administrativa. Pp. 25-26. Año 6-Número especial (Julio 2018).

34. Anriette S. Rivera F. Lineamientos orientadores al Directivo Escolar en la utilización de los contenidos educativos digitalizados. Un estudio descriptivo aplicado en las instituciones educativas de la parroquia El Llano, del municipio Libertador, Estado Mérida. Pp. 17-18. Año 6-Vol. 6.
35. Ana Fabiola Dávila Sánchez. Influencia del Liderazgo Directivo al frente de la gestión pedagógica en Educación Media General. Pp. 19 – 20. Año 6-Número 6.
36. Mary Ysabel Maldonado. Acompañamiento pedagógico en dependencias educativas nacionales: conocimiento, aceptación y valoración de la supervisión. Pp. 21 – 22. Año 6- Vol. 6.
37. Néstor Pinto. Un Enfoque Educativo sobre el Control Administrativo de los Desechos Sólidos en la Parroquia Domingo Peña de la Ciudad de Mérida. Pp. 19-20. Año 7 – Número 7.

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 Educativa 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 Educativa. 5 de Marzo, 2016. Pp. 37 - 43. Año 4 - Vol. 4.
7. Pedro Rivas Los estudios de Maestría en Administración Educativa. Discurso pronunciado en la instalación de la Maestría en Administración Educativa 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.
10. 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. Pp 31-37. Año 6-Número especial (Julio 2018).
11. Gaudy A. Avendaño A. Adolescencia, Sexualidad y Postmodernidad. Pp 27 – 32. Año 6- Número 6.
12. Lilian Angulo. Palabras en ocasión de las jornadas de educación continua dirigida a los docentes en ejercicio del Sistema Educativo Merideño. Pp. 25-27. Año 7 - Número 7.
13. Luis Albarrán. Nuevas tendencias de atención en la educación física, el deporte y la recreación en la educación especial. Pp. 19-29. Año 8-Número especial (julio 2020)
14. Pedro José Rivas. ¿Cuándo hablamos de educación hablamos de lo mismo? ¿y en los paradigmas emergentes en tiempos de pandemia y de postpandemia, será igual? . Pp 20-27, año 11-número especial (julio 2022).
15. Mery López de Cordero. Pensar el Reinicio: Nuevos retos de la Educación. Pp. 28-30, año 11-número especial (julio 2022).

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. Elysmary 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 Educativa. 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 Anibal 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.
22. Mario Alejandro Rico y Yeilena del Carmen Morillo León. La resiliencia en docentes de Educación Preescolar de Mérida-Venezuela en el año 2016. P.p 43-56. Año 6-Número especial (Julio 2018).
23. 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. P.p 57-80. Año 6-Número especial (Julio 2018)
24. Ymmer Vanegas. El planetario escolar artesanal: un espacio educativo alternativo e innovador. P.p 81-87. Año 6-Número especial (Julio 2018).
25. Joaquín Yodman Peña Rivas. La educación: un proceso multifactorial y multidimensional. P.p 89-100. Año 6-Número especial (Julio 2018).

26. Mayra Alejandra Ponce, Sileyra María Briceño, María Nazareth Rojas y Flor Cecilia Márquez. Atención educativa a niños pacientes oncológicos del aula hospitalaria, IAHULA. Piso 8. Pp. 101-113. Año 6-Número especial (Julio 2018).
27. Beatriz González Rojas. Memoria y Comprensión: polos opuestos o complementarios en la Ciencia Cognitiva. Pp. 37 - 57. Año 6- Número 6.
28. Irene Ramírez; Aníbal León. Prescripción curricular de la escritura en la Educación Primaria venezolana. Pp. 59 - 81. Año 6- Número 6.
29. Marcos Harvey Romero Rojas. La escuela interpretada como una organización social bajo el enfoque de sistemas para fortalecer la estructura cognitiva del administrador educacional. Pp. 83 - 98. Año 6- Número 6.
30. Lesly Luisana Márquez Moreno; Mery Margarita López de Cordero. El uso de aplicaciones móviles como estrategia de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Pp. 32 - 47. Año 7 - Número 7.
31. Ondina Rodríguez Briceño. Estelaridad (I). Principios de la Investigación Estelar: historiar en el presente (*). Pp. 48-60. Año 7 - Número 7.
32. Lenny Maribel, Lobo Uzcátegui; Ramón Erasmo, Devia Quiñones; Aníbal Ramón, León Salazar. Expansión de la Educación en el estado Mérida-Venezuela entre 1990 y 2011. Pp. 61-77. Año 7 - Número 7.
33. Jhonattan Rafael Parra Andara; Carlos Dávila Guillén. Curso en línea abierto para la enseñanza de la matemática básica universitaria. Pp. 78-88. Año 7 - Número 7.
34. Sandra Benítez. El pensamiento complejo y la innovación tecnológica y educativa en las universidades del futuro. Pp. 89-99. Año 7 - Número 7.
35. Irene P. Ramírez R. Evolución de la estructura del sistema educativo venezolano (1948-2009). P.p. 34-53. Año 8 - Número especial (julio 2020).
36. Sorángel R. Camacho. El director escolar eficiente. El liderazgo en la escuela. P.p. 54-74. Año 8 - Número especial (julio 2020).
37. Carlos R. Camacho A. Las Plazas Públicas Megaaulas para las Prácticas Profesional Docentes (Una propuesta). P.p. 75 - 92. Año 8 - Número especial (julio 2020).
38. Ailil Coutinho. Storytelling. Actividades prácticas para impulsar destrezas en estudiantes de inglés como lengua extranjera. P.p. 93 - 104. Año 8 - Número especial (julio 2020).
39. Ligia Rojas, Ada Angulo de Escalante, Yamira Chacón Contreras. Estrategias de aprendizaje para orientar el proceso de escritura del inglés en estudiantes de Educación Primaria. P.p. 105 - 115. Año 8 - Número especial (julio 2020).
40. Ilka Rangel, Lidia F. Ruiz, Luz M. Rondón, Lilian Angulo. La inteligencia intrapersonal e interpersonal en los niños y niñas de educación inicial. P.p. 116-134. Año 8 - Número especial (julio 2020).
41. Ada Angulo de Escalante. El docente investigador en Educación Primaria. Un estudio piloto. P.p. 29-43. Número 9 vol. 9.
42. Dayerlin D. Avendaño Hernández, Katherine Gutiérrez T., Mery López de Cordero. Actividades lúdicas para el desarrollo socioemocional en niños preescolares con padres en proceso de separación. P.p. 44-60. Número 9 vol. 9.
43. Ilka Rangel, Lidia F. Ruiz, Luz M. Rondón, Lilian Angulo. La inteligencia kinestésica y musical en las aulas de educación inicial. P.p. 61-77. Número 9 vol. 9.
44. Ruth Puente Valera. Estado de la identidad resiliente docente en Venezuela. P. p. 20-36. Año 10 - Número 10.
45. Antonio Dasco Cetani. Curso en línea de planificación estratégica dirigido a directivos y equipo coordinador docente de organizaciones educativas. P.p. 37-52. Año 10 - Número 10.
46. Mariely del Valle Rosales Vilorio, Beatriz E. Coronado B. Habilidades directivas en la gerencia de instituciones educativas en el contexto de la pandemia Covid19. P.p. 53-65. Año 10 - Número 10.
47. Enver José Briceño Briceño, Mery López de Cordero. El desarrollo de la expresión oral en el libro de texto de Inglés de Primer Año de la Colección Bicentenario. P.p. 66-81. Año 10 - Número 10.

48. Noel Alejandro Guevara Barrios, Aníbal León Salazar. Adolescentes frente al carácter normativo de la escuela. Conflicto entre el estudiante y el sistema escolar. P.p. 82-100. Año 10 - Número 10.
49. Nancy Santana Cova. En el contexto de la pandemia: Cada familia una escuela. Aproximación a la dinámica de la nueva escuela en el primer grado. P.p. 101-113. Año 10 - Número 10.
50. María del Pilar Quintero-Montilla. La Educación y el cambio social. Pp 35-49, año 11-número especial (julio 2022).
51. Gustavo Salas. Efectos psicológicos en los estudiantes expuestos a la educación a distancia en contexto de pandemia. Pp 50-58, año 11-número especial (julio 2022).
52. Angélica María Salas González. El cuento de hadas desde un enfoque reflexivo. Pp 59-66, año 11-número especial (julio 2022).

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.
10. María Pastora Barradas Nahr y Mario Alejandro Rico Montilla. Desde la filosofía de Baruch De Spinoza hacia una praxis pedagógica virtuosa. Pp. 119-126. Año 6-Número especial (Julio 2018).
11. Mery López de Cordero. El Plagio como atajo y sus consecuencias. Pp. 103 – 109. Año 6- Vol. 6
12. Luz Marina Uzcátegui Ávila; José Gregorio Fonseca; Carlos Dávila. Hacia una cultura de la evaluación y formación del docente. Pp. 111 – 119. Año 6- Vol. 6
13. José Alberto Escalona Tapia. La Investigación-acción para la organización escolar dinámica y sustentable. Pp. 104-114. Año 7 – Número 7.
14. Roberto Rondón Morales. Educación universitaria en tiempos de pandemia. P.p. 139-140. Año 8-Número especial (julio 2020).
15. Roberto Donoso Torres. Algunas reflexiones sobre mitos, simulacros y fantasías en educación. P.p. 82-96. Número 9 vol.9.
16. Angely Contreras. La posibilidad de la ética en un mundo virtual. P.p. 97-103. Número 9 vol.9.
17. Ailil Coutinho. Venezuela en pandemia y la enseñanza remota de emergencia. Reflexiones de una instructora de inglés como lengua extranjera. P.p. 118-131. Año 10 – Número 10.
18. Angely Massiel Contreras. La ética, un camino sinuoso para encontrar la tecnología. P.p. 132-139. Año 10 – Número 10.
19. Jesús Morales. El perfil del docente de la post-pandemia. Una mirada desde la perspectiva humanista de la psicología. P.p. 140-148. Año 10 – Número 10.
20. José Manuel López D’Jesus, Gerardo Valero Sánchez. Literatura y Música: dos modos para enriquecer la filosofía de la educación en la actualidad. Pp 71-79, año 11-número especial (julio 2022).
21. Wilberth Suescun Guerrero. Una Bandera por la Profesionalización en Venezuela: Valores y Perspectivas. Pp 80-85, año 11-número especial (julio 2022).
22. Milagros Sanchez Carrillo. Lo otro en la Educación de hoy. Pp 86-88, año 11-número especial (julio 2022).

23. Piedad Londoño M. Mi preocupación al desnudo en el aniversario de la escuela. Pp 89-91, año 11-número especial (julio 2022).

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.
7. Ana Azuaje, Beatriz Izarra, Mairiet Cuevas y Pedro Márquez. La evaluación como proceso de investigación. Ortiz, Marielsa (2008), La Evaluación como proceso de investigación. Colección Procesos Educativos N° 18, Fe y Alegría, 3ra edición actualizada. Caracas, Venezuela. Pp 131-132. Año 6-Número especial (Julio 2018).
8. Roberto Donoso Torres. El envejecimiento humano. Sus derivaciones pedagógicas. Norma Tamer Nader. Pp. 125 – 134. Año 6- Vol. 6.
9. Irene Ramírez. Teoría del currículum y escolarización. Lundgren, U.P. (1992). Pp. 119-120. Año 7 – Número 7.
10. Irene Ramírez. Enseñar en tiempo de COVID-19. Una guía teórico-práctica para docentes. P.p. 108-110. Número 9 vol. 9.

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.
3. Lilian Angulo. Reseña Histórica de Escuelas de Educación Primaria del Estado Mérida. Pp. 139 – 155. Año 6 - Vol. 6.
4. Lilian Angulo. Reseña histórica de las Universidades en Mérida. Pp. 125-138. Año 7-Número 7.
5. Lilian Angulo. Reseña de instituciones educativas estatales adscritas a la Dirección de Educación de la Gobernación del Estado Mérida. P.p. 115-131. Número 9 vol. 9.
6. Lilian Angulo. Reseña histórica de la escuela de educación de la Universidad de Los Andes. Visión organizativa y funcional. P.p. 151-175. Año 10 – Número 10.
7. Lilian Angulo. Reseña de la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes. Estudio de la planta profesoral. P.p. 96-116, año 11-número especial (julio 2022).

Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en 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

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Crterios para el arbitraje del anuario administración educacional - Estado Mérida

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

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Formato para la evaluación de los artículos y ensayos del anuario administración educacional - Estado 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

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

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

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

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 Educacional - 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 Educacional, 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: _____

Administración EDUCACIONAL

Número 12
(enero-diciembre) 2022
Depósito Legal: ppi201302ME4214
ISSN: 2477-9733
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

Anuario del Sistema de Educación en Venezuela

Anuario administración educacional - Estado 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 versión digital de la revista Administración Educacional. Anuario del Sistema de Educación en Venezuela de la Universidad de Los Andes, se realizó cumpliendo con los criterios y lineamientos establecidos para la edición electrónica en el año 2022. Publicada en el Repositorio Institucional SaberUla Universidad de Los Andes - Venezuela

www.saber.ula.ve
info@saber.ula.ve

Esta edición del Anuario Administración Educacional Número 12, 2022.
Se terminó de diagramar en Noviembre 2022
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

La Educación es una de las ciencias sociales más complejas del mundo académico. Su vinculación con la naturaleza y el desarrollo humano la hace rica en enfoques, teorías y variables metodológicas. Esas diversas modalidades no son excluyentes sino -observadas con criterio de perfectibilidad- van creando consensos continuos y evolutivos, según el avance de los tiempos y los aportes de especialistas, observadores e investigadores.

Con ese objetivo, la Universidad de los Andes -atenta a no perder su ganado prestigio de fuente avanzada en la investigación multidisciplinaria- a través del Departamento de Administración Educativa ha impulsado la creación de este Anuario como vertiente amplia para el flujo de las inquietudes de estudiosos y profesores interesados en el auspicioso desafío de mejorar los métodos integrales de la Educación, especialmente en lo referente a la Administración.

Los objetivos de la Revista **ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL**. Anuario del Sistema de Educación en Venezuela, dentro del pluralismo y amplitud de los aportes, persiguen reunir trabajos de excelencia que resulten verdaderos e iluminadores aportes al perfeccionamiento de la docencia. Para cumplir con ese propósito, el Comité Editorial asumirá la tarea de analizar los contenidos, sometiéndolos a calificados arbitrajes, por parte de especialistas en la materia pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad de los Andes.

Consecuencialmente, dicha revista es un medio para canalizar estas inquietudes académicas surgidas, especialmente, de la experiencia y valiosa observación **in situ** de los profesionales de la docencia.

El Anuario del Sistema de Educación en Venezuela espera -dentro del parámetro expuesto- la colaboración y recepción de inquietudes pedagógicas de todos los colegas que aspiran enriquecer la noble misión de sembrar conocimientos y formar sociedades virtuosas.