

Universidad de los Andes (ULA)
Núcleo Universitario "Valle del Mucotíes"
Año 4 - N°6 - Enero - Junio 2017
Tovar - Venezuela

Depósito legal pendiente
ppi201402ME4558

Mucuties Universitaria



UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES

Mucuties Universitaria

Depósito legal pendiente
ppi201402ME4558

Publicación del Centro de Investigación “José Rafael Prado Pérez”
Núcleo Universitario “Valle del Mocotíes”.
Universidad de Los Andes (ULA) Tovar - Venezuela

Autoridades:

Mario Bonucci (Rector), Patricia Rosenzweig Levy (Vicerrectora Académica), Manuel Aranguren Rincón (Vicerrector Administrativo), José María Andréz (Secretario), José R. Prado P. (Vicerrector Decano del Núcleo Universitario “Valle del Mocotíes”).

Directorio de la Revista

Director

José R. Prado P.

Consejo Editorial

Rhonal A. Suarez M.

Miguel A. Osuna G.

Pedro R. Silvera S.

Editor

Raquel V. Márquez C.

ULA - Tovar
Universidad de Los Andes (ULA)
Núcleo Universitario
“Valle del Mocotíes”
Tovar - Venezuela

1

Consejo Científico

Douglas Cegarra

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Gauris Vela

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Eduvigis Solorzano

ULA - TOVAR

Nancy de Villabona

ULA - TOVAR

Luis Sandía

ULA - TOVAR

Comité Asesor

Pedro Rivas

ULA - TOVAR

Mariela Ramírez

ULA - TOVAR

Jaime Durán

UNIVERSIDAD PILOTO COLOMBIA

Marlen Mora

ULA - TOVAR

Ulises Hernández

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

Publicación Digital y Soporte Tecnológico

Odwaldo E. Yañez M.

ULA - TOVAR

Contacto:

mucuties.universitaria@ula.ve

José R. Prado P.

jrpp@ula.ve

Raquel V. Márquez C.

ramac1@hotmail.com

Rhonal A. Suarez M.

rhonal.rasm@gmail.com

Miguel A. Osuna G.

miguel1@gmail.com

Periodicidad: Semestral

Diseño gráfico y diagramación

Rhonal A. Suarez M.

Imagen de portada

<https://pixabay.com/es/silueta-la-cabeza-estanter%C3%ADa-saber-1632912/>

CC0 Public Domain / Gratis para usos comerciales

Mucuties Universitaria

Editorial

2

La Revista Mucuties Universitaria, en su afán de consolidar su trayectoria, presenta la sexta Edición, la misma está conformada como una publicación especial, donde exponen quince estudiantes del Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, temas relacionados a la Formación Docente: Un Acercamiento al Proceso de Capacitación en la Educación Venezolana, de la que conviene decir que está llamada a replantearse con nuevas dimensiones para la enseñanza, que le permitan cumplir con su pertinencia social y científica. Otro de los temas desarrollados es el poder en los espacios educativos como una vía para la autogestión transformadora, ensayo que trata de la confrontación de dos elementos polémicos en el ámbito educativo, el poder y la autogestión, un acercamiento hacia una discusión entre dos modelos educativos, uno basado en la autoridad que implica detentar el poder en la figura del maestro y el otro basado en la emancipación del estudiante. Asimismo, investigaciones que muestran el modelo de la triada docente, escuela y comunidad, participación y propósito pedagógico que ha venido evolucionando históricamente en el país desde la perspectiva de la vinculación de poder, de la educación y la comunidad. Un andamiaje de temas educativos que se relacionan unos a otros, permitiendo un collage de información que sustentará investigaciones venideras.

Editora Dra. Raquel V. Márquez C.

Sumario

Ensayos Arbitrados

- 4 **La formación docente: un acercamiento al proceso de capacitación en la educación primaria**
CARMEN C. DÍAZ S.
- 12 **El poder en los espacios educativos: una vía para la autogestión transformadora**
ZULA D. BUENO
- 20 **Una visión socio-histórica de la teoría crítica y su vigencia en la práctica educativa venezolana**
JOSÉ ARAQUE
- 33 **La resiliencia: una reflexión que invita a revisar la práctica pedagógica del día a día**
JUDITH DEL C. MATERANO P.
- 44 **Políticas educativas y gestión escolar: un aporte enfocado en la educación para todos**
KATIUSKA E. SOTO C.
- 53 **La formación del docente universitario ante una nueva era: breve acercamiento a los criterios pedagógicos de la praxis docente** 3
MARBELIS ZAMBRANO
- 68 **Un modelo de participación recreativa para la consolidación de una cultura de ocio saludable**
MIRAIDY CARDOZO
- 78 **La metacompreensión lectora: un enfoque de aprendizaje estratégico en la educación primaria**
NARDA Y. CHIRINOS M.
- 87 **La educación como medio para alcanzar la virtud: una aproximación a los principios deontológicos del docente**
NIXZA J. MÁRQUEZ
- ## Investigación Arbitrada
- 97 **El modelo socialista en la triada escuela, comunidad y participación**
Fredy Gavidia S.
- 111 **Acciones gerenciales y proyecto educativo integral comunitario**
IVONNE M. BECERRA
- 129 **Cuaderno geohistórico de la parroquia Santa Barbara de Zulia**
JOSÉ A. CHIRINOS L.
- 140 **La cognición social en el uso de las tics de los docentes del nivel de educación básica**
KEINY M. ZAMBRANO P.
- 153 **La Escuela de Frankfurt: “Pensar en la Sociedad para Transformarla”**
RODOLFO J. PERNÍA R.
- 171 **Colectivo de formación e investigación docente y las actividades pedagógicas**
TEOMISLEDIS S. MEDINA
- 187 **Normas de la Revista Mucuties Universitaria**

Ensayo Arbitrado

La formación docente: un acercamiento al proceso de capacitación en la educación primaria

AUTORA: CARMEN C. DÍAZ S.
CARMEND3007@GMAIL.COM
DOCTORANDO UPEL RUBIO
0424-7085651

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

4

Resumen

En la sociedad del conocimiento todo es cambiante y dinámico, el saber está en constante movimiento. Es por ello que el proceso de enseñanza aprendizaje es dinámico y requiere de un docente activo capaz de transformarse y ser ente transformador. El presente ensayo muestra una reflexión sobre la importancia de la capacitación docente y su incidencia en la calidad educativa.

Palabras claves:

Formación docente, capacitación, calidad educativa.

Educational training: an approach to the training process in primary education

Abstract

In the knowledge society all changing and dynamic, the saber is in constant movement. This is why the teaching-learning process is dynamic and requires an active agent capable of transforming and transforming. The present essay reflects on the importance of teacher training and its impact on educational quality.

Keywords: Teacher training, training, quality of education.

El Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe plantea la necesidad de articular la cooperación entre los países para promover cambios significativos en las políticas y prácticas educativas, así como en la capacitación de docentes. Cada día se hacen más evidentes los cambios en las organizaciones educativas desde muchos puntos de vista, no solo por el uso de la tecnología sino la revisión de nuevos conceptos y paradigmas que han cambiado de manera radical la forma de percibir la praxis educativa.

A partir de estas nuevas concepciones paradigmáticas la educación venezolana se encuentra en un proceso orientado al mejoramiento de su calidad, la cual se traduce en una revisión de los procesos de enseñanza aprendizaje, así como de la gestión que se realiza al interior de las instituciones educacionales. De esta manera, el sistema educativo requiere de profesionales, directivos y docentes que se involucren en el desarrollo de todas sus capacidades y valores.

Al respecto, conviene decir que la educación primaria en Venezuela está llamada a replantearse con nuevas dimensiones que le permitan cumplir con su pertinencia social y científica. Es aquí donde la capacitación del personal docente juega un papel importante en el proceso de transformación de las escuelas primarias, ya que el maestro debe contar con un conjunto de lineamientos, criterios, principios y valores que orienten y hagan visible la cotidianidad y los quehaceres de la institución académica.

En la actualidad, la realidad del docente no escapa a la dinámica que impone la sociedad del conocimiento, en la cual se promueve la investigación, es así como se hace necesario que todos los actores sociales, entre ellos los docentes, se conviertan en pioneros en la resolución de problemas, ya que los cambios que se producen a pasos agigantados dentro de la sociedad no le son ajenos al sistema educativo del país, por esta razón es que es importante que los docentes estén en constante actualización y búsqueda de las problemáticas que se plantea en las aulas de clase y que afectan, de manera directa, los procesos de enseñanza-aprendizaje.



Ahora bien, dentro de este devenir de cambio que impone la sociedad del conocimiento, la dinámica cotidiana le asigna al maestro realidades particulares que son propias de un lugar y un tiempo determinado, estas muchas veces se alejan de las reflexiones que se llevan a cabo en el seno de las políticas educativas y en las Facultades de Educación, pues en el hacer docente interviene la visión individual del maestro, quien debe leer la realidad desde su acervo cultural, pero si el maestro no construye y reconstruye su realidad, es decir, no reflexiona sobre ella para proponer soluciones, hablar de un proceso de cambio dentro del sistemas educativo se hace imposible, ya que los lineamientos serán impuestos por administrativos que muchas veces no hacen clases y como consecuencia de esto tendremos una sociedad de maestros pasivos que son incapaces de producir cambios sociales a partir de reflexionar sobre su entorno.

6

Es allí donde cobra vigencia el proceso de capacitación docente, puesto que la misma se inclina hacia la consolidación de un perfil del docente, en el cual se ponga en evidencia las competencias tanto a nivel específico como genérico. En el caso de los docentes de educación primaria, su formación inicial o de pregrado es fundamental para desempeñarse en las escuelas, al respecto, es pertinente citar lo expuesto por Lanz (2011):

La capacitación de los docentes integrales, subyace del rol que los mismos cumplen en la institución escolar, es una formación que además de lo académico, construya lo personal y lo social, es por ello que bajo los últimos estándares de la UNESCO, la capacitación del docente se encamina hacia una formación por competencias, tanto de orden genérico, como específico. (p. 12)

A partir de esta premisa, es importante señalar que a los docentes escasamente les preocupa su constante actualización y capacitación, por el contrario se evidencia en ellos una falta de compromiso por desarrollarse en materia de formación, la mayoría no se preocupa por la vigencia de sus conocimientos o, por el contrario, la incidencia de sus acciones en la formación de los más pequeños, a ello se le suma lo señalado por Odreman (2014):

Las realidades de los docentes son cada día menos alentadoras, si bien es cierto que en la actualidad quienes se desempeñan como tal, poseen una certificación de su capacitación, la misma se quedó ahí, muchos docentes no evidencian un compromiso definido para el desarrollo de acciones, por el contrario prefieren encasillarse en desarrollar contenidos, porque continuar la capacitación no es lo más importante. (p. 15).

Como se puede apreciar, la falta de actualización y revisión de la praxis docente se debe a múltiples factores, uno de ellos, y el que cobra especial vigencia, es la falta de motivación que los maestros poseen, es decir, dada las condiciones laborales, los docentes prefie-

ren quedarse con su formación inicial de pregrado a continuar capacitándose, de esta manera asumen el desarrollo de la realidad de una forma monótona sin que les importe su formación permanente.

En este sentido Barriga (2012) afirma que: “La capacitación docente o formación docente se refiere a las políticas y procedimientos planeados para preparar potenciales profesores dentro del ámbito del conocimiento, actitudes, comportamientos y habilidades, cada uno necesario para cumplir sus labores eficazmente en la sala de clases y la comunidad escolar” (p.81).

A partir de esta afirmación, podemos definir la capacitación docente como el procedimiento que se les da a los profesores cuando ya están ejerciendo para perfeccionar algunos temas nuevos en la educación. Es importante resaltar que para emprender políticas de capacitación dentro de cualquier institución, se hace necesario conocer cuáles son las debilidades que poseen los docentes en cuanto a estrategias y recursos que se implementa en el acto pedagógico, pues actualizar es incorporar nuevos proyectos a través de los cuales los docentes desarrollen habilidades y destrezas acordes a sus necesidades, motivaciones e intereses.

Sin embargo, en la actualidad el docente ve la capacitación que le ofrece su ambiente de trabajo como algo obligado o que ocupa su tiempo libre. El maestro no concibe esta oportunidad como un espacio para prepararse y alimentar su intelecto, para estar formado y así poder enfrentar las exigencias que en la actualidad la educación demanda, sino que la concibe como un problema, por lo que tomar interés por realizar talleres, cursos, charlas no le produce ninguna motivación. Esta actitud se ve reflejada en las aulas cuando nos encontramos con un docente poco innovador que se limita solo a repetir prácticas educativas tradicionales. Abelló (2010) expone que: “Enseñar implica el uso de un amplio conocimiento sobre el tema a enseñar, y otro conjunto de conocimiento sobre las formas más efectivas de enseñar esa materia a diferentes tipos de estudiante, por consiguiente requiere que los profesores asuman un complejo grupo de tareas cada minuto” (p.23).

Enseñar es un procedimiento muy complejo que requiere de un docente actualizado y preparado para enfrentar los retos que el quehacer educativo le impone diariamente, pues la dinámica educativa se transforma con el tiempo y con la historia. De esta manera, la educación está en constante cambio, ya que es dinámica. De esta manera, con las exigencias que los avances tecnológicos le proporcionan a la praxis educativa se hace necesario que los docentes estén dispuestos a adquirir nuevos conocimientos, a investigar y a explorar, es decir, a estar en constante formación y aplicación de nuevos métodos de enseñanza para conseguir una mejor calidad educativa.

El docente debe poseer conocimientos claros al momento de realizar el acto pedagógico, pero su conocimiento implica primero toda una planificación adecuada, dentro de la que utilice estrategias y recursos acordes y precisos para que se produzca el proceso de enseñanza efectiva. Rojas (2011) expone que:

Debido a que el mundo al que los profesores preparan a sus estudiantes, cambia rápidamente, y que las habilidades requeridas evolucionan de igual manera, ningún curso de capacitación docente puede ser suficiente para preparar a un profesor para una carrera de 30 o 40 años. El Desarrollo Profesional Continuo (DPC) es el proceso por el cual los profesores (como otros profesionales) mejoran sus competencias y conocimientos, manteniéndose actualizados. Entre los tipos más comunes está la participación en cursos, seminarios, congresos y foros. (p.16).

8

Ahora bien, en la sociedad del conocimiento el aprendizaje no es un proceso acabado sino que es permanente, continuo y se produce a lo largo de toda la vida. Desde esta afirmación no importan los años de experiencia que pueda tener el docente, este debe estar en constante actualización, para mantenerse al día con las novedades que se presenta en materia de educación. En la actualidad los docentes que están ingresando a las instituciones educativas llegan con mucho entusiasmo, participan y traen nuevos conocimientos para poder innovar en el aula de clase y ellos pueden ser promotores de los docentes con años de servicio en esas instituciones con el fin de que ellos también se sientan motivados y participen en el cambio que se está produciendo en el sistema educativo, pero la realidad es que la motivación de estos maestros hacia la actualización no es alentadora.

Esta situación incide de manera directa en la formación de los estudiantes de educación primaria, quienes lejos de reflejar una entrega por su formación, pueden llegar a copiar patrones equivocados de sus docentes y así someten al conocimiento a tendencias memorísticas, donde no se incrementa la productividad, sino que por el contrario se le da paso al conformismo en el ambiente escolar, estas razones impactan de manera directa en la constitución de fenómenos que lejos de contribuir con la calidad de la educación, promueven una cultura insana dentro de los espacios escolares, tras estas aseveraciones, es necesario sostener lo señalado por Maldonado (2015):

La escasa importancia que los docentes le están dando a su capacitación está repercutiendo de manera directa en la formación de los niños y jóvenes del país, es lamentable observar como los entornos educativos en Venezuela son desalentadores, monótonos, apáticos, parece que a nadie le importa constituir una comunidad del conocimiento. (p. 32).

En relación con lo anterior es necesario señalar que no se le da importancia a las situaciones inherentes a la capacitación del docente, ni por parte del interesado, menos aún por parte de los miembros de

la comunidad educativa, o de los entes encargados de tal finalidad, por el contrario se logra apreciar poco aprecio por tal situación, las políticas de estado enmarcadas en tal fin, no se han cumplido, hoy lo dispuesto en materia de capacitación académica es letra muerta, porque pareciera que no solo los docentes no están interesados en afianzar su preparación, sino que todos los entes inmersos en educación no promueven cambios en relación con este particular.

La situación es desalentadora, pues en el día a día, los mecanismos de acción en relación a la capacitación docente están más alejados de la realidad, es decir, se manifiesta poco interés de parte de quienes se encargan de tal fin, dado que no existen programas que promuevan espacios de reflexión y estudio, solo lo que está dispuesto en la norma legal, dejando de lado las aspiraciones docentes, además de promover un marco de conformismo que se infiere por las actitudes que se reflejan en los escenarios escolares.

Ahora bien, como ya se ha mencionado la dinámica social emergente exige la existencia de un docente capaz de ver y entender los cambios que están surgiendo. El docente no puede continuar sumergido en el camino del pensamiento teórico establecido, este debe trascender, debe relacionar la teoría con la realidad, debe comprender la relación sociedad- escuela, pues solo de esta forma podremos hablar de un docente activo y reflexivo. Muchas veces las teorías no se ajustan a la realidad que se muestra a los ojos del maestro, entonces ¿qué hacer ante esas circunstancias? es necesario ir más allá, a lo que Zemelman llama lógica de construcción o pensamiento epistémico entendido por el autor como: “Una liberación del pensamiento, de sus límites estrictamente, teóricos-explicativos, del orden de la materia que sea, para recuperar la fuerza que tiene la formación de cómo se constituye el pensar.” (2011:29).

9

Nuestro currículo educativo está orientado para el desarrollo de competencias, pero desarrollar el pensamiento supone una formación que debe trascender el desarrollo de habilidades. La interacción en el aula debe ciertamente incorporar habilidades, pero a esas habilidades pragmáticas debe agregarse el desarrollo de la capacidad de pensar de los maestros, es decir, de reflexionar, pues la dinámica social que se impone requiere de sujetos activos con una subjetividad funcional. Sujetos que se reconozcan ante los otros para buscar alternativas que mejoren la realidad en la que se encuentran inmersos. Todo lo antes expuesto podemos lograrlo si entendemos que la educación es el medio desde el cual se puede construir la historia y encontrar alternativas de cambio; si entendemos que somos sujetos en constante aprendizaje, ya que en la sociedad del conocimiento, el saber no es algo acabado sino un producto en constante construcción.

Por esta razón, se presenta como urgencia la necesaria implementación de una concepción teórico-metodológica que regule el equilibrio interno de la oferta académica de capacitación del docen-

te en el tema de saberes y haceres, en los términos de calidad sustentable y de la preparación y o capacitación docente. Ello requiere, que las instituciones de educación primaria asuman un reacomodo, una reforma o un cambio en el sistema de relaciones estructurales de impacto académico que faciliten el cabal cumplimiento de su nueva misión social.

En este sentido, para llevar a la práctica el reto de mejorar la calidad educativa en este nivel de enseñanza, se han formulado propuestas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, entre las que se destaca la consulta por la calidad educativa, la cual expresa las limitaciones en la preparación y o capacitación del docente que deberá cumplir con el compromiso social de preparar y formar a un ser humano social e integral. Dentro de las debilidades encontradas en esta consulta destacan la presencia de un modelo pedagógico de educación primaria de enseñanza tradicional, que enfatizan la transmisión y repetición de los conocimientos, desarrollados en una actividad pedagógica centrada en el docente, y que anticipa los razonamientos del estudiante y no permite su reflexión.

10

De allí la necesidad de generar elementos epistemológicos que conduzcan a la construcción de una aproximación teórica que brinde los parámetros necesarios para la adecuación y desarrollo de un proceso de capacitación docente, el cual se encamine a proporcionar los elementos necesarios para consolidar así un cambio fructífero desde todos los sentidos de desarrollo laboral que un docente necesita para ejecutar en su praxis docente, se trata no de situaciones efímeras, sino que por el contrario sean elementos teóricos que conduzcan a la revalorización de acciones encaminadas al logro de la misión de la educación.

De lo antes expuesto se concluye que es necesario generar nuevas aproximaciones teóricas del proceso de capacitación docente del nivel de educación básica primaria, las cuales busquen concretar el desarrollo de un pensamiento crítico-reflexivo que conduzca a la revalorización de la acción docente, en la que la práctica de los mismos sea orientada en primer lugar a perfeccionarse como persona, pero además de eso, a consolidarse como un profesional exitoso, cuyo accionar diario se conduzca a fijar proposiciones para fundamentar la dimensión ontológica de la educación.

Para finalizar se presenta la idea de la formación docente no es simplemente realizar talleres de capacitación y dejar todo hasta allí, es necesario cumplir con un estudio que permita ver cuáles son los aspectos que producen debilidad en la praxis pedagógica para responder a las necesidades de los docentes, para ello se hace necesario orientar investigaciones que permitan solucionar problemas de orden metodológico, además de incorporar cambios que contribuyan a mejorar el perfil docente en armonía con los objetivos de la institución y del Estado.

Referencias

- Añez, R.(2014) La epistemología. Barcelona: Oikos-tau.
- Chiavenato, I. (2002). Administración. Mac Graw Hill ediciones. Argentina.
- Garfinkel, T. (2006). Metodología de la Investigación. Ediciones Morata. España.
- Lanz, C. (2011). La Educación Primaria en Venezuela. Ediciones El Nacional. Caracas.
- Maldonado, J. (2015). Consideraciones Pedagógicas de la Educación en Venezuela. Ediciones Norma. Colombia.
- Martínez, M. (1994). Metodología de la Investigación. Editorial Trillas. México.
- Martínez, M. (1999). La Nueva Ciencia. Editorial Trillas. México.
- Odreman, N. (2014). Currículo y Educación. Consulta por la Calidad de la Educación. Caracas
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2009). Educación para las Américas. México.
- Padrón, J. (2008). Papeles de José Padrón. Documento en Línea. (Disponible en: <http://padron.entretemas.com/>)
- Pérez, M.(2014). La ciencia, su método y su filosofía. Buenos Aires: Siglo Veinte.
- Rodríguez, Gil y García (1999). Metodología de la Investigación. Ediciones Aljibe: España.
- Romero, A. (2011). Investigar en la acción Educativa, una Estrategia Pedagógica de Participación Comunitaria. Barranquilla Ediciones Norma. Colombia.
- Sabino, C (2003). Métodos de Investigación. Ediciones Norma. Colombia.
- Villa y Álvarez. (2003). Técnicas de Triangulación y Control de la Calidad en la Investigación Socioeducativa.

Ensayo Arbitrado

El poder en los espacios educativos: una vía para la autogestión transformadora

AUTORA: ZULA D. BUENO
ZULABUENO@HOTMAIL.COM
DOCTORANDO UPEL RUBIO
0414-7526595

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

12

Resumen

El presente ensayo trata como tema la confrontación de dos elementos polémicos en el ámbito educativo, el poder y la autogestión. El mismo es un acercamiento hacia una discusión entre dos modelos educativos, uno basado en el la autoridad que implica detentar el poder en la figura del maestro y el otro basado en la emancipación del estudiante. Se expone una breve discusión sobre ambos términos para luego discutir las diferentes posibilidades de enseñar a aprender en lugar de enseñar contenidos.

Palabras claves:

Poder, Escuela, Autogestión.

The power in educational spaces: a way for transforming self-establishment

Abstract

This essay deals with the confrontation of two controversial elements in the field of education, power and self-management. The same is an approach to a discussion between two educational models, one based on the authority that holds power in the figure of the teacher and the other based on the emancipation of the student. A brief discussion on both terms is discussed and then discusses the different possibilities of teaching to learn rather than teaching content.

Keywords: Power, School, Self-management

La educación del hombre, y en especial del gobernante, es el único camino para llegar a conformar una sociedad justa.

Platón

13

La educación de un pueblo es un factor fundamental en su desarrollo social, cultural y económico por ello ninguna sociedad puede avanzar más allá de donde logre llegar su educación. En este sentido, en Venezuela, el sistema educativo se ha visto afectado al limitar sus exigencias y necesidades durante el desarrollo de sus políticas, lo cual ha dificultado el progreso de los procesos internos que se dan en las instituciones educativas, tales como autonomía, la toma de decisiones, el liderazgo, los servicios educativos, la gestión propia, las habilidades directivas, el manejo de conflictos, entre otros. Por tal razón, el florecimiento de esos procesos es un reto para la transformación de la gestión educativa que apunta hacia la creación y la consolidación de distintas formas para mejorar sus acciones.

Ahora bien, en respuesta a una exigencia social ha surgido la necesidad de instituir la escuela como un ente público, sin embargo, pese al avance de la didáctica y la pedagogía, la instancia escolar se erige también como un ámbito para impartir programas educativos establecidos por profesores orientados al conocimiento del qué y del cómo enseñar, estableciendo así, junto a los sectores dominantes del poder, qué saberes deberán ser sometidos y cuáles transmitidos, todo lo cual redundando en la idea de un tratamiento escolar disciplinario, sustentado en algunas ideas arcaicas para que, en su momento, el docente, como máxima figura de la sociedad, sea quien ejerza todo el poder autoritario de su capacidad cognitiva bajo la figura impositiva que posee.

Al respecto, desde sus postulados, Foucault (1980) identifica con un alto grado de significancia la influencia marcada del poder en la educación, es decir, el sujeto aprende acerca de la autoridad y la jerarquía, más que por sus discursos, por la construcción cotidiana de

hábitos y costumbres circunscritos en los dispositivos escolares: aulas ordenadas, el docente controlándolo todo, tareas organizadas en tiempos determinados o castigos impuestos arbitrariamente. Desde esta realidad, el autor se centra en las subjetividades que se generan a partir de la relación saber y poder, la cual es producida por una red de prácticas y de instituciones coactivas entre las que se cuenta la institución educativa. De este modo, la escuela es una más de las instituciones cuyo objetivo es vincular al individuo al proceso de producción, de formación o de corrección de los productores en virtud de una determinada norma y de un concepto de poder.

De este modo, la condición de los educadores tiende a descubrirse a sí misma en la tarea de ejercer la autoridad, haciendo exagerada e inexplicable una actitud arbitraria al impartir el conocimiento, su uso extremo ha marcado una serie de factores que han influido en el ejercicio del poder, cuyas normas, a su vez, se han instaurado en los recintos escolares, condicionándolos al punto de ejecutarse en las aulas de clase. En tal sentido se hace patente la íntima relación que existe entre el saber y las actividades pedagógicas y su continuidad en las acciones docentes, como lo argumenta Gore (2008: 8) cuando indica que:

Si algo puede definir a la institución educativa es su continuidad en las prácticas pedagógicas que se han venido manteniendo época tras época. Creemos, al igual que otros autores, que esta cuestión se relaciona directamente con las relaciones de poder en las instituciones y en los procesos educativos que además perviven a través de los currículos y las reformas educativas.

Desde este punto de vista es una consecuencia la comprensión instituida que separa al sujeto como ser genuino, reflexivo y sensible, de su propio cuerpo al dar la posibilidad visual de que todo tratamiento de autoridad pasa por el cuerpo y no por el sujeto, cuya mente se prepara para un aprendizaje bajo la normalidad, sin ser sentido y mucho menos vivido, ya que, disciplinando al cuerpo se disciplina al sujeto.

Al respecto, Benbenaste (1995) explica cómo se va dando el proceso de inscripción del significado, tanto para el conocimiento como sujeto, como para el cuerpo del sujeto. Según este autor, una primera instancia está bajo el dominio de la matriz intersubjetiva básica, luego a través de las distintas instituciones socio-culturales, bajo las cuales, diariamente, el sujeto está en constante contacto, permitiéndole con ello construir un mapa de su cuerpo desde el punto de vista subjetivo, el cual está relacionado íntimamente con su yo interno que, a su vez, lo vincula con lo externo. De este modo, a medida que el sujeto construye las estructuras representacionales, el organismo sensible va siendo parte del cuerpo, el cual pone en movimiento al recibir del exterior comandos que hacen que se registre y se forme

parte de la estructura intersubjetiva básica al generar cierta disposición para organizar tensiones, miedos, temores, emociones, alegrías, sorpresas, entre otras.

Sin embargo, desde hace un tiempo, esta representación se ha tratado de superar en los espacios educativos venezolanos, lo cual se ha reflejado en el tratamiento pedagógico dentro las aulas de clase o en la flexibilización del accionar entre el docente y los estudiantes. Cabe recordar que ya en la década de los 80, en Venezuela, surge la revolución educativa curricular, cuyo énfasis se posó en cómo enseñar, por lo que los contenidos dejaron de ser lo primordial y se priorizaron los métodos de aprendizaje, de evaluación, de planificación y una nueva propuesta curricular. Sánchez (1997) expone otro gran impacto en materia educativa que se enfocó en el actuar del docente; se invalida, entonces, la autoridad única que este venía detentando en su máxima representatividad educativa y social. En esta nueva reglamentación magisterial se reviste la relación desde la perspectiva de la pedagogía crítica y se experimentan prácticas más contextualizadas, sin embargo, esta ruptura parcial del proceso de enseñanza aprendizaje se exagera al sobreponer la experiencia del poder concebido como único respondedor por sobre el proceso de aprender, lo cual afectó a un número considerable de docentes que ejercían una enseñanza más dinámica, socializada y reflexiva.

Pese a todo ello, sigue siendo un hecho la embestidura del docente como autor principal en el proceso formativo de la educación, sin embargo, más allá de ello prevalece la perspectiva teórico práctica de las acciones mutuas entre estudiantes y docentes, en las que las reflexiones no solo parten de las revisiones literarias, sino de las necesidades que afectan a los educandos, quienes acuden a los espacios educativos en busca de saberes nuevos y respuestas a sus necesidades más próximas. Foucault (1988) llama a estas relaciones de poder asociaciones contrastadas en el dominio de la autoridad entre el enseñar y el aprender y en este recorrido de empoderamiento de la acción educativa, se abarcan las acciones como incitar, inducir, seducir, fundamentar y en sus extremos pudiera llegar a facilitar ampliamente, o incluso constreñir casi totalmente, las acciones de los educandos, quienes están ávidos de nuevos aprendizajes, del desarrollo de sus potencialidades y capacidades.

Ahora bien, frente a esta dinámica del poder surge el debate sobre la autogestión, enmarcada en una crisis económica que viene afectado diferentes ámbitos, tanto públicos como privados, tal como lo señala Alcedo (1994,78) al exponer que el incremento en la producción petrolera de hace veinte años “ha llegado al pensamiento de las sociedades al afirmar que las alzas seguirán más o menos indefinidamente y que la riqueza jamás terminaría, época en que la corrupción creció de manera impresionante, desbordándose y produciendo un grave deterioro moral”. En consecuencia se generó un

déficit fiscal que llevó al gobierno a incrementar el gasto público sin un aumento correspondiente en los ingresos provenientes de los impuestos. En este entendido, frente al aumento de los precios de los bienes y servicios, los costos de los insumos educativos, incluyendo sueldos y salarios y el índice progresivo de la matrícula escolar en las instituciones educativas, estas se han visto impedidas para lograr un desarrollo autosustentable y de cumplir con los planes y programas que requiere el país para garantizarle a todos sus ciudadanos el derecho a la educación.

En este nivel, es muy importante comprender que la comunidad educativa logra la autogestión, cuando se produce la negociación entre los distintos autores y cada cual actúa a partir de sus propios recursos y exige a los otros cumplir con su rol, la autogestión, por tanto, es un proceso dinámico a través del cual se garantiza una participación eficaz y constructiva de quienes integran las instituciones escolares para que estas se conviertan en verdaderos centros de la comunidad, ofreciendo respuestas a las demandas del entorno y de la propia organización escolar.

16

A partir de estos señalamientos, Gil (2001) indica que la autogestión es la capacidad que tienen las personas para administrar los colectivos que ellas mismas han organizado, con el propósito de producir bienes y servicios para el desarrollo de su colectividad o entorno.

En la actualidad, aparentemente las instituciones educativas gozan y disfrutan de todas las condiciones físicas y de todos los recursos materiales y humanos, sin embargo, en el contexto educativo venezolano, la realidad dice algo distinto, pues la mayoría de las relaciones dentro de la comunidad educativa están orientadas a la resolución de conflictos, hacia la formulación de propuestas de proyectos educativos o comunitarios, hacia las mejoras de la planta física de la institución o hacia el rescate de los daños del bien común. Todo ello crea un clima institucional muy enrarecido, haciendo que cada día sea más difícil la labor académica, formativa y de convivencia. En virtud de ello, se hace necesario que el sistema educativo, representado por directivos, docentes y estudiantes, sea el encargado de gestionar las acciones sociales que ocurren en toda la institución educativa, a fin de ir en búsqueda de un conocimiento científico más que de un conocimiento social que permita trazar la integración de objetivos en común. Sin embargo, esta visión de la autogestión está orientada hacia el aspecto administrativo que toca a la organización escolar, pero hay que destacar que hay otro tipo de autogestión orientado hacia el aspecto pedagógico.

Por esta razón resulta oportuno abordar el término autogestión educativa en las esferas educativas, ya que, como lo expresa León (2000), entender la autogestión educativa es muy diferente a lo que se realiza desde los sectores populares y autónomos, siendo estos

grupos una apuesta de apropiación de espacios ciudadanos para criticar, proponer y construir desde herramientas de re-generación del tejido social, para la lucha y oposición continua capitalista neoliberal; se entiende, entonces, que la autogestión educativa, según León (2000,40):

Sea un método y un objetivo, es decir, su fin es ella misma en tanto la plena participación del individuo en el conjunto social, asumiendo en forma directa y colectiva la marcha de su grupo. La única forma de lograr la autogestión escolar es mediante la ejecución de acciones autogestionarias, mediante la práctica del docente, conjunto directivo, padres hacia el conocimiento del logro de actividades con autonomía de gestión. Es decir, que la autogestión es como aprender a leer, lo cual únicamente es posible leyendo. No hay un patrón previo que nos lleve a la autogestión, excepto su propio ejercicio en el seno de un colectivo educativo, donde sus actores propicien acciones que contribuyan al logro de metas propias e institucionales.

Sin embargo, la autogestión puede entenderse también como el poder de influir sobre el contenido y la organización de las actividades por parte de los educandos; de acuerdo con la UNESCO (1981:10) la misma está asociada a las llamadas pedagogías libertarias en las que:

La tradicional relación de autoridad del maestro con respecto al alumno se pone en tela de juicio: en la medida en que la plena libertad del niño es el primer objetivo, el control ejercido por el maestro sobre la disciplina y sobre la naturaleza de las actividades educativas ya no se justifica.

La autogestión está también vinculada a las pedagogías activas que, de acuerdo con la UNESCO (1981:11), *toman menos la libertad del niño como postulado de partida de la educación y se centran en enseñar al niño a ser autónomo, tomando como base sus necesidades y sus capacidades.*

De acuerdo con Fontan (1978) existen tres modelos de autogestión: el modelo cogestionado, que consiste en la adjudicación del poder en el aula por parte del maestro, quien encomienda una parte de ese poder los estudiantes, el modelo de Montessori es un claro ejemplo de un modelo cogestionado; otro de los modelos que expone Fontan es el modelo autogestionado, en el que el maestro cede totalmente su poder al estudiante, quien pasará por tres fases: *la del traumatismo inicial*, fase en la que el maestro declina su poder; la de *estructuración del grupo*, en la que los estudiantes, en ausencia del poder del maestro, plantean métodos de organización y, finalmente, la fase de *autonomía*, en la cual los educandos deben ser responsables del equilibrio entre la libertad y la responsabilidad. Independientemente de cuál modelo se trabaje, el objetivo debe ser que en los espacios áulicos se inicie un proceso colectivo con autogestión y que sean los

estudiantes los protagonistas principales al gestionar en forma autónoma un amplio bagaje de recursos y conocimientos sobre las posibilidades de la actividad escolar en su propio contexto con pertinencia e identidad social.

Ya a modo de conclusión, si se quiere cambiar realmente la dinámica educativa, es necesario plantear un proceso gradual en la toma de decisiones por parte de los educandos, partiendo de situaciones que les exija responsabilidad de forma paulatina además de llevar la iniciativa en la solución de los problemas locales y sociales. Además, los procesos de autogestión no solo son exclusivos del plano pedagógico, sino que abarcan dimensiones de la realidad educativa que guardan una relación de implicación; se trata de los planos político, institucionales, organizacional, de las prácticas educativas, de las relaciones interpersonales y del sujeto, tal como lo afirma León (2000, 67) al afirmar que:

18

Se debe preparar a los alumnos y alumnas para actuar en situaciones de la vida real, fortaleciendo en ellos y ellas las actitudes y competencias que logren posicionarlos como sujetos capaces de convivir en una sociedad pluralista y democrática, asumiendo procesos autogestionables que involucren valores de responsabilidad como individuos en su sociedad, velando por el resguardo de sus beneficios propios, de sus pares y de quienes comparten vida activa en el recinto educativo donde asisten.

En atención a esta afirmación, puede decirse que la comunidad educativa logra la autogestión cuando se produce la negociación entre los distintos autores y cada cual actúa de acuerdo a sus propios recursos y exige a los otros cumplir con su rol. La autogestión, entonces, es un proceso dinámico a través del cual se garantiza la participación eficaz y constructiva de quienes integran las instituciones escolares para que estas se conviertan en verdaderos centros de la comunidad, ofreciendo respuestas a las demandas del entorno y de la propia organización escolar.

Referencias

- Benbenaste, N. (1995). *Psicología de la Sociedad de Mercado. Temas. Poder. Capitalismo. Psicología General*. Editorial JUE. PSIQUE. Paidós.
- Fontan, P. (1978). *L'escola i les seves alternatives de poder: estudi crític sobre l'autogestió educativa* (1a ed). Barcelona: CEAC.
- Foucault, M. (1980). *Vigilar y castigar*. México, Siglo veintiuno.
- Foucault, M. (1988). *El sujeto y el poder*. En: Dryfus, Hubert L y Paul Rabinow,
- Gore, J. (2008). *Controversias entre las pedagogías*. Morata.
- Gil, I. (2001) Documento en línea “Autoorganizacion, Autogestión y Autodeterminación” España Disponible en www.monografia.com
- León, A. (1999). Reflexiones sobre Autogestión e Psicología Social Comunitaria América Latina. *Revista de Psicología Social e Institucional -PSI*. Universidad de Estadual de Londrina. Paraná, Brasil. Disponible en: <http://www.uel.br/ccb/psicologia/revista/texto-v1n24.htm>. (2000).
- Guía múltiple de la autogestión: un paseo por diferentes hilos de análisis. En: <http://www.gatonegro.netfirms.com/contralascuerdas/autogestion.htm>. [Consulta: 2013, Enero 10].
- Martínez L., M. (1988). *Lo complejo es el contexto. Exploración participativa, invención estratégica y autogestión en el ecosistema social*. VI Congreso español de Sociología, Editorial: Coruña.
- Martínez, M. (1997). *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. México. Trillas
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México. Trillas.
- UNESCO (1981). *La Autogestión en los Sistemas Educativos*. París, UNESCO.

Ensayo Arbitrado

Una visión socio-histórica de la teoría crítica y su vigencia en la práctica educativa venezolana

AUTOR: JOSÉ ARAQUE
JOSEARAQUE_1@HOTMAIL.COM
DOCTORANDO UPEL RUBIO
0424-7340955

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

20

Resumen

El presente es un ensayo cuyo centro de discusión parte de la influencia que la Teoría Crítica, emanada de la Escuela de Frankfurt, ha tenido en el desarrollo de la educación en Latinoamérica y especialmente en el contexto venezolano. Se discute cómo esta influencia se refleja en la educación a manera de una teoría crítica de la enseñanza que trasciende la perspectiva positivista. De acuerdo a estos postulados la educación es un motor de cambio y su práctica, una vía para el cambio social, lo cual ha creado un paradigma educativo que se ha ido ajustando hasta crear un modelo pedagógico que supone la escuela como un mecanismo emancipador, en tanto se plantea la evolución de la educación y el análisis crítico de sus métodos y procesos. El texto señala cómo el sistema educativo venezolano está imbricado por este modelo, sin embargo se basa en el pensamiento autóctono del maestro Simón Rodríguez, quien vislumbró el objetivo primordial de la educación, convertir a los alumnos en ciudadanos “capaces de vivir en república”.

Palabras claves:

Teoría Crítica, modelo pedagógico, marxismo, capitalismo.

A socio-historical vision of the critical theory and its effectiveness in venezuelan educational practice

Abstract

This essay argues the influence that the Critical Theory -from Frankfurt School- has had in the Latin-American education development, especially in the Venezuelan context. It is debated how this influence is reflected on education in a theoretical critical way of teaching which transcends the positivist perspective. According these postulates education is a force of change and its practice is a way to social change, this change has created an educational paradigm that has been adjusting until the creation of an educational model that places school as a mechanism for emancipation meanwhile the evolution of education and the critical analysis of its methods and processes are considered. The text points out how the Venezuelan educational system is overlapped by this model. However, it is also based on the thoughts of Master Simón Rodríguez, who visualized the main goal of education which is to convert students into citizens “capable of living in republic”.

21

Keywords: Critical Theory, educational model, Marxism, capitalism.

Introducción

El modelo educativo latinoamericano y venezolano, en cada etapa, se ha conformado siempre en correspondencia con fuertes exigencias políticas y sociales enmarcadas en la tradición del pensamiento universal, pero en gran medida representan una línea de pensamiento original e independiente en correspondencia con la sólida tradición educativa liderada por un pensamiento filosófico y crítico propio, cuya herencia cultural y filosófica no nos aleja de otras latitudes.

De este modo, hacer un recuento histórico de la teoría crítica reclama, entonces, adentrarse en la historia de la escuela de Frankfort, centro del cual surge y evoluciona la teoría crítica, cuyo reflejo se extiende hasta las teoría pedagógicas y didácticas actuales desde las leyes intrínsecas del desarrollo del fenómeno educativo y su relación con el resto del proceso socio-histórico, siendo consecuentes con la matriz filosófica que defendieron los estudiosos de la escuela de Frankfort: la dialéctica marxista.

Lograr un acercamiento a esa realidad es la esencia de este ensayo, claro está, desde el examen de numerosas fuentes enriquecidas con un buen número de discusiones surgidas del debate actual sobre la educación venezolana para darle unidad y coherencia a una visión de la aplicación de la teoría crítica en las concepciones actuales que sostiene la practica educacional venezolana. Todo ello con el fin de elaborar una propuesta alternativa al actual modelo

de desarrollo social capitalista. Nos apoyamos en el enfoque según el cual la teoría crítica está profundamente articulada en las bases filosóficas del sistema educativo venezolano en construcción.

I. La escuela de frankfurt y la teoría crítica: retrospectiva histórica

Ahora bien, antes de adentrarse en un análisis profundo es conveniente hacer un recuento sobre aquella corriente a la que se le denominó la Escuela de Frankfurt. Ésta estuvo conformada por un grupo de estudiosos pegados al ideología de Marx, Hegel, y Freud; surge después de la primera guerra, en un panorama en el que el proletariado no había producido la revolución, prevista por Marx, muy por el contrario, había fracasado completamente en Alemania, pero se había producido en un contexto agrarios como el ruso y no en los países industrializados, es decir, en condiciones materiales opuestas a las previstas por Marx.

22

Se puede decir que es una corriente de pensamiento neomarxista que surge ante la necesidad de una nueva corriente de pensamiento filosófico distinto al positivismo, cuyo seno englobaba las investigaciones de varios filósofos, sociólogos, psicólogos y economistas vinculados al Instituto de Investigación Social de la Universidad de Frankfurt. El objetivo de esta escuela era la crítica y la renovación de la teoría marxista de la época, haciendo hincapié en el desarrollo interdisciplinario y en la reflexión filosófica sobre la práctica científica. La misma agrupó a estudiosos de diferentes ámbitos y tendencias y fue la primera institución académica de Alemania que adoptó abiertamente las ideas marxistas. Sin embargo, en 1931, bajo la dirección de Max Horkheimer, cambia su orientación hacia estudios marxistas exclusivamente, como fuera su origen, y se programan investigaciones interdisciplinarias. Es así como Horkheimer, en 1937, publica la teoría tradicional y teoría crítica.

El proyecto inicial de esta corriente se define como marxismo heterodoxo y desarrollaba unas teorías orientadas a problemas sociales tales como la desigualdad de clases, no sólo desde el punto de vista sociológico, sino también filosófico, por tal razón, la teoría crítica debería ser un enfoque para transformar el mundo en lugar de interpretarlo solamente. Al mismo tiempo, se propone dar importancia a factores sociales, psicológicos y culturales a la hora de abordar los temas sociales. Por ejemplo, la economía representa el enlace entre la psicología y la sociología y es el objeto de estudio en el que individuo y sociedad interactúan. Destaca dentro de la escuela la colaboración de Friedrich Pollock para quien economía, individuo y sociedad establecen relaciones entre sí, lo cual constituye un marco teórico idóneo para estudiar las relaciones entre individuo y sociedad, ya que el individuo influye en la sociedad a través de la economía y ésta a su vez afecta la vida del individuo mediante la economía. Su estudio completa el proyecto interdisciplinario frankfurtiano en el

que estas tres disciplinas representan el hilo conductor de la teoría crítica frankfurtiana.

Así pues, la teoría crítica se ubica en el seno de esta escuela y conforma el cuerpo teórico principal de filósofos y pensadores de diferentes disciplinas adscritos a esta escuela. Algunos de sus exponentes fueron: Theodor Adorno, Walter Benjamin, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Jürgen Habermas, Oskar Negt, Hermann Schweppenhäuser, Erich Fromm, Albrecht Wellmer y Axel Honneth entre otros.

Algunos de estos investigadores, como en el caso de Horkheimer, Adorno y Marcuse, tenían como principal interés la emancipación del hombre a través de la filosofía de la conciencia y de la denuncia de los elementos de manipulación y dominación del sistema, los cuales impiden el libre desarrollo de las capacidades sociales y humanas. En su diagnóstico, los teóricos frankfurtianos expusieron la irracionalidad de la racionalidad del sistema social, político, cultural y económico, ya que éste estaba basado en una racionalidad instrumental y estratégica que limitaban la capacidad crítica y reflexiva, lo que propiciaba una cultura manipulada y poco reflexiva que justificaba un sistema de dominación y explotación del hombre por el hombre.

23

Por otra parte, el núcleo de la teoría crítica es la discusión crítico ideológica de las condiciones sociales e históricas en las que ocurre la construcción de la teoría y la crítica de esas condiciones sociales. La relación resulta de la pretensión de conceptualizar teóricamente la totalidad de las condiciones sociales y la necesidad de su cambio.

Esta escuela congregó marxistas disidentes que creían que algunos de los seguidores de las ideas de Karl Marx sólo utilizaban una pequeña porción de las ideas de este, usualmente, en defensa de los partidos comunistas más ortodoxos. Influidos además por el surgimiento del nazismo y los fracasos de las revoluciones obreras en Europa Occidental, tomaron como tarea encontrar las partes del pensamiento marxista que pudieran servir para clarificar las condiciones sociales que Marx no podía haber visto o predicho. Para lograr esto, se apoyaron en la obra de otros autores para enriquecer la teoría marxista y darle un carácter más explicativo.

Sin embargo, un hecho cambia el panorama; el ascenso de Hitler al poder, lo cual llevó al cierre del Instituto en 1933, y encarcelamiento de algunos de sus miembros así como la muerte de Walter Benjamín, todo lo cual origina en 1934 que los teóricos llevaran la escuela hacia los Estados Unidos, a la Universidad de Columbia. Es allí donde se consolida la denominación de teoría crítica dada ya definitivamente a las investigaciones llevadas a cabo por los miembros y colaboradores de la Escuela.

Estos cambios implicaron un cambio en los planteamientos teó-

ricos que se discutían en su interior, así pues, cuando el instituto cambia su sede a la Columbia University surge un cambio en dirección pesimista, evitando el uso de términos como «comunismo» o «socialismo» y reemplazándolas por «materialismo dialéctico» o «teoría materialista de la sociedad». Estos cambios, sin duda, se debieron parcialmente a la delicada situación en que se hallaban los miembros del instituto en Columbia. Pero además expresaban una pérdida progresiva de esa confianza básica que los marxistas habían sentido tradicionalmente en el potencial revolucionario del proletariado (Martin Jay, 1974. p. 87).

Así pues, desde 1950, hasta la muerte de Adorno en 1969 y de Horkheimer en 1973, se llevan a cabo las aportaciones teóricas y metodológicas de la teoría crítica; durante esta etapa se escriben las obras fundamentales, no sólo de quienes volvieron a Alemania, sino también de quienes permanecen en Estados Unidos, como será el caso de Marcuse. La influencia de la Teoría Crítica en los acontecimientos de los años sesenta es innegable para la sociedad.

24

Ahora bien, se puede hablar de dos corrientes de la teoría crítica, una clásica, la de Horkheimer, Adorno y Marcuse y otra moderna, si se quiere, la cual surge con la “segunda generación”, la de Jürgen Habermas, Claus Offe, Oscar Negt, Alfred Schmidt y Albrecht Wellmer. Por su parte, Habermas ya había iniciado su colaboración con la escuela en los años cincuenta, pero es a partir de la década de los sesenta cuando, con la publicación de *Student und Politik*, comienza el cambio de la primera generación a la segunda generación y durante los años setenta se da un giro nuevo a la temática crítica al introducir nuevos pensamientos a la teoría crítica.

Desde la teoría crítica se proponía ampliar el concepto de razón, de manera que el pensamiento se liberara de los límites marcados por la práctica empirista y de una visión objetiva de la realidad. Esto muestra de manera general la relación que se dio entre el contexto social, político y económico en que surge la Escuela de Frankfurt y la producción intelectual de sus miembros, lo cual también alerta ante la tentativa de pensar la escuela como un todo homogéneo, pues, aunque la Escuela de Frankfurt se presenta como el espacio de reflexión de un variado grupo de filósofos unidos por intereses teóricos similares, las propuestas teóricas de sus miembros llegaron a ser muy distintas y en ocasiones divergentes, sin embargo, se podría decir que el tema que une a los distintos autores que hicieron parte de esta escuela, desde Horkheimer hasta Habermas, es la reflexión en torno a la razón, la cual, en oposición a la razón instrumental de la teoría tradicional, se constituye en una razón humana o “una razón que pierde todo norte si no hunde sus raíces en el sentimiento. Desde la piedad y desde el dolor, desde el ansia de vida feliz y desde el sueño de emancipación, se pone en camino la auténtica razón de Occidente” (Cortina, 1985. p. 21).

II. La teoría crítica y su efecto en el pensamiento educativo

En su época, el pensamiento filosófico sustentado en la Teoría Crítica tuvo sus efectos en el pensamiento educativo mundial, sobre todo en aquellos países que se propusieron transformar la sociedad en una sociedad no represiva. Muestra de ello son los países que tomaron un rumbo socialista después de la Revolución Rusa de 1917. En muchos aspectos la pedagogía crítica es temida por el capitalismo, puesto que, cuando las masas se concientizan se convierten en fuerzas movilizadoras de la acción social, en este caso la burguesía con acciones reformistas busca calmar a las masas movilizadas; prueba de ello fue la revolución educativa de Freire en Brasil, la de Gramsci en Italia, durante el apogeo del partido comunista italiano y la Nicolás de Condorcet durante la revolución francesa.

A partir de la Teoría Crítica de la escuela de Frankfurt los verdaderos educadores del mundo empezaron a concebir dentro del quehacer mismo de la praxis docente un nuevo paradigma educativo que poco a poco fue transformando sus postulados hasta configurarse en un verdadero modelo pedagógico. En la actualidad se destacan el estadounidense Peter Mc Claren, discípulo de Freire; el inglés Giroux y el australiano Stephen Kemmis, pero sin dudas el máximo exponente es Paulo Freire.

Desde estos postulados se toma la educación como motor de cambio y se considera la práctica educativa como una vía para el cambio social, ya que es precisamente en la propia práctica educativa donde los sujetos adquieren nuevos significados que van conformando su identidad. Estas prácticas no se dan de forma aislada, sino en un contexto social, mediante formas culturales propias de éste. La reflexión sobre estas prácticas es la base de las disciplinas educativas, por tanto, es necesario considerar los espacios sociales en que se generan, ya que estos imprimen ciertas particularidades a las formas de manifestar sus intenciones.

Es así, entonces, como la Teoría Crítica se refleja en la educación, como teoría crítica de la enseñanza y constituye una superación dialéctica de la perspectiva positivista e interpretativa. A su vez es interpretativa en la medida en que sus teorías se construyen a partir de las perspectivas que los sujetos tienen de su práctica educativa y es científica porque estas perspectivas deben ser un reto y una crítica a las interpretaciones de los docentes, lo importante es cómo conciliar esos dos rasgos y superarlos.

Esa capacidad para la autoreflexión crítica distintiva de los seres humanos y la posibilidad de transformarse a sí mismo y a su mundo social, constituye uno de los presupuestos principales sobre los que se sustenta esta tendencia pedagógica que, lógicamente, genera una visión diferente a la tradicional del estudiante, del profesor y de la propia escuela en el proceso de formación, tal como señalan los principales representantes de esta corriente. Si se asume esta posición se

considera la institución escolar como un mecanismo emancipador de los estudiantes, en tanto ellos se propongan la transformación de la educación y el análisis crítico de sus métodos y procesos, de ahí que se valora como el método principal, el de la autoreflexión crítica, a partir de una concepción dialéctica de la realidad y del pensamiento.

26

En tal sentido, se atribuye a la escuela una función fundamental en la difusión de contenidos concretos, inseparables de la realidad social y se le valora como instrumento de apropiación del saber al servicio de los intereses populares, en tanto, en ella se crea el espacio para el debate de temas de interés a partir de discursos no oficiales, dando la posibilidad de expresarse y crear su propia visión del mundo. Es por ello que el objetivo principal de la Teoría Crítica de la Enseñanza es potenciar a los alumnos para que ellos mismos se impliquen en su propia formación, a partir de sus autoreflexiones y valoraciones críticas y así puedan modificar características de la sociedad que hacen necesaria esa intervención. De este modo se entiende las ciencias de la educación, no como una ciencia empírico-analítica que persigue un interés técnico de predicción y control, sino como una ciencia crítica que pretende un interés educativo en el desarrollo de la autonomía racional y de las formas democráticas de vida social, por lo que se refiere a una teoría de la enseñanza que se enriquezca en la práctica y a la vez le sirva a ella.

En correspondencia con lo anterior se propone darle un papel transformador a la escuela a partir de las condiciones existentes, lo que implica garantizar a todos una buena enseñanza centrada en la apropiación de contenidos básicos, lo cual supone un alumno muy activo que transite, en el proceso de obtención de conocimientos, desde una experiencia inicialmente confusa y fragmentada (sincrética), hacia una visión sintética, más organizada y unificada.

El cumplimiento de tales propósitos implica que la práctica educativa debe proporcionarle al estudiante las condiciones propicias para concientizarse sobre cómo los objetivos pueden distorsionarse en el camino de la búsqueda de la verdad, para así buscar las causas de su explicación en su propio desarrollo histórico. Todo este proceso debe realizarse con el fin de actuar para superar las contradicciones presentes en las acciones sociales.

En conclusión, en esta teoría se entiende el proyecto educativo como un acto de entendimiento y de elaboración conjunta en el que el proceso reflexivo haga del currículo oculto un objeto de análisis y de debate que permita incorporarlo a la práctica educativa vigente, si fuera necesario.

III. Las teorías educativas actuales en américa latina

Las ideas que sustentan la Teoría Crítica de la Enseñanza también se difundieron a lo largo de la América Latina, uno de sus precursores

fue Libaneo (1989); este autor aborda la práctica escolar observando que ésta se basa en condiciones sociopolíticas que determinan diferentes valoraciones del papel de la escuela, el aprendizaje, las relaciones alumno-profesor, técnicas pedagógicas, entre otras, que lo llevan a elaborar una propuesta de investigación en el campo pedagógico.

Esta tendencia ubica la Teoría Crítica de la Enseñanza dentro del grupo de las corrientes pedagógicas progresistas, en tanto parte de un análisis crítico de las realidades sociales y le asigna un fin sociopolítico a la educación, de ahí que la denomine tendencia crítico-social de los contenidos, en la que se plantea la síntesis de lo tradicional y lo renovado, en el sentido de atribuir importancia a la transmisión de ideas.

Las teorías educativas actuales en América Latina se pueden clasificar de acuerdo a la orientación filosófica que las sustentan; en el caso de teorías materialista-dialécticas desatacan la educación cubana y venezolana con influencia de las concepciones no oficialistas de muchos educadores latinoamericanos que han sido los fundamentos teóricos de las reformas educativas más recientes que retoman en el diseño curricular del sistema educativo de estos países. Otro grupo de países se basan en una pedagogía constructivista procedente de otros ámbitos que, sin someterla al juicio de la necesidad histórica, es aplicada en las concepciones pedagógicas actuales. En Europa, la visión de la realidad actual es diferente a la nuestra, por tanto, América Latina no puede enfocar la educación desde las concepciones de la comunidad europea.

Lo cierto es que estos planteamientos revelan que la enseñanza no sólo debe ocuparse de la obtención de nuevos conocimientos en sí mismos, sino del proceso a través del cual se obtienen esos conocimientos y cómo este proceso debe ir encaminado a aquellos aspectos esenciales y generales que capacitan al alumno para un razonamiento de nivel superior, el cual no sólo requiere estos elementos cognitivos, sino también la capacidad para comprender, asimilar y valorar críticamente la sociedad a partir de sus propios criterios, juicios y razonamientos, es decir, de contenidos de carácter axiológicos que también deben ser objeto de la enseñanza. En correspondencia con este hecho, Barco (1986), representante de la Didáctica Crítica, plantea que los alumnos llegan con un capital cultural que no es dado por la escuela solamente, sino generado por la interrelación que se crea en los grupos escolares y clases sociales, que condicionan la participación de cada uno en la institución escolar y en la comunidad.

En general, los exponentes de la Teoría Crítica de la Enseñanza, en sus diversas variantes, coinciden en considerar el aprendizaje grupal como relevante para la apropiación de nuevos conocimientos, a partir del conocimiento de las formas de trabajo del grupo. Referente a este aspecto se destaca la relación que se da entre el conocimiento

acumulado y la construcción del nuevo conocimiento.

Bajo este pensamiento, entonces, la tarea de los profesores críticos es quebrantar la autoridad de las prácticas de la enseñanza que, por la fuerza de la costumbre, se imponen en detrimento del dinamismo de las normas culturales y sociales, en interés de la gran justicia social. Este propósito debe lograrse, ya que la Teoría Crítica de la Enseñanza ha dotado a los profesores de formas de reflexión autocrítica que le permiten el tránsito de un análisis particular a un análisis global social que exige una práctica pedagógica capaz de modificar reflexivamente los fundamentos cognitivos de la enseñanza que imparte.

28

En resumen, lograr un profesor y un estudiante que emerjan como activos agentes sociales, culturales y transformadores implica emprender la construcción social de un nuevo sujeto, convertir a los estudiantes y a los profesores en intelectuales transformadores. Estos presupuestos fundamentan la determinación social del rol del profesor, que no se limita a la institución escolar, sino que se extiende a la comunidad social, al tener amplias posibilidades para su transformación.

Otros exponentes de esta corriente, son aquellos que abogan por el desarrollo de una ciencia educativa crítica, Carr y Kemmis (1988), quienes plantean la conveniencia de convertir al docente en investigador dentro de sus propias prácticas, mientras favorecen el método de la investigación acción. Esta afirmación tiene en su base la consideración de que este método brinda la posibilidad de crear las condiciones bajo las cuales los participantes pueden asumir la responsabilidad compartida del desarrollo y la reforma de la educación.

En este mismo orden de ideas, hemos encontrado que se están desarrollando otros trabajos en Méjico, los cuales apuntan también a una franca resistencia a la imposición de modelos y formas de pensamiento en el terreno de la educación; incluso van más allá, en tanto se interesan por construir un pensamiento educativo latinoamericano crítico. Esta corriente resalta el papel de la escuela como institución pública y a los estudiantes en ésta como los de mayor potencialidad para la transformación social. Para lograr estos objetivos se ha trabajado el currículum con un sistema de enseñanza modular en función de objetos de transformación, es decir, objetos de la realidad que se pretende transformar a través de la práctica profesional y sobre los cuales se estructura todo el sistema de enseñanza.

Otra forma de abordar esta problemática ha sido a través del análisis a la manera en la que las teorías educativas han tratado la relación entre currículum educativo, cultura y poder. Este punto de partida crítica la reducción del conocimiento a lo transmisible por el profesor, a la institución escolar como la reproductora de la sociedad dominante, como la encargada de desarrollar sólo hábitos para ope-

rar eficazmente y propone que ésta debe estar basada en un mayor compromiso con la democracia.

Lo anterior se traduce en la conformación de planes que reflejen la expresión de lucha en relación con las formas de autoridad, por ejemplo debates de las regulaciones morales pedagógicas en los que se tome en cuenta las diferentes formas de lenguaje, razonamientos, experiencias de los estudiantes de modo que la apropiación del conocimiento se dé mediante el análisis y valoración crítica de las distintas experiencias culturales.

En consonancia con este hecho algunos autores españoles han profundizado en el papel que debe jugar el profesor ante estas nuevas exigencias impuestas al proceso de enseñanza. Al respecto se plantea que éste debe ser un agente de cambio social fomentador de la pertinencia, orientador y controlador del aprendizaje y al mismo tiempo un consejero, sin ser autoritario. Esto implica que los contenidos de la enseñanza deben relacionarse cada vez más con los intereses y preocupaciones sociales.

29

Si bien se reconoce que estos elementos son válidos, esta propuesta se mantiene a un nivel declarativo y, aunque hay algunos esbozos de su instrumentación pedagógica, quedan interrogantes sobre cómo funcionarían estas ideas en la práctica real de las universidades venezolanas. Por ejemplo, surgen inquietudes referidas a la posible pérdida de la identidad y responsabilidad individual, dado el gran peso que se le otorga al aprendizaje grupal.

IV. Una mirada a la actual práctica educativa venezolana

En Venezuela, tal parece que aún no se ha podido pasar del lenguaje crítico al lenguaje de la posibilidad. La educación aún se mantiene en un plano abstracto y no se llega a estrategias específicas para utilizar en el aula, es decir, se queda en el qué y no se trasciende al cómo llevar a cabo la transformación de la práctica correcta; aunque con un objetivo de potenciación, sigue siendo directiva y expresa una visión particular de la sociedad.

Por otro lado, el énfasis en el uso de la reflexión como método fundamental para la obtención de conocimientos crea cierta expectativa al dejar abierta la posibilidad de que, si se parte de premisas falsas en el acto reflexivo, individual o colectivo, puede arribarse a razonamientos inadecuados.

Los contenidos teóricos emanados de un contexto sociocultural distinto al venezolano, que dieron origen a las consideraciones emitidas por los filósofos de Frankford, pueden aplicarse con una revisión profunda de sus postulados, pues en Venezuela el socialismo es una alternativa sistémica para el siglo XXI. En este país la búsqueda de esta alternativa se va concretando en la formulación y puesta en mar-

cha de un proyecto nacional socialista en el cual se toma en cuenta las diversas experiencias y postulados filosóficos de corte socialista vividos por la humanidad a escala internacional que lo apartan de las desviaciones teóricas y prácticas de los antecesores.

Aplicar las ideas tal y como fueron formuladas en realidades distintas a la nuestra sería visión descontextualizada, visión esta que ha animado el traslado más o menos crítico de modelos externos, sin una reflexión suficiente sobre su adecuación a nuestras peculiares, circunstancias económicas, políticas y sociales.

En la actualidad, el sistema educativo venezolano promueve una propuesta educativa que enseña a ser, a convivir, a trabajar y a valorar el trabajo y a los trabajadores. Tiene su fundamento en la concepción del gran maestro Simón Rodríguez, quien vislumbró el objetivo primordial de la educación. Para él, la función de la escuela es convertir a los alumnos en ciudadanos “capaces de vivir en república”, es decir, sujetos políticos preparados para vivir y construir una verdadera democracia.

30

Dentro de la visión robinsoniana, la calidad y la excelencia de la educación deben fundamentarse en un clima de discusión y debates, los cuales aseguran la elevación continua del nivel intelectual, moral y político de las personas.

Bajo esta premisa, la concepción de la calidad de la educación no puede ser abstracta ni tecnicista, sino que es necesario ligarla a la calidad de vida de la población, en cuanto elemento fundamental para el logro del desarrollo sostenible que implica superar la pobreza y profundizar la democracia, permitiendo la participación y el protagonismo de todos los ciudadanos.

Sólo de esta manera es posible eliminar el carácter meramente mercantil y elitista del concepto y afirmar que una educación de calidad no puede ser sino aquella que permite establecer una sociedad sin excluidos, en la cual todas las personas puedan acceder a los bienes y servicios que merecen.

Una educación de calidad, bajo una visión muy diferente y opuesta a la neoliberal, tiene como objetivo formar ciudadanos republicanos, críticos, conocedores de sus deberes y derechos, de ideales democráticos, con sentido ético, sensibilidad humana, con visión colectiva y solidaria, capaces de asumir posiciones transformadoras en todos los aspectos.

De la reflexión anterior se deriva la viabilidad de un proyecto educativo sustentado en la base filosófica de la escuela de Frankford, pues indudablemente estas posturas filosóficas se articulan con la rica herencia filosófica del pensamiento latinoamericano. El reto está, entonces, en asumir una posición teórica que oriente debidamente a

la práctica educacional y que conduzca la nave a puerto seguro. Por tanto, la teoría educativa que se aplique tiene que asumir las exigencias de la época actual.

V. Pedagogía, libertad y democracia

Tal y como ha sido planteado por Freire (1969), la pedagogía debe ser una práctica que promueva la libertad y la democracia; en ese orden de ideas, es esencial pensar en la pedagogía crítica como método para alcanzar dichos objetivos. De este modo, cuando se habla de crítica nos referimos a la formación de una consciencia crítica, la cual, a su vez, involucra una actitud reflexiva y dinámica frente a los acontecimientos socio-históricos que nos describen como sujetos. En tal sentido, la pedagogía debe ser formadora de personas responsables social y políticamente; se trata de estar en un constante análisis del contexto, comprensión y solución de problemas en aras de evitar posiciones quietistas, esto, pensando en que la crítica y la acción son los rasgos fundamentales de la mentalidad democrática.

31

Solo así, aparecerán las soluciones en la práctica educativa, que se convertirán después en sustentadoras de la teoría y enriquecedora de las concepciones filosóficas que la sostienen. La teoría reajustará sus conceptos o los cambiará y volverá a reorientar la práctica. Ese es el ciclo vital y único para lograr que la teoría pedagógica y sus ciencias auxiliares, la filosofía de la educación, asuman la tarea de la calidad desde la propia masividad. Gran reto, pero posible y necesario.

Permanecer fiel al espíritu crítico de la escuela de Frankfurt parece un tributo más que aceptar acríticamente todo lo dicho y hecho por sus miembros; es más bien una guía de acción para que, desde la revisión de la teoría crítica de los fundamentos mismos de la teoría marxista, se pueda cumplir el doble propósito de explicar los errores pasados y programarse nuevas acciones transformadoras desde la teoría misma, pues no se trata de revolucionar la sociedad alemana en que surge la teoría crítica, sino la venezolana, donde pudiera ser aplicada.

Las concepciones sociológicas de la Alemania de ayer no son las mismas que la de América Latina. Una sociología competente con su tiempo es capaz de atender a estos mecanismos de dominación de la sociedad para rescatar la verdad de lo que oculta. La crítica parte de una sencilla proposición, y en la medida que el pensamiento es crítico puede también ser reflexivo. Un pensamiento materialista y práctico contribuye al progreso de la sociedad. Este fin emancipatorio heredado del marxismo continúa vigente en el pensamiento latinoamericano y venezolano.

Referencias

Barco, S. Los saberes del docente. Una perspectiva didáctica en Revista "Dialogando" Chile No 11, 1986.

Carr, W. y Skemmis. Teoría crítica de la enseñanza. 1988, Barcelona España.

Cortina, Adela, La escuela de Frankfurt: crítica y utopía, Síntesis, Madrid, 2008.

Freire, P. Pedagogía del Oprimido. New York: Herder & Herder 1970

Martin, Jay. La Imaginación Dialéctica. Madrid 1974

Libaneo, J.C. y otros: " El campo pedagógico, cuatro visiones latinoamericanas", Revista Educación del pueblo, Uruguay, 1989.



Ensayo Arbitrado

La resiliencia: una reflexión que invita a revisar la práctica pedagógica del día a día

AUTORA: JUDITH DEL C. MATERANO P.

JUDITHPEROZO@HOTMAIL.COM

DOCTORANDO UPEL RUBIO

0414-7514081

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

Resumen

33

El desarrollo emocional del individuo redundará en la concreción de su estabilidad para enfrentar la realidad en la cual se desenvuelve, de allí que el presente ensayo se plantea reflexionar sobre la resiliencia, la cual puede ser definida como la capacidad que desarrollan todos los seres humanos para superar la adversidad. Esta capacidad se desarrolla en los seres humanos a través de adquirirla como una competencia que debe ser trabajada desde la escuela para que los niños(as) y adolescentes logren desarrollar una estabilidad emocional que les permita actuar de manera positiva dentro del entorno social en el cual interactúan y se desarrollan.

Palabras claves:

Resiliencia, educación, práctica pedagógica.

The resilience: a reflection inviting to review the day-to-day pedagogical practice

Abstract

The emotional development of the individual results in the concreteness of his stability in order to face the reality in which he develops, hence the present essay is about reflecting on resilience, which can be defined as the capacity that all human beings develop for Overcome adversity. This capacity develops in humans through acquiring it as a competence that must be worked from school so that children and adolescents can develop an emotional stability that allows them to act positively within the social environment in which Interact and develop.

Keywords: Resilience, education, pedagogical practice.

34

El ser humano constantemente confronta vivencias de alta complejidad que le demandan una actitud positiva y de logro ante la vida. Todos los seres humanos poseemos cualidades que trascienden en la adquisición de conocimientos, competencias, habilidades y destrezas, preparando a los seres humanos a nivel individual y social. Ahora bien, la adaptabilidad que requiere todo individuo para afrontar cada uno de los momentos o etapas por las cuales atraviesa, desde el nacimiento hasta su muerte, está relacionada con el sentimiento de superación y logro que toda persona debe tener para sobreponerse a cada uno de estos desafíos. Estos procesos son definidos con el término de resiliencia, el cual puede ser entendido como las competencias que desarrollan los seres humanos con el fin de superar las adversidades.

De acuerdo con lo anterior, esta capacidad del ser humano para sobreponerse a situaciones adversas está relacionada con varios factores de la resiliencia, los cuales según Infante (2005) se clasifican en cuatro: primero, los relacionados con el componente de adaptabilidad; segundo, los relacionados con la capacidad o habilidad; tercero, los relacionados con la interacción de los factores internos y externos y por último, los relacionados con los procesos. Estos factores requieren del almacenamiento de recursos internos que pueden ser considerados en el proceso formal educativo para garantizar el desarrollo psicosocial del individuo.

Como podemos observar, la concepción de resiliencia busca en el ser humano un mecanismo de adaptación que le permita afrontar adecuadamente los problemas cotidianos, las crisis, las etapas relacionadas con el propio desarrollo personal para controlar sus emociones en situaciones difíciles o de riesgo, demostrando optimismo y persistencia ante el fracaso, pero ¿cómo desarrolla el hombre estas competencias? para responder esta interrogante demos comenzar por recordar que el hombre es un ser social y todo lo que hay en él es

producto del ambiente en el cual se ha desarrollado; desde esta afirmación el ser humano está en constante interacción con el medio a partir de formar parte de diferentes grupos: la familia, la escuela, la comunidad, etc.

En esta oportunidad, el ámbito que nos ocupa es la escuela, es por ello que valdría la pena reflexionar sobre ¿cómo asume el Ministerio del Poder Popular para la Educación el tema de la resiliencia?, pues siendo la escuela un entorno social al cual el niño(a) y adolescente asiste para continuar con su proceso socializador, esta debe aportar su grano de arena para el desarrollo de la resiliencia. Si tomamos como punto de referencia las bases filosóficas del currículo venezolano para sus diferentes sub-sistemas, podremos notar que se fundamenta en una visión humanizante que reivindica la formación desde la misma persona.

Desde esta posición, los sub-sistemas de educación en general tienen la responsabilidad de considerar todos los factores de riesgo en el proceso psico-social de los niños(as) y adolescentes que atiende; pero ¿por qué debe resultar significativo el término resiliencia dentro de la praxis docente? en este punto es importante evocar los estudios de Puerta (2002) quien realizó una investigación con un grupo de personas desde el nacimiento hasta los 40 años; en la indagación se observó que algunos niños que estaban aparentemente condenados a presentar problema en el futuro, al considerar todos los factores de riesgo que presentaban, llegaron a ser exitosos en la vida, a construir familias estables y a contribuir positivamente con la sociedad. Algunos de ellos procedían de los estratos más pobres, de madres solteras adolescentes, disfuncionales y de grupos étnicos minoritarios, además de tener el antecedente de haber sido de bajo peso al nacer.

En virtud de la evidencia que mostraron los resultados obtenidos en los estudios de la investigadora mencionada, el término resiliencia fue adoptado por las ciencias sociales para caracterizar a aquellos sujetos que, a pesar de nacer y vivir en condiciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y socialmente exitosos. Es por ello que al ser la escuela un ambiente de corrección, formación y motivación el término resulta interesante. Manciaux expresa (2003) que la resiliencia es:

...la capacidad personal de superar adversidades o riesgos, a través de un proceso dinámico en el que se emplean con libertad factores internos y externos al individuo. Esto implica un manejo efectivo de la voluntad y el empleo de competencias afectivas, sociales, educativas y de comunicación que permitan reconocer, enfrentar y modificar circunstancias ante una adversidad. (p.89)

Lo antes expuestos nos permite observar el papel que desempeña la escuela en el proceso socializador humano y de resiliencia, pues la

escuela es el espacio que le muestra a los niños(as) y adolescentes una manera diferente de hacer las cosas, es decir, la escuela es un espacio que admite reflexionar sobre el deber ser del ser humano en la sociedad. En la actualidad muchos niños y jóvenes del país se encuentran en situaciones de riesgo social, pues las dificultades económicas y de recesión inciden de manera notable en la dinámica del país, en la familia y en consecuencia en la escuela. En este punto se hace necesario reflexionar como el término resiliencia introduce dentro de la educación y de las ciencias sociales una nueva mirada, un nuevo horizonte.

La resiliencia, entonces, busca una profunda y radical transformación de las prácticas educativas y personales, ya que se orienta hacia actitudes subjetivas que llevarían incluso a considerar el campo de la prevención mental. En realidad, la resiliencia se muestra como una nueva forma de ir descubriendo y conociendo las causas de un problema para encontrar la respuesta y para superar los obstáculos sobreponiéndonos a ellos para continuar una vida con mejores condiciones personales como un factor protector. Para Maurice (2003) esta práctica se determina en:

36

La capacidad que tiene una persona o un grupo para desarrollarse, para continuar proyectándose en el porvenir pese a la presencia de acontecimientos desestabilizadores, y a la presencia de condiciones de vida difíciles o de hechos traumáticos que en ocasiones son graves. Lo que va a depender del marco axiológico donde se contextualiza el ser humano. El cuál se establece en organizaciones humanas desde la perspectiva de la complejidad, apreciándolas como sistemas adaptativos complejos. (p. 78)

Desde estas premisas, el fenómeno de la resiliencia cobra importancia en el proceso educativo porque está demostrado que, después de la familia, la escuela es un ambiente clave y fundamental para que los niños y adolescentes adquirieran las competencias necesarias para salir adelante gracias a su capacidad para sobreponerse a la adversidad. Ahora bien, ¿qué ocurre por lo general en las escuelas? los docentes ponen en riesgo la actitud de resiliencia, ya que estos están inmersos en el desarrollo de contenidos que impacten de manera significativa y en la formación intelectual, dejando de lado la formación integral en la que las emociones juegan un papel muy importante. Al respecto Moles (2013) sostiene que:

Basta con trasladarse a un aula de clase, para corroborar como los docentes en su afán por desarrollar la mayor cantidad de contenidos, olvidan las emociones de sus estudiantes, más grave es aún ver como algunos docentes se continúan llevando los problemas de su casa a la escuela generando una desdicha generalizada dentro de los espacios escolares y promoviendo el dolor en el grupo de estudiantes. (p. 49)

Esto ocurre porque muchas veces ni los mismos profesores saben como enfrentar una actitud resiliente ante la adversidad, es por ello que se hace imprescindible que el docente no solo conozca la resiliencia como competencia de superación personal sino que a través de las orientaciones curriculares incluya el trabajo de la misma como parte de la formación humanista que se orienta desde el diseño curricular (MPPE, 2007).

En mi praxis profesional he podido observar como algunos maestros no favorecen en su práctica pedagógica el trabajo de la resiliencia y mucho menos la corresponsabilidad de favorecer en el estudiante actitudes que conlleven al desarrollo de una personalidad sana, equilibrada y apta para vivir en sociedad, tal situación es corroborada por Santos (2014) cuando afirma que:

El desconocimiento que se evidencia en los espacios escolares acerca de la resiliencia por parte de los docentes es muy marcado, incluso algunos de ellos desconocen la definición del término, si este es el panorama para los docentes, para los estudiantes es aún más incierto, dado que al docente no tiene conocimiento sobre el tema y los estudiantes mucho menos. (p. 112).

37

Lo reflejado previamente se agudiza aún más en los liceos, ya que en esta etapa los docentes se enfrentan a un sinnúmero de situaciones adversas que en algunos casos no se logra contar con su disipación, por el contrario, estas adversidades se arraigan en los sujetos llevándolos a cometer en algunas ocasiones daños a su propia personalidad y a los demás, todo ello se podría inferir que ocurren porque no cuentan con docentes que se ocupen de los aspectos psicológicos que contribuyan al desarrollo óptimo de su vida, sino que por el contrario se centra en transmisión de conocimientos, sin contar que muchos docentes desconocen el término, lo que nos ha permitido entender porque no se evidencia en sus prácticas pedagógicas estrategias que propicien el desarrollo de habilidades para equilibrar las emociones ante situaciones adversas propias del contexto que enfrentan nuestros educandos en el día a día.

Ahora bien, es evidente que la formación del estudiante en contextos escolarizados debe prever la atención individualizada que conlleve a la consolidación de los pilares de aprender a convivir y aprender a ser persona, los cuales están altamente vinculados con la capacidad resiliente, ya que el enfoque de la resiliencia contribuye al posicionamiento en las personas para adoptar actitudes positivas ante adversidades, derrotismo, la baja autoestima, entre otros factores negativos, que se valen de múltiples procesos cognitivos favorables que contrarrestan las situaciones nocivas o de crisis. Es por ello que se hace necesario que los docentes e investigadores del ámbito educativo se pregunten ¿cómo podemos generar constructos teóricos basados en la resiliencia como competencia favorecedora para superar adversidades desde la práctica pedagógica en espacios

escolares? y ¿qué estrategias de resiliencia podemos desarrollar para la superación de adversidades en las prácticas pedagógicas?

Las interrogantes planteadas permitirán adquirir conciencia de la responsabilidad moral y social que tenemos los docentes para con nuestros educandos, pues se considera que las prácticas que ejercemos son un factor determinante en el desarrollo de las capacidades y potencialidades de los educandos que tenemos a nuestro cargo. Abordar la praxis docente desde el enfoque de resiliencia como una alternativa de trabajo, nos permite ampliar el horizonte personal y educativo, a su vez que nos lleva a reconocer y privilegiar los aspectos positivos, creativos y saludables del estudiante, la familia y la comunidad, dejando de lado la perspectiva tradicional para enfrentar situaciones del día a día.

38

En tal sentido, Siebert (2005) sostiene y asegura que la resiliencia es una habilidad necesaria en cualquier sector laboral, así mismo afirma que mientras más resilientes son los docentes, mayor éxito tendrá la institución en tiempos de cambio; por tanto si las organizaciones educativas quieren adaptarse a la presiones actuales y de gran dinamismo a fin de convertir los sucesos inesperados en oportunidades, es recomendable que fortalezcan en sus estudiantes los criterios de reflexión y los conviertan en seres humanos resilientes potenciados. Es por ello, que en las instituciones educativas, la resiliencia puede ser la clave para el éxito en las organizaciones educativas humanas más modernas. En palabras de Zilberstein (2005):

Se ha comprobado que la práctica de la resiliencia, despojada de teoría y valoración frena el desarrollo cognoscitivo rígido, lo que se asemeja mucho al conductismo, con la consecuente influencia negativa en el aspecto formativo de la personalidad, por lo que la resiliencia es un mecanismo y habilidad del pensamiento para superar adversidades de la cotidianidad escolar, al buscar un aprendizaje integral del educando como un ser humano con capacidades para resolver problemas. (p. 68)

Cabe destacar, la importancia de buscar alternativas de solución ante situaciones problemáticas que a diario se deben enfrentar e incluirlas como ejercicios pedagógicos, pues los docentes debemos desarrollar habilidades cognitivas desde la mirada de la resiliencia cuya apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales estén en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, convicciones e ideales para que se garanticen en los docentes el equilibrio cognitivo y afectivo - valorativo hacia el crecimiento personal y el de sus estudiantes.

Como se puede observar, se hace necesario que en las prácticas docentes se cuente con una capacidad de respuesta que le permita a los docentes y estudiantes adaptarse a los cambios mediante la valoración de recursos internos que promuevan la reducción de la

vulnerabilidad, es allí donde se logra verificar la capacidad que posee la comunidad educativa frente a las adversidades y los riesgos que se presentan en los contextos escolares, pues es mediante el manejo afectivo de todos los elementos que se presentan dentro de la realidad que se demuestra la voluntad y se enmarcan las opciones que forman parte de las realidades que vive cada uno de los sujetos.

Es importante señalar que en la realidad individual entra en juego la resiliencia, ya que esta implica la administración del desarrollo desde la proyección, con énfasis en la valoración del porvenir, pues todo conducirá al desarrollo de la personalidad mediante la resolución de situaciones y de conflictos, estas situaciones se hacen con la premisa de asumir el desarrollo integral mediante la superación de adversidades, poniendo de manifiesto la afectividad implícitas en las acciones de cada uno de los miembros que hacen vida en el ambiente escolar.

De manera que la resiliencia es un fenómeno que subyace de la superación de los obstáculos de manera exitosa, sin lugar a duda, el dolor lo debe sentir la persona, porque es una emoción de la naturaleza humana, no obstante, se trata de comprender esa imperfección y asumir la superación de la derrota, un ejemplo de ello, se logra observar en los deportistas, quienes de manera necesaria deben poner de manifiesto una actitud resiliente para de esa manera superarla y lograr comprometerse con el desarrollo humano, se trata del mejoramiento de sí mismo, mediante la ampliación del ser y de la estructura emocional.

Es por ello que es conveniente mencionar que existen personas que son altamente positivas, porque han logrado superar las situaciones adversas, al respecto Kotliarenco y Cáceres (2011) señala:

La resiliencia es un proceso dinámico, constructivo, de origen interactivo, sociocultural que conduce a la optimización de los recursos humanos y permite sobreponerse a las situaciones adversas. Se manifiesta en distintos niveles del desarrollo, biológico, neurofisiológico y endocrino en respuesta a los estímulos ambientales. (p. 43).

De manera que la resiliencia, más que una actitud es un proceso, debido a la integración sistemática de diversos elementos, es así como se considera de orden dinámico, constructivo, interactivo, debido al compromiso que se tiene con los demás. En muchos lugares se aprecia como las personas son el espejo de la tensión que reflejan, no obstante es imprescindible hacer lo posible por mantenerse de pie frente a la adversidades.

De manera que la ansiedad debe ser superada y en su lugar asumir una actitud proactiva, en la que se muestre a una persona positiva

y que no sólo se refleje en su discurso, sino que sus acciones sean propias de todo aquello que está convencido desarrollar, por ello, es un proceso dinámico, tal cual como lo señala Luthar (2000): “La resiliencia es un proceso dinámico que tiene por resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad”, la adaptación es un fenómeno necesario dentro de la adopción de la resiliencia, es así como Riso (2014) señala:

La resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, es decir, la capacidad de proteger la propia integridad, bajo presión y, por otra parte, más allá de la resistencia, la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a las circunstancias difíciles. (p. 98).

40

La principal referencia de la existencia de la resiliencia en un sujeto es que se asumen dos elementos fundamentales que hacen parte necesaria de la capacidad que poseen las personas, es el caso de la capacidad para enfrentarse a la destrucción; se trata de personas que poseen la capacidad necesaria para proteger a los demás y de asumir esa protección que se le debe dar a los demás en situaciones determinadas. En una reflexión más detallada del asunto estas son competencias que deben manifestarse de forma notable en cualquier docente, pues son ellos los que deben modelar y esculpir en el niño(a) y adolescente una capacidad transformadora y optimista ante la adversidad.

Todos sabemos que dentro de los fenómenos sociales se hace presente la capacidad de adopción de los factores de riesgo, es decir, es necesario tomar todos los elementos que se generan dentro de la realidad y que inciden por ejemplo en el temperamento para de esa manera tener una visión adecuada de la propia coherencia interna, se trata de apuntar a un fin noble, desde una perspectiva sensible y flexible, sin sentirse dueño de ninguno de sus pares pero si de sus propias emociones, por ello, es pertinente referir la definición de resiliencia ofrecida por Grotberg (2005): “Capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e inclusive, ser transformados por ellas”. (p. 12), de manera que la transformación es otro de los elementos que subyace dentro de la resiliencia y que impacta directamente en los entornos sociales.

La transformación implica una comprensión de los fenómenos que suceden dentro de la realidad, al respecto Ojeda (2005) propone que: “La resiliencia significa una combinación de factores que permiten a un niño, a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida y construir sobre ellos”. (p. 52), en esa combinación de desarrollo de los sujetos se manifiesta la confrontación de las adversidades como un elemento fundamental dentro de la realidad, es desde esta perspectiva que se demuestra el compromiso por manifestar acciones que sirvan de manifiesto en función del entendimiento de las posibilidades de orientación de los factores que emergen de

esa situación.

Como podemos observar, la resiliencia es un fenómeno de desarrollo humano que abre, entonces, connotaciones de requerimientos psicológicos dentro de los cuales se demuestre la proposición de la esperanza desde la óptica de la felicidad. La resiliencia es un concepto nuevo que resulta de utilidad para los que trabajamos con niños y jóvenes, pues abre la mirada hacia la búsqueda de soluciones; la resiliencia puede ofrecer mecanismos que converjan en promover nuevas posibilidades de desarrollo para los estudiantes, porque son estos los seres con mayores problemas dentro de la realidad, al respecto Santos (2014) indica que: “Desde que nació el concepto de trauma psíquico, la concatenación de las ideas exige que tras la descripción clínica y la investigación de las causas, dediquemos nuestros esfuerzos a la prevención de los traumas y a su mejor reparación. Y para ello, necesitamos el concepto de resiliencia”. (p. 132).

Es por lo expuesto que en la actualidad se hace necesario que los docentes agudicen su mirada hacia las acciones sociales que se ven enmarcadas en las actuaciones individuales que cada uno de los sujetos asume dentro de su realidad específica, en este caso sus educandos, pues es en estos escenarios que se manifiesta el compromiso por asumir características resilientes propias dentro de la realidad.

Uno de los fenómenos que ejemplifican el abordaje de la resiliencia es el propuesto por Ugas (2009): “Los países en vías de desarrollo y especialmente los de América Latina, están sufriendo un proceso de empobrecimiento que genera frustración y resentimiento social. Estas situaciones producen estrés incluso a quienes no la padecen directamente” (p. 79). El resentimiento social es uno de los fenómenos que en la actualidad se vive con mayor énfasis dentro de las realidades actuales, es necesario manifestar que en ese compromiso se evidencia una necesidad de los sujetos por mejorar su calidad de vida, para de esa manera desarrollar la naturaleza humana con énfasis en la consolidación de acciones, es por ello que el maestro es una pieza fundamental dentro del desarrollo psicosocial de los individuos y de las sociedades.

Referencias

- Arrieta, J. (2012). Resiliencia en la Escuela. Ediciones Norma. Colombia.
- Bianco, F. (2009). Escuela para Padres. Editores Independientes. Caracas.
- Blumer, H. (1969). El Interaccionismo Simbólico. Perspectiva y Método. Ediciones Mac Graw Hill ediciones interamericana. México.
- Bruner, J. (1996). La Educación Puerta de la Cultura. Editorial Grijalbo. España.
- Camps, V. (2011). Breve Historia de la Ética. Editorial Pirámide. Argentina.
- 42 Chapital, O. (2011). La Felicidad Humana. Ediciones del Magisterio Colombiano. Bogotá.
- Clark, M. (2009). Recuerdos de Otra Vida. Edición Simon&Schuster. Canada.
- Colmenares, P. (2014). La Escuela en la Función Social. Editorial Planeta. Colombia.
- Coutu, S. (2002). La Resistencia de las Personas y las Organizaciones. Editorial Trillas. México.
- Díaz, F. (2011). Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Editorial Trillas. México.
- Dilthey, W. (1998). Introducción a las ciencias del espíritu. Ensayo de una fundamentación del estudio de la sociedad y de la historia. Alianza Universidad. Madrid, España.
- Erikson, E. (1986). El ciclo vital completado. Ediciones Paidós. Argentina.
- Ferrater, J. (2004). Diccionario de Filosofía. Vol. 1 al 6. Editorial Ariel. Barcelona, España.
- Fiske, J. (2001). Conceptos clave en comunicación y estudios culturales, Amorrortu editores. España.
- Flórez, R. (2008). Pedagogía Social. Perspectivas del Siglo XXI. Ponencia presentada en el encuentro nacional de educadores de Colombia. Bogota.

- Fromm, E. (2003). *Ética y Psicoanálisis*. México: Fondo de Cultura Económica
- Gautier, R. (2008). *Teorías de la Personalidad*. Ediciones Grijalbo. España.
- Goetz, J y LeCompte, M. (1999). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Editorial Morata. España.
- Goleman, L. (2010). *Liderazgo. El Poder de la Inteligencia Emocional*. Ediciones casa del Libro. México.
- Grotberg, E. (2005). *Nuevas Tendencias de la Resiliencia*. Biblioteca Nacional del Maestro. Argentina.
- Guerrero, J. (2014). *Investigación Cualitativa*. Universidad de Antioquía. Colombia.
- Henderson, V. (2006). *La Resiliencia en el Mundo de Hoy*. Editorial Gedisa. España.
- Infante, F. (2007). *Resiliencia Hospitalaria*. Ediciones Siglo XXI. Argentina.
- Infante, F. (2005). *La Resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente*. En A. Melillo & E. Suárez. *Resiliencia descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós
- Kotliarenco, M y Cáceres, K. (2011). *Resiliencia y Apego*. Editorial Grao. España.
- Luthar.S. (2000)..Annotation: Methodological And Conceptual Issues In Research On Childhood Resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. New York.
- Machacón, Y. (2011). *Resiliencia el Poder Frente a la Adversidad*. Editorial Ginegra. Suiza.
- Manciaux, M. (2003). *La Resiliencia: Resistir y Rehacerse*. Gedisa. España.
- Martínez, M. (2009). *Nuevos Paradigmas en la Investigación*. Editorial Trillas. México.
- Martínez, J.(2011). *La educación para una sociedad resiliente, en contribuciones a las ciencias sociales*. [Documento en línea]. Disponible en: www.eumed.net/rev/cccss/14/. [Consulta: 2013, Enero 12].
- Maturana, H. (2007). *Emociones y Lenguaje*. Casa del Libro. España.

Ensayo Arbitrado

Políticas educativas y gestión escolar: un aporte enfocado en la educación para todos

AUTORA: KATIUSKA E. SOTO C.
KATIUSKASOTOUNICA@HOTMAIL.COM
DOCTORANDO UPEL RUBIO
0424-7670131

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

44

Resumen

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la Organización de las Naciones Unidas (CDESC) estableció unas condiciones esenciales para el acceso a la educación de todos los seres humano. A partir de estas condiciones el presente ensayo muestra una reflexión en torno a la organización educativa y los elementos que intervienen en ella. La finalidad es establecer cómo estas condiciones deben estar presentes en la gestión educativa para garantizar una educación de calidad que se traduzca en políticas que guíen la gestión escolar, formando dimensiones que adscriben la escuela a una práctica social en la que la gestión escolar adquiere una nueva significación en cuanto engloba la revisión de procesos académicos y administrativos que mejoran su calidad. Por otra parte, se analiza cómo estas condiciones no están presentes en las escuelas de educación primaria del municipio Colón del estado Zulia, lo que evidencia que la teoría y la práctica educativa están divorciadas. Esto permite concluir que esta separación obedece a las imposiciones ideológicas que inciden en la calidad y los resultados del quehacer educativo.

Palabras claves:

políticas educativas, gestión escolar, calidad educativa.

Educational policies and school management: a focused engineering in education for all

Abstract

The committee on Economic, Social and Cultural Rights of the United Nations (CESCR) established essential conditions guarantying the access to education for every human being. From these conditions this essay shows a reflection regarding educational organization and the elements taking part on it. The goal is to determine how these conditions must be present in the educational management to guaranty a quality education as guiding politic to this management by creating dimensions that place the school into a social practice in which it acquires a new meaning considering the academic and administrative processes review and its quality improvement. On the other hand, it is analyzed how these conditions do not take part in elementary schools in Colón municipality at Zulia state evidencing that educational theory and practiced are separated, this allows concluding this separation obeys to ideological impositions that affect the quality and results of the educational task.

45

Keywords: educational politics, educational management, educational quality.

Cada persona, niño, joven o adulto deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.
(Declaración Mundial de Educación para Todos)

La educación es un derecho universal al que toda persona debe tener acceso para su desarrollo y plena convivencia en la sociedad de manera digna. Este derecho inalienable le provee al hombre las herramientas para adaptarse y transformar el entorno en el que vive. Por esta razón, la educación es extensible a cada ciudadano sin distinciones de origen étnico, religión, nacionalidad o condición económica.

En función de esta premisa, los gobiernos tienen el deber de acometer esfuerzos y destinar los recursos necesarios en favor del respeto, protección y garantía de la persona hacia la inserción en la enseñanza obligatoria y gratuita, particularmente en el sistema de educación primaria. Es por ello que la constitución, las leyes, reglamentos, resoluciones, declaraciones y otros instrumentos legales, así lo definen.

Entre los instrumentos legales a nivel mundial, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la Organización de las Naciones Unidas (CDESC) estableció unas condiciones esenciales para el acceso a la educación de todos los seres humanos. Entre ellas se encuentra:

1. La disponibilidad, esta condición hace referencia a que todos los Estados deben contar con infraestructuras educativas que cuenten con el equipamiento necesario para el funcionamiento en los espacios geográficos en que se instale las instituciones educativas.

2. La accesibilidad, la cual le otorga a los sistemas educativos la garantía de proteger a las personas vulnerables en virtud de su origen étnico, disponibilidad económica, religión y procedencia geográfica.

3. La aceptabilidad, esta condición le imprime a la educación un carácter humano, pues invita a los sistemas educativos a tener distinción según el contexto en el que se imparte, es decir, debe considerar la edad, las necesidades y las capacidades evolutivas propias de cada ser humano.

4. La adaptabilidad, la cual considera la diversidad cultural para diseñar currículos flexibles y adecuados a las realidades sociales.

46

En función de lo expuesto, Gairín (1988) atribuye una dimensión operativa a las organizaciones educativas, pues introduce dentro de la condición de disponibilidad de la educación elementos que intervienen para la consecución de un proyecto educativo dentro de las realidades escolares. En función de esto las condiciones de accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad se interrelacionan con la dimensión operativa para construir un proyecto educativo en el que la estructura organizativa de la escuela y el recurso humano con el que ésta cuenta se vinculan para garantizar una educación gratuita y obligatoria.

Esta manera de concebir el hecho educativo construye una realidad escolar que trasciende el espacio formal, es decir, aquel que por muchos años tuvo como resultado una escuela cerrada sin contacto con la comunidad y que no respondía a las necesidades de los seres humanos que querían hacer vida en ella. Ahora bien, desde las condiciones de accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad la realidad escolar trasciende hacia lo que me permito denominar espacio informal, es decir, aquel en el que la comunidad y los saberes populares tienen su nacimiento. De esta forma, se amplía el espectro educativo, pues el sistema se abre a la realidad, vinculando en su proceso de enseñanza-aprendizaje el contexto de los educandos para construir un currículo flexible en el que todas las diferencias son reconocidas.

En esta nueva realidad, el recurso humano con el que cuenta la escuela es un elemento determinante dentro de las organizaciones educativas, pues actúa dentro de realidad para configurar una cultura. Todo el personal que hace vida en la escuela tiene incidencia en la gestión escolar y en el resultado que ofrece a la comunidad. En un marco más extenso, los recursos humanos y la organización educativa interactúan para formar parte de lo que Pozo (1998) denomina pedagogía institucional, la cual se circunscribe a la posición que los

recursos humanos ocupan en el organigrama.

Por otra parte, dentro de esta dinámica también entra en juego el currículo, el cual se pliega a la organización escolar desde distintas acepciones que abarcan desde lo sociocultural y político hasta lo administrativo y legislativo. En torno al currículo, De La Orden (1986) expresa que: “...describe coherentemente el conjunto interrelacionado de supuestos teóricos, contenidos y procesos instructivos y el marco organizativo, considerados necesarios y suficientes para lograr unos resultados educativos socialmente valiosos y deseables” (p, 86). A partir de esta afirmación, podemos aseverar que el currículo permea el hecho educativo desde la estructura organizativa hasta la didáctica que lo materializa en el aula y en la institución.

En este particular, la gestión escolar constituye un proceso que implica la planificación, la organización, la dirección y el control dentro de las instituciones educativas, Chiavenato (2000) expresa que: “Las funciones administrativas en conjunto, forman el proceso administrativo; por separado, planeación, organización, dirección y control son funciones administrativas” (p, 23). La función administrativa permite el desempeño eficaz y eficiente de los aspectos académico y administrativo de las escuelas; por ende, existen dimensiones periféricas como la curricular y organizacional que permiten teorizar en torno a ella. Estas dimensiones admiten adscribir la administración a una práctica social, en la que se requiere explicitar sus aspectos medulares de política, administración, supervisión organización y gestión.

47

En este orden de ideas, la estructura y buen funcionamiento institucional dependen de la gestión académica, por ello resulta esencial comprender sus elementos constitutivos e identificar las debilidades que se le presentan. En función de esta premisa, la revisión de las dimensiones curriculares y organizacionales sobre las que descansa la administración escolar conlleva a la identificación de los espejismos que la circundan. Filho (1974) amplía la perspectiva integradora de los elementos relativos a la política, la administración, la supervisión y la gestión, cuando dilucida que:

Hay hechos y situaciones que se producen en una sola clase, bajo la responsabilidad de un solo docente; en una escuela importante, con muchas clases y maestros, un director y auxiliares; en grupos de escuelas, articuladas por servicios generales de manutención, orientación y control, ya sean dichos grupos de carácter reducido, tales como un distrito escolar, o de carácter más amplio, tales como un sistema local, regional o nacional de enseñanza (p, 8).

De acuerdo con esto, el carácter extendido de la perspectiva integradora que aclara Filho (1974) trasciende la gestión del docente en el aula, la de la escuela y su personal, la de la escuela y el distrito escolar, aglutinando sistemas más amplios y complejos que se insertan en lo local, lo regional y lo nacional. De esta forma, la

ordenación organizativa implica elementos de todo orden; es por ello que la convergencia de sistemas se constituye en un proceso riguroso que requiere de la supervisión exhaustiva, minuciosa y participativa de todos los involucrados en el quehacer educativo. Al respecto Reynolds (1977) afirma que:

La gestión escolar se refiere a las formas de abordar los desarrollos académico-administrativos de los centros escolares y se encuentra sujeta a futuras remantizaciones para contrastar su tradición constituida en el campo de tensión de las reformas educativas.... Así, la gestión escolar es contingente frente a las condiciones autorregulativas orientadas a configurar interrelaciones entre la formación integral, la autorregulación institucional y el desarrollo educativo regional. La gestión escolar puede desarrollar la capacidad de transformarse a sí misma (característica autopoietica) y el origen es posible establecerlo en la integración de dos modelos: las escuelas eficaces y la mejora de la escuela (p, 170).

48

Esto significa que la gestión escolar engloba tanto procesos académicos como administrativos que transcurren en las prácticas escolares y en las burocráticas. Estas prácticas son emprendidas por los integrantes de las comunidades educativas para orientar las acciones que potencien su quehacer. No obstante, la fusión de ellas hace inestable la administración que, finalmente, es dinamizada o estatificada por los miembros que la conforman. En función de esto podemos afirmar que en la gestión se requiere de la promoción de estrategias mediante las cuales se guíe y oriente la gestión educativa para materializar las decisiones gerenciales y organizativas que emanan desde la política educativa.

Es importante señalar que estas estrategias alcanzan un ámbito más amplio, trascendiendo del ámbito local, regional y nacional, pues se vinculan con el ámbito de las políticas educativas cuya génesis posee un carácter obligatorio e inalienable del derecho a la educación. En este entramado, la realidad institucional se enlaza con una legislación escolar que realiza, desde la planeación, la función que le encomienda el Estado a favor de una educación para todos.

Lo antes expuesto, puede lograrse a través de la planeación, la cual determina por anticipado cuáles son los objetivos que deben cumplirse y qué debe hacerse para alcanzarlos (Chiavenato, 2000). Esto quiere decir que la planeación consiste en planificar y fijar los objetivos que se deben alcanzar en la organización escolar, lo que incluye la jerarquización de las necesidades que tiendan a la selección del mejor camino para alcanzar las metas trazadas. Por lo tanto, esta función se erige como un modelo teórico para actuar en el futuro.

Para el mismo autor, la organización es una entidad social orientada hacia objetivos. En este sentido, la institución escolar está constituida por personas y está diseñada para alcanzar resultados, tal como lo contempla la Declaración Universal de los Derechos Humanos, a

través de los gobiernos de los países que plantean una política educativa bajo las condiciones esenciales de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Estas, a la vez, descansan sobre la legislación escolar y la administración.

Gairín (1988) le confiere interpretaciones a la administración escolar, según la intervención que se realice. Así, la administración se concibe como

...un conjunto de órganos de dirección y gestión (Administración pública), como actividad (conjunto de operaciones o tareas propias de la entidad), como acción de gobierno (dictado y aplicación de disposiciones de interés público) o como metodología de acción (conjunto de técnicas para la consecución de objetivos) (p, 176).

Las anteriores interpretaciones suponen la división del trabajo para que pueda realizarse de la mejor forma, la gestión permite agrupar de manera lógica las actividades que se realizarán mediante la designación de las personas que las llevarán a cabo y la asignación de los recursos y de la coordinación de los esfuerzos para el logro de las metas. Chiavenato (2000) coincide con los comentarios de Gairín cuando señala que, desde la dirección, se pone a funcionar y se dinamiza la empresa. De esta forma, la relaciona con la acción cuando puntualiza que la pone en marcha a través de las personas, de modo que se liga directamente con la actuación de los recursos humanos sobre la empresa.

Cabe acotar que la dirección, además de ser el motor que mueve a las instituciones, en este caso las educativas, permite dirigir los esfuerzos hacia el logro de los propósitos comunes. Asimismo, comunica, lidera y motiva a todos los involucrados en el quehacer educativo. Sea cual fuere la interpretación de administración escolar (pública, de operaciones, de disposición gubernamental o metodológica) es importante destacar que el proceso de gestión escolar a través del Estado ejerce la orientación, la dirección estratégica y la supervisión del proceso educativo, así como también promueve la participación comunitaria.

Esto convoca a los colectivos internos de la escuela y a los distintos participantes activos de la gestión escolar. De esta forma, se atiende la formación, la ejecución y el control de la administración bajo el principio de corresponsabilidad que integra las políticas, los planteles, los servicios y las comunidades, garantizando así el proceso educativo y la formación permanente de las personas desde el respeto, la protección y la garantía establecida en el derecho universal. De esta manera, se ofrece una educación sin distinción de edad, con acatamiento de las capacidades y de la diversidad étnica, lingüística y cultural, es decir, con atención a las necesidades y potencialidades locales, regionales y nacionales.

Ahora bien, no todas las instituciones educativas obedecen a los principios y fundamentos esbozados en las líneas anteriores, pues en la gestión escolar las condiciones esenciales de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de la educación en algunos contextos se encuentran debilitadas. En el caso particular de las escuelas de educación primaria del municipio Colón, estado Zulia, esta situación se hace evidente. Por una parte, la gestión organizacional en estas instituciones revela una inadecuada organización, dirección y control, probablemente debido a que la política educativa se imbrica con el actual sistema de producción, lo que deviene en una mezcla entre el derecho a estudiar y la doctrina ideológica que subyace al Estado.

50

Lo antes expuesto trae como consecuencia que en estas escuelas se viole la condición de disponibilidad, propuesta por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la Organización de las Naciones Unidas (CDESC) para el establecimiento de la educación como un derecho humano. La infraestructura de las escuelas en este municipio presenta deterioro físico ocasionado por el tiempo y las que han sido construidas recientemente muestran daños debido a la calidad de los materiales empleados en su construcción. Asimismo, el equipamiento para funcionar es insuficiente en términos de la cantidad de la población estudiantil que se atiende en estas escuelas.

Por otra parte, la condición de accesibilidad, también se ve comprometida, pues los padres de los niños que hacen vida en esta institución reportan problemas económicos que inciden en el desempeño escolar de los educandos. En este sentido, las escuelas no cumplen con las expectativas de aliviar la carga de alimentación escolar, razón por la que algunos niños asisten a la escuela sin haber consumido una alimentación balanceada, esto ocasiona falta de atención a las clases, desmayos y, en algunos casos, niveles de desnutrición infantil.

En este mismo orden de ideas, en estas escuelas parece restársele relevancia a la aceptabilidad, ya que los contenidos curriculares que se imparten están desligados del contexto agropecuario que las rodea, así como la edad, las necesidades y las capacidades evolutivas propias de los educandos. Igualmente, la condición de adaptabilidad es desestimada, pues no se toma en consideración la diversidad cultural, ya que se impone la presencia de currículos inflexibles e inadecuados a las realidades sociales del entorno escolar.

Todo lo expuesto, acarrea consecuencias en el funcionamiento de las escuelas primarias del municipio Colón, trayendo como consecuencia que éstas se encuentren en un ambiente de vulnerabilidad que abarca desde el nivel teórico hasta los niveles pragmáticos de la gestión escolar.

Al cotejar la teoría esbozada con la realidad de las escuelas del

municipio Colón nos dimos cuenta que hay aspectos relativos a la política educativa y a la legislación escolar, los cuales son guiados por las consignas dogmáticas imperantes en el país y no por la objetividad teórica propia de la gestión escolar y la educación de calidad. En la praxis educativa de las instituciones observadas, los niveles directivos, de supervisión, de personal docente, administrativo y obrero se dirigen por imposiciones ideológicas que incide en la calidad y los resultados del quehacer educativo.

A partir de esta reflexión se hace necesario establecer una relación entre los niveles teóricos y prácticos de la gestión escolar que ayude a las escuelas de educación primaria del municipio Colón a establecer una gestión que obedezca a las condiciones esenciales para el acceso a la educación para todos, pues se hace necesario ajustar la administración organizacional sobre la base de criterios idóneos que ayuden al consolidar un espacio que posibilite un modelo de escuela que trascienda socialmente y que responda a los cambios que ocurren en el colectivo que interactúa en el contexto del que emergen las necesidades.

Desde esta visión la gestión escolar, como realidad que promueve la formación y transformación de los individuos, es una estructura del sistema educativo venezolano, cuya función debe orientarse hacia la estructura organizativa, el funcionamiento, las relaciones entre los distintos actores escolares (supervisores, directores, docentes, estudiantes, familias), así como los valores, creencias, rituales y tradiciones escolares que condicionan los aprendizajes, pues todo esto contribuye con el fortalecimiento de los sujetos en la sociedad y con las acciones de diario desempeño educativo que dirigen al fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje con atención a la integralidad de la educación como formadora de individuos para la vida.

A partir de lo anterior, podemos concluir que es necesario que en la gestión escolar de las escuelas del municipio Colón estado Zulia se impulsen transformaciones que alienten y desarrollen una contribución satisfactoria de la calidad educativa que merece la sociedad venezolana, pues esto se traducirá en una mejora que permita una aproximación a la realidad social, además del aprovechamiento de la formación integral para la acción de los sujetos en un colectivo social complejo que manifiesta cambios y transformaciones día a día.

Referencias

Chiavento, I. (2000). Introducción a la teoría general de la Administración. México: McGRAW-HILL Interamericana.

Filho, L. (1974). Organización y administración escolar. Buenos Aires: Kapelusz.

Gairín, J. (1988). (1988-89) 167-187 El objeto de la organización escolar. Educar, 1415. Universidad Autónoma de Barcelona.

Orden, A. De La. (1986). El curriculum en la edad preescolar. Enciclopedia de la Educación Preescolar, vol. 1. Madrid: Santillana, p. 85-96.

Pozo, A. (1978). Organización escolar. Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos.

Reynolds, D. (1977). Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza. Madrid: Santillana, p. 170



Ensayo Arbitrado

La formación del docente universitario ante una nueva era: breve acercamiento a los criterios pedagógicos de la praxis docente

AUTORA: MARBELIS ZAMBRANO

MARGAREZA68@HOTMAIL.COM

DOCTORANDO UPEL RUBIO

0424-7319878

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

Resumen

53

El presente ensayo muestra una reflexión sobre el proceso educativo universitario enfocando hacia cómo el docente universitario debe incluir dentro de su praxis, y de su saber, criterios epistemológicos, teorías cognitivas y estrategias de enseñanza que le sirvan para trascender la imagen de un docente enfocado sólo en los conocimientos de su ciencia, pero con una falta de comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje que están siendo exigidos por una universidad que se enfrenta a una nueva era, la cual le exige repensar viejos modelos de enseñanza y actualizarlos en función de una nueva sociedad, la sociedad de la información.

Palabras claves:

Formación docente, criterios epistémicos.

The education of university teachers to a new age: A brief approach to the pedagogical criteria of teacher praxis

Abstract

The following essay shows a reflection regarding the university educational process the teacher must include in its practice and knowledge by the introduction of some epistemological criteria, cognitive theories and teaching strategies that can be useful when transcending the figure of a teacher only focused in its science but with a lack of comprehension about learning-teaching processes which are demanded by new era universities, these processes require thinking in old teaching models while updating them according to the new society, the information society.

54

Keywords: Educational formation y epistemic criterion

Introducción

La educación se concibe como el hecho de transmitir y asimilar costumbres, técnicas, normas e ideas mediante las cuales cada sociedad incorpora a quien se integra a ella; ésta aporta el proceso formativo de cada individuo al ofrecer espacios educativos que cumplen la ineludible función de la socialización.

Es evidente, que la educación brinda las bases necesarias en la gestión del aprendizaje para fortalecer el acervo del saber basado en la incorporación de conocimientos que le permiten al individuo el intercambio de relaciones sociales, la igualdad de oportunidades y la preparación a fin de defenderse en el contexto social. Por consiguiente, cada cultura ha ido desplegando un sistema educativo que cuaja en sus individuos el bagaje intelectual, cultural y emocional cónsono con su condición de ciudadanos.

Así entendida, la educación es el proceso de formación del hombre en la vida familiar, pero también en la vida social, de tal modo que su desarrollo en el espacio público se dé dentro de pautas de comportamientos que faciliten su convivencia en sociedad. En tal sentido, le compete la formación de un ciudadano poseedor de valores sociales, culturales y éticos que le permitirán vivir dentro de una sociedad de manera responsable y en la búsqueda de mejores estilos de vida, tal como lo expresa Comte (2008) cuando firma que:

[...] la educación es el único camino para que el hombre pueda crecer intelectualmente, logrando así construir a corto y mediano plazo un criterio propio y crítico ante las diversas situaciones que se le presenten a lo largo de su vida (p.67).

Así pues, el proceso educativo representa un escenario de atención permanente para la formación integral del individuo que, apoyado en las instituciones educativas, enfoca los diferentes ámbitos del saber desarrollados a través de la enseñanza y del aprendizaje al ofrecer un debate de conocimientos abierto a las necesidades e intereses del estudiante.

Para tal fin se requiere que el docente se forme dentro de las bases epistemológicas requeridas para ejercer su acción pedagógica a lo largo de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, lo cual implica un docente proactivo, capaz de vincular sus procesos educativos con el contexto de sus estudiantes a fin de dar respuesta a los intereses y necesidades educativas de estos. Ello implica, comprender e interpretar la educación en relación con la realidad, sin perder el punto de vista del contexto.

De acuerdo a esta idea, podría afirmarse que la educación debe dirigirse hacia la promoción de capacidades y competencias; además, debe situarse en el centro de todo proyecto educativo con el fin de formar personas que gestionen su propio aprendizaje, adopten autonomía y dispongan de herramientas intelectuales que les permita construir un aprendizaje continuo a lo largo de la vida.

55

Sin embargo, para poder llevar a cabo este ideal, debe brindarse acompañamiento al docente para que así pueda afrontar el reto que impone un nuevo contexto regido por la sociedad del conocimiento, la cual le exige a la universidad repensarse y modificar sus prácticas educativas.

Como consecuencia, la práctica pedagógica ha de sufrir cambios y ha de apoyarse en criterios epistemológicos que puedan generar en el estudiante la autonomía necesaria para que sea capaz de autorregularse y de adquirir habilidades para el estudio independiente que le permitan aprender a tomar decisiones y solucionar problemas en condiciones de conflicto, así como también a buscar y analizar información en diversas fuentes para construir y reconstruir el conocimiento.

Al respecto, Díaz y Hernández (2010), expresan que lo “relevante del aprendizaje es poder transformar lo que se sabe y no únicamente poder decir que se sabe...”. (p.2), en función de este hecho, se espera que el estudiante aprenda a aprender, a colaborar con una ética responsable y solidaria, a resolver problemas, a pensar y a recrear su discernimiento.

Sin embargo, para que esto sea posible las universidades deben favorecer la formación especializada de sus docentes en armonía con un saber general que garantice la asimilación de nuevos conocimientos y la promoción de la autoformación, ya que, como afirma Cárdenas (1997), “cuando se inicia el tercer milenio, aún se sigue considerando

a la educación, como una fuerza impulsadora del cambio y al docente como la piedra angular del sistema educativo” (p.23). En este mismo orden de ideas, Pérez (1992) afirma lo siguiente:

Resalta el hecho de que la enseñanza es, en primer lugar, un proceso de transmisión de conocimientos y de adquisición de la cultura pública que ha acumulado la humanidad y el docente es concebido como un especialista en las diferentes disciplinas que componen la cultura y su formación que se vinculará estrechamente al dominio de contenidos” (p.400).

Por esta razón, actualmente el debate académico en las universidades del mundo, de acuerdo con Guanipa (2012), “gira en torno a los proyectos para la formación de los profesionales de la docencia en una nueva era, lo cual es un requerimiento prioritario” (p.8). Sin embargo, la formación del docente universitario se presenta como un fenómeno complejo y diverso que toma en cuenta la dimensión personal, la dimensión social y la dimensión organizacional. Desde esta perspectiva, se trasciende la visión del docente universitario como profesional que posee los conocimientos y habilidades, hacia una concepción, no sólo de conocedor de la ciencia que explica, sino también de los contenidos teóricos y metodológicos de la pedagogía.

56

Para dar paso a este cambio, se debe privilegiar el trabajo dirigido al desarrollo de la capacidad reflexiva, la iniciativa, la flexibilidad y la creatividad en la búsqueda de soluciones a los problemas de aprendizaje y en los procedimientos de evaluación. Ante tal situación, Martínez (2014) afirma que:

Las competencias profesionales tienen múltiples facetas, epistemológica, sociológica, política y práctica; por ello reclaman una perspectiva multidimensional e integral en los aprendizajes. Asimismo la comprensión, el juicio y la movilización de diversos recursos cognoscitivos, personales, sociales y éticos que constituyen la estructura interna de una aptitud, así como la capacidad de formarse, que es esencial para captar su carácter evolutivo”. (p.66).

Frente a esta afirmación, es preciso entender que el saber docente centra su atención en tres tipos de elementos: el disciplinar, el pedagógico y el académico. Estos saberes, tienen lugar en su desempeño y hacen referencia a qué sé, cómo comunicar y qué hacer con ese conocimiento. Por tanto, como lo expresa Zambrano (2008):

El docente debe saber cómo formarse, explicitar sus prácticas de saber, analizar y evaluar sus competencias académicas, establecer mecanismos de negociación con los otros colegas cuya finalidad siempre será el estudio constante de la disciplina, el mundo de la vida, ambientes sociales, relaciones de poder, prácticas de convivencia, el desarraigo que origina la globalización y los permanentes influjos de identidad que ocasiona una cultura del tener a toda costa” (p.10)

Esto implica, que el docente debe vincular sus saberes con las exigencias del mundo actual, como lo afirma Bedoya (2001), “docentes comprometidos con su labor formativa e investigando sobre el proceso pedagógico de enseñar y aprender” (p.87). Por otra parte, los criterios epistémicos respecto a la educación permiten entender las razones de cambio y la indagación de formas cada vez mejores o más adecuadas de conocer y acceder al conocimiento.

En tal sentido, la práctica pedagógica ha de proyectarse a la comunidad, insertándose activamente en ella, con un espíritu abierto y sensible que le permita ver con claridad las necesidades, elaborando a partir de éstas, proyectos relacionados con lo socio-laboral y con el mejoramiento de la calidad de vida. En otras palabras, para insertarse en el marco de una institución educativa de calidad, el docente ha de ser también un docente de calidad.

Ahora bien, a pesar del debate epistemológico, en la educación universitaria existen algunas factores que impiden la trascendencia de la praxis docente tales como la resistencia de algunos docentes al cambio, la supresión de una reflexión epistemológica de los contenidos que pretende transmitir, un bajo incentivo en el campo de investigación, falta de comprensión del proceso de enseñanza, así como la percepción de que el docente ha egresado sin haber logrado una sólida comprensión como educador y una visión integradora de los saberes adquiridos en su paso por la universidad

En esta materia ya hay algunas investigaciones avanzadas, tal es el caso de Maldonado (2012), quien estudia las características más relevantes de los profesores de educación superior que no tienen formación docente como abogados, ingenieros, contadores, administradores de empresas, entre otros. En contraste, estudia a docentes que se caracterizan por ser reconocidos por sus buenas prácticas pedagógicas, distinguiéndose, de acuerdo a la opinión de la comunidad educativa, como excelentes orientadores y facilitadores del proceso.

Este estudio refleja la importancia de poseer una formación enfocada en el desarrollo de procesos epistemológicos que generan el saber docente. El mismo llevó a recomendar que el docente universitario se forme de acuerdo a las áreas de aprendizaje que debe ejecutar, basándose en el hecho de que éste es un motor del desarrollo cognitivo.

Por su parte, Morín (2009) aborda la importancia de la investigación en la formación universitaria. Para este autor el docente universitario debe abordar la investigación a partir de una formación previa que debe recibir durante su formación profesional para así afrontar, no sólo la problemática institucional o regional, sino para que el mismo docente, desde la cátedra, se convierta en un modelo a seguir por sus estudiantes al integrar la docencia con la investigación.

En definitiva, el docente universitario debe ser capaz de lograr la integración de estas funciones, docencia e investigación, conformando con ellas un sintagma, para lo cual se debe asumir la responsabilidad institucional, pero también personal e individual de su capacitación, todo lo cual se puede lograr a través de cursos, talleres o postgrados orientados hacia el área de la enseñanza y la investigación que le brinden el perfeccionamiento profesional y la manera de satisfacer la necesidad formativa requerida en materia de investigación a fin de que el docente establezca los escenarios apropiados para desarrollar el esquema curricular en donde él, como conductor y guía del proceso de aprendizaje, así como sus estudiantes, puedan crear y recrear el conocimiento a través de la investigación.

Decirlo quizá resulte fácil, pero para llevar a cabo este cambio, el docente, dentro de las universidades, debe reflexionar sobre las herramientas con las cuales, tanto él, como sus estudiantes obtienen el conocimiento. Se lleva la discusión así al plano epistemológico, al del saber del docente, al de las teorías del aprendizaje y al de las estrategias de enseñanza que éste debe usar en su dinámica.

58

I. Criterios epistémicos

La fundamentación epistemológica provee el marco referencial que permite elegir un modelo o enfoque epistemológico determinado, ya que el marco conceptual de los modelos o enfoques epistemológicos proporcionan principios que orientan y sustentan la selección del sistema de operaciones a utilizar para el desarrollo del proceso investigativo en absoluta correspondencia con el enfoque adoptado, a partir de la comprensión de su historia.

Se requiere, entonces, hacer un análisis histórico reconstructivo para realizar cambios en los criterios tradicionales del saber docente. A su vez, estos criterios epistémicos deben permitir entender las razones de cambio que se anuncian en los sistemas educativos, lo cual implica entender las diferentes técnicas, estrategias, métodos, modelos tecnológicos e innovaciones para acceder al saber docente.

Hay que tomar en cuenta que, epistemológicamente, es necesario que el docente tenga una auténtica formación científica en la que se interactúe con los demás a fin de evitar la repetición de las mismas estrategias sólo para cumplir con lo asignado en el programa que se le ha encargado al docente. Por tanto, como lo indica Bedoya (2000):

Para tener una auténtica formación científica en un campo determinado del saber o del conocimiento no se puede limitar a dominar, retener, acumular, toda la ciencia de que pueda ser capaz, todos los contenidos tomados como los resultados más acabados, actualizados o que puedan tener una aplicación tecnológica comprobada que le ofrece la ciencia que presume poseer (p.91)

Según este planteamiento, se hace necesaria una consciencia crítica en la que, más que dominar, se requiere pensar para aprehender el saber docente para luego trasmitirlo. De igual forma, hay que mantener una mayor claridad durante el proceso de formación que se pretende obtener.

Otro aspecto importante que no puede pasar por alto en este apartado sobre los criterios epistemológicos es la reflexión de los programas, la cual de hacerse con un carácter constructivo y crítico. Al respecto Bedoya (2000) refiere que es necesario pensar en forma más pertinente la correspondencia de los contenidos programáticos con los otros saberes dentro y fuera de la universidad para intentar formar a través de la reelaboración de las nociones relativas a las competencias, habilidades y conocimientos sobre las disciplinas. La atención se centra principalmente en cómo esas capacidades y disposiciones de los docentes se dirigen hacia el conocimiento.

Por otra parte, ante las exigencias de la formación docente, tampoco puede pasar desapercibida en esta discusión la transformación curricular, la cual implica indagar sobre esos cambios en el saber docente para propiciar una autentica capacidad de educar y de enseñar. Se evidencia, entonces, que la deconstrucción es necesaria para saber cómo se ha entendido la clase, el programa, el currículo, el curso, la asignatura y de qué forma se ha realizado la función docente.

Desde esta perspectiva, el nuevo currículo adaptado a las exigencias actuales de las nuevas reformas permitirá que todos los miembros de una institución se sientan parte de ella y su pertinencia está acreditada en la medida en que se realice la labor que la universidad espera de su personal.

Ahora bien, el objetivo en cualquier caso es evitar la desvinculación entre la formación teórica y la práctica, para lo cual los cursos no deben ser tratados en forma abstracta para aplicarlos a través de la didáctica, ni los recursos instruccionales y las prácticas pedagógicas tratados de manera desarticulada, en consecuencia, debe hacerse énfasis en el dominio de las estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje.

En este punto de la discusión cabe recordar lo que expresa Padrón (1994), quien expresa que “los criterios Epistemológicos se fundamentan en la realización de estudios, en el modelo racionalista crítico de base teórico-deductiva y de orientación lógica...” (p.12), por tanto, los temas anteriores se pueden tomar como supuestos epistémicos de la nueva organización de los programas académicos que se proponen como núcleos del saber docente.

II. El saber del docente universitario

Según Ramírez (2013) “es común que cuando se refieren al saber docente y saber pedagógico lo hagan como si fueran sinónimos” (s/p). Es decir, es utilizado indistintamente, pero se han utilizado para hacer referencia de manera general a los conocimientos que el docente requiere para llevar a cabo su práctica pedagógica. Para Díaz (2001), el saber se refiere a:

Conocimientos, contruidos de manera formal e informal por los docentes; valores, ideologías, actitudes, prácticas; es decir, creaciones del docente en un contexto histórico cultural que son producto de las interacciones personales e institucionales, que evolucionan, se reestructuran, se reconocen y permanecen en la vida del docente” (p.19).

Esta definición propuesta por Díaz contiene tres entidades básicas: la entidad cognitiva, la cual hace referencia a las formas que originan el saber, formales e informales, y está asociada a los contextos desde los cuales se origina ese saber; asimismo, la entidad afectiva, referida a sentimientos, afectos y valores; en ella el docente pasa a formar parte de la persona que posee una antropología y una cosmovisión de la conceptualización del hombre y del mundo para conformar elementos afectivos que fortalecen su vida personal y profesional.

En cuanto a la entidad procesual, denota flujos permanentes de interacción, construcción, reconstrucción, reconocimiento y permanencia que se dan al interior del docente, dinámica que se desarrolla en un contexto histórico-cultural, institucional y social que le sirven al docente de marco para afianzar su saber pedagógico complejo y dinámico al generar conocimientos que se inician con la reflexión de la práctica, a fin de reconstruirla de manera sistemática, amplia y suficiente en los escenarios educativos.

Sin embargo como lo expresa Díaz (ob-cit) esta situación debe ser examinada como consecuencia de las implicaciones que tiene, entre algunas, las siguientes áreas: políticas de docencia del Estado, programas de formación docente de las universidades, ejercicio docente y práctica pedagógica en las universidades.

Por su parte, según Tardif (2001), en Zambrano (2008) se encuentran los siguientes saberes:

Saberes profesionales, transmitidos por las instituciones formadoras [...] Saberes disciplinares: corresponden a las diferentes disciplinas, diversos campos del conocimiento, [...] Saber curricular, discursos, objetivos, contenidos y métodos a partir de los cuales las instituciones escolares categorizan y presentan los saberes sociales [...] Saber experiencial, aquel que se va acumulando producto de la experiencia del trabajo cotidiano. [...] Saber pedagógico: doctrinas o concepciones provenientes de la reflexión sobre la práctica educativa. (p.8)

En virtud de todos estos saberes, el docente aplica sus prácticas de saber evaluar sus competencias académicas y establece mecanismos de negociación a fin de reconocer que las exigencias del mundo actual le imponen a los sujetos una formación constante y permanente. De allí la importancia del saber docente, el cual se constituye en objeto de revisión, análisis y reflexión en búsqueda de respuestas que ayuden a incrementar la calidad de los sistemas educativos. Por tanto, éste debe estar acompañado de la reflexión para comprender los factores que inciden en la acción del docente y que en muchas oportunidades son determinantes para generar sentimientos de agrado o desagrado con relación a su trabajo.

III. Teoría de aprendizaje

La teoría de aprendizaje, según Díaz (2009), es un constructo que explica y predice cómo aprende el ser humano, sintetizando el conocimiento elaborado por diferentes autores. Es por ello, que estas teorías, desde una perspectiva general, contribuyen al conocimiento y proporcionan fundamentos explicativos desde diferentes enfoques y en distintos aspectos. De acuerdo con Páez (2009), fundamentalmente, existen 4 teorías del aprendizaje, las cuales se describen a continuación:

El conductismo: fue inaugurado por John B. Watson (1878-1958) como una corriente que defiende el empleo de procedimientos estrictamente experimentales. Estudia el comportamiento observable, la conducta, y obstaculiza toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos como la reflexión, la mediación, la observación.

Esta teoría se ha mantenido durante muchos años y es una de las de mayor tradición; según Páez (2009), se enfoca en el hecho de que:

Lo importante en el aprendizaje es el cambio de conducta observable de un sujeto, cómo éste actúa ante una situación particular. La conciencia, que no se ve, es considerada como “caja negra”. En la relación de aprendizaje sujeto-objeto, centran la atención en la experiencia como objeto y en instancias puramente psicológicas como la percepción, la asociación y el hábito como generadoras de respuestas del sujeto. No están interesados particularmente en los procesos internos del sujeto debido a que postulan la “objetividad”, en el sentido que sólo es posible hacer estudios de lo observable. (p.204).

Esta teoría, a pesar de su auge durante muchos años, actualmente no se vincula con los nuevos paradigmas educativos por concebir el aprendizaje como algo mecánico, deshumano y reduccionista. Sin embargo, la realidad es que muchos programas actuales se basan en las propuestas conductistas como la descomposición de la información en unidades, el diseño de actividades que requieren una respuesta y la planificación del refuerzo.

El cognitivismo: se basa en los procesos que tienen lugar tras la conducta, por tanto se asumen los cambios observables que permiten conocer y entender qué es lo que está pasando en la mente de la persona que se encuentra aprendiendo. En este sentido los teóricos del cognitivismo reconocen que el aprendizaje del individuo involucra una serie de asociaciones que se establecen en relación con la proximidad hacia otras personas.

De igual manera, se reconoce la importancia del refuerzo, pero como elemento retroalimentador para la corrección de las respuestas y por su función motivadora. De acuerdo a Páez (2009), el cognitivismo “trata del aprendizaje que posee el individuo o ser humano a través del tiempo mediante la práctica o interacción con los demás seres de su misma u otra especie” (p.288).

62

Por su parte, esta teoría se dedica a la conceptualización de los procesos de aprendizaje, los cuales se encargan de que la información cumpla ciertos pasos importantes para que sea correctamente recibida, organizada, almacenada y vinculada.

Su respuesta ante el conductismo ha sido un paso muy importante para el cambio en los procesos educativos que han partido desde los principios constructivistas de Piaget, el aprendizaje por descubrimiento de Bruner y el aprendizaje significativo de Ausubel. Todos estos postulados tienen hoy un impacto en el marco de las distintas reformas curriculares, de modo que muchos diseños curriculares se basan en el enfoque cognitivo que considera al alumno como un agente activo de su aprendizaje en marcado en un escenario social, mientras el docente es un facilitador y un guía en este proceso.

El humanismo: el mismo surgió como reacción al conductismo y al psicoanálisis, dos teorías con planteamientos opuestos en muchos sentidos, pero que predominaban en ese momento. En este sentido, para que se produzca el aprendizaje, según Carl R. Rogers (1902-1987), debe existir el intelecto de un educando motivado y activo, libre, ya que, al igual que Rousseau, éste consideraba al niño intrínsecamente bueno y responsable que, a su vez, posee sus propias emociones. El principio de esta teoría se basa en el hecho de que, cuando el individuo aprende, éste sólo puede lograr cambiar su conducta si el aprendizaje es significativo, es decir, útil e interesante.

El humanismo se ubica en un enfoque holístico que considera las influencias, los modos y el ambiente al que el Al respecto, Rogert (2001) expresa lo siguiente:

El humanismo, o el enfoque del potencial humano, como teoría psicológica, trata de estudiar al hombre bajo la concepción de que es un sistema biopsicosocial de integración o síntesis; lo que lo determina como una totalidad indivisible de interacción, y por lo que se enfocará en no tan

sólo describir las experiencias humanas, sino que procurará impulsar su desarrollo a fin de hacerlas significativas mediando su actividad a través de una guía que ayude al hombre -cual Sócrates- a conocerse y comprenderse a sí mismo, reconociendo éste sus potencialidades y la capacidad de selección y decisión para orientar dicho potencial en pro de su “auto-construcción positiva.”(p.54)

De acuerdo a estos planteamientos el humanismo posee una concepción positiva, lo cual siempre va a permitir lograr la integración de su racionalidad, socialización, interacción con el medio ambiente y su capacidad interior de autogestión, lo que hace que se pueden tomar decisiones, puesto que la conducta humana está determinada por factores internos del sujeto y externo del ambiente donde se desenvuelve.

Constructivismo: esta teoría plantea que el ambiente de aprendizaje más óptimo es aquel donde existe una interacción dinámica entre los instructores, los alumnos y las actividades que proveen oportunidades de crear una propia verdad gracias a la interacción con los otros. Esta teoría, por lo tanto, enfatiza la importancia de la cultura y el contexto para el entendimiento de lo que está sucediendo en la sociedad y para construir conocimiento basado en este entendimiento.

63

Esta corriente ha logrado un gran auge en el establecimiento de espacios de investigación y ha hecho posible que la educación se abra a planos en los que el estudiante aprenda significativamente. Esto obedece a que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino la construcción que se realiza con los esquemas que ya el ser humano posee y con los que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.

Según Piaget, en el concepto constructivista se fundan nociones fundamentales mediante las que el alumno es responsable de su propio proceso de aprendizaje; a él le corresponde construir el conocimiento, de modo que debe ser activo para descubrir su aprendizaje. Asimismo, la actividad mental constructiva del alumno se aplica a los contenidos que ya posee, esto permite que el alumno reconstruya objetos de conocimiento que ya están contruidos.

Por otra parte, el docente no es un dador de clase, sino se convierte en un facilitador que orienta, que acompaña al estudiante en la construcción de saberes significativos para él.

IV. Estrategias de Enseñanza

Dentro del contexto educacional, las estrategias de enseñanza se consideran un conjunto de técnicas aplicadas por el docente para generar aprendizajes bien definidos en los participantes; son importantes en la estimulación de estilos de aprendizaje y hacen referencia a

un conjunto de aptitudes desarrolladas por el estudiante con el fin de adquirir conocimientos sobre una temática establecida dentro de sus esquemas personales.

En este sentido, Quintero (2008) considera el término se encuentran estrechamente ligados al término cultura, ya que la enseñanza se lleva a cabo en una sociedad donde el lenguaje desempeña un papel importante en la transmisión de ideas y en la cotidianidad ejercida por el ser humano.

Asimismo, Quintero (2008), manifiestan que la cultura es un conjunto de costumbres, creencias, valores, conocimientos, objetos en el que se construyen símbolos que se comunican constantemente entre un conjunto de personas que comparten un estilo de vida común, es decir, construcciones de la misma comunidad. La misma se da en un contexto determinado y está representada por elementos materiales y no materiales que se comparten en el tiempo y responden a valores comunes.

64

Desde esa perspectiva se sustenta que el desempeño del docente no sólo es la acumulación y la reproducción de conocimientos y modos de hacer, sino además y fundamentalmente la reconstrucción o recuperación crítica de la acción pedagógica. En virtud de esto es importante destacar que, según las estrategias de enseñanza que el docente aplique, los estudiantes construirán aprendizajes en mayor o menor medida, destacándose allí el modo o el estilo de aprender de cada estudiante, pues, son seres individuales, aprenden de maneras diferentes y desarrollan formas de conocimientos distintas.

De acuerdo a este hecho, Díaz y otros (2009) indican que las estrategias de enseñanza son las actividades que realiza el profesor en el manejo de una serie de métodos y técnicas adaptables a las diferencias de sus alumnos, así como al contexto de su clase. Por su parte, Peley y Cols (2011) afirman que las estrategias de enseñanza-aprendizaje son esenciales en el desarrollo de competencias para el aprendizaje. A través de éstas se pretende lograr la integración del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para lo cual se requiere de un ambiente propicio, así como la actuación de un docente que implemente y fomente el uso de estrategias didácticas y que actúe como un mediador del aprendizaje del estudiante. Por medio de las estrategias de enseñanza-aprendizaje el participante puede convertirse en un ente activo que incorpora conocimientos y experiencias nuevas a las aulas.

Conclusión

Resulta evidente que estamos frente a un cambio de paradigma que le está exigiendo a la sociedad entera una especie de giro copernicano al paradigma educativo vigente en el inconsciente de muchos

docentes. Es cierto que a nivel de estructura el cambio ha empezado a darse, se nota en las reformas curriculares que se están gestando dentro de las universidades, sin embargo, más que una reforma en el papel debe activarse una reforma en la consciencia del docente que ejerce su praxis en las aulas universitarias, para que ésta trascienda la resistencia al cambio y se pueda abrir la reflexión epistemológica de los contenidos que se transmiten y, de esta forma, fomentar el estímulo hacia la investigación e ir venciendo esa falta de comprensión del proceso de enseñanza, pues de este modo se logrará un docente con una sólida comprensión como educador y una visión integradora de los saberes adquiridos en su paso por la universidad.

La visión que hasta muy poco se tenía del docente universitario era la de un profesional que poseía los conocimientos y las habilidades en un campo específico de la ciencia, pero eso parece no ser suficiente, pues entre el saber y el saber explicar hay un vacío muy grande, por ello el docente universitario no sólo debe ser un conocedor de la ciencia que explica, sino también de los contenidos teóricos y metodológicos de la pedagogía, los cuales deben ser parte de su saber.

65

Hay que comprender, entonces, que dentro del ámbito académico la fundamentación epistemológica es muy importante, pues esta provee el marco referencial para elegir un modelo epistemológico determinado que proporcione principios que orienten y sustenten la selección del sistema de operaciones a utilizar para el desarrollo del proceso investigativo, pero lo más importante es que los criterios epistémicos permiten entender las razones de cambio que se anuncian en los sistemas educativos.

En conclusión, las herramientas están, son muy variadas y ya han sido puestas en práctica. En las teorías del aprendizaje el docente universitario tiene una brújula que apunta a diferentes coordenadas: al cognitivismo, al constructivismo o al humanismo, sólo hay que adentrarse y explorar estas opciones, ellas, a su vez, guiarán al docente hacia las estrategias de enseñanza más adecuada a su conocimiento para establecer una relación entre el saber enseñado y el contexto en el cual está inserto el estudiante universitario.

Referencias

Bedoya, G. (2001). Manifestaciones de la Formación Docente. Editorial Trillas. México.

Cárdenas, J. (1997). La Educación y Su Importancia social. Editorial GEDISA. España.

Comte, I. (2008). Educación y Sociedad. Editorial Planeta. Caracas.

Díaz, H. (2008). Metodología de la Investigación. Ediciones Rojo. Colombia.

Díaz, R. (2009). Ser Docente. Ediciones Homo Sapiens. Argentina.

66

Díaz, F y Hernández, D. (2010). Consideraciones Teóricas del Aprendizaje. Universidad de la Sabana. Colombia.

Guanipa, M. (2012). Episteme Curricular y Socio-Investigación del Conocimiento. Revista Educativa. urbe.edu.

Maldonado, G. (2012). Docencia universitaria transdisciplinaria una aproximación teorica-epistemologica para la docencia en profesionales no docentes en educación superior. Tesis Doctoral. Universidad del Zulia.

Martínez, M. (2014). La Ciencia en la Investigación Cualitativa. Congreso de Investigación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Morín, H. (2009). Investigación y Formación Docente. Tesis doctoral. Universidad del Zulia.

Padrón, J. (1994). Enfoques Epistemológicos. Universidad Simón Rodríguez. Caracas. Padrón, J. (2007). Papeles de José Padrón. Documento en Línea. (Disponible en: <http://padron.entretemas.com/>)

Páez, F. (2009). Perfil del Docente Universitario. Universidad Católica Andrés Bello. Chile.

Peley y Cols. (2011). Estrategias Instruccionales para el Logro del Aprendizaje www.redalyc.org/pdf/737/73713204.pdf

Quintero, D. (2008). Desarrollo Profesional del Docente. Academia nacional de educación. Argentina.

Ramírez, A. (2013). Aproximación Teórica Para La Fundamentación De Un Proceso De Formación Permanente Del Profesional De Otras Áreas No Docente, Como Componente Significativo Para Su Desa-

Desarrollo Y La Transformación De La Práctica Académica. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Rubio.

Rogers, C. (2001). Teorías de Aprendizaje. Editorial Trillas. México.

Zambrano, A. (2008). La formación Universitaria. Ediciones Eumo-Gráfico. España.

Ensayo Arbitrado

Un modelo de participación recreativa para la consolidación de una cultura de ocio saludable

AUTOR: MIRAIDY CARDOZO
MIRAIDYCARDOZO@HOTMAIL.COM
DOCTORANDO UPEL RUBIO
0424-7487965

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

68

Resumen

El presente ensayo versa sobre un tema que está siendo relegado cada vez más en los ámbitos laborales, se trata de la recreación. La misma se ha ido convirtiendo en un elemento fútil y su concepción ha llegado a distorsionarse a tal punto que se ha llegado a considerar hechos como la ingesta de alcohol como parte de la recreación. El ensayo parte de un análisis hecho dentro de los predios de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago en donde se evidenció que prácticamente toda la comunidad universitaria no considera la recreación como un hecho importante en su dinámica diaria y cuando se ha hecho, esta está influida por el consumo de alcohol. Al final se expone la necesidad de crear un modelo de participación recreativa que permita a la comunidad universitaria mejorar realmente su calidad de vida.

Palabras claves:

Recreación, salud, bienestar.

A model of recreational participation for the consolidation of a culture of healthy leisure

Abstract

The present essay is about an issue that is being increasingly relegated in the workplace, it is about recreation. The same has become a futile element and its conception has become distorted to the point that it has come to consider facts such as drinking alcohol as part of recreation. The essay is based on an analysis done within the grounds of the National Experimental University of the South of the Lake where it was evidenced that practically the whole university community does not consider recreation as an important event in its daily dynamics and when it has been done, by consuming alcohol. In the end the need to create a model of recreational participation that allows the university community to really improve their quality of life is exposed.

Keywords: Recreation, health, welfare.

En la dinámica actual es común observar como muchas personas se saturan de trabajo al punto de llevárselo a sus hogares, ocupando así cualquier espacio para la recreación. Este es un hecho que repercute de manera progresiva y negativa y se va agravando con el tiempo, tal como lo señala Aguilar (2012) cuando afirma que:

La recreación de las personas se ve más afectada, con el pasar del tiempo, ahora los sujetos se llevan trabajo a las casas, afectando de manera inminente su estabilidad física y emocional, por ello, cada día se evidencia como las personas sufren de enfermedades constantes, de cargas de estrés porque no dedican tiempo al desarrollo de actividades que puedan generarles beneficios. (p. 42).

Innumerables estudios médicos han demostrado que las presiones laborales son una de las principales causas de enfermedades, ya que las personas se comprometen tanto con su trabajo que se olvidan de practicar actividades recreativas y de invertir su tiempo libre en acciones que puedan contribuir con su desarrollo personal, en consecuencia, no es de extrañar el aumento de enfermedades cardiovasculares y el de la carga de estrés.

Es claro entonces que estamos ante una dura realidad social en la que el tema de la recreación ha quedado relegado; el motivo, el cansancio es tal que las personas, después de su jornada laboral, llegan a sus casas y prefieren irse directo a la cama, sin prestarle un minuto de atención a la distracción. Este problema, de acuerdo con Machado (2011:48), se genera porque muchos jefes se enfocan en que sus trabajadores cumplan con las metas trazadas, las cuales son imposibles de terminar dentro del horario laboral, por lo que los trabajadores se ven obligados a usar su tiempo libre. Para este autor, esta es la



razón por la cual cada vez es más común observar trabajadores disgustados, afligidos por las exigencias del trabajo, anhelando el fin de semana para poder recobrar el sueño perdido durante la semana.

Esta dinámica perjudicial ha generado otro hecho negativo: la confusión entre los excesos y la recreación, pues, en algunos casos se observa que, con el afán de huir del efecto de esas extenuantes jornadas laborales, muchas personas suelen reunirse para consumir alcohol, hecho al cual le atribuyen el sentido de recreación, sin embargo, contrariamente, el consumo de estas sustancias hace que se generen alteraciones a nivel orgánico y emocional.

Al respecto Rojas (2012:92) señala que, en la actualidad, los niveles de estrés subyacen en una inadecuada actividad laboral y en el afán de alcanzar mejores niveles en la calidad de vida, todo lo cual termina produciendo lo contrario, ya que un elemento tan importante para la calidad de vida como la recreación ha quedado excluido de la de la vida misma o simplemente reducido al hecho de beber una botella de alcohol, con lo cual se está contribuyendo con la generación de más problemas dentro de la estabilidad emocional.

70

Esta situación revela algo inquietante, la recreación, como elemento inherente a la calidad de vida, no está siendo tomada en cuenta de manera adecuada, lo cual se evidencia en el hecho de que en los espacios laborales no existan planes de recreación que contribuyan con el desarrollo adecuado de los trabajadores y, peor aún, ni siquiera dentro del seno familiar, ya que una persona, luego del trabajo, llega a casa, por lo general a realizar labores domésticas, con lo cual incrementa el cansancio, reduciendo las ganas de recrearse al solo hecho de sentarse a ver la televisión, fomentando así el sedentarismo. Como consecuencia tenemos a personas entregadas a una rutina laboral y familiar que las lleva a olvidar que son cuerpos con la necesidad de mantenerse en forma para poder alcanzar mejores estándares de calidad de vida.

Ahora bien, al hablar de recreación ¿de qué exactamente estamos hablando?, pues pareciera que dentro de este concepto entran muchas nociones más. Sin embargo, antes de iniciar cualquier disertación es necesario comprender que la recreación busca dar los fundamentos necesarios para que las personas aprovechen su tiempo libre y logren dinamizar su estructura cognitiva con base en actividades que permitan alcanzar un equilibrio entre mente y cuerpo, es por ello que, a juicio de Ordoñez (2013:23), la recreación es “La actitud positiva del individuo hacia la vida en el desarrollo de actividades para el tiempo, que le permitan trascender los límites de la conciencia y el logro del equilibrio biológico y social, que dan como resultado una buena salud y una mejor calidad de vida”.

Como se desprende de esta cita, la recreación es uno de los elementos que permite al sujeto desarrollarse de manera activa y proac-

tiva, la misma permite al ser humano optimizar sus capacidades con la finalidad de formular opciones que sirvan de base en el desarrollo de situaciones inherentes a la mejora de la calidad de vida, es decir, la misma, como elemento inherente al desarrollo humano, se promueve desde la estabilidad, el equilibrio y lo positivo del ser, es así como la recreación es una de las vías con las cuales cuenta el hombre para oxigenarse en razón de las actividades diarias.

Los beneficios que la recreación trae consigo son múltiples, entre ellos, permite a la mente mantenerse en equilibrio, por esta razón un gran número de personas llevan a cabo prácticas que les permiten salir de las rutinas laborales y de esta forma alcanzar mejoras en su salud.

En este sentido, la recreación permite alcanzar un pleno desarrollo de la personalidad, disminuye los riesgos de enfermedades y aporta una serie de beneficios que se encaminan hacia la consolidación de un elemento clave para la calidad de vida, tal como refiere Hernández (2010:18) cuando afirma que los beneficios de la recreación pueden ser: “psicológicos, fisiológicos, biológicos y hasta económicos”.

Desde un punto de vista psicológico, la recreación eleva los niveles de salud mental y los mantiene, permitiendo manejar el estrés desde la asertividad, pues permite realizar actividades de catarsis, lo cual es indispensable en la prevención de la depresión y la ansiedad. De este modo, la recreación es la fórmula adecuada para mantener los estados de ánimo y representar emociones equilibradas en los entornos donde se desarrolla el ser humano.

Otro de los beneficios que trae consigo la práctica constante de actividades recreativas se enmarca dentro del crecimiento personal, como lo indica Mayer (2014:21) cuando afirma que una persona que realice actividades de recreación denotará autoconfianza debido a la independencia que desarrolla durante la práctica de estas actividades. Por lo tanto, la recreación incide de manera positiva en la constitución del ser humano, ya que la misma provee autoconfianza, así como la práctica de valores, todo lo cual se evidencia en la interacción laboral y social en la que el sujeto se presenta como un ser autónomo e independiente, con control adecuado de las actividades que ejecuta en su vida diaria. De manera que la recreación permite a las personas demostrar su capacidad de liderazgo y desarrollar su capacidad estética, pero también promueve el desarrollo del pensamiento creativo, crítico y reflexivo.

Bajo esta perspectiva, la recreación posee una connotación compleja, puesto que se encamina hacia la determinación holística del ser, es decir, no se trata de ejecutar una actividad recreativa por hacerla, se trata de desarrollarla pensando en los beneficios que traerá consigo para el perfeccionamiento de la estructura cognitiva. Esta visión de la recreación se encamina también hacia la resolución de

problemas, ya que sus actividades buscan consolidar un aprendizaje natural que surja de la vida misma, del intercambio y la valoración de los demás y que ponga en práctica la tolerancia, la valoración del ambiente y que atienda, incluso, a una dieta balanceada, en fin, elementos que son esenciales para vivir cada día mejor. Al respecto, es pertinente señalar lo que expone Martínez (2015):

Los beneficios de la recreación se orientan en promover la satisfacción y el aprecio personal, al respecto, la misma le permite a quien la práctica, promover el sentido de libertad, su propia autorrealización, es imprescindible para llevar a cabo tareas de estimulación, cuya razón de ser sea la euforia, donde se despierte el sentido de aventura, todo ello, enfocado en la mejora de la calidad de vida y satisfacción personal. (p. 172).

72

Es claro, entonces, que quien desarrolla actividades de recreación consigue múltiples beneficios que le permiten alcanzar una mejora en la calidad de vida, en este sentido, es necesario señalar que los beneficios de la práctica de la recreación también tienen una repercusión importante en la salud porque promueve la mejora de la actividad cardiovascular, así como también la reducción de riesgos de hipertensión y, además de ello, contribuye con el control de enfermedades como la diabetes, dado que el cuerpo se encuentra en constante movimiento.

Por otra parte, las prácticas recreativas tienen un impacto muy positivo en la interacción social, ya que muchas de las actividades recreativas hacen énfasis en el establecimiento de relaciones de grupo, es decir, generalmente las actividades de recreación son de orden grupal, por ello los niveles de satisfacción son más altos cuando se desarrolla en comunidad, ya que ello promueve la elevación de la identidad del individuo encaminada a fortalecer la vida en comunidad, lo cual promueve la libertad de pensamiento y el respeto por el otro, estableciendo así la vinculación social y la cooperación entre pares.

De esta manera, la recreación logra consolidarse como uno de los elementos que mayores beneficios brinda al ser humano, desde esta perspectiva, es necesario sostener que cuando se practica la recreación se reduce, incluso, los costos de vida, además de mejorar los niveles de rendimiento laboral, lo cual incide en la organización laboral porque, de esta manera, se alcanza mejoras progresivas en los servicios que esta presta.

Otro beneficio importante de la práctica de la recreación se refiere al desarrollo social, porque su impacto puede repercutir incluso en el medio ambiente, pues, como lo afirma Juárez (2013:21), “la recreación es el fundamento de la ética medioambiental, porque desde su práctica se promueve el compromiso público por la preservación del ambiente”. Se evidencia entonces que la recreación conduce a

fenómenos inherentes al desarrollo de situaciones propias de la realidad local como el desarrollo ambiental, entre otros.

Ahora bien, la recreación implica, no una, sino todo un conjunto de actividades y, dado que la misma se orienta en razón de diversos elementos, para comprender tal diversidad Mateo (2007) propone una clasificación en la que habla de: **1. actividades deportivas-recreativas:** la cuales conllevan alguna disciplina recreativa o deportiva; **2. actividades al aire libre:** actividades en pleno contacto con la naturaleza; **3. actividades lúdicas:** todas las formas de juego; **4. actividades de creación artísticas y manuales:** como actividades individuales o en grupo relacionadas con la creación artística o manual. **5. actividades culturales participativas:** actividades culturales que propicien la participación protagónica de los participantes; **6. asistencia a espectáculos:** a espectáculos artísticos-culturales o deportivo; **7. visitas:** de interés: artístico-cultural, turístico-natural, histórico, social, físico-deportivo; **8. actividades socio-familiares:** asistencia a fiestas, realizar visitas, encuentros y conversatorios con amigos y familiares, participación en actividades de la comunidad; **9. actividades audio-visuales:** escuchar la radio o reproductor de música, ver la televisión o videos; **10. actividades de lectura:** de libros, revistas, periódicos; **11. actividades de pasatiempos, aficiones o hobbies:** actividades individuales o en grupo dirigidas a las colecciones, la fotografía, el cuidado de plantas y jardinería doméstica; **12. actividades de relajación:** meditación, auto relajación, masaje, auto masaje.

73

Tal como se logra apreciar, las actividades de recreación tienen diversas orientaciones, es así como en el caso de las actividades recreativas de carácter deportivo, se encuentran aquellas actividades cuya esencia es la práctica de un deporte determinado, la misma puede desarrollarse dependiendo de la naturaleza del deporte que se ejecute, es decir, individual o grupalmente. Otra de las actividades de recreación, son las ejecutadas al aire libre, las mismas se consideran de gran relevancia para el ser humano, porque coloca a este en contacto con la naturaleza y logra generar armonía entre el sujeto y el medio.

Como podemos ver son muchos y muy variados los beneficios que la práctica de la recreación nos brinda, sin embargo, como se expusiera en líneas anteriores, la dinámica actual nos impide en muchos casos gozar de estos beneficios. Una de las razones es el hecho de que muchas de las organizaciones laborales donde se desempeñan las personas, generalmente, carecen de programas de recreación y esta falta de corresponsabilidad entre los actores laborales hace que la recreación pierda importancia en los ambientes laborales, hecho que Meza (2014) resalta cuando afirma que:

Generalmente las organizaciones actuales poseen programas de recreación, no obstante, debido a que su puesta en marcha incrementa los costos, prefieren no ponerlos en práctica, afectando la salud colectiva de los trabajadores, lo cual trae como consecuencia bajo rendimiento laboral, escaso compromiso de los sujetos en relación a elevar la productividad de la organización (p. 83).

Este hecho afecta de manera inminente la recreación de los sujetos, la cual no se da de manera efectiva debido a los intereses propios de la organización laboral, por ello, en la actualidad se evidencia constantemente trabajadores enfermos que, lejos de contribuir con el desarrollo de su ámbito laboral, hacen que las acciones se atrasen porque su labor no es efectiva a causa del escaso tiempo que se dedica a la recreación.

74

Otra de las causas que está contribuyendo con esta problemática es la actual crisis social y económica a la cual se está enfrentando el país, ya que las personas tienen que desempeñarse hasta en dos sitios de trabajo a la vez con la finalidad de que el salario les alcance para sostener su alimentación, con lo cual dedican su tiempo libre a cumplir con otras situaciones que incrementen su dinero para solventar gastos diarios, de manera que, desde esta perspectiva, la salud de las personas se deteriora día a día, ocasionando de esta manera un escaso compromiso por el bienestar individual y colectivo.

El panorama parece desalentador, pues pareciera que a las personas cuando tienen un tiempo libre prefieren quedarse en casa dirimiendo o salir a actividades de esparcimiento relacionadas con la ingesta de licor u otras drogas, comprometiendo más el equilibrio mental, lo cual, lejos de contribuir con el bienestar personal, genera graves problemas de salud.

Todo este panorama se ve reflejado en un escenario concreto que hemos querido analizar, la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago, casa de estudios superiores que fomenta la formación del futuro profesional del país. Este caso es un escenario complejo por la diversidad de individuos, docentes, estudiantes, personal administrativo y personal de apoyo o de servicio, lo cual hace que la naturaleza de cada uno de estos grupos difiera el uno al otro. En cada uno de los casos, la recreación es diferente, debido a las edades, los intereses, las características de las personas en fin, situaciones que hacen referir la recreación desde cada uno de los grupos.

En el caso de la recreación de los docentes, por ejemplo, la misma se muestra alterada, puesto que, en la mayoría de los casos, estos poseen diferentes puestos de trabajos para incrementar su salario, de manera que el escaso tiempo que les queda lo invierten en actividades familiares, en la planificación de sus clases o en la evaluación de los estudiantes, es así como para el docente la situación cada día es menos alentadora, porque su tiempo libre es escaso para poder

desarrollar la recreación.

Por su parte, los grupos de administrativos y personal de apoyo también sufren esta consecuencia y han confundido la recreación con estilos de vida que no son sanos del todo, lo cual se evidencia en las actividades deportivas en la institución universitaria, que si bien son sanas y loables, se ven empañadas por el consumo de licor al final de estas, el cual parece privar por sobre la misma actividad deportiva, la cual se ve alterada y no contribuye de manera efectiva con la recreación de los trabajadores de la universidad.

Otro de los factores que está incidiendo en el problema, es la apatía que muestran las personas hacia actividades recreativas; es lamentable que se organicen caminatas recreativas y solo participa un reducido número de trabajadores; de igual forma, el rechazo por actividades de orden deportivo y grupal es constante, las personas prefieren quedarse en sus oficinas antes que enfrentarse con actividades que coadyuvan en la mejora de la calidad de vida, por el contrario la rutina en el cumplimiento de actividades ha hecho que las opciones se reduzcan casi a un plano inexistente.

75

De la misma manera, el interés por parte de los encargados de las labores recreativas en la universidad se ha reducido considerablemente, hay personas que piden constantemente permisos argumentando diligencias personales, pero nunca para hacer actividades recreativas. Al parecer el tema de la recreación no goza del interés de las personas porque los trabajadores de la universidad están más pendientes de otras situaciones.

En conclusión, se puede observar que dentro del contexto universitario no existe un plan de recreación que contribuya con la ejecución de esta actividad en el grupo de trabajadores, se logra observar de igual forma, cómo en algunos ocasiones, los trabajadores no van al mediodía a su casa y trabajan hasta después de la hora establecida para su salida; a ello se le suma la escasa preocupación de los jefes porque sus trabajadores desarrollen un mecanismo para su recreación. Otro hecho que se logra observar es que algunos trabajadores, desarrollan actividades deportivas, sin embargo, el factor fundamental en las mismas es el consumo excesivo de alcohol, lo cual convierte la recreación en una situación inadecuada.

Por estas razones se hace necesario generar un modelo de participación recreativa, en el cual todos los miembros de la comunidad universitaria participen de manera activa en el desarrollo de actividades de recreación desde una manera activa y creativa, enfocada hacia la promoción del liderazgo, la consecución de un bienestar social, donde la recreación se convierta en un fenómeno esencial en el desarrollo de las acciones laborales de los trabajadores, es decir que, de la misma manera responsable con que se ejecutan las acciones

laborales, se debe contribuir con el logro de mejoras en la calidad de vida y desde el equilibrio en el bienestar. En este sentido, es necesario sostener que la participación recreativa promoverá en los espacios universitarios la consolidación de una cultura del ocio saludable, es decir, que se evidencie el hecho de comprender la esencia de la recreación bien entendida, que se genere beneficios a la salud, a la economía, a la sociedad y a elevar los estándares de productividad de la comunidad universitaria.

De esta manera es necesario que se emplee el tiempo libre en una recreación que eleve la calidad de vida de las personas y que el escenario universitario sea el contexto idóneo para ejecutar cualquier actividad recreativa, en la que se logre un impacto positivo en la interacción social, en la salud, en el medio ambiente y en el que las personas luchen por alcanzar mejoras progresivas en la construcción de escenarios óptimos donde la vida se evidencie en razón del bienestar de los trabajadores universitarios.



Referencias

Aguilar, L. (2012). La recreación como perfil profesional. Disponible en: http://www.redcreacion.org/relareti/documentos/perfiles_profesionales.html

Hernández, D. (2010). Recreación y Salud. Editorial Siglo XXI. Argentina.

Juárez, S. (2013). Consideraciones de la Recreación Social. editorial Mprata. España.

Machado, F. (2011). La Recreación en los Espacios Escolares. Editorial Homo sapiens. Argentina.

Martínez, F. (2015). Valores en la Recreación. Editorial Grao. España.

Mateo, J. (2007). Las actividades recreativas: sus características, clasificación y beneficios. Biblioteca Nacional. Cuba.

Mayer, R. (2014). Sociedad y Recreación. Editorial HomoSapiens. España.

Meza, G. (2014). La recreación como proceso educativo. RedCreacion.com

Ordoñez, J. (2013). Los Beneficios de la Recreación en la Vida Social. Ediciones Cooperativa del Magisterio. Colombia.

Rojas, S. (2012). Desestrésate. Ediciones Norma. Colombia.

Ensayo Arbitrado

La metacomprensión lectora: un enfoque de aprendizaje estratégico en la educación primaria

AUTORA: NARDA Y. CHIRINOS M.
NARDACHA@HOTMAIL.COM
DOCTORANDO UPEL RUBIO
0424-7222602

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

78

Resumen

El presente ensayo desarrolla una reflexión sobre los procesos de lectura como factor inherente al desarrollo del pensamiento humano, de allí la necesidad de generar un modelo pedagógico fundamentado en la metacomprensión que propicie en los educandos aprendizajes significativos que puedan ser activados para la comprensión de la realidad.

Palabras claves:

Metacomprensión, lectura, enseñanza, educación.

Reading metacompression: a strategic learning approach in primary education

Abstract

This essay develops a reflection on the reading process as an inherent factor in the development of human thought, hence the need to generate a pedagogical model based on the meta-understanding that allows learners to learn meaningful that can be activated for the understanding of reality .

Keywords: Reading comprehension, reading, teaching, education.

Desde hace mucho tiempo, incluso siglos, el tema de la lectura ha sido una constante no solo en educación, sino también en el ámbito cultural a partir del contexto y de los adelantos tecnológicos y medios masivos en la sociedad. Aunque haya sido abordada desde varias perspectivas, la lectura es y seguirá siendo un motor de la formación académica e intelectual del ser humano en el mundo. A razón de lo anterior, Ramírez (2009) afirma que:

Las circunstancias de los años de la posguerra convirtieron a la lectura en un problema diferente cuando surgieron las especulaciones sobre el fin de la cultura impresa, la muerte del libro y la desaparición de los lectores a causa de una pedagogía normativa que poco favorecía la formación de lectores asiduos y, por añadidura, de nuevas y seductoras formas de entretenimiento que parecen imponerse rápidamente, así como de sistemas de comunicación inéditos con mediaciones cada vez más artificiales con el predominio de la imagen. (p. 164).

Los T.V y los medios de comunicación social se muestran ante los ojos de los espectadores como un medio que transmite información al mismo tiempo que entretienen, pero el libro, las revistas científicas, la literatura de entretenimiento, etc. Siguen teniendo difusión dentro de los espacios académicos y sociales, es por ello se sigue interviniendo y reflexionando sobre aspectos que tienen que ver con los procesos de lectura y escritura.

De esta manera, la escuela ha sido un motor importante para el desarrollo y el avance de las sociedades, es por ello que las reformas curriculares han buscado establecer una relación entre el entorno social y la escuela, trabajando con un contenido textual propio de los distintos ámbitos de la vida social, ya que de este modo las palabras fluyen y se manifiestan en diversas formas y con fines distintos, es decir, no se produce un divorcio entre la realidad del educando y la escuela.

En este entorno, el proceso de alfabetización se produce a través de proponer estrategias desde las cuales se conjuga un proceso de comprensión del texto y de la realidad que circunda al estudiante,



pues de esta manera leer se convierte en un proceso de construcción sociocultural, el cual se realiza a partir de la experiencia lingüística, metalingüística, comunicativa y del conocimiento del mundo.

Es así como la lectura se convierte en objeto de estudio y de cambio, de reformulación de nuevas teorías y métodos que conllevan a pensar en la lectura como vía de información y progreso de la humanidad. La lectura, entonces, implica un proceso continuo que inicia mucho antes de la escolarización, ya que la mayoría de los estudiantes llegan a la escuela con muchos conocimientos sobre el tema. Por lo que la lectura es aprender a lo largo del tiempo y este aprendizaje se produce por niveles. Según Wells (1987), citado por Solé (2002), existen cuatro niveles de lectura:

- a) Nivel ejecutivo, que implica el conocimiento y uso del código escrito, el reconocimiento de letras, palabras, frases y estructuras textuales. b) Nivel funcional, mediante el cual la lectura permite responder a las exigencias que plantea la vida cotidiana. c) Nivel instrumental que enfatiza el poder de la lectura para obtener información. d) Nivel epistémico, que permite utilizar la lectura como herramienta de análisis y crítica de los textos, provocando así la transformación del pensamiento, y no sólo la acumulación de información. (p. 18).

80

Estos niveles de lectura muestran una secuencia de aprendizaje que inicia desde la primera etapa de la escolaridad hasta un nivel más profundo que no termina, pues la alfabetización es un proceso continuo que se desarrolla a lo largo de la vida. Por esta razón, no acaba con el aprendizaje escolar sino que es producto de la interacción con los diferentes contextos sociales. Solé, (ob. cit.) expone que:

La capacidad lectora se reconstruye y se hace más compleja a medida que participamos en situaciones significativas de lectura que requieren “estirar” dicha capacidad e incorporarle nuevas competencias. Así, frente a una concepción monolítica de la lectura y su aprendizaje, se impone una visión diversa y procesual; aprendemos a leer y continuamos con ese aprendizaje durante toda la escolaridad -y durante toda nuestra vida.

Podemos concluir entonces que es un proceso que se construye a medida que avanzamos en el aprendizaje y en el desarrollo de habilidades cognitivas lingüísticas. De esta manera, la actividad de lectura debe asumirse con mayor apropiación para poder dar respuesta a lo que el texto expone. Por su parte, Sánchez (2014) nos dice que: “Leer es un diálogo entre lo que dice el autor en el texto y lo que el lector construye en su mente” (p.12). Esa construcción mental permite generar nuevos saberes y por ende nuevas respuestas. Es una interacción entre los dos actores que permite la construcción de significado a partir de poner en juego lo y las concepciones previas que se tienen frente al texto.

En este sentido, se puede abordar el concepto de la lectura como la voluntad propia del ser humano, su actitud para interactuar con el texto a partir de sus saberes previos, estableciendo un interés particular. Es importante señalar que la competencia lectora es un proceso que inicia propiamente desde la gestación y se prolonga hasta más allá de la escolaridad, si se asume como una habilidad que fortalece la competencia interpretativa. De igual forma, es preciso que desde la misma escuela se aborde a partir de todas las áreas del conocimiento y se plantee como un objetivo específico.

Ahora bien, los procesos de lectura implican un desarrollo cognitivo, el cual despliega acciones del sujeto al desenvolver operaciones del pensamiento, las cuales consisten en estructuras que proceden de lo sencillo a lo complejo y de lo general a lo particular. Ríos (2004) describe que:

(...) el pensamiento puede ser visto como el proceso mediante el cual se planifican las acciones que permiten superar los obstáculos que se interponen entre lo que se tiene y lo que se quiere lograr: Reconocer, saber cuánto y cómo aplicar estos procesos intelectuales es de vital importancia para pensar con efectividad, resolver problemas y tener éxito en lo que emprendemos. (p. 45).

81

En este sentido, las estructuras mentales, previamente construidas, pueden guardar significado ante una nueva información recibida de la realidad. De esta manera, el aprendizaje lector permite construir el significado del texto escrito, a partir de establecer relaciones entre lo que muestra el texto y la información conocida del lector. Sin embargo, cuando el estudiante no logra construir el sentido del texto, las orientaciones del docente son fundamentales, ya que estas permiten establecer un puente para que se produzca la construcción del significado por parte del estudiante, podemos concluir entonces que la habilidad lectora se alcanza con el acompañamiento y la tutoría de un lector experimentado.

A partir de esta premisa, ser un lector competente implica dominar un conjunto de etapas que van desde la decodificación hasta el abordaje de las distintas tipologías textuales; ser un lector competente implica estar alfabetizado, término definido por Paulo Freire como: “Una correcta comprensión de la palabra escrita, el lenguaje y sus relaciones con el contexto de quien habla y de quien lee y escribe, comprensión por tanto de la relación entre lectura del mundo y la lectura de la palabra”(p,86). De esta manera, el término alfabetización es un concepto aplicado a los dominios de nuestra actividad socio- mental que establece una relación entre la palabra escrita y el mundo que nos circunda.

En este sentido, el proceso de aprendizaje de todo ser humano abarca desde su formación académica hasta el desenvolvimiento en las actividades de la vida cotidiana y lleva inmerso situaciones o ac-

ciones que implican algún tipo de lectura. Con referencia a esto, Sánchez (2014) afirma que:

Enseñar a leer para aprender significa preparar a niños, niñas y jóvenes para que sean cada vez más capaces de resolver por sí mismos las situaciones de lectura y apropiarse de nuevos conocimientos que se presentan en las asignaturas del currículo. Para comenzar, se espera que construyan estrategias para ubicar, registrar y procesar la información que consultan diariamente. (p 25)

De allí, la necesidad de trabajar en la escuela, desde el área de lenguaje, diversos textos que conlleven a formar criterios más amplios en la formación de nuevos saberes, ya que esto le permitirá al educando comunicarse e interactuar con el otro en su cotidianidad. En este orden de ideas, alfabetizar requiere un dominio que trasciende la decodificación de caracteres y la memorización de algunos aspectos del texto, pues estar alfabetizado implica saber construir el sentido que encierra el texto a nivel global y saber recuperar la información para relacionarla con nueva información recogida del entorno.

82

Dentro de esta dinámica, la pregunta en torno a la cual gira la reflexión es ¿cómo lograr que los niños experimenten situaciones de lectura vivenciales que los introduzcan paulatinamente en el desarrollo de competencias cognitivo lingüísticas, las cuales se traduzcan en la formación de un lector autónomo? una vía para lograrlo es el desarrollo de experiencias estéticas que le permitan a los educandos la apropiación, a través del disfrute, de diferentes contenidos textuales que lo entrenen en las habilidades de resumir, argumentar, clasificar, comparar, describir, etc.

Es importante señalar que estas actividades deben estar enfocadas hacia el disfrute y no hacia la evaluación, ya que en la mayoría de las ocasiones los maestros seleccionan lecturas con fines didácticos que obedecen a las necesidades de una planificación de contenidos curriculares y no como instrumento lúdico de aprendizaje. Es así como, el docente debe desarrollar en el educando competencias que le permitan aplicar estrategias para comprender un texto escrito, es decir, desarrollar en el educando un proceso de metacomprensión en el que intervienen los procesos cognitivos de: observación, comparación, comprensión, clasificación, definición, análisis, síntesis, memorización, inferencia y seguimiento de instrucciones, pues con el desarrollo de estos procesos se afianza el pensamiento y se sustentan las bases del desarrollo de la metacognición.

Lo antes expuesto nos permite concluir en un primer momento que el aprendizaje de la lectura debe ser asumido en la praxis docente como proceso gradual, activo y particular, el cual se complementa con la ayuda de otros. Es por ello que el docente tiene la responsabi-

alidad de crear situaciones estratégicas que permitan a los estudiantes apropiarse de la lectura y desarrollar su capacidad de pensamiento a través de un proceso reflexivo propio que le haga plausible el conocimiento.

Ahora bien, la metacognición o aprendizaje metacognitivo se deriva cuando hay un desenvolvimiento mental y se pretende inculcar un aprendizaje significativo durante las actividades áulicas. Flavell (2003) afirma que:

La búsqueda de una alternativa viable para formar pensamientos autónomos, sobre la base de una educación con el desarrollo de la conciencia, sobre los propios procesos cognitivos y la autorregulación de los mismos forma parte de quienes los pongan en práctica. Que propicien actividades que agudicen y sistematicen las habilidades cognitivas, antes de proporcionar un compendio de información sobre los fenómenos que se encuentran en la propia realidad. (p. 49).

83

De manera tal que esta concepción puede estar presente en los educandos, por ser una conducción hacia un aprender a aprender, es decir, en auto dirigir el aprendizaje por sí mismo y transferirlo a otros ámbitos de la vida cotidiana en la cual el estudiante se relaciona, en este sentido, es necesario manifestar que la constitución del aprendizaje con base en la lectura, se manifiesta en función de actividades que promocionen las habilidades cognitivas de los sujetos para lograr el desarrollo de elementos inherentes a la comprensión lectora.

En tal sentido, el conocimiento metacognitivo es establecido como aquel que se refiere a cómo se aprende, piensa y recuerda en situaciones particulares. De tal forma que, al conocer la actividad cognitiva es posible ejercer un control sobre ella y permitir una mayor eficacia sobre los procesos cognitivos que se llevan a cabo.

Ahora bien, en los últimos años, el estudio de los procesos metacognitivos desarrollados durante las actividades en la lectura ha suscitado un interés creciente dentro del campo de la psicología del discurso porque es necesario saber cómo los individuos adecuan la información obtenida en la lectura a los diferentes contextos de la vida real. En relación con este planteamiento, Sánchez (2005) afirma que:

Comprender y a su vez aprender establece una conexión y distinción en el contenido del texto, se considera que la comprensión se refiere al proceso cognitivo mediante el cual el lector reconstruye en su mente la información transmitida por el autor del texto. Aprender el contenido del texto trasciende la obtención de la información contenida en el texto para abarcar, además del almacenamiento de esa información en la memoria y la capacidad para evocarla o tener acceso a ella cuando así se requiera (p. 76).

De esta manera, podemos afirmar que las estrategias lectoras de anticipación y predicción se deben volver hacia una comprensión propia del lector que le favorezca su reflexión sobre cualquier dificultad que pudiera surgir. Desde mi reflexión una de las aristas que debe ser estudiada dentro de los procesos de lectura es la perspectiva ontológica de la metacompreensión de la lectura en educación primaria, pues esta se muestra como un constructo en la teoría de la mente que ayuda a comprender de manera más eficiente los procesos de lectura.

Desde esta visión, la metacognición es una noción más global, donde la adquisición de la metacognición es un proceso largo y complejo, pero además, se revela el apoyo social hacia el estudiante en esa apropiación lectora que potencia su desarrollo cognitivo y de metacompreensión, de modo que se propicie el desarrollo desde la reflexión y comprensión del estudiante ante el texto escrito para que el aprendizaje pueda luego ser significativo, es decir, que pueda transferirse a nuevas situaciones.

84

En tal sentido, el aprendizaje de la lectura en educación primaria da la oportunidad al estudiante de interpretar hechos y acciones ficticias o reales que favorecerán la estructuración de sus esquemas mentales para afianzar sus posteriores aprendizajes desde un proceso que le sea propio y los conduzca hacia el fortalecimiento de su conocimiento en procesos reales de pensamiento reflexivo. En esta perspectiva, lo lingüístico está signado en lo dinámico del aprendizaje de la lectura, pues le da la oportunidad al escolar de establecer un conjunto de relaciones entre el lenguaje oral y escrito.

Desde esta visión, el desarrollo de estrategias pensadas para lograr todas las competencias que implica la metacompreensión permitirá a los estudiantes el desarrollo de aprendizajes que llevan a la comprensión de lo que se lee, al mismo tiempo que establece significados que son parte de una construcción significativa que le otorga autonomía al lector. Toda perspectiva didáctica desarrollada desde la metacompreensión permite recuperar el rol del docente, pues este debe acompañar al educando en el proceso como un guía y no como un evaluador, por lo que el maestro pone a la disposición de sus educandos su naturaleza de entrega, disposición y perseverancia.

Al mismo tiempo, la metacompreensión se ofrece como medio para crear un buen hábito lector, ya que esta motoriza el grado de comprensión lectora porque hace consciente al lector de los procesos mentales que se están llevando a cabo a la hora de leer, haciendo del proceso un recorrido que se pueda abordar con mayor gusto o deleite, pues permite comprender que la lectura se debe abordar con otros fines o motivos. Venegas (2014), citada por Sánchez (2014) expone que: “se lee para ser sujeto del lenguaje, para construir imaginarios personales, para elaborar proyectos personales de vida, para

retarse a sí mismo, para emocionarse, para enriquecer el yo íntimo, la memoria, las proyecciones hacia futuro” (p. 138). Se trata pues de hacer de la lectura un gusto, un placer que no amarre a responder específicamente a una tarea.

Es así como desde el currículo se plantea la obligatoriedad de la enseñanza de la lengua a través del fortalecimiento de las competencias comunicativas, especialmente en lo referido a la lectura, a la comprensión e interpretación de todo tipo de textos, puesto que la comprensión lectora mejorará el nivel de pensamiento de los aprendices debido a que les permite descubrir nuevos significados y sentidos, nuevos gustos y deleites. Al mismo tiempo, lograr en los educandos un buen hábito lector les permitirá hacerse de habilidades cognitivo-lingüísticas que se traducirán en una comprensión eficiente del ámbito académico y social en el que se desenvuelven. Es por ello que la tarea del docente debe orientarse hacia la implementación de estrategias que se sustenten en un abordaje teórico, pedagógico y didáctico de la enseñanza de la comprensión lectora.

Referencias

Castro, P. (2010). La Cognición Humana. editorial Trillas. México.

Flavell, T. (2003). Habilidades Cognitivas del Ser Humano. Ediciones Homo Sapiens. Argentina.

Gardner, H. (1996). La teoría de las inteligencias múltiples. Ediciones Norma. Colombia.

González, P. (2012). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. Editorial Siglo XXI. Argentina.

Graves, J. (2012). Lectura en la Escuela. Ediciones Norma. Colombia.

86

Méndez, A. (2014). La Lectura en las Escuelas Bolivarianas. Consulta por la Calidad de la Educación. Región Centro Occidental. Maracay.

Ortega, R. (2011). La Comprensión Lectora como estrategia pedagógica en la Unidad Educativa San Benito de Abac. Tesis Doctoral. Universidad del Zulia.

Pozo, J. (2003). Teorías cognitivas del Aprendizaje. Fondo de la Cultura de México.

Ramírez, D. (2009). La Comprensión de la Lectura. Reto de Formadores. Ediciones Océano. Colombia.

Ríos, H. (2004). Procesos asociados al Pensamiento. Ediciones GRAO España.

Sánchez, C. (2014). Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes. Río de Letras. Manuales y castillas. Bogotá, D.C., Colombia.

.Wellman, W. (2005). Teorías Psicológicas de la Mente. Mac Graw Hill ediciones interamericana. Perú.



Ensayo Arbitrado

La educación como medio para alcanzar la virtud: una aproximación a los principios deontológicos del docente

AUTORA: NIXZA J. MÁRQUEZ
NIXZA_MARQUE@HOTMAIL.COM
DOCTORANDO UPEL RUBIO
0426-1617064

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

Resumen

La educación integra en su dinámica un conjunto de principios que conducen al desarrollo integral del individuo. A través de la educación el Estado garantiza la tenencia de seres humanos virtuosos. Desde esta premisa, el presente ensayo muestra una reflexión sobre el nuevo papel que debe asumir el maestro en la formación de individuos virtuosos que contribuyan con la armonía del entorno social en el cual interactúan, pues la pregunta que rige en la actualidad la praxis educativa es hacia dónde se orienta el quehacer de los docentes, ya que muchos afirman que la formación de valores le atañe a la familia y la familia afirma que es labor de la escuela.

Palabras claves:

Educación, principios deontológicos.

Education as average to achieve virtue: an approach to teacher's deontological principles

Abstract

Education integrates in its dynamics a set of principles that lead to the integral development of the individual. Through education, the state guarantees the possession of virtuous human beings. From this premise, this essay shows a reflection on the new role that the teacher must assume in the formation of virtuous individuals that contribute with the harmony of the social environment in which they interact, since the question that presently governs the praxis educative is Where the teachers' work is oriented, since many affirm that the formation of values affects the family and the family affirms that it is the work of the school.

Keywords: Education, ethical principles.

88

El fin supremo de la educación es buscar la perfectibilidad del hombre como un ser social capaz de desenvolverse de manera íntegra dentro de un contexto complejo y cada día más demandante, es por esta razón que la corresponsabilidad del docente en este proceso debe ser coherente entre la concepción de la vida que asuma y los principios éticos que socialmente le corresponden.

Ahora bien, si el bien, según Aristóteles, es aquello a lo que todas las cosas aspiran, entonces tenemos que determinar cómo alcanzamos ese bien y cuáles son los factores que intervienen en su búsqueda. Para responder estas interrogantes debemos centrar nuestra reflexión en tratar de ver cuál es la relación que existe entre virtud, política y estado, pues la política será comprendida como el verdadero bien, ya que el bien debe ser idéntico tanto para el individuo como para el Estado.

Si estamos de acuerdo con Aristóteles cuando expone que el fin de la política es un fin práctico y el bien está en estrecha relación con esta, entonces debemos decir que el bien es el resultado de una práctica que se adquiere con la experiencia, ya que la política se ocupa de la experiencia; ante esto el hombre que se deje gobernar por la pasión se alejará del camino de la política y en consecuencia del bien.

Desde esta visión, en la dinámica social, tendremos dos tipos de hombres: los que se dejan llevar por la pasión y los que dominan la pasión a través de la razón; ambos forman parte del Estado y los dos caminan en la misma dirección, que no es otra que la búsqueda de la felicidad. Aunque ambos confluyen en un mismo fin, estos tienen formas de actuar completamente diferentes, para los primeros lo material es suficiente para alcanzar la felicidad y en consecuencia el

bien, estos en algunos casos desvirtuarán la concepción de equilibrio social que rige a todos los Estados; para los segundos la felicidad es inmateral, el bien se logra con el desarrollo de la virtud que se encuentra en oposición al vicio. De esta forma, virtud y justicia serán los principios de la política y en consecuencia el norte hacia el que se debe dirigirse la búsqueda de la felicidad por parte de los hombres.

Desde esta premisa, la concepción del bien que nos dirige hacia la felicidad puede variar de acuerdo a la percepción que el individuo tenga de las cosas, para unos el bien puede ser entendido como el cuidado del alma, mientras que para otros puede ser el cultivo de la razón, ambas direcciones son válidas, pues cada cual asume una determinada concepción a partir del grupo social con el que interactúa, ya que es la dinámica social la que modela las acciones de los individuos y esta siempre tiene como fin lograr el bien que lleva a la felicidad, es decir, a la perfección. Es así como la felicidad es lo definitivo, es lo perfecto, es el estado que persigue el hombre como ideal de todos los actos posibles que él realiza.

89

De estas líneas se desprende una interrogante ¿cuál es la felicidad hacia la que debe orientarse el fin de todo educador? , pues en la actualidad los docentes forman para la tenencia de un título universitario, de ahí que se centren en la transmisión de contenidos curriculares, pero nuestra praxis docente debe trascender hacia la formación espiritual del hombre. Desde esta visión la felicidad será entendida como la búsqueda de la perfección que nos lleva a cultivar las virtudes de quienes que nos han sido asignados para conducir su aprendizaje.

No podemos llegar al desarrollo de la virtud si esta no es modelada por la educación, de ahí que uno de los nortes del Estado sea el desarrollo de políticas educativas que conlleven a la formación de ciudadanos felices, es decir, ciudadanos virtuosos capaces de contribuir con la construcción del Estado, a partir de las virtudes desarrolladas a través de la instrucción.

Es importante tener presente que no se puede alcanzar la virtud sin antes someternos a un proceso de formación preliminar que nos permita desarrollar el pensamiento, para luego formar parte de un colectivo que demanda que los individuos que lo constituyen tengan desarrolladas un cúmulo de virtudes que los lleven a respetar y obedecer las leyes que rigen el equilibrio social.

Es por lo antes expuesto que el sistema educativo, mucho más allá de transmitir un cúmulo de conocimientos, debe contribuir al desarrollo integral del ser humano, permitiéndole convivir en un marco de respeto, tolerancia, solidaridad entre otros valores propios del quehacer docente, es decir, la educación se inserta en un marco en el cual los valores, la cultura y la ética permean la construcción de

nuevos conocimientos.

Ahora bien, los valores morales conducen a la adopción de reglas propias de la moralidad humana, donde se evidencia una sana formación familiar, en la que se destaca el respeto, la tolerancia y la sana convivencia, es decir, se evidencia el compromiso de los demás para el desenvolvimiento armónico de una relación significativa, desde la que se atiende la demanda ética de la sociedad, en este caso, Cortina (2004) señala que:

Los valores morales surgen primordialmente en el individuo por influjo y en el seno de la familia, y son valores como el respeto, la tolerancia, la honestidad, la lealtad, el trabajo, la responsabilidad, etc. Para que se dé esta transmisión de valores son de vital importancia la calidad de las relaciones con las personas significativas en la vida del ser humano: sus padres, hermanos, parientes y posteriormente amigos y maestros. (p.34)

90

Es por ello que en la promoción de los valores morales juega un papel importante las relaciones interpersonales, ya que desde allí se logra manifestar con énfasis el desarrollo de la persona y de los grupos familiares a los cuales pertenece. De esta manera, los valores manifiestan una forma de vivir; cuando un sujeto posee valores adecuados a las exigencias del medio, se ubica en la perspectiva de lo valioso, pues los valores morales se manifiestan en la conducta diaria, mostrando una clara evidencia del mantenimiento del bien común. Sin embargo, en la cotidianidad muchos valores se trasgreden debido a comportamientos inadecuados, al respecto, Jaramillo (2007) señala que:

En gran medida el comportamiento de la sociedad indica que se están dejando de asumir los valores morales, y en cambio se introyectan otros que podemos llamar antivalores, lo cual mina o denigra las relaciones humanas. Las causas pueden ser diversas y combinadas, como: el egoísmo excesivo, la influencia de algunos medios de información, conflictos familiares, padres irresponsables en la crianza de sus hijos, presiones económicas, pobreza, etc.; pero sobre todo el funcionamiento de un sistema educativo desvinculado de las necesidades actuales de los ciudadanos. (p. 42)

El hombre desde la perspectiva de los valores se ha ido desgastando, pues en la búsqueda de la felicidad se ha visto obligado a adoptar en su praxis humana un conjunto de antivalores para poder sobrevivir de manera eficiente dentro de la dinámica social; es lamentable ver como en los planos sociales se observa un marcado egoísmo, dado por el individualismo que rigen las acciones de los seres humanos, sin duda el factor familiar incide de manera inminente porque los padres ahora no poseen el tiempo suficiente para enfrentarse a esa realidad, dejándole la responsabilidad a la escuela. En este punto surge una nueva interrogante ¿cuál es el fin de la educación? Porque hoy es común ver como los maestros culpan a los padres de tener niños poco virtuosos y los padres, por su parte, culpan a los maestros de tener

hijos poco educados.

Indudablemente que entre el hogar y la escuela debe existir una relación indisoluble, pues familia y escuela son los espacios en los que el niño va modelando su formación ética y moral, pero si bien es cierto que la familia tiene un papel protagónico, no es menos cierto que la escuela es doblemente protagonista, ya que esta tiene la doble responsabilidad de formar en valores y de formar en la academia, es decir, asumir una formación integral del individuo. Sin embargo, muchos docentes no asumen esta doble tarea, dando paso a pérdida de los valores morales, lo cual ha sido persistente en los últimos tiempos porque la calidad humana de los individuos se ha ido perdiendo, al respecto Ferran (2005) señala que en las escuelas:

Lo único que se ha conseguido es reproducir una instrucción tradicional, desvinculada de las demandas efectivas de los ciudadanos y que, además, soslaya la enseñanza y práctica de los valores. Comúnmente, los problemas típicos de los alumnos pertenecientes a las instituciones de educación básica (particularmente en el grado de secundaria) son: irresponsabilidad en la elaboración de tareas escolares, falta de respeto a los profesores, agresividad física o verbal hacia los compañeros, vandalismo y demás. (p. 46)

91

Por lo antes expuesto, el maestro debe comenzar un proceso de reflexión que le permita asumir desde la escuela una formación en valores, pero esta requiere del compromiso de todos los actores educativos, pues en ellos se debe evidenciar una obligación por la promoción de cambios en las formas de vivir, a través de estrategias que orienten una formación integral, afianzada en las formas de vivir de los individuos y en la valoración de los actos que el hombre desarrolla.

La formación integral, asumida por la escuela, conduce a la integración de una diversidad de elementos que permitan una formación adecuada de un individuo comprometido con su propio desarrollo y con la consecución de una mejor calidad de vida, es decir, un individuo en búsqueda de la felicidad. Al respecto, Calvo (2011) indica que:

La Formación Integral del Ciudadano es una constante en diferentes instancias relacionadas con el desarrollo de los países, en las cuales se postula una educación orientada hacia la competitividad con valores que hagan preservar la humanidad dignamente, esto es, la educación debería estar dirigida a un desarrollo sustentable y no continuar prisionera en los modelos desarrollistas propios de la modernidad, que al dar beneficios, también han causado daño a la sociedad. (p. 96)

Desde esta visión, la educación debe orientarse hacia afianzar en los estudiantes la formación de valores como: la libertad, la tolerancia, la honestidad, elementos necesarios para la construcción de esa nueva sociedad, en la que se manifiesta la sensibilidad del ser

y se orienta hacia la generación de un individuo crítico y reflexivo que muestre una actitud valorativa de la realidad que lo rodea. Es por ello que la formación de los individuos prioriza la posibilidad de manifestar acciones que sirven de base para la promoción de una formación personal, con énfasis en los valores básicos de la vida, los cuales contribuyen con el desarrollo propio, además de su impacto dentro de la sociedad a la cual pertenece el individuo.

Ahora bien, como ya hemos apuntado toda actividad educativa debe contribuir al logro de la virtud, pues todo ser humano debe contribuir a partir de la razón con una cosmovisión encauzada bajo preceptos axiológicos, para Kant (citado por la UNESCO, 2011), actuar moralmente implica pensar en el bien colectivo por encima del bien individual, es decir, dentro del plano ético, es la razón la que lleva al individuo a obrar en función de lo que categóricamente es imperativo dentro de un contexto social cuya cultura establece parámetros que deben ser acatados por sí mismos.

92

Este marco axiológico constituye un eje transversal en el proceso educativo, pues el docente debe consolidar además de las estrategias de aprendizaje, la congruencia entre lo que piensa, dice y hace como principal modelador de conductas sociales ante sus educandos. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2010) establece dentro de las metas a lograr la pertinencia de los currículos con las realidades del entretejido social en el cual se desenvuelve, sin obviar el rol del maestro como formador y difusor de valores a través de una praxis congruente.

Desde esta premisa, en la conformación de los valores morales, la escuela juega un papel de suma importancia, ya que después del entorno familiar uno de los espacios donde se concreta la formación en valores es la escuela, es decir, desde las aulas de clase se logra la generación de pautas que sirven de base para comprender el fenómeno de los valores. En nuestra vida los valores nos ayudan a formarnos como seres razonables, pues ellos hacen que el hombre se humanice, ya que estos mejoran nuestra condición de personas y perfeccionan nuestra naturaleza humana.

Todos los seres humanos necesitan tener bien identificada una buena escala de valores, ya que esta nos ayuda a tomar las decisiones adecuadas para nosotros y resolver los conflictos que se nos presentan en el día a día. La carencia de una escala de valores bien definida nos deja en manos de la incertidumbre y a merced de la acción de los demás. De esta manera, los valores deben ser parte de la condición humano, ya que estos mejoran la calidad de vida de cada uno de los seres humanos por cuanto ellos rigen las decisiones que se deben tomar. Sin una escala de valores clara el hombre no es consciente de que sus acciones son las más adecuadas.

Ahora bien, el desarrollo de los seres humanos se manifiesta en función de la integración de diversos factores que subyacen de la realidad y que conforman la personalidad del individuo, en este proceso la educación tiene mucho que ver, dado que sostiene acciones que promueven la conformación de la personalidad de los seres humanos. La educación como parte del proceso de desarrollo de todo ser se afianza dentro y fuera de los recintos escolares, pues ella no solo tiene por tarea la administración académica sino que esta influye en el desarrollo psicosocial del individuo.

Es por ello que la educación, debe ser percibida desde una visión holística, pues ella integra dentro de su haber una serie de situaciones formativas que conducen al desarrollo integral del individuo, desde esta perspectiva, la educación es uno de los aliados más importantes del Estado, por cuanto es a través de ella que este se garantiza la formación de seres humanos virtuosos.

Por lo antes expuesto, dentro del sistema educativo es necesario el abordaje de la deontología, la cual atañe a los valores morales como sistemas de vida intrínsecos que poseen los seres humanos, pero que impactan dentro de la realidad de manera significativa en el desempeño personal de los sujetos, ya que esta reúne valores como: la honestidad, la ética, el respeto, la confianza, la autoestima, la alegría, en fin una serie de elementos que sirven de base para comprender el desarrollo humano y su impacto dentro de la realidad.

Ahora bien, la deontología es la base del desarrollo personal y social, ya que su aplicación dentro de la realidad educativa es fundamental para que se produzca un trabajo apegado al progreso social de los seres humanos. En este sentido, las connotaciones de la realidad en función de situaciones que sirven de base para entender al desarrollo humano en el que la escuela, mediante los diferentes actores que hacen vida allí, puede generar espacios para su fortalecimiento y para su concreción dentro de cada uno de los espacios contextuales a los cuales pertenece el ser humano.

Si bien es cierto que la deontología puede representar un aspecto complejo, también es cierto que es de marcada importancia su aplicación en los espacios sociales, pues ella posee una influencia ineludible dentro del desarrollo de la personalidad, es por ello que se hace importante que desde las aulas de clase los docentes pueden lograr mediante su práctica pedagógica el desarrollo adecuado de los valores que atañen al deber ser de las normas morales, pues la idea fundamental de esta disciplina se afianza en función de contemplar un sujeto de bien, apegado a las normas éticas y morales que se presentan dentro de la realidad y que como tal se conjugan para de esta manera promover la formación de individuo óptimos para la sociedad.

En función de lo antes expuesto, es importante señalar que cuando el ser humano se enfrenta a la posibilidad de ser formado, se encuentra ante un mundo complejo, en el cual intervienen de manera contundente los valores, con énfasis en el desarrollo social de ese ser humano, ayudándole a establecerse como un ser único e irrepetible, pero que pertenece a una sociedad y que como tal debe formarse para vivir en ella, es allí donde las instituciones educativas fijan su papel para el logro de un desarrollo integral adecuado, al respecto Díaz (2007) señala que:

El desarrollo de este proceso debe estar presente en todos los esfuerzos educativos de la sociedad, en el entendido de que el proceso educativo debe responder al paradigma del ser humano a que aspire la sociedad, lo que le confiere a la educación un doble papel. Por un lado, cumple una función formadora del ser social, y por otro lado, la educación tiene una función transformadora a tono con las nuevas exigencias sociales. Los fenómenos sociales, los fenómenos económicos y el impacto de las nuevas tecnologías de la información obligan a redefinir el papel de la educación en la sociedad y más específicamente en la formación del ciudadano. (p. 72)

94

Las instituciones educativas por su naturaleza humanista, se enmarca hacia el desarrollo de una formación adecuada de valores, es allí donde se define el verdadero papel formativo de la educación, el cual centra su atención en la consecución de fenómenos que contribuyan con la mejora de la calidad de vida de los sujetos que se encuentran dentro de la inclusión de la formación de los seres humanos, por ello, la escuela es el contexto donde se concretan los valores, en razón de la formación integral al respecto Cardona (2011) sostiene que:

La escuela debe ser el lugar donde se aprenda a pensar, a convivir y a reflexionar críticamente acerca de la realidad social, porque la misma es el agente esencial para formar democráticamente a los alumnos, ya que es una institución que transmite valores y normas sociales, que forma socialmente y educa cívicamente y que puede permitir que los alumnos, desde pequeños, aprendan a participar en comunidad. Todo ello porque ofrece la posibilidad de lo que es el aprendizaje continuo, de adquirir de forma sistemática aquellos saberes fundamentales que fuera de ella se dificultarían o se imposibilitarían. (p.67)

Las denominaciones que alcanza a cristalizar la escuela se enmarcan en el desarrollo de un proceso de enseñanza, en el cual emerja una realidad social adecuada a las exigencias del cambio actual, por ello, los estudiantes dinamizan la labor de la escuela, a través de manifestar procesos íntegros de atención a los intereses y necesidades de la comunidad en la cual se encuentra, al respecto Calvo (2011) señala que:

Al hablarse de una educación para la convivencia social, se está haciendo referencia a la formación de un ciudadano poseedor de los valores. Es ver al ciudadano no sólo como un sujeto de derechos, sino también como un sujeto de deberes. En este sentido, se busca preparar al estudiante para vivir de una manera responsable dentro de una comunidad cada vez más compleja, con nuevas necesidades y nuevas metas, la dimensión social de la educación, los estudiantes deben ser vistos como seres sociales por naturaleza y orientados hacia la comunidad. Este enseñar a vivir en comunidad está íntimamente relacionado con el desarrollo de la interdependencia. (p. 56)

Al respecto la educación es el mecanismo por excelencia para lograr una adecuada convivencia social, pues desde ella se manifiestan los valores sociales y morales más excelsos del ser humano, es decir, un ser educado es aquel que evidencia sensibilidad hacia lo que está bien, es aquel que comprende los deberes y derechos. Con base en ello, se manifiestan acciones como las propuestas por Calvo (2011):

Para vivir responsablemente en las sociedades del presente siglo ya no es suficiente ser un individuo independiente, sino que se tiene que ir hacia delante y ser capaces de vivir en interdependencia, esto es, vivir juntos de manera responsable, respetando no sólo a otros seres humanos sino también a los demás seres vivos y al planeta en su conjunto, educar para la interdependencia, significa el desarrollo de una nueva conciencia, la emergencia de una nueva racionalidad basada en el principio de que todo está ligado a todo, nada en el universo tiene una existencia separada, nada está aislado, la vida es una red dinámica. (p. 63).

Dentro de las dimensiones sensibles del ser, se ubica la independencia del mismo, para la toma de decisiones, no obstante, es necesario que el hombre se entienda como un ser interdependiente y que como tal debe asumir la convivencia de manera responsable, en el que el respeto prime sobre la base del desarrollo de los sujetos, en atención a las demandas de la sociedad en general.

Estas razones nos llevan a pensar que en la actualidad se hace necesario que los docentes construyan los principios deontológicos que subyacen a su profesión docente, pues esto contribuirá con la consolidación de una educación bajo principios orientados a la justicia, apegada a las buenas costumbres, al bienestar colectivo y a la reflexión permanente del docente sobre la gran responsabilidad asumida como formador de generaciones. Todo ello para el logro de la felicidad construida desde la virtud que ayuda a mantener el equilibrio social y por ende del Estado.

Referencias

Cambra, J. (2010). Código Deontológico de la Profesión Docente. Consejo General de los Ilustres. Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencia. España.

Camps, V. (2011). Crecer en la Educación. Editorial Península. España.

Cavallé, M. (2011). La Sabiduría Recobrada. Filosofia como Terapia. Editorial Kairos. España.

Chomsky, N. (2009). Sobre Democracia y Educación. Volumen 2 (Escritos sobre las instituciones educativas y el lenguaje en las aulas). Ediciones Paidós. España.

96

Díaz, F. (2011). Estrategias de Superaprendizaje. Mac Graw hill ediciones interamericana. México.

Donoso, R. (2008). Los Desafíos Inevitables Tendencias y Estrategias para la Educación. Editorial Planeta. Caracas.

Escobar, J. (1989). Ética: México. Mc Graw Hill

Fernández, E. (2013). Juntos pero no Revueltos. Editorial Pirámide. Argentina.

Heidegger, M. (2008). El Arte y El Espacio. Editorial Herder. España.

Onfray, M. (2013). Las Sabidurías de la Antigüedad. Editorial Anagrama. España.

Vargas, M. (2011). Profesión Docente. Ediciones Norma. Colombia.



Investigación Arbitrada

El modelo socialista en la triada escuela, comunidad y participación

AUTOR: FREDY GAVIDIA S.
FJGGAVIDIA@GMAIL.COM
DOCTORANDO UPEL RUBIO
0416-4706065

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

97

Resumen

La triada escuela, comunidad y participación desde el modelo socialista, se aborda desde diferentes perspectivas, para ello es necesario clarificar ideas como escuela, pedagogía, paradigmas. Entendiéndose que Pedagogía es la ciencia que trata sobre la enseñanza, el quehacer del docente y qué se ha desarrollado en el campo intelectual de objetos, conceptos y métodos que no sólo es saber una práctica con elementos integradores entre conocimiento, sociedad, cultura y sus relaciones con los otros saberes, con la persona y su forma de conocer. A propósito del modelo pedagógico y su relación escuela y comunidad es bueno saber que ha evolucionado históricamente en país desde la perspectiva de la vinculación de poder, educación y comunidad, es decir que la educación se dirige hacia la ideología de quienes ejercen el poder en la nación.

Palabras claves:

Paradigma, comunidad, socialista, ideología.

The socialist model in the triada school community and participation

Abstract

The triad school, community and participation from the socialist model, is approached from different perspectives, for it is necessary to clarify ideas such as school, pedagogy, paradigms. Understanding that Pedagogy is the science that deals with teaching, the work of the teacher and what has been developed in the intellectual field of objects, concepts and methods that is not only knowing a practice with integrating elements between knowledge, society, culture and their relationships With the other knowledge, with the person and his way of knowing. With regard to the pedagogical model and its relation to school and community, it is good to know that it has historically evolved in a country from the perspective of the linking of power, education and community, that is, education is directed towards the ideology of those who exercise power in nation.

98

keywords: Paradigm, community, socialist, ideology.

La triada escuela comunidad y participación se puede abordar desde una amplia gama de puntos de vista: el legal, lo político, lo sociológico, la pertinencia, lo educativo, entre otras, de igual o mayor relevancia. Educativo es sinónimo de pedagógico, entonces para abordar es necesario saber qué modelo pedagógico se toma para abordar la triada escuela, comunidad participación, partiendo que Pedagogía es la ciencia que trata sobre la enseñanza, el quehacer del docente y que se ha desarrollado en el campo intelectual de objetos, conceptos y métodos que trascienden la concepción instrumental, es decir que se ubica no sólo como saber y como práctica sino como elemento integrador entre conocimiento, sociedad, cultura y sus relaciones con los otros saberes, con la persona y su forma de conocer.

Bernal (2004), en su trabajo intitulado Pedagogía y modelos pedagógicos afirma:

la Pedagogía como Saber, se refiere al pasado y al presente, cubre la cotidianidad de la enseñanza, del docente y de la institución educativa; explora las relaciones con la práctica en dos sentidos: 1) De la Práctica Pedagógica con la Educación, la vida cotidiana de la institución educativa y el entorno socio cultural que la rodea, pasando por las relaciones con la práctica política; 2) De la Pedagogía con la Didáctica, su campo de aplicación y de articulación con los saberes enseñados.

Parafraseando a Bernal se puede decir que La Pedagogía, como ciencia apareció en el siglo XVII en el momento en que la enseñanza se tomaba como un sistema planeado, intencional y especializado

con la Didáctica Magna de Comenio. Es decir que esta obra fue la propuesta educativa en la cual el “ser” humano era el factor más importante de la educación, y por tanto se le debería dar la importancia necesaria; se fundamentaba en la reconstrucción de ser humano en cuestiones políticas, morales y religiosas, en esta obra se manejó la correlación, autoconocimiento del hombre y de Dios para ese entonces, eso fue innovador, buscaba el desarrollo intelectual. Este concepto se mantuvo hasta inicios del siglo XX cuando se separó educación de filosofía y aparecieron nuevos paradigmas inspirados en el Movimiento de Escuela Nueva, es decir paradigma como teoría pedagógica contemporánea donde surgieron tendencias pedagógicas con ideas y conceptos que resultaron en la actualidad como modelos de pedagogía.

Es decir, que la pedagogía como ciencia se puede abordar como saber y como práctica: como saber cuándo se refiere al presente y pasado, a la cotidianidad de la práctica, el entorno social y cultural, y la relación con la política; y como práctica cuando se desenvuelve en el campo del acontecimiento cultural y social de la enseñanza, el espacio del saber, los procesos y particularidades que optan los sujetos y los saberes.

Interpretando a Munné (1989), para que la Pedagogía, fuese considerado como paradigma, se tuvo que generar una comunidad científica bien diferenciada, caracterizada por disponer de conducciones de comunicación propia, además de tener un mismo enfoque epistemológico, y emplear una terminología conceptual común, utilizaron un método o métodos particulares, e incluso asumieron una similar escala de valores en ideas y prácticas de la actividad humana.

Por otra parte, los Modelos Pedagógicos son los diferentes perfiles de las corrientes pedagógicas que hoy día se mantiene como paradigmas dentro la Pedagogía. Paradigma como tal es el legado del concepto desarrollado por Thomas Kuhn, de acuerdo a Saldivia (2010) él lo definió “como un modelo o patrón aceptado por la comunidad científica en sus tareas rutinarias” en la actualidad se tiene como paradigma al conjunto de teorías, métodos, problemas y objetos de estudio, técnica y patrones de solución que caracterizan el trabajo de investigación. En todo caso, desde la perspectiva de Kuhn, los paradigmas, siempre vienen aparejados a una revolución científica específica, e incluso en algunas ocasiones le atribuye un sentido muy amplio, como una visión general del mundo. El advirtió que a veces se requería un cambio generacional para que entre en efecto un nuevo paradigma. El cambio de lealtades entre un paradigma y otro implica una experiencia de conversión que no puede ser forzada.

En honor a la diacronía del presente ensayo, los modelos pedagógicos derivados de la Pedagogía, entonces podemos decir que modelo es una imagen o representación del conjunto de relaciones que di-

fieren un fenómeno con miras de su mejor entendimiento. De igual forma, se puede definir modelo pedagógico como la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, lo cual perfecciona la concepción de hombre y de sociedad a partir de sus diferentes dimensiones (psicológicos, sociológicos y antropológicos) que ayudan a direccionar y dar respuestas a: ¿para qué? el ¿cuándo? y el ¿con qué?.

Flores (1994), establece dentro de los modelos pedagógicos el tradicional o academicista, romántico o de autorrealización, conductista o de procesos tecnológicos, desarrollista o cognitivo, socialista o de reconstrucción social. Brevemente Bernal (Op cit) enfatiza que el tradicional hace hincapié en el carácter de los estudiantes, la virtud y el rigor de la disciplina, la tradición y la educación clásica con la emulación y imitación. Mientras el conductista propone el moldeamiento de la conducta de los estudiantes, mediante el seguimiento de instrucciones, para adquirir conocimientos, destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables, es decir es parcelado en los saberes tecnológicos.

100

El modelo romántico, busca el alcance de la libertad, la felicidad y la autenticidad del estudiante. El modelo desarrollista busca que el estudiante acceda progresiva y secuencialmente a una etapa superior intelectualmente partiendo de sus propios conceptos, necesidades y condiciones. Finalmente el modelo socialista propone el desarrollo multifacético, politécnico y polivalente de estudiante, está determinado por la sociedad, la colectividad y el trabajo productivo, este modelo exige que el docente y los estudiantes renuncien a los intereses personales y la asunción de un compromiso político y social.

Entonces, la relación o participación escuela - comunidad, se desarrollara desde el modelo pedagógico socialista puesto que, este se ocupa de los problemas de orden social. Asume posiciones políticas y emancipadoras. Se propone el desarrollo de la colectividad para la sociedad, los intereses individuales se sublevarn ante los colectivos. Busca la transformación de la sociedad para la igualdad social, privilegia formas de trabajo politécnico, interdisciplinario y transdisciplinario. De acuerdo a Bernal (op cit), este enfoque se ubica dentro de la pedagogía crítica y educación popular, se apoya en la investigación participante, la teoría crítica, la acción comunicativa y la emancipación. Los máximos representantes de este modelo son Antón Makarenko, Paulo Freire, Celestín Freinet, Abraham magendzo y Basil Bernstein.

Antón Semiónovich Makarenko; 1888 - 1939, se dedicó entre otras cosas a la educación a la nueva familia socialista. Sus puntos de vista los expuso en la obra Libro para los padres (1937) y en sus Conferencias sobre la educación infantil (1938). Él determinó el papel de la familia en el sistema de educación social soviética. La misión educa-

dora de la familia consistía en regular las influencias a las que el niño estaba sometido. Esta función fue la continuación de las funciones educadoras de la sociedad. Según Makarenko el objetivo principal de la educación es la colectividad. Fundamentó la educación en el trabajo productivo pero consideraba que trabajo y educación deberían ir separados. Este extraordinario educador, se destacó por su teoría de la colectividad; donde expresaba que las necesidades en que debe ponerse más énfasis en las necesidades de la sociedad y del país, es decir educar en función de esta, poniendo en práctica los modelos autogestionarios que vinculaban la vida del trabajo a la vida escolar, la autodisciplina y la auto organización.

Célestin Freinet 1896 - 1966, en él encontramos dos tipos de corrientes, las obreristas y socialistas y por otro lado la escuela nueva. Dentro de las obreristas y socialistas, Freinet luchaba por una educación por el trabajo, una escuela del pueblo y una pedagogía popular y moderna. En la escuela nueva, propuso la expresión “libre de los niños”, sujetos importantes y que están presentes en todas sus técnicas como la base de su modelo de enseñanza. Freinet fue el pedagogo que más aportó principios a la educación y gracias a él hoy en día las aplicamos inconscientemente.

Sadovnik (2001), en la revista Perspectivas patrocinada por la UNESCO, afirman que Basil Bernstein 1924- 2000 junto a Bourdieu, son los precursores de la llamada “nueva sociología de la educación”. Se centra en el estudio del fracaso de los estudiantes provenientes de las clases trabajadoras, realizó una serie de investigaciones empíricas y desarrolló un instrumental heurístico para comprender la relación entre las funciones en el sistema educativo y la estructura de clases sociales, su interés fue buscar una teoría capaz de comprender la relación de lo micro (el aula) y lo macro (la sociedad).

De acuerdo a Rodríguez (2009), Paulo Freire es, nuestra máxima figura del pensamiento pedagógico latinoamericano y tal vez mundial, nació y murió en Brasil 1921 - 1997, es la expresión y modelo del educador comprometido con los pobres. Su legado académico de la pedagogía crítica ha influido en numerosas organizaciones sociales, y se ha multiplicado además de su país natal, en otros países de América y África. Su vida y trabajo lo convierten en un líder en la lucha por la liberación de los humildes, de los sectores de la población marginados que resultan culturalmente silenciados en muchos lugares del mundo. La pedagogía liberadora de Freire sienta las bases de una nueva pedagogía en franca oposición a la tradicional, que él mismo denominara bancaria; a través de técnicas para la enseñanza de la lectura y la escritura a los adultos, busco la reflexión y el cambio de las relaciones del individuo con la naturaleza y con la sociedad; el objetivo esencial de la educación que propugna es liberar a la persona, no uniformarla ni someterla como se había hecho tradicionalmente por el sistema de instrucción oficial.

Abraham Magendzo K, docente chileno actualmente vive en Francia, sus estudios los realiza apoyándose en la teoría Habermasiana, en especial el criterio emancipador de las ciencias y la educación, construye un modelo curricular en educación para la democracia, que implica introducir cambios sustantivos en las concepciones y prácticas educativas de las instituciones escolares. La formación en las prácticas democráticas cotidianas en la vida escolar, se constituye en un componente de la actuación tanto de los directivos, profesores, estudiantes de la institución escolar en general independientemente del nivel educativo. Como campo cognoscitivo la formación ciudadana democrática es objeto de problematización curricular transdisciplinar y transversal con participación de colectivos académicos, con el fin de promover la formación del sujeto democrático, comprometido con la transformación de la sociedad.

102

En Venezuela podemos hablar de educadores socialistas como Simón Rodríguez (1769 - 1854), quien planteaba: educar para el trabajo y para la vida, aprender haciendo y enseñar produciendo (actual lema de las escuelas técnicas del país), unión de la educación escolar con el trabajo productivo, el pueblo debe ser educado la familia y la sociedad con un oficio útil y productivo, la escuela debe tener su propio fondo. También es de resaltar la trayectoria del insigne educador venezolano Luis Beltrán Prieto Figueroa (1902 - 1993), quien promulgaba entre otras cosas que la formación del joven debería articular la mente, el espíritu y las manos. Que la educación técnica era indispensable para la afirmación de la independencia económica y productiva de la nación. Entre estos dos pensadores venezolanos se destaca la orientación precursora, humanística integral y progresista hacia la educación técnica.

Se puede resumir que Makarenko, Freire, Freinet, magendzo y Bernstein entre otros, se preocuparon por demostrar que el modelo socialista. No es más que la vinculación de educación y sociología, que son las clases trabajadoras y oprimidas quienes más sufren al momento de abordar la educación, es por ello que es en este nivel cuando mas abandono se produce en educación. Es decir que tiene una estrecha relación con la sociedad y las formas pedagógicas peculiares con los sistemas sociales generales. La mayoría de trabajos de estos autores fueron orientados a la crítica de la tradición política y al dominio de funcionalismo sobre la sociología de la educación, del mismo modo se interesaron los procesos organizativos y las interacciones sociales, la omisión del estudio de currículo, el carácter cultural, en definitiva dar explicaciones eficientes al fracaso escolar de la clase trabajadora.

Recapitulando el modelo socialista o de reconstrucción social como también es conocido entre otras cosas plantea:

-Metas de desarrollo del individuo en lo colectivo para la producción material y cultura de la sociedad.

-Relación pedagógica donde la relación docente estudiante es bidireccional donde el estudiante aprende del docente y el docente aprende del estudiante, es decir un constructo colectivo.

-El método varía según cada ciencia, haciendo énfasis en el trabajo productivo y social.

-Los contenidos poseen criterios científicos-técnicos politécnicos y polivalentes.

-El desarrollo estudiantil es progresivo impulsado por las ciencias, las fuerzas sociales y productivas.

Es decir, este modelo propone el desarrollo multifacético, politécnico y polivalente del estudiante, aunque este desarrollo viene determinado por la sociedad, por la colectividad en la que el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar el desarrollo de las condiciones materiales para la construcción del socialismo y superación de las desigualdades sociales. Como modelo, exige tanto al docente y a los estudiantes y la comunidad la renuncia de intereses personales y la asunción de un compromiso político y social. En el desarrollo de los últimos tiempos este modelo se ubica en la opción de la educación liberadora y la pedagogía crítica y la educación popular, basados en la teoría de la acción comunicativa, la emancipación, la reconstrucción de los tejidos sociales para el fortalecimiento de la sociedad civil.

A propósito del modelo pedagógico y su relación escuela comunidad, es bueno saber cómo han evolucionado históricamente en el país desde las perspectivas de la vinculación del poder, educación y comunidad, históricamente en Venezuela según Saavedra (2009), “Posee un innegable componente político, sociológico y pedagógico que expresa el pensamiento de la época y el estado del conocimiento como interpretación de la realidad”, es decir que la educación se dirige hacia la ideología de quienes ejercen poder en la nación. Los registros históricos de Venezuela indican que la educación desde sus inicios fue clasista y religiosa poco se tomaban en cuenta las comunidades y era poca la vinculación escuela y comunidad eran claustros tal y como lo señala la página oficial del Ministerio del Poder Popular para la educación, cuando reporta en sus “Datos para la Historia de la Educación en Venezuela”, con la llegada de Guzmán Blanco, fue cuando se decreto la instrucción pública, gratuita y obligatoria que se hacen los primeros acercamientos escuela - comunidad.

Es así como, Heimerdinger (2010), afirma que para 1935, cuando se reinició la democracia, la Educación paso a ser una de las prioridades

del Estado Venezolano, el Estado Venezolano durante los gobiernos de Eleazar López Contreras e Isaías Medina Angarita, se prestó mucha atención a la educación y su necesidad de incorporar la población en general, las escuelas se conformaron en verdaderos centros de quehacer comunitario. Otro punto de relevancia ocurrió en 1960 cuando se promulgo la primera Ley Orgánica de Educación, con el carácter de Orgánico, el sistema educativo nacional fue objeto de un gran impulso, estimulado por la demanda de educación y el aumento al acceso de todos los niveles de la sociedad. Heimerdinger menciona que este periodo especial del vinculo educación y poder fue denominado “Democratización de la enseñanza”. Se masifico la educación primaria y secundaria se incrementaron las edificaciones educativas y el personal docente. Para el inicio de la década del sesenta, se crean los núcleos rurales para consolidar la Reforma Agraria. Los maestros que se desempeñaban en las escuelas unitarias fueron objeto de nuevos adiestramientos aplicables al ambiente rural es tanto que la UNESCO en sus análisis históricos reporta que Venezuela aumento 42 % en la matrícula de este nivel educativo.

104

Para la década de 1990 al 2000, la vinculación escuela - comunidad se manifiesta con tres grandes políticas a saber: Transformación de las prácticas pedagógicas; Generación del cambio institucional y Corrección de los desequilibrios sociales. En este período se dicta la Resolución de fecha 15 de enero de 1996 publicada en Gaceta Oficial Número 35-88-1, referida a la política de Estado en formación de docentes. Especifica fundamentos del perfil docente, en el que se destaca su papel de promotor social para lograr los objetivos educacionales e integrar la comunidad a la escuela y la escuela a la comunidad, también introduce los lineamientos curriculares que caracterizan un currículo abierto y flexible, por cuanto permite “considerar las características y necesidades de la comunidad y las condiciones reales en las que va a desarrollarse el proceso educativo”.

Es bueno resaltar que con la aprobación de la actual Constitución de la República, en 1999, según Núñez, Morales y Díaz (2007), define a la política educativa como un derecho humano y como un servicio público, La justicia social desde la óptica de la integración escuela comunidad es la corresponsabilidad entre el Estado y la sociedad donde prevalece la acción comunitaria, para formular, ejecutar y evaluar políticas públicas y la rendición de cuentas, en materia educativa planteándose la incorporación de la comunidad en el proceso educativo para procurar la universalización y elevación de la calidad de la formación de los ciudadanos.

En este orden de ideas, para el año 2000 Venezuela inicia, a través de la implementación de la política pública del “Proyecto Educativo Nacional” una nueva política educativa fundada en la inclusión social, en la atención integral al educando, y sobre todo en la transformación del currículo, de tal modo que las áreas de estudio se vincu-

len con la realidad y la problemática que experimentan los alumnos en su comunidad, en el país y en el mundo, todo ello se cimienta en una concepción educativa constructivista. En torno a esto, se destaca el surgimiento de las misiones educativas Robinson y Ribas, con la finalidad de incluir dentro del sistema educativo a un sector de la población que por razones socioeconómicas se encontraba apartado del mismo, y las Escuelas Bolivarianas como modelo de institución que abarca no sólo el aspecto pedagógico sino también el relativo al suministro por parte del Estado de los elementos y condiciones que permitan el desarrollo eficiente del proceso de enseñanza aprendizaje.

Los cambios sociales que busca generar el actual sistema de gobierno, tiene entre sus fuentes ideológicas los pensamientos y experiencias de Simón Rodríguez los cuales usan como insumos para transformar la realidad del país, la idea principal del pensamiento político de Rodríguez era darle las bases a la republica recién liberada por Bolívar, con la finalidad de impulsar y promover toda una revolución educativa y erradicar la exclusión social de la época.

105

Es por ello que dentro de las políticas educativas de Estado, el intento de acercamiento y participación escuela y comunidad se aprecia en el marco de los objetivos del Plan Simón Bolívar 2013-2019, mediante la aplicación de la Resolución 058, de fecha octubre 16 de 2012, publicada en Gaceta Oficial 40029, la cual revistió un carácter importante para todos los participantes del quehacer en la gestión educativa. Esta resolución como instancia ejecutiva, de carácter social, democrático, responsable y corresponsable de la gestión de las políticas públicas educativas en articulación inter e intrainstitucional y con otras organizaciones sociales. Es decir concibió que el conjunto de colectivos sociales vinculados con las instituciones educativas en el marco constitucional y en las competencias del Estado docente actúen en el proceso educativo en concordancia con lo establecido en el ordenamiento legal venezolano, fundamentado en la doctrina del Libertador Simón Bolívar.

La Resolución 058, establece la normativa sobre la organización y funcionamiento de la Comunidad Educativa, elimino las sociedades de padres y representantes, creando los Consejos Educativos como instancias ejecutivas, donde las decisiones académicas y administrativas ya no son materia exclusiva de los docentes y el director, sino de padres, madres, representantes, responsables, estudiantes, docentes, administrativos, obreros de la institución educativa, además de las personas naturales y jurídicas, voceros de las diferentes organizaciones comunitarias vinculadas con las instituciones educativas. Es de recalcar, que pese al carácter oficial de la Resolución 058, su aplicación es una incertidumbre es decir que se convertido en un ensayo y error, por lo tanto, se ha observado una serie de debilidades en su aplicación, las cuales pueden ser el resultado de la interpretación

errada de la que ha sido objeto.

La resolución 058 prevé que los actores claves y otros corresponsables del proceso educacional participan activamente en los asuntos de interés de determinada comunidad educativa, mediante la organización de colectivos de estudiantes, docentes, padres, madres y representantes, directivos, quienes tendrán su vocería en el Consejo Educativo participando directamente en la toma de decisiones; así como establecer los necesarios lazos comunicantes entre la institución educativa y la localidad donde ella se encuentra, propiciando de esta manera una formación para el ejercicio pleno de la nueva ciudadanía tal y como lo establece la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.

106

Con relación a comunidad, Marchioni (2000), la define como “Un territorio en el cual vive una población que cuenta con determinados recursos y que tiene determinadas demandas” (P 23). Sin embargo esto va más allá pues existen elementos que son determinantes en el proceso de desarrollo social y sobre los que se articula toda la metodología comunitaria. En virtud de que no existen dos comunidades iguales así como no hay dos personas iguales, cada comunidad tiene su proceso particular, por lo tanto no hay un modelo exclusivo rígido y único. Intervenir una comunidad no es fácil, para Marchioni, el proceso de intervención comunitaria tiene siempre protagonistas que tienen que ver directamente con él a saber: las administraciones locales, los recursos técnicos y profesionales que operan con y en esa comunidad. Como proceso social la comunidad está constituida por:

-El territorio que condiciona en positivo o negativo, la vida de la población, para su intervención es necesario conocer su conformación urbanística, su emplazamiento, las comunicaciones, etc. En todo territorio existen barreras físicas y obstáculos que luego determinan barreras sociales y culturales entre otras. Estas diferencias sociales también se ven reflejadas en el territorio.

-La población. Es evidente que el trabajo comunitario es un trabajo social ya que se basa en las relaciones entre las personas. Es importante conocer sociológica y estadísticamente las poblaciones, también es importante conocer las organizaciones sociales de esta población, los grupos y asociaciones existentes, las personas que desempeñan un papel de administrador o responsable. Así como aquellas que trabajan en los diferentes recursos.

-Los recursos. Es imprescindible saber con cuales son los recursos existentes aun teniendo en cuenta que el recurso principal es la misma comunidad. Hay otros tipos de recursos: públicos, privados no especulativos y voluntarios. Ya que cada uno de ellos actúa en ámbitos determinados que conviene identificar.

-Finalmente las demandas. Un proceso comunitario siempre arranca y tiene que ver con las necesidades, aspiraciones y problemas, temas de interés de la comunidad, etc. Es decir, que se basa siempre en temas concretos, en demandas y el proceso tiende a satisfacer estas demandas.

Por otra parte según Carvajal (2011), el concepto de desarrollo de la comunidad o desarrollo comunitario, ha perdido fuerza en los últimos años, es innegable que se ha perfilado en un cuerpo de principios teóricos y metodológicos que se involucran en la expresión de “desarrollo de la comunidad” para él una comunidad:

Está hecha de relaciones, pero no solo de personas, sino entre personas y un lugar que, junto con las acciones compartidas, con los miedos y las alegrías, con los fracasos y los triunfos sentidos y vividos otorga un asiento al recuerdo, un nicho a la memoria colectiva e individual. Un lugar construido física y emocionalmente de cual nos apropiamos y que nos apropia, para bien y para mal (pag 18).

107

Carvajal, considera que hay un número mínimo de componentes que permiten construir el concepto de comunidad o reconocer la comunidad en algún grupo social concreto. Entre otros componentes están: la pertenencia, la interrelación y la cultura común. Esto quiere decir que a pesar de las dificultades para definir comunidad, hay un cierto número de coincidencias en cuanto a lo que construye el núcleo fundamental que la caracteriza. Se puede inferir que de acuerdo a Marchioni (2000) y Carvajal (2011), que la comunidad es, además, un grupo social histórico, que refleja una cultura preexistente al investigador; que posee una cierta organización, cuyos grados varían según el caso, con intereses y necesidades compartidos; que tienen su propia vida, en el cual concurre una pluralidad de vidas provenientes de sus miembros; que desarrolla formas de interrelación frecuentes marcadas por la acción, la afectividad, el conocimiento y la información. No debe olvidarse que, como parte de su dinámica, en esas relaciones internas puede también llegar a situaciones conflictivas conducentes a su división, su disgregación y a la pérdida de identidad.

Antes de relacionar a la triada escuela - comunidad - participación es necesario comprender el desarrollo comunitario, Como concepto es más que una construcción social e histórica, es un conjunto de procedimientos por los cuales los habitantes de un país unen sus esfuerzos a los poderes públicos con el fin de mejorar la situación económica, social y cultural de las colectividades, de asociar estas colectividades en la vida de la nación y permitirles contribuir sin reserva al progreso del país.

Es decir, que el desarrollo comunitario debe percibir al sujeto como un recurso social estratégico de desarrollo y la comunidad como un

escenario donde ello ocurre. Visto así, el desarrollo comunitario debe concebirse bajo un enfoque de innovación y creatividad donde se facilite la consolidación de nuevos modelos. Por otra parte Carvajal, afirma que desarrollo comunitario no es un modelo que imponga fuerzas externas o ajenas a la región. Es enfrentar el reto de adoptar nuevas formas de pensar y de actuar para encontrar vías diferentes de desarrollo, tomando en cuenta que las culturas modelan las formas en que las sociedades conciben sus propios futuros y escogen los medios para construirlos.

El desarrollo comunitario es un campo significativo para la intervención de trabajadores sociales, agentes de desarrollo local, educadores, líderes comunitarios planificadores, etc. Para una persona que trabaje en la intervención comunitaria es fundamental manejar unas herramientas teóricas y metodológicas. Por consiguiente, la triada escuela- comunidad - participación, según Marchioni, (2009), no es más que la intervención comunitaria, en virtud de que las condiciones histórico-sociales han cambiado profundamente en los últimos años en todo el mundo occidental, la intervención ya no es solo para el trabajador social sino que son muchas las profesiones que de hecho intervienen en la comunidad. Él, destaca que el proceso de planificación social y organización de la comunidad abarca tres círculos a saber:

108

El primer círculo o núcleo o el que lleva la iniciativa de participación y que tiene que dirigirse a mucha más gente invitándola a participar. El segundo círculo o el de las colaboraciones parciales, es decir las personas que comparten la iniciativa pero que pueden participar en ella sólo de manera puntual, parcial y provisional. Sin embargo su colaboración resulta muy importante y de hecho permite el desarrollo del proceso. El círculo tres o círculo informativo, que está conformado por personas que no quieren o no pueden participar, sin embargo el núcleo seguirá informando a estas personas durante el proceso, con la idea de que las situaciones cambian y las personas, que han negado su participación en el momento inicial, pueden cambiar de opinión y pasar al círculo uno o dos.

Esta teoría de los tres círculos permite comprender que lo importante es la continuidad del proceso participativo, no la continuidad de las personas. Para aprovechar al máximo los recursos humanos y económicos que se pueden invertir. Para ello es necesario:

-La participación a través de las relaciones entre las diferentes personas, grupos, asociaciones, servicios, administraciones. El proceso comunitario es un proceso participativo. Sin participación no hay proceso, no hay cambios reales o, mejor dicho los cambios siempre serán el producto de las decisiones de otros y nosotros seremos simples receptores de las consecuencias de estas decisiones.

-Los mediadores ninguna persona por si sola puede hacer el proceso de planificación y organización de la comunidad, se necesitan de mediadores, es decir de personas capaces de recibir de muchas personas; que entienden la necesidad de compartir y no concentrar; que transmiten información y conocimientos y no se los guarden para sí mismos.

-Los planes comunitarios, cada plan depende de muchos factores y variables independientes, pero todos al final pueden ser sintetizados en la integración institucional e interinstitucional, la coordinación de los recursos, El diagnóstico comunitario y la programación comunitaria.

Finalmente la triada escuela, comunidad y participación debe incluir nuevas formas de ejercer lo colectivo y participativo. La participación de la comunidad es un reto en la Venezuela de hoy, convirtiéndose en una estrategia para la búsqueda de una conciencia ciudadana en las comunidades desde un nuevo paradigma de reconstrucción social o socialista. En el marco de este proyecto, esa participación ciudadana busca crear una conciencia crítica en los nuevos ciudadanos pues, ellos son los sujetos que participan en los procesos orientados a la construcción del nuevo estado. Como propósito participación ciudadana, como una de las alternativas para darle cabida al común de los ciudadanos en la toma de decisiones.

En este sentido, la escuela es la elegida como el espacio para la formación del individuo, con miras a convertirse en ese nuevo actor que exige la dinámica socio-política del país dentro de la participación ciudadana. Para poder generar una verdadera relación escuela -comunidad es necesario desarrollar una serie de programas que, desde el gobierno local, regional y nacional garanticen una capacitación ciudadana, basada en los valores e intereses generales. Desde esta perspectiva se ratifica el escenario local como el nuevo espacio surgido desde el orden político, donde se puede desarrollar una verdadera participación comunitaria, garantizando la convivencia y la gobernabilidad que tanto anhelamos y nos hace falta.

Referencias

110

- Bernal e R. A. (2004), Pedagogía y modelos pedagógicos, Universidad Surcolombiana, documento en línea [disponible en miscursos.wikispaces.com/file/Pedagogía+y+modelos+pedagógicos], consultada [diciembre 13 de 2016]
- Carvajal, B. A., (2011), Apuntes sobre desarrollo comunitario. Universidad de Málaga-España. 1ª edición digital, Eumed.net
- Flores, R., (1994), Hacia una pedagogía del conocimiento, Bogota, Mc. Graw Hill.
- Heimerdinger. A (2010), Educación en Venezuela, Colección Razetti. Volumen X. Caracas: Editorial Ateproca;2010.p.125-161.
- Marchioni, M. (2000), Organización y desarrollo de la comunidad, la intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales. [Libro en línea], 11 (7), disponible http://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4698/acomunitariaponencia13b.pdf [consultada, 2016 marzo 12]
- Marchioni M. (2009) Comunidad participación y desarrollo, teoría y metodología de la intervención comunitaria. [Libro en línea], Editorial Popular ISBN 8478842098, España.
- Munné, F. (1989) El individuo y la sociedad, Barcelona, PPU.
- Núñez, K., Morales E., y Díaz I., (2007) El replanteamiento de las políticas educativas en Venezuela, Revista Gaceta Laborar Vol. 13 N° 3. Universidad del Zulia.
- Rodríguez D., (2009), Pedagogía de Paulo Freire, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Saavedra L.,(2009), Historia de la educación en Venezuela, ensayo en línea publicado en <http://es.scribd.com/doc/12591946/Origenes-de-La-Educacion> consultada el octubre 27 de 2013.
- Sadovnik (2001), Basil Bernstein. Revista Perspectivas de la educación comparada [Revista en línea] vol. XXXI, n° 4, disponible en <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/bernsteins.pdf> [Consultada diciembre 10, 2013].
- Saldivia Z., (2010) Principales paradigmas que han marcado la evolución de las ciencias documento en línea [disponible en http://www.eleutheria.ufm.edu/articulospdf/079818_principales_paradigmas.pdf], consultada [diciembre 13 de 2013].



Investigación Arbitrada

Acciones gerenciales y proyecto educativo integral comunitario

AUTORA: IVONNE M. BECERRA
IVONNEMBECCERRA@HOTMAIL.COM
DOCTORANDO UPEL RUBIO
0424-7080217

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

Resumen

El propósito de esta investigación consistió desarrollar acciones gerenciales para la consolidación del proyecto educativo integral comunitario. Se enmarcó en el paradigma cualitativo en la modalidad de investigación acción participante. Los informantes dos (02) directivos y veinticinco (25) docentes. La información se recolectó con la técnica de entrevista para los directivos con veintitrés (23) ítems y para los docentes también la entrevista con doce (12) ítems de preguntas abiertas. La validez y fiabilidad de los instrumentos se determinó mediante la triangulación de la información obtenida por medio del análisis y la comparación de los datos. Entre los resultados obtenidos se encontró la necesidad de incorporar la planificación institucional mediante el proyecto educativo integral comunitario, donde las acciones respondan a la solución de problemas en la institución, con el propósito de tomar decisiones para el buen funcionamiento y con ello el mejoramiento de la calidad educativa que facilita la misma.

Palabras claves:

Acciones, Consolidación, Proyecto Educativo Integral Comunitario.

Management actions and community integral educational project

Abstract

The purpose of this research was to develop management actions for the consolidation of the integral community education project. It was framed in the qualitative paradigm in the modality of investigation participant action. The informants were two (02) managers and twenty five (25) teachers. The information was collected with the interview technique for managers with twenty-three (23) items and for teachers also the interview with twelve (12) open-ended question items. The validity and reliability of the instruments was determined by triangulation of the information obtained through analysis and comparison of the data. Among the results, obtained was the need to incorporate institutional planning through the integral community education project, where the actions respond to the solution of problems in the institution, with the purpose of making decisions for the proper functioning and with it the improvement of the Educational quality that facilitates the same.

Keywords: Actions, Consolidation, Integral Community Educational Project.

En la actualidad, muchas instituciones educativas atraviesan por debilidades en su gestión gerencial. Sin embargo, existe consenso al considerar que la salida a esta problemática debe partir de los propios individuos conscientes de que necesitan un cambio profundo para mejorar su visión en el desempeño y sus relaciones con los demás. Los avances científicos y tecnológicos, ocurren de manera tan acelerada y vertiginosa, que las sociedades deben articular y dinamizar, sus pilares fundamentales, con el fin de lograr el impulso de su desarrollo. En este momento, los distintos países del mundo, han asumido el reto de reflexionar, sobre sus sistemas de educación, para dar paso a cambios y adaptaciones que posibiliten la consolidación de una sociedad cónsona, con los ideales de su nación.

Al estar en concordancia, con las innovaciones, propicia que la labor gerencial del docente, sea más productiva; por lo que debe atender, analizar y aportar herramientas que favorezcan su desempeño, haciendo de gran importancia su oportuna participación gerencial. Es por ello, que la capacitación del gerente educativo, se da como un proceso de adiestramiento intelectual, a través de su preparación académica, demostrando sus potencialidades en su crecimiento personal y social. En este sentido, Venezuela se vislumbra hacia un cambio de estructura, en lo político, social, económico y curricular; la educación, debe adaptarse al ritmo de la realidad, para que vaya a la par con las innovaciones y transformaciones del momento; en él

recae la mayor responsabilidad, quien debe enfrentar el reto para lograr la transformación, que conduzca a la calidad del acto educativo.

Es aquí, donde se debe comenzar a cambiar el paradigma en la praxis gerencial haciéndose necesario la intervención de una capacitación del docente, para que realmente se involucre en el aula, la institución y la comunidad; que sea capaz de actuar desde una visión más amplia, poniendo al descubierto, esos elementos que hacen posible, al hombre y a las organizaciones, alcanzando lo que se proponen: Excelentes relaciones interpersonales con su personal, preparación, compromiso, sensibilidad social .

Por consiguiente, en el ámbito educativo, la investigación asume relevancia como el quehacer coordinado del personal directivo para hacer posible un fin común con la menor inversión de esfuerzo y recursos. Este proceso tiene en la planificación una herramienta para sistematizar, prever las acciones y la toma de decisiones en sus respectivas instituciones.

A su vez, se ha generado la tendencia de engranar los objetivos educacionales con los enfoques de la moderna gerencia para optimizar los resultados de las gestiones educativas que se realizan en las diferentes instituciones de Educación Primaria. Esta calidad de gestión es utilizada por los directivos en la reorientación de las políticas educativas hacia una transformación de la práctica pedagógica, los proyectos educativos integrales comunitarios (P.E.I.C.) logrando el progreso continuo.

Cabe destacar que la metodología que se aplicó en este estudio, fue la cualitativa en la modalidad de investigación acción participante. Por tal razón, el propósito de la investigación fue desarrollar acciones gerenciales para la consolidación del Proyecto Educativo integral comunitario en la Escuela Básica “Manuel Fernández Epiayuu, ubicada en el Sector Buena Vista Parroquia Santa Bárbara municipio Colón estado Zulia.

Proceso Gerencial Administrativo

El Proceso Gerencial Administrativo tiene fundamento en la satisfacción de las necesidades de los clientes externos, pero asume que esas necesidades no podrán ser satisfechas al menos que los “clientes internos” sientan que la organización satisface sus necesidades. Al respecto, Lepeley (2010) señala que proceso administrativo:

El conjunto integral de principios, fundamentos y actividades necesarias para crear, planificar, organizar, ejecutar, controlar y evaluar la gestión de un instituto a través del mejoramiento continuo de liderazgo, satisfacción de necesidades de clientes externos, desarrollo de las personas en la organización, uso de información, optimización de los procesos de apoyo, articulación de la institución. (p.180).

En este sentido, como lo señala el autor, el proceso administrativo sólo puede ser alcanzado en la medida en que se preste atención simultáneamente a todos estos componentes y se tomen las decisiones en conjunto. La planificación es el proceso de establecer objetivos y escoger el medio más apropiado para el logro de los mismos antes de emprender la acción.

Al respecto, Goodstein (1997), citado por Chiavenato (2007) considera que:

La planeación proporciona el marco teórico para la acción que se halla en la mentalidad de la organización y sus empleados, lo cual permite que los gerentes y otros individuos en la institución evalúen en forma similar las situaciones estratégicas, analicen las alternativas con un lenguaje común y decidan sobre las acciones que se deben emprender en un período razonable. La planificación también permite que los líderes de las instituciones liberen energía de la organización detrás de una visión compartida y cuenten con la convicción de que puede llevar a cabo la visión... Así mismo. Ayuda a que la organización desarrolle, organice y utilice una mejor comprensión del entorno en el cual opera. (p.9).

114

Este planteamiento, referido a la planeación, facilita a los líderes y gerentes dentro del proceso administrativo tomar acciones compartidas que se desprendan desde la visión y misión para que toda la organización organice, desarrolle y ponga en práctica soluciones de acuerdo a las necesidades y realidad del contexto donde se ubica la institución. De allí la importancia del proceso administrativo, el cual busca un norte y orienta sus acciones hacia la solución de problemas que afectan la institución.

En este sentido, Stoner (1998), citado por Infante (2008.p.99) establece que la planeación es un “proceso básico que sirve para seleccionar las metas y determinar la manera de conseguirlas: “Para que los gerentes puedan organizar, dirigir o controlar, antes debe elaborar planes que en dirección y propósitos de la organización, decidan que deben hacerse, cómo y cuándo han de hacerse y quién lo hará”.

Este planteamiento, refleja que el proceso administrativo, es un elemento fundamental para las pautas a seguir en la planificación de la organización que toma en cuenta de acuerdo a sus necesidades y realidad qué debe hacerse, cómo, cuándo y quiénes serán los responsables para el buen desempeño gerencial orientado desde el proceso par5a la consolidación del proyecto educativo integral comunitario.

En el mismo orden de ideas, Fernández (2008.p.25) considera que “la planeación es el primer paso del proceso administrativo, por medio del cual se define un problema, se analizan las experiencias y se esbozan planes y problemas futuros”. De allí, la relevancia del presente estudio, tal como lo señala el autor, la planeación es el primer paso del proceso administrativo. En este sentido, toda institución

está en la necesidad de desarrollar procesos administrativos que les permita de acuerdo a sus necesidades planificar acciones basadas en la consolidación del proyecto educativo integral comunitario.

Del mismo modo, Terry (2008.p.38) establece que la planeación “es una función primaria de la administración, para que sobreviva cualquier organización es necesario cierto grado de planeación”. Por consiguiente, la planeación determina el tamaño y el tipo de organización para las operaciones, los tipos de programa de actuación, las actividades que se requieren y los sistemas de control necesarios.

Con base a los planteamientos anteriores y para efectos de la investigación, se puede inferir, que planificar es el proceso para decidir las acciones que deben realizarse en el futuro. Generalmente el procedimiento de planificación consiste en considerar las diferentes alternativas en el curso de las acciones y decidir cuál de ellas es la mejor.

En esta investigación el enfoque de la planificación se vincula con la administración normativa asociada, a su vez, con la estratégica; tomando en cuenta que en la práctica es difícil separarlas: la primera, es soporte del proceso administrativo y la segunda incluye a la primera, pero a su vez, prevé el proceso y la relación causal del problema, sus raíces, oponente y sujetos dispuestos a la tarea. Dentro de esta relación es conveniente, para efectos del estudio, describir los contenidos de cada enfoque de la planificación.

Enfoque Normativo

Este enfoque de planificación, es una herramienta que prevé el futuro inmediato, mediante una norma que se debe cumplir; actualmente asume flexibilidad en sus acciones. De esta forma, Ahumada (2006) afirma que:

La planificación es una metodología para la toma de decisiones y que toda decisión envuelve una selección entre alternativas, por lo tanto se puede decir, que se trata de una metodología para escoger entre alternativas. El campo de la planificación es la función de la organización que se planifica. Esto es, se puede planificar la función de producción de una organización, o la función de integración o la de evaluación de todas las funciones, que cumple la organización sujeta a planificación. (p. 27-30).

Es evidente, que la planificación tiene su metodología a seguir para la toma de decisiones, pero esas decisiones deben ser tomadas por todos sus miembros, donde cada uno aporte alternativas de solución y trabaje para el desarrollo y logro de las mismas. Desde esta perspectiva, es la gerencia la responsable de llamar a su equipo de trabajo para invitar a desarrollar acciones de acuerdo a su realidad para dar solución a los problemas que en un momento determinado

pueden afectar su funcionamiento y más aún si se refieren a la cultura organizacional que es la base de las relaciones interpersonales y de la sintonía comunicacional para el éxito de la organización.

Por su parte, Smith (2006.p.65) señala “que la planificación puede clasificarse de dos tipos: inmediato de corto plazo y largo plazo”. La necesidad de la planificación inmediata surge debido a cierto estado, situación o problema, que reclama atención inmediata. La acción es necesaria para remediar alguna dificultad, o para hacer algún cambio deseado por un superior. A veces se dispone de muy poco tiempo para emprender alguna acción. Sin embargo, de todos modos es necesario hacer algunos planes que aseguren la obtención de datos correctos; que garanticen un examen de la situación, una revisión de lo que se conoce, y que se ha tomado una decisión respecto a lo que debe hacerse.

116 Así mismo, el tiempo disponible para la planificación y el requerido para realizar las acciones previstas, es un elemento que requiere ser coordinado en forma oportuna y conveniente a las limitaciones existentes. En este orden de ideas, Smith (Op. Cit.p. 70) asegura que “la planificación a largo plazo tiene mucha importancia para el logro de los objetivos de a cualquier organización, pasando a ser, forzosamente, parte primordial de la labor del supervisor”. A menos que éste tenga visión de futuro y sepa predecir, con cierta exactitud, lo que éste le reserva, constantemente le será tomado de sorpresa.

El autor citado asocia la planificación con las normas y los planes, como guía que direcciona la acción a través de un proceso vinculado con los objetivos, el análisis de la situación, los planes y pronósticos de la situación futura, dichos elementos caracterizan la planificación. Pudiera señalarse, que la planificación, desde la perspectiva de Ahumada y Smith, es pensar totalmente las acciones necesarias para alcanzar determinado objetivo a cumplir una misión. Esto implica el empleo de juicio y dirección para determinar cuáles acciones sean más eficaces para atender a posibles situaciones y necesidades del futuro.

De esta forma se puede evidenciar, que los señalamientos descritos anteriormente, cobran vigencia en los procesos educativos, dado que más allá del diagnóstico, determinación de metas y planes de acción, la planificación se concibe como un proceso descrito para atender, a través de la norma, las posibles situaciones a presentarse en el futuro, asociándolas con la prevención, pero dispensando la participación de los autores y su pertinencia real en el contexto.

Como puede observarse, la planificación normativa, es una función integrada a la administración, de allí su vinculación con la planificación administrativa, que parte de un diagnóstico para seleccionar entre alternativas aquellas que, en opinión del planificador, se deben

atender con prioridad.

Al referirse a las etapas de la planificación normativa, Ahumada (Op. Cit.p.128), señala, que la planificación tiene cinco etapas: diagnóstico, programación, discusión- decisión, ejecución, control y por último, evaluación-revisión, las cuales se detallan a continuación:

Diagnóstico: consiste en precisar la naturaleza y magnitud de los problemas, que afectan a la actividad que se examina.

Programación: es la etapa en la cual se precisan las acciones a realizar para conseguir que el estado real de la situación se aproxime al estado normativo.

Discusión-decisión: se vincula con el diagnóstico y programación ya que estos son insumos y evidencias; para la discusión de temas generales de acción y la toma de decisión sobre las prioridades y la forma de lograrlas.

Etapas de ejecución: es el proceso por el cual se pone en marcha el plan, los principales problemas que plantea son: información y convención, generalización y normas de responsabilidad.

Evaluación: es el proceso y criterios, por medio del cual se determinarían si los objetivos estipulados fueron o no logrados, en caso afirmativo, la evaluación vista desde esta perspectiva, posee criterios de medición y asume carácter explicativo, para profundizar en la reflexión sobre los logros o fracasos.

Estos autores presentan elementos comunes que caracterizan la planificación normativa, entre estos: determinar los objetivos, las técnicas y los procedimientos para alcanzarlos, la solución entre alternativas y relación entre ellas y determinar la evolución y el tiempo de cada paso.

Enfoque Estratégico

La planificación estratégica, por su carácter situacional y social, cobra cada día mayor vigencia en la administración educativa ante una organización delineada desde afuera, pero con expectativas de transformación. En este sentido, Matus (2005.p.67) afirma que “planificar es establecer un proceso continuo y sistemático de análisis y discusión para seleccionar una dirección que guíe el cambio situacional a través de acciones que otorguen viabilidad, la resistencia incierta y activa de cualquier oponente”; al mismo tiempo considera que la planificación está vinculada a un escenario dinámico y situacional donde interactúan actores ganados o en discrepancia con los objetivos y dirección que orientan el cambio planificado.

Desde esta perspectiva, Corredor (2005.p.38.39) señala que la planificación estratégica puede elaborarse partiendo de la siguiente proposición: “es un proceso mediante el cual se prevé lograr situaciones objetivas, determinando el poder y la potencialidad de los actores que se mueven en escenarios cambiantes, con tiempos críticos y siempre bajo condiciones de incertidumbre”.

Por su parte, Moyer (2008: 34) agrega que “la planificación de situaciones es una respuesta a la incapacidad demostrada por la planificación normativa de producir cambios”. El autor considera que la planificación de situaciones es de mayor alcance que la planificación normativa y agrega que ésta es insumo para la estrategia, aun cuando sus componentes son comunes, asocia la planificación de situación con la dinámica social y el rol del hombre en ella.

118 En este mismo orden de ideas, Guerin (2009.p.85) estima que la planeación permite asegurar con el tiempo, cierta coherencia para las diferentes decisiones tomadas diariamente, de manera que el conjunto de esas decisiones converja con miras a construir el futuro deseado.

En este sentido, planear es pues, investigar y desear dominar la evolución de una empresa, asegurando que las acciones y las decisiones no sean erróneas o a tuestas, sino que estén incluidas en un marco coherente, teniendo en cuenta posibilidades, acontecimientos nuevos y también voluntades, de allí que la suma de ellas involucren al recurso humano activamente. Agrega el autor que se debe vincular la planificación con la investigación, para llegar a asegurar que no ocurran acciones y decisiones poco favorables y desconectadas de la realidad de un proceso sistemático, donde la direccionalidad orienta los objetivos y hallazgos.

Así mismo, Corredor (2005.p.35) afirma que la planeación tiene como “propósito fundamental prever un acontecimiento futuro diseñándolo, construyéndolo o realizando ambas cosas a la vez”. En tal sentido, existen dos clases planificación: la que prevé el futuro mediante una norma que debe cumplirse, sin considerar oposición o fuerza contraria a esa norma y la que prevé apoyándose en las acciones que pueden desarrollar fuerzas opositoras o coincidente con el objetivo.

En consecuencia, aplicar un proceso de planificación implica elegir una de estas dos alternativas, o en caso de combinarlas, establecer el peso que debe tener una sobre la otra. Es evidente que la planificación estratégica contiene dos elementos de análisis: la planificación y la estrategia. La planificación es un proceso integrado por los siguientes factores: la exploración o construcción del futuro, la dirección y el control, la estrategia, por su parte, a través de procedimientos y tácticas, hacen posible que la planificación se consolide

y con ellas los logros esperados. Desde esta perspectiva, Terry (2008) señala que:

La planeación es la selección y relación de hechos, así como la formulación de las actividades propuestas, que se cree sean necesarias para alcanzar los resultados deseados. La planificación implica seleccionar y hacer suposiciones respecto al futuro para formular las actividades necesarias para realizar los objetivos organizacionales. Está compuesta de numerosas decisiones orientadas al futuro. (p.194-195)

Pudiera señalarse que la planeación permite la supervivencia y logro de toda organización independiente del ámbito donde se realice, requiere conocer la misión y función, para hacer suposiciones válidas con respecto al futuro deseado.

Al mismo tiempo, Terry agrega que la planeación estratégica no pronostica el futuro, pero ayuda al gerente, para enfrentar con efectividad las contingencias futuras, le proporciona una primera oportunidad para corregir errores inevitables, lo ayuda a tomar decisiones respecto a las actividades adecuadas en el momento adecuado y se enfoca en las acciones que se deben tomar para dar forma al futuro según se desea y se haya planteado en la estrategia de la organización. Según el autor citado, la planeación estratégica consiste en seis pasos distintos:

1. Determinar los objetivos, 2.Reunir y analizar información, 3.Evaluar las dimensiones estratégicas para cursos de acción, 4.Conducir una auditoría de los recursos de la empresa, 5.Establecer las alternativas estratégicas para cursos de acción y 6.Elegir una alternativa estratégica y ponerla en práctica. (p. 194-195).

Este planteamiento, expresa la metodología a seguir en la planificación estratégica, la cual puede ser adaptada a las organizaciones educativas no como una receta que se debe seguir al pie de la letra, pero si como un instrumento flexible, que ayuda al docente a poder construir con sus estudiantes las diferentes maneras de enseñar y aprender, evaluar y seleccionar contenidos articulados con los componentes integrados, organizados y clasificados de acuerdo a la realidad presente en la institución y en la comunidad.

Planificación Educativa desde el contexto gerencial

La planificación es un proceso que facilita organizar el trabajo administrativo, en un marco metodológico. Es una técnica según Egg (2006):

En lo que concierne al manejo de las técnicas de planificación ha de ser la de aprender a elaborar proyectos. Para ello no existe una normativa rígida, sino una serie de pautas que sirven para organizar las ideas, precisar los objetivos, establecer los cursos de acción, concretar una serie de actividades específicas y establecer criterios de evaluación. (p.15).

En función a esta definición, la planificación lleva al interesado a concretar la línea de acción a seguir tomando en consideración las metas, los fines objetivos y señalados. Es evidente que la planificación deriva de planes y proyectos estratégicos, los cuales la viabilizan como un todo organizado que intenta dar respuesta y significado al contenido tratado desde el contexto inmediato del estudiante y el docente.

Por lo tanto, la planificación educativa deriva espacios para la reflexión, participación, crítica y toma de decisiones en la que es asumida por los que intervienen en el proceso educativo, adquiriendo un estilo propio de integración en el propio contexto social. Rondón (2005:21) expresa “Un proyecto de escuela es un proceso de construcción colectiva que compromete éticamente, en donde cada quien debe participar desde lo que es como sujeto y debe constituirse en instrumento programador de las actividades”.

120 Este señalamiento de la autora antes citada, refiere el alcance social que tiene el proyecto educativo integral comunitario como proyecto de escuela, porque va de la mano con los estudiantes, docentes, padres, madres y representantes respondiendo no sólo al plantel sino al aula. Desde esta perspectiva, todos los sujetos inmersos en el proceso sociocultural comparten conocimientos, valores, sentimientos, creencias, que la escuela no puede seguir obviando y que debe estar incorporado en el proyecto educativo integral comunitario como instrumentos de planificación educativa.

El Gerente en la consolidación Educativa

Es el representante del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes ante su comunidad y por ende es el responsable de establecer buenas relaciones entre la institución que dirige y los integrantes comunales, todo ello con la finalidad de involucrarlos en el desarrollo del proceso educativo. El director escolar como conductor de una escuela, debe organizar medios personales y materiales para satisfacer la función social que le cabe a la institución educativa, por lo cual se puede decir que el director es un gerente o administrador de la misma. Pero también, y esencialmente, el directivo escolar es una profesional docente que, en la mayoría de los casos, trabaja en relación de dependencia en escuelas públicas y/o privadas.

De esta manera, a cargo de él están decenas de niños, adolescentes y docentes, él deberá diseñar las estrategias para alcanzar las metas institucionales, y armonizar las energías y capacidades del grupo de profesionales a su cargo para desarrollar esas estrategias. Es él, también, quien deberá responsabilizarse por corregir los defectos y estimular las virtudes de sus dirigidos, quienes, las más de las veces, completarán sus niveles básicos de formación a través del propio ejercicio de la función docente, bajo la orientación y supervi-

sión del directivo. El gobierno de una escuela exige del director escolar según Sánchez (2010.p.141) “habilidad para ejercer un liderazgo democrático que lo constituya en el animador, promotor, iniciador o inspirador de acciones destinadas a lograr los objetivos deseados y compartidos por el grupo de trabajo”.

En tal sentido, las funciones gerenciales del director en las organizaciones, constituyen un factor determinante en el logro de los objetivos establecidos, de acuerdo con los planteamientos de Urribarri citado por Méndez (2011.p.101) “la gerencia se refiere a las organizaciones que efectúan actividades de planificación, organización, dirección y control, a objeto de utilizar sus recursos humanos, físicos y financieros con la finalidad de alcanzar objetivos, comúnmente relacionados con beneficios económicos”. Esto con el propósito de alcanzar niveles de eficiencia y calidad en la gestión administrativa de la institución. Es importante destacar que los cambios buscan la mejora calidad de la educación dentro de las organizaciones e instituciones, los cuales sólo son factibles, si existe la plena discusión entre el gerente, los actores y por ende las directrices. Por lo que las nuevas reformas educativas planteadas, deben ser consideradas, como concreción explícitas que se realizan en los centros educativos o como expresión de lo que se intentó conseguir, puede considerarse como un aspecto más de los cambios introducidos en el Sistema Educativo a fin de mejorar la calidad, así como llenar ese vacío que existe en el mismo, con el ánimo de satisfacer las necesidades de la sociedad.

121

Componentes para la consolidación del Proyecto Educativo Integral Comunitario

La nueva escuela se concibe, como el espacio educativo que brindará respuestas al país, en la formación del ciudadano, que como agente de cambio, garantizará a futuro la consolidación del concepto de transformación permanente que amerita la sociedad.

Por lo que, propone en este momento histórico, espacios donde se llevan a cabo espacios de transformación del individuo. A partir de: Espacio para la producción y el desarrollo endógeno, espacio para el quehacer comunitario, espacio para la formación integral, Espacio para la creación y la creatividad, espacio para la promoción de la salud y respeto por la vida, espacio para las innovaciones pedagógicas, espacio para las comunicaciones alternativas, espacio para el uso y desarrollo de las tecnologías, espacio para la información y comunicación educativa, espacio para la organización y funcionamiento de los consejos comunitarios y espacio para la consolidación de la paz.

De esta manera, se acerca y posesiona de la comunidad, se convierte así en el centro de formación permanente para el cambio cultural, político, social y económico de los ciudadanos y ciudadanas, así

como el espacio donde se modelan los espacios existentes en nuestra sociedad. Esto es la esfera creadora de las condiciones democráticas, con acento en la participación. La pedagogía que en ella se desarrolle ha de irradiar, el ámbito sociocultural, con un ámbito que fortalezca a sus actores (docentes, estudiantes, padres y representantes como diferentes miembros de la comunidad) que los lleve a redefinir, el rol de la enseñanza como participación para resolver problemas, creando patrones de acción comunal articula con el hacer de las aulas y comunidad, que tiende a la liberación humana y a la justicia social. Desde esta perspectiva la escuela tiene la posibilidad de extender su acción a la comunidad y enriquecerse de ella, al brindarle los insumos para concebir el perfil del ciudadano(a) centrado en la instrucción de los niños, niñas o adolescentes.

122

Es por ello, que la escuela debe ser el lugar apropiado para formar un ciudadano a) democrático(a), participativo(a), protagónico(a), solidario(a), que valore la paz la tolerancia la convivencia, la libertad, respetuoso de las leyes, pluralidad, cultural y étnica, responsable de su proceso de formación, en ella se llevará a cabo el desarrollo de su capacidad científica, técnica, humanística, afectiva y artística.

Por tanto, el currículo debe ser flexible, contextualizado, descentralizado, para responder a una sociedad, acorde con estos valores. La atención integral que la escuela está obligada a brindar a los estudiantes, implica que el docente tenga una visión más amplia de su rol como educador, es decir que además lo pedagógico incluya la estimulación del desarrollo holístico, de la población que está a su cargo; esto incluye velar por su protección social: higiene, alimentación, derechos ciudadanos, recreación y todos aquellos elementos que faciliten el desarrollo pleno de las niñas, niños y adolescentes.

Cabe destacar, que los componentes para la consolidación del PEIC, están enmarcados según el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007.p.43) en los elementos básicos que debe llevar para su construcción, ellos son: “Visión (Marco axiológico), diagnóstico, comunitario, misión Compromiso), título, objetivos, metas, estrategias (FODA, marco lógico y espina de pescado), planes de acción y evaluación”. El Ministerio de Educación es claro con los elementos que conforman el PEIC, sin embargo, cada institución es autónoma en incorporar otros si considera necesario

Característica del Proyecto Educativo Integral Comunitario

Es importante resaltar, que para la planificación del proyecto educativo integral comunitario se inicia con una asamblea de padres, madres y representantes, invitando a reflexionar acerca de la escuela que tenemos y la escuela que queremos lograr desde diferentes ámbitos, lo social, cultural, pedagógico y moral. El consenso y la parti-

participación de todos los actores involucrados en el proceso educativo es lo que garantiza el compromiso con la comunidad, con la escuela y fundamentalmente con los estudiantes.

Uno de los aspectos más relevantes es que para su desarrollo se aplica una metodología que se puede plantear desde la investigación acción y el trabajo en equipo, ayudando de esta manera al conocimiento y valoración del lugar, el reconocimiento de su realidad; fortaleciendo la relación escuela-comunidad y viceversa. El Ministerio del Poder Popular para la Educación (2008), presenta las características que posee el Proyecto Educativo Integral Comunitario y de forma parafraseada son las siguientes:

Contextualizado, responde al contexto inmediato y emerge de la realidad.

Vinculante, todos los miembros deben estar plenamente identificados con la necesidad de realizar el proyecto educativo integral comunitario, articulado a lo académico, cultural, organizativo y comunicacional.

Colectivo cooperativo, el colectivo debe resolver problemas pedagógicos, organizativos y sociales, dando respuesta a los intereses de todas las personas comprometidas.

Flexible y dinámico, puede ajustarse a las contingencias, donde la realidad va diciendo cómo concretar las actividades propuestas.

Particular, responde a las necesidades e intereses del colectivo en el contexto confiriéndole identidad al plantel; su proyección es netamente académico de alcance social.

Diagnóstico Comunitario

El diagnóstico en la comunidad se construye con la participación plena de todos los habitantes del lugar, son ellos quienes conviven y tienen su propia historia personal y comunitaria. Además permite a los docentes conocer los problemas de sus estudiantes en su actuación diaria. Es allí, donde se desarrollan los hechos sociales más importantes de los jóvenes que marcan historia en sus vidas.

En este sentido, para la elaboración del PEIC, se requiere de un trabajo de campo intensivo, donde la técnica utilizada es la observación, entrevista y diálogo participante, la cual consiste en observar y participar directamente en el contexto para conocer y describir la comunidad. Así mismo, los instrumentos que se pueden usar son, guía de entrevista, videos, fotografías, registros descriptivos, entre otros. Es evidente que el diagnóstico requiere de un proceso metodológico que propone un conjunto de actividades a seguir, Para Lozano

(2006.p.45), “El diagnóstico es una investigación que no se hace con la población escolar sino para ella a partir de ella y para ella. El fin de esta manera de investigar no es solamente producir conocimiento sino transformar la escuela al hacerlo”.

Según lo citado por el autor, el diagnóstico forma parte de esa investigación acción que se emprende con el proyecto educativo integral comunitario, formando el basamento informativo sobre el cual se construye la planificación; el mismo, persigue; el mejoramiento de la calidad de la educación, mediante la democratización institucional, la participación de la comunidad, en el proceso administrativo y pedagógico y la definición de la identidad y la filosofía de la institución escolar, a partir de la política educativa del estado Venezolano. Para lograr esto se establecen cuatro componentes: Formación Integral, Comunidad, Gestión Pedagógica Institucional y Curriculum Escolar. Participan en él Supervisores, docentes, comunidad, personal obrero, personal administrativo, niños y niñas; registrando Metas, objetivos, estrategias, y acciones, las cuales se orientan a transformar la práctica pedagógica en la institución, con el propósito de mejorar los resultados de la gestión escolar.

124

En el mismo orden de ideas, las fases para su desarrollo se desglosan en cuatro. Ella son: Diagnóstico; que involucra la exploración completa de la institución y su entorno. La segunda Fase, Direccionalidad Estratégica, en la cual se desprenden la definición del problema, justificación, visión, misión, Población, alcances, factibilidad, técnicas operativas y económicas. La Tercera Fase, la conforman los Planes de acción por espacios de trabajo (Espacio para el quehacer comunitario, la producción y el desarrollo endógeno, la formación integral, la creación y la creatividad, la promoción de la salud y respeto por la vida, las innovaciones pedagógicas, las comunicaciones alternativas, el uso y desarrollo de las tecnologías, la información y comunicación educativa, la organización y funcionamiento de los consejos comunitarios y la consolidación de la paz).

La investigación que se presenta se ubica dentro del paradigma cualitativo porque según Nubes y Sánchez (2005.p.19), “Los investigadores se centran en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto más que en el generalizable” .En este sentido, se persigue desarrollar conocimientos enfocados hacia acciones gerenciales para la consolidación del Proyecto Educativo Integral Comunitario, donde se transforme desde la gerencia la participación de todos los miembros de la institución para lograr lo que todo el personal espera, el buen funcionamiento para el aprendizaje de los estudiantes.

De la misma manera, la investigación sigue el método de investigación acción participante, que según Moreno y Espadas citados en (Nube y Sánchez 2005.p.149), se caracteriza por una búsqueda de

conocimientos de carácter colectivo porque “proporciona resultados cuya utilización y gobierno corresponde a los propios implicados, que deben haber determinado el proceso de conocimientos a la vez que han experimentado en el mismo un proceso de maduración colectiva”. En este caso el investigador se incorporará activamente a la consecución de los objetivos planteados al inicio de la investigación.

Resultados

Según el resultado de la investigación, realizada en la Escuelas Básica “Manuel Fernández Epiayuu”, ubicada en el Sector Bella Vista Parroquia Santa Bárbara municipio Colón del estado Zulia, y en atención al diagnóstico, los directores no tienen una visión y un diagnóstico de las actividades a realizar para construir un futuro deseado como proceso de reflexión y análisis para la toma de decisiones de igual manera no cuentan con una preparación técnica que les permita asumir el liderazgo en el proceso administrativo, específicamente en la consolidación del proyecto educativo integral comunitario y estimular a los docentes que están bajo su responsabilidad gerencial para construir una planificación que abra espacios para la participación y toma de decisiones, además, suelen carecer de la necesaria capacidad organizativa.

En el mismo orden de ideas, todos los docentes sienten gran preocupación, porque las actividades en la institución se desarrollan por un mandato de los directivos y cada quien asume lo que le corresponde, sin tomar en cuenta las opiniones, inquietudes, experiencia y aportes del personal docente, administrativo, obrero, padres y comunidad en general. Desde el mismo ámbito, están conscientes de no haber realizado en la institución un diagnóstico que refleje cuál es la realidad social, económica, educativa, cultural y de salud que vive la comunidad en la cual está inmersa la escuela. Así mismo, las amenazas y oportunidades, con las cuales convive la comunidad. Además de las fortalezas y debilidades de la institución, todo con la intención de conocer la escuela que tenemos y la que soñamos para en función de esos elementos tomar acciones que permitan la solución de los problemas presentes.

Para enfrentar las necesidades detectadas, se planificó cinco acciones de integración comunitaria con distintas actividades, dirigida al directivo, docentes y comunidad en general para establecer un vínculo más productivo, amplio como concreto que conduzca al éxito educativo. En dicha planificación se trabajó la consolidación del Proyecto Educativo Integral Comunitario, se planteó con gran interés por tener relación con el contexto comunitario.

Al momento de iniciar la ejecución de las acciones para consolidación del Proyecto Educativo Integral Comunitario, es necesario contar con la presencia activa, consciente y mayoritaria de cada uno de los

componentes de la comunidad educativa, mantener su atención en cada jornada y propiciar el anexo continuo de más personas en cada sesión de trabajo, de esta manera se logrará cautivar el entusiasmo de toda una población que harán sin duda alguna de este instrumento, una guía de acción para el progreso comunitario.

Esta aproximación mejoró la comunicación entre los involucrados, también propició el cabal cumplimiento de sus deberes. Además, se observó un clima de respeto, armonía y tolerancia. Ya para concluir las actividades se emitieron opiniones favorables que conllevaron a un cambio de actitud positiva, como base para mejorar el proceso educativo.

Para finalizar se debe considerar en promover la revisión continua del Proyecto Educativo Integral Comunitario elaborado, con la finalidad de reforzar los logros obtenidos, reconducir los objetivos no logrados y anexar nuevos elementos, que sirva como producto para la dinámica escolar y con la máxima intención que es fortalecer la integración de entorno escolar.

En cuanto a la docente, esta investigación representó una valiosa oportunidad para reflexionar sobre sus propias prácticas pedagógicas, por encontrarse en un campo laboral que demanda una constante revisión.



Referencias

- Araujo, L. (2011), Acciones dirigidas a los docentes de Educación Básica para la planificación de Proyectos. Trabajo de grado no publicada. Universidad Valle del Momboy. Valera.
- Castellanos, B. (2015). El propósito del estudio fue desarrollar jornadas de orientación a través del Proyecto Educativo Integral Comunitario “De la Mano con la comunidad” para el fortalecimiento de la integración familia - escuela en la Unidad Educativa Nacional José Trinidad Colmenares de la Parroquia Boconó, municipio Samuel Darío Maldonado, del estado Táchira. Trabajo de grado no publicado. Universidad Valle del Momboy. Valera
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta oficial n° 36.860. Diciembre 30, 1999. Caracas.
- Escobar, M (2007). Relaciones Humanas. Imprenta Universidad de los andes. Mérida.
- Fernández, M. (2008). Planificación de la Instrucción 1° Edición. 4°, Reimpresión. Barcelona: Paidós.
- Fuentes, M. (2010) Estrategias que contribuyan en la elaboración del Proyecto Educativo Integral comunitario con la Participación de todos sus miembros de la comunidad. Universidad Valle del Momboy. Valera.
- Hurtado, J (2006). El Proyecto de Investigación. México: Trillas. S.A.
- Infante, Y. (2008). Planificación Educativa. Imprenta Universidad Central de Venezuela.
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5.929 de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas: Asamblea Nacional.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). Guía para Escuelas Bolivarianas. Caracas autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2008). Revista Educativa. Caracas autor.
- Moyer. L (2008). Perspectivas de la Planificación. Actuación. 5ª edición. Madrid: La Muralla.
- Romero, T. (2012), Funciones del director y el clima organizacional en Instituciones de Educación Primaria del Municipio Rosario de Perijá del Estado Zulia. Universidad Rafael Bellosillo Chacín. Zulia

Rondón, N. (2008). Proyecto Educativo integral comunitario. Imprenta gobernación del Estado Mérida.

Sabino, C (2000) Metodología de la Investigación. Caracas Venezuela: Editorial Panapo.

Santana, H. (2011), Gestión gerencial del docente directivo en las funciones de planificación, que tuvo como propósito analizar la gestión gerencial del docente directivo en cuanto a las funciones de planificación, organización, dirección y supervisión. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)

Terry, G. (2008). Principios de la Administración. México: Continental. Universidad Nacional Abierta. Técnicas de Investigación. . Caracas. Biosfera.



Investigación Arbitrada

Cuaderno geohistórico de la parroquia Santa Barbara de Zulia

AUTOR: JOSÉ A. CHIRINOS L.

ALEJOSE44@HOTMAIL.COM

DOCTORANDO UPEL RUBIO

0416-3698704

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

Resumen

Es importante considerar una geografía social, contextualizada en la realidad espacial, desde lo local, se pueden desarrollar sentido pertenencia e identidad, para lograr tal propósito se diseñará un cuaderno geohistórico de la parroquia Santa Bárbara de Zulia, municipio Colon, estado Zulia, como propuesta pedagógica donde se presentará la dialéctica espacio-hombre, y las permutación ocurridas a partir de la instalación de la industria láctea Indulac desde el año 1942 Para abordar el estudio se recurrió al paradigma interpretativo, fundamentado en el enfoque geohistórico, la estrategia metodología del diagnóstico de la comunidad y el método estadístico del método de los conjuntos. Objetivo General Proponer la geohistoria como herramienta para el estudio de la geografía local, los objetivos específicos: abordar el estudio geohistórico de la dinámica industrial, en Santa Bárbara de Zulia, diseñar un cuaderno geohistórico para la enseñanza de la geografía social local en Santa Bárbara de Zulia.

Palabras claves:

Geohistoria, permutación, cuaderno geohistórico.

Geohistoric notebook of the parish santa barbara de zulia

Abstract

It is important to consider a social geography, contextualized in the spatial reality from the local, as it can develop sense of belonging and identity, in order to achieve such that purpose, it will be designed a geohistorical notebook of the parish Santa Bárbara de Zulia, Colon Town in Zulia state, as a pedagogical proposal wherein the space-man dialectic will be presented, and the permutation occurred after the installation of the INDULAC milky industry since 1942. In order to approach the study, the interpretive paradigm was used, based on the geohistorical approach, the strategy methodology for the diagnosis of the community and the statistical method of them. The general aim is to propose the geohistory as a tool for the study of local geography, the main specific objective is: to approach the geohistory study of industrial dynamics in Santa Bárbara de Zulia to design a geohistorical notebook for the teaching of local social geography in Santa Bárbara de Zulia.

130

keywords: Geohistory, permutation, geohistorical notebook.

La educación a lo largo de la historia ha sufrido transformaciones con el fin de mejorar su calidad y pertinencia, es inexorable adaptar la formación de los estudiantes en correspondencia con las condiciones históricas actuales, siendo un factor determinante que todo docente preocupado y crítico debe asumir desde cualquier ámbito educativo que se encuentre, para lograr tal propósito se debe involucrar a los estudiantes y la comunidad como protagonista dentro del proceso de formación.

La educación es fundamental, porque contribuye con el desarrollo pleno de cualquier país, es decir, la educación es esencial para que un país evolucione, salga de la estación de subdesarrollo, se perfile hacia el progreso, Así puede lograr un óptimo crecimiento económico, social y cultural, de tal manera que ponga de manifiesto su capacidad creadora, además es una vía que permite el desarrollo del ser humano a plenitud, así se convierta un ser libre, con criterio propio, con facultad de opinar, y capaz de transformar su realidad circundante.

Desde ese punto de vista, la Organización de las Naciones para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2008:34) plantea “la educación es concebida como una virtud del hombre, cuyo objetivo fundamental es el pleno desarrollo de la personalidad, el fortalecimiento de los derechos humanos, libertades fundamentales”. Para obtener el pleno desarrollo de los estudiantes en el ámbito académico, humano y laboral, la educación debe partir del ámbito inmediato, es decir desde lo local, para que el estudiante, este

consciente de su realidad, se sienta identificado con ella, así pueda tener acciones futuras encaminadas al desarrollo y mejoramiento de la comunidad, considerando sus potencialidades.

A nivel mundial se están gestando grandes cambios en el campo educativo, en consecuencia hay que examinar el propósito de la educación y las estrategias educativas que se emplean. En nuestro país se está implementando un nuevo diseño curricular donde se concibe una educación centrada en las dimensiones del ser, posee una visión holística, con esto se desea el desarrollo pleno de la personalidad, Todo esto hace reflexionar sobre el que hacer educativo, para dejar a un lado la educación tradicionalista, no acorde con las nuevas realidades.

Por otra parte, la enseñanza de la ciencia geográfica en nuestro país, está atravesando serios problemas, el área de geografía en la Educación Media General, esta inclinada al estudio de aspectos físicos y descriptivos. Aunado a ello algunos docentes emplean estrategias conductistas, tradicional, los métodos de enseñanza están centrados en el docente a través de clases expositivas, dictados, con contenidos parceladas rigiéndose por el uso envolvente de los libros de texto usados en todas las etapas de la clase.

Sin considerar que este es sólo un referente, y que es importante que los contenidos estén contextualizados, desde el entorno local donde están los estudiantes, donde se utiliza como único recurso el libro de texto de manera envolvente, es decir, se emplea en todas las etapas de la clase. Las consecuencias de esta situación la percibimos cuando el alumno memoriza los contenidos, con la única finalidad de aprobar la asignatura, esto ha traído consigo un bajo promedio académico y deserción escolar.

De tal manera la geografía se puede apoyar en el enfoque geohistórico porque permite analizar el espacio geográfico, de manera retrospectiva, apuntar lo aspectos sincrónicos y diacrónicos, es decir, desde el presente hacia el pasado, de esta forma establecer que factores han influido para que sirva de recurso pedagógico, se origine la dinámica espacial que observamos en la actualidad. El enfoque geohistórico, aborda tres ramas, como lo son lo antropológico, sociológico y cultural. Se planteara el estudio del espacio de la parroquia de Santa Bárbara de Zulia, desde tres periodos geohistórico, y se elaboraran cartogramas de cada momento, para representar la dinámica económica y social que se generó a partir de la instalación de la industria Láctea Indulac instalada a partir 1942. Se desea diseñar un cuaderno que sirva de recurso pedagógico, para reforzar el estudio de la geografía local.

Marco Teórico

A considerar, la geografía debe impartirse de una manera diferente en donde el estudiante tenga elementos de atracción, participación, donde se sientan que ellos forman parte de ese proceso histórico, que sienta que el espacio donde viven no está a sus espaldas, sino que dicho espacio y él están interrelacionado. Es importante recalcar, una de las áreas de conocimiento que permite afianzar la identidad en los individuos es la geografía y la historia, estas forman parte del programa de educación media general.

Ahora bien, el estudio de las comunidades es una política educativa, que se ha venido gestando a nivel nacional, se ha incluido en el Currículo Educativo bajo una propuesta integral la geografía y la historia se enfoca, de manera interdisciplinaria con el nombre de Memoria, Territorio y Ciudadanía En la actualidad el currículo Bolivariano, para cumplir con los requerimiento de los cambios recientes en el área educativa, el Ministerio del Poder Popular para la Educación ha producido una serie de textos llamados “Colección Bicentenario”, el investigador, como docente activo, los ha aplicado, y se puede afirmar, que es importante afianzar en los docentes, la geohistoria y su enfoque interdisciplinario, si se desea cumplir con los nuevos objetivos propuestos en la educación a nivel nacional.

132

Es oportuno citar al Ministerio del Poder Popular para la Educación (2008:27)

El perfil del egresado es la síntesis en el ser del nuevo ideal republicano y de las interrelaciones que se establecen entre los ejes integradores de cada nivel, con el hacer y el convivir ciudadano, individuos capaces de valorarse a sí mismo y a su comunidad para convivir en democracia de manera participativa, protagónica y corresponsable

Para considerar, personajes preocupados por la realidad educativa venezolana, entre ellos Tovar (1996:41) estableció el enfoque geohistórica, que permite de manera interdisciplinaria, el estudio de las comunidades, lo define de la siguiente manera:

La ciencia que diagnóstica, pero que supone compromiso: ella es fiel a la concepción del pueblo como la solidaridad del grupo humano con su territorio, así como la de la nación; una comunidad estable, históricamente formada de lengua, territorio, vida económica y psicología manifestada en la comunidad de su cultura.

Es decir, una geohistoria que permita al estudiante ser activo, participativo que genere su propio conocimiento, para llegar a este estado de actividad los educandos deben prepararse bajo los parámetros de este nuevo enfoque geohistórico, para reforzar Orella (2010:6) manifiesta:

En el estudio del espacio geohistórico la geografía aporta su concepción global de la realidad social, en la definición del espacio como producto social. No hay sociedad sin espacio pero, a la vez, la sociedad se proyecta sobre el espacio. Son principios y vectores que reflejan la relación universal espacio-sociedad. La geografía se propone abordar la investigación y la enseñanza desde un enfoque inter y transdisciplinario que responda a las exigencias de la realidad social las necesidades de transformación de acuerdo a la dinámica social.

Se establece una estricta relación, una unión indivisible entre la sociedad y el espacio, ambos deben ser considerados elementos indispensables para el estudio social y espacial, es importante analizar como la sociedad transforma, modifica el espacio según las necesidades del momento, la geohistoria denomina este como proceso con el término permutación, que no es más que los cambios ocurridos en determinados periodos.

Como lo plantea Tovar la geohistoria, parte de los hechos, de la realidad que presentan las comunidades, con su espacio esos procesos históricos por los cuales han pasado esos espacios donde vivían, viven y seguirán viviendo los distintos grupos sociales, el espacio, el lenguaje, el modo de vida hacen de esta ciencia elementos interesantes para los grupos sociales del momento. Otra de las investigadoras de la geohistoria de gran relevancia, Ceballos (1999:110) plantea:

Temporo-espacial, implica una doble perspectiva: la sincronía y la diacronía. Lo temporal y lo espacial se apoyan en la categoría proceso. Lo geográfico, identificado con lo espacial como producto social, está en íntima conexión con lo histórico, en tanto que producto de las necesidades de los hombres organizados en sociedad.

La geohistoria tiene como objeto el estudio de los fenómenos sociales en su dimensión. Sin embargo en los programas de geografía se pueden incluir varios elementos que contribuyan a mejorar este proceso de enseñanza aprendizaje, tal como lo ha venido promoviendo a través del enfoque geohistórico, y la enseñanza de la geografía desde una perspectiva nacional donde se requiere una participación activa del educando en los hechos importantes de su comunidad.

La geografía es una asignatura que posee contenidos para desarrollar integralmente la personalidad de los estudiantes, tomando en cuenta su entorno o realidad inmediata como ente canalizador para lo que se requiera, el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje, además, del enriquecimiento teórico-práctico de la asignatura para el logro de este fin, se propone un proceso de aprendizajes desde la comunidad de Santa Bárbara tomando como centro de operaciones la escuela a fin de resaltar los valores con los vinculados con la identidad local despertando en los estudiantes sentido de perte-

nencia y generando a la vez una actitud positiva y un cambio de la geografía de Venezuela. Santiago, (2007:75)

El estudio de la vida cotidiana debe ser la base del nuevo conocimiento geográfico. Se trata entonces de convertir las clases de geografía en un espacio experimental y científico donde la praxis y la teoría se conjuguen en un instrumento valioso y que en los últimos años ha tenido aceptación y excelentes resultados: el enfoque geohistórico.

Epistemología

La epistemología según Lalande “ es el estudio crítico, de los principios, hipótesis y resultados de las diversas ciencias, y está destinada a determinar su origen lógico, su valor, su alcance objetivo (citado por Grawitz) la epistemología en sentido estricto, es un estudio crítico hecho a posteriori y centrado en la validez de las ciencias consideradas como realidades que se observan, describen y analizan. En la práctica estos matices se han desdibujado, y la epistemología y la filosofía de las ciencias son términos usados indistintamente en la actualidad.

134

Períodos geohistórico

de forma retrospectiva, es decir, de la actualidad hacia el pasado, y de esta manera descubrir los cambios realizados por el hombre en el espacio que ocupa, con la finalidad de satisfacer sus necesidades económicas, culturales, sociales entre otras. A continuación se presentan una serie de definiciones referentes a la geografía, que permitirá aclarar el objeto de estudio de la geografía y la finalidad de esta ciencia. Según Oliver Dolfus (1978:56) “El ámbito fundamental de la geografía sigue siendo el estudio de los grupos humanos, de las poblaciones que ordenan el espacio donde viven y del cual viven, en función de su civilización”.

El Espacio se ha convertido en la “palabra clave” para definir el objeto de la geografía. Surge entre la comunidad de geógrafos para atrapar la relación definida de lo geográfico: hombre-medio. Como producto de esta relación se identifica el espacio diferenciándose del territorio, para subrayar el carácter social de su producción. El territorio como soporte natural se comporta como hecho dado, mientras el espacio geográfico aparece como realizado, concebido, obedece a los ritmos de una dinámica social Ramón Tovar, (1996.)

Para efectos de la investigación, servirá de base el enfoque geohistórico, desde una problemática social, de esta manera Ramón Tovar (1996:42) la define como:

La ciencia que diagnóstica, pero que supone compromiso: ella es fiel a la concepción del pueblo como la solidaridad del grupo humano con su territorio, así como la de la nación; una comunidad estable, históricamente formada de lengua, territorio, vida económica y psicología manifestada en la comunidad de su cultura.

El sistema contemporáneo “Capitalista exige un basamento geohistórico, debido a la inserción de diversos elementos que le impregnan dinamismo al espacio geográfico, entre ellos encontramos la globalización bajo esta perspectiva Cosme Arzolay (1999:29) menciona que “la geografía tiene en la historia un apoyo y base fundamental, es el conocimiento histórico el que nos permitirá valorar aquellas cuestiones del espacio dinámico que solo el hombre es capaz de crear”. Ello explica por qué la geografía no se divorcia de la historia.

Las características económicas, sociales y espaciales de América Latina, han estado condicionadas por su carácter dependiente, lo que ha limitado el desarrollo del área a los intereses de los países dominantes. En Venezuela, desde lo espacial, el desarrollo desigual se expresa a través de los desequilibrios espaciales, la estructura espacial dominante desde 1950 es la Centralizada (Ceballos, B.), consecuencia de la transferencia del ingreso petrolero.

El Enfoque Geohistórico (Tovar, R. 1986), es una propuesta teórico-metodológica para el análisis del espacio geográfico desde una perspectiva interdisciplinaria, entendiendo al espacio como producto social, síntesis de la acción de los grupos humanos consecuencia de una realidad histórica. La Geohistoria es definida por Santaella, R. (1989:58) como la “relación entre la geografía y la historia; una modalidad de interdiscipliniedad obligante en el estudio del espacio y su dinámica, lo geográfico forma parte del proceso histórico y necesita de la historia para ser explicado socialmente”.

Lo temporal y lo espacial se apoyan en la categoría proceso, el espacio (nacional, urbano, rural, fronterizo, industrial, comercial...) presenta una dinámica, complejidad, heterogeneidad y especificidad que lo define, de acuerdo a las condiciones históricas determinadas. Para el análisis del espacio se parte del presente, como síntesis del proceso.

El proyecto está orientado a Diseñar un cuaderno geohistórico para la enseñanza de la geografía social local en Santa Bárbara de Zulía. El cuál permitió prever el conjunto de métodos, técnicas e instrumentos que se emplearon en el proceso de recolección de la información. De esta manera, comprende el enfoque, método, definición de las unidades de análisis población y muestra, técnicas de recolección de información, validez, análisis de datos. En consecuencia se determinó la información específica que se tomó de la realidad, a fin de dar respuesta a las interrogantes formuladas al

inicio de la investigación

El diseño de la investigación será de campo el manual de la UPEL (1998) plantea:

la investigación de campo por cuanto se realiza en el contexto directo de la realidad y busca comprender el origen y naturaleza de la situación y problema utilizando datos primarios o recogidos en el lugar de los hechos, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo.

Se enfatizó en el recorrido por el espacio en estudio, principalmente en el casco central de Santa Bárbara de Zulia. Se recurrirá a la observación directa del espacio geográfico para recabar la información de la comunidad, de igual forma se realizará trabajos de campo en el área industrial donde en la actualidad funciona la Industria Láctea INSOLAC, ya que utiliza maquinaria que pertenecía a INDULAC.

136

Etapas del Estudio

-Diagnóstico de la comunidad

-Identificación de los objetos espaciales como: avenidas, casas, flujo vehicular, acción antrópica entre otros.

-Identificación del uso espacial: residencial, comercial, educativo, religioso, económico.

-Identificación de elementos desde los histórico: demográfico, económico, político y aproximación geohistórica.

-Elaboración de cartogramas síntesis.

-Revisión documental para explicar la evolución del uso del espacio construido.

-Aplicación y procesamiento de instrumentos, trabajos de campo, entrevistas, fotografías, documentos, entre otros.

-Diseño del cuaderno geohistórico de Santa Bárbara de Zulia.

Dentro de este marco, el procedimiento de validez de contenido del instrumento se efectuará con la entrega de un instructivo a los expertos, donde se expresan aspectos de los ítems en relación a los objetivos de estudio con las dimensiones e indicadores respectivos de las variables estudiadas, donde la información suministrada por ellos consistirá en la revisión de la pertinencia o no de los aspectos referidos, y redacción. El investigador revisará las sugerencias emitidas,

para ser consideradas en la construcción del instrumento final.

Al grupo de expertos se le hizo entrega de un instrumento que permitió la validación el cual contiene objetivo general, objetivos específicos, variables, dimensiones, indicadores e ítems de cada uno se señaló si es pertinente, no pertinente, adecuado e inadecuado. En concordancia con la técnica seleccionada y una vez aplicada, se realizaron las correcciones sugeridas por los expertos, el siguiente paso es proceder a aplicar los cuestionarios a la muestra de la población objeto de estudio.

Conclusiones, reflexiones pedagógicas

Es necesario que los docentes en el nivel de medio general estén actualizados, en los nuevos cambios del Sistema Educativo Venezolano, el proceso geohistórico que se vislumbra como una nueva forma de presentar el proceso de enseñanza-aprendizaje, que desde hace años está surgiendo en Venezuela. El propósito de esta investigación está enrumada a que los jóvenes de tercer año de Educación Media General, de la población de Santa Bárbara de Zulia, sean seres reflexivos, críticos, se identifiquen con su espacio, que tengan sentido de pertenencia, que aprendan a querer, respetar y cuidar el medio local y nacional.

Es por ello que para ayudar a solucionar dicha situación se propone la geohistórica como herramienta de la geografía local, donde presentaran las permutaciones contentiva al proceso industrial que surgió en Santa Bárbara de Zulia, desde 1970 hasta la actualidad, se diseñara un cuaderno geohistórico dirigido a los estudiantes de tercer año, con pautas para los docentes, que permitirá el estudio de la geografía social, desde el ámbito local, las directrices del estudio, puede implementarse o permite diagnosticar el estudio de cualquiera comunidad.

Con respecto al conocimiento de la geografía local, se puede recalcar que el alumno tiene poco conocimiento de su espacio local, lo que trae consigo problemas de identidad regional y nacional, porque difícil es querer lo que no se conoce, además que existe poca preocupación ante las necesidades de la comunidad en la cual vive. Por muchos años la realidad local, la historia y la geografía de los espacios locales fue olvidada en los programas educativos, no aparece el ámbito local como tema de estudio (Rojas, 2001:9). “Un proceso de enseñanza aprendizaje requiere de contenidos que estén ajustados a la realidad y necesidad locales, municipales, regionales y nacionales, con pertinencia sociocultural valorando el proceso individual y colectivo de todos los actores responsables del proceso educativo”.

Referencias

138

- APONTE, ELIZABETH La praxis docente en el Liceo Bolivariano. Instituto Pedagógico de Barquisimeto, UPEL. III Jornada Nacional estudiantil de Investigación Geohistórica, 2005.
- APONTE, ELIZABETH. Praxis de una Investigación Geodidáctica. La Especialidad Comercial de la Ciudad de Caracas. Caso Nueva Caracas-Catia. Caracas: Trabajo de Grado. Maestría en Educación Mención Enseñanza de la Geografía, UPEL, 1996.
- ARZOLAY, COSME. La geografía y su enseñanza en la Coyuntura Actual. Geohistoria 2 y 3. Revista de Ciencias Sociales, Instituto Pedagógico de Maturín Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Maturín. Venezuela, 1999.
- BAVRESCO AURA. “Proceso Metodológico en la investigación”. 4ta Edición. Ediluz, Maracaibo. 2001.
- CEBALLOS BEATRIZ y otros 1999 “Los Retos de la Educación Geográfica en la Formación del ciudadano Venezolano en el Hombre Venezolano del siglo XXI. Memoria de las Jornadas Geográficas, Comisión Presidencial V Centenario de Venezuela, Caracas.
- CEBALLOS, BEATRIZ El Diagnóstico Geohistórico y la Intervención en las Comunidades. Caso Lobatera, Táchira. Caracas: UPEL, 2003.
- CEBALLOS, BEATRIZ La Formación del Espacio Venezolano. Una propuesta para la investigación y enseñanza de la Geografía Nacional. 2da edición, Caracas: 1999.
- CEBALLOS, BEATRIZ La geografía y el currículo escolar. Experiencia Venezolana. Caracas: Mimeografiado Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela, 2005.
- CHÁVEZ, HUGO. El nuevo mapa estratégico. Taller de alto nivel. Caracas: Ministerio de Comunicación e Información, 2004.
- CONSTITUCIÓN DEL ZULIA. 1995.
- DOLFUS OLIVER. “Geografía”. 1978.
- GUERERE ALBERTO. 1951. “Biografía del Distrito Colon. Estado Zulia”. Ediciones Independencia. Caracas.
- HERNANDEZ SAMPIERI y otros y otros Metodología de la Investigación. 5ta edición 2010

HURTADO, OMAR Geohistoria de Villa de Cura y su Área de Influencia. Caracas: Asociación de Educadores de América Latina y del Caribe (AELAC), 1994

JACQUES DELOS “Informe UNESCO, de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI”.

Manual de Trabajos de Grado de Especialidades, Maestrías y Doctorados de la Universidad Pedagógica Experimental UPEL 2002

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN. 2004 Liceos Bolivarianos, documento en línea. Consulta 07 de septiembre de 2016.

ORELLANA JOSE LUIS Geohistoria. Material pdf. www.ingeba.org.

ROJAS ARMANDO. 2001. “La enseñanza de las ciencias sociales en el contexto del país y del proyecto nacional”. Revista candidus. N16. Caracas. Venezuela.

ROJAS, ARMANDO El espacio geográfico venezolano en el contexto de la globalización. Comisión presidencial, V Centenario Venezuela. Jornadas Geográficas el Hombre Venezolano y el Siglo XXI. Caracas, 1999.

ROJAS, ARMANDO La geografía y las tendencias espaciales e históricas que han definido a la región. Jornadas de Investigación y Docencia. Maracay: UPEL, 1995.

SANTAELLA RAMON “lo geohistórico” (mimeo), IX jornadas nacionales de enseñanza de la geografía, marzo, 1985

SANTAELLA, RAMON La Dinámica del espacio en la Cuenca del Lago de Maracaibo Caracas: UCV, 1989.

SANTOS, MILTON. Metamorfosis del espacio habitado. Barcelona: Oikos-Tau, 1996.

TABORDA, MARUJA. El protagonismo del docente de Ciencias Sociales en el contexto social contemporáneo. Caracas: Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela, 2002.

TOVAR, RAMON El Enfoque Neohistórico. Caracas: Academia Nacional de la Historia, 1996.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2005).Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales. Caracas: Autor.

Investigación Arbitrada

La cognición social en el uso de las tics de los docentes del nivel de educación básica

AUTORA: KEINY M. ZAMBRANO P.
KEINY_865@HOTMAIL.COM
DOCTORANDO UPEL RUBIO
0414-9799722

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

140

Resumen

El siguiente artículo presenta una aproximación teórica a la cognición social que enmarca el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's) en los docentes del nivel de educación básica; basado en el aspecto más relevante de la aplicabilidad de estas herramientas en la sociedad actual, así como también en el proceso de transformación educativo, por lo cual toma como referencia las ideas de algunos autores sobre las experiencias observadas hasta la actualidad de la incursión de estas en los diferentes entornos de la educación. Ciertamente, las TIC's, son herramientas prácticas que conllevan a promover un aprendizaje significativo para los estudiantes, debido a la constante evolución social, que origina diferentes necesidades sobre todo pedagógicas, que estén centradas en satisfacer la constante demanda de nuevos aprendizajes; de esta manera se espera formar un individuo capaz de realizar juicios de valor pertinentes para asumir las prácticas de las TIC's en su vida cotidiana. Por otro lado, se contempla la función del docente como mediador de dichos aprendizajes, centrada en la preparación actualizada y constante para la implementación, aplicación y uso de estas tecnologías en su labor educativa, con el fin de satisfacer los avances que se han originado en el paradigma actual del aprendizaje desde la cognición social de los docentes.

Palabras claves:

TIC's, educación, docente, estudiante, formación.

The social cognition in the use of the teachers ICTs of the basic education level

Abstract

The following article presents a theoretical approach to social cognition that frames the use of Information and Communication Technologies (ICT) in teachers at the level of basic education; Based on the most relevant aspect of the applicability of these tools in today's society, as well as in the process of educational transformation, for which he takes as reference the ideas of some authors about the experiences observed up to the present day of the incursion of these In different settings of education. Certainly, ICTs are practical tools that lead to promote meaningful learning for students, due to the constant social evolution, which originates different needs, especially pedagogical, that are focused on satisfying the constant demand for new learning; In this way it is expected to form an individual capable of making relevant value judgments to assume the practices of the ICTs in their daily life. On the other hand, the role of the teacher is considered as mediator of such learning, focused on the updated and constant preparation for the implementation, application and use of these technologies in their educational work, in order to satisfy the advances that have originated in the current paradigm of learning from.

141

Keywords: ICT, education, teacher, student, training.

Los acontecimientos de los últimos tiempos a nivel mundial han anunciado el advenimiento de la sociedad de la información, traducida en un conjunto de transformaciones económicas y sociales que cambiaron las bases de la sociedad y donde uno de los fenómenos más espectaculares asociados a los cambios es la introducción generalizada de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC's), en todos los ámbitos del quehacer humano, modificando la manera de trabajar, divertirse, relacionarse, pensar, pero sobre todo aprender y enseñar.

Es imperioso, para la comprensión del concepto de las tics, plantear una distinción de los aspectos que las conforman, primeramente las TC (Tecnologías de la Comunicación), dentro de las que se ubican, la telefonía convencional, la radio y la televisión. Seguidamente, las TI (Tecnologías de la Información), donde entran la informática y la telemática. Ambas tienen una relevancia notoria para la sociedad actual, sobre todo porque se relaciona directamente con los costos y la velocidad de transmisión de la información.

Al respecto, existen autores que ofrecen una definición muy amplia de las (TIC's), porque no las limitan sólo a la informática, sino a una variedad de medios de comunicación. Sin embargo, Graells (2000),

señala que las TIC´s son “un conjunto de avances tecnológicos, posibilitados por la informática, las telecomunicaciones y las tecnologías audiovisuales, todas éstas proporcionan herramientas para el tratamiento y la difusión de la información y contar con diversos canales de comunicación”. (p.1)

Dichos avances, nos permiten tener una comunicación en tiempo real, en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana. Por lo cual, este proceso de transformación, se apoya en la exigencia de un escenario caracterizado por el uso de las tics, donde la UNESCO, ha planteado desde el informe de Delors (1998), la necesidad de repensar la educación en todos los niveles y modalidades, con el propósito de ajustar las instituciones educativas y el quehacer del docente a las cambiantes y complejas, necesidades de un mundo cada vez más signado por las tecnologías que pueden hacer más eficaz el aprendizaje, enseñar nuevos conocimientos y ofrecer una vía seductora para la innovación.

142 Ante esta realidad, la Organización de Estados Iberoamericanos (2010), resalta el papel fundamental de los actores del proceso educativo, como integrantes de una sociedad en constante evolución y sometida a cambios que ameritan esfuerzos para implementar estrategias pertinentes a las demandas educativas y tecnológicas, por lo que, el docente debe educar más allá de la forma convencional, en correspondencia al actual contexto educativo, es decir, dejar a un lado la simple comunicación de ideas sobre una materia determinada, para convertir el proceso en algo activo, que promueva experiencias útiles.

Sobre este particular, autores como Pérez (2005), señalan que el docente durante el proceso de formación de sus estudiantes, debe armonizar una serie de procedimientos tecnológicos, considerando cada uno de los elementos de un vasto equipo de situaciones que aportan al discente oportunidades para situarse en relación a la aplicabilidad de los conocimientos. Por tanto, la formación, se revela en el hacer práctico, integrando experiencias con conocimiento y desplegando una metódica que enlace explicaciones, conceptos, teorías y vivencia.

Desde este punto de vista, la formación requiere de recursos, definidos por el diccionario de la Real Academia Española (2016), como “Medios de cualquier clase que, en caso de necesidad, sirven para conseguir lo que se pretende” (s/p), que promuevan la realidad para aprehenderla y analizarla, de forma que se puedan superar esquemas perceptivos para presentarse como una propuesta que englobe la teoría y la acción a partir de una necesidad signada por la globalización de los avances tecnológicos. De esta forma, Pérez (Ob.cit.), sostiene que “el término necesita asumirse desde el plano epistemológico como la forma metodológica que lo constituye” (p.23); esta postura implica que, es en la relación teoría - practica, donde el proceso de

formación rompe con la rutina escolar y da paso a la configuración de la subjetividad que proviene de la participación del docente en la búsqueda de propiciar un punto de vista que trasciende la simple comunicación del programa, los saberes y los enfoques que presenta el libro de texto como recurso sustitutivo de la realidad, para trascender hacia el plano del abordaje tecnológico como representante de la misma.

En oposición a lo señalado, López y otros (2009), afirman que “tradicionalmente la formación de los estudiantes, se presenta como un saber legitimado por el docente a través del acto de mostrar, fragmentando el acto educativo”, (p.23), que no promueve el hacer práctico y condiciona la interpretación, dando lugar a la enseñanza como imposición del saber, tal y como lo plantea Durkheim (1903), quien defiende que educar es confrontar al alumno con las grandes ideas morales de su tiempo y su país; por su parte, Alain (1932), afirma la importancia de generar experiencias en las que sus alumnos se relacionen con la grandeza de los teoremas y con la poesía más acrecentada, con Homero y Tales, con los erarios de los políticos, los moralistas y los pensadores; en resumen educar, es para estos filósofos preferir y plantear modelos a los estudiantes con claridad y perfección, desde la vivencialidad de las experiencias de convivencia con el hacer, de forma que puedan imitar los modelos, para apoyarse asiduamente en ellos.

Bajo esta perspectiva, entonces la formación es una actividad vital, que sin duda rompe la visión del docente como portador de informaciones explicativas, estructuradas en actividades susceptibles de controles mediante métodos arcaicos, elegidos para traspasar el conocimiento. En esta lógica, tiene sentido la postura de Ravilla y Garrido (1989), quienes señalan que:

Los profesores o docentes son personas que poseen una particular forma de enseñar algo que se concreta en un dialogo o en la relación comunicativa de los saberes, realizando el trabajo mediante un estilo de enseñanza que estructura la forma de pensar y actuar, englobando la comprensión de los conceptos, la concepción de la técnica, la tecnología en la enseñanza, donde el gran desafío es la propia construcción del docente sobre como enseña, como lo hace y que utiliza. (p.21)

Desde esta óptica, se observan los elementos que caracterizan la acción docente, visto como un individuo responsable de mediar las condiciones óptimas para promover una formación integral de acuerdo a las características, necesidades e intereses del alumnado, de forma que sea posible la comprensión, internalización y aplicación de los aprendizajes en contextos específicos que circundan el desarrollo de quienes participan en este proceso educativo.

En correspondencia a lo expuesto, Rondón (2001), señala que para asegurar la efectividad del proceso de enseñanza, el docente debe incluir los medios tecnológicos, sumados al diseño de experiencias, junto con la aplicación didáctica para aprovechar el valor comunicacional y favorecer el aporte de los saberes. Por tanto, debe traspasar el umbral de ser solo un usuario de las TIC's, tomando decisiones que den respuestas a nuevas situaciones educativas, donde se replantee la necesidad de innovar y hacer cambios en la enseñanza.

Estas referencias asociadas al empleo de la (TIC's) en el proceso de enseñanza, representan un modelo de trabajo del docente, porque lo redimensiona, trascendiendo los conocimientos clásicos y las formas de enseñar. En este sentido, se destacan las formas de integración y expansión del quehacer del aula para que los alumnos adquieran una formación integral a través de los medios tecnológicos útiles, estableciendo relación con los fundamentos socioculturales que permiten comprender el dinamismo de la acción del educador y los diferentes progresos que consigue el estudiante.

144

Esta realidad, en Venezuela se enmarca dentro de las políticas educativas que rigen el proceso de formación de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes, tal y como se plantea inicialmente en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (CRBV, 1999), la cual expone:

Artículo 108. Los medios de comunicación social, públicos y privados, deben contribuir a la formación ciudadana. El estado garantizará servicios públicos de radio, televisión, redes de bibliotecas y de informática, con el fin de permitir el acceso universal a la información...

Artículo 110. El estado reconocerá el interés público de la ciencia, la tecnología, el conocimiento la innovación y sus aplicaciones y los servicios de información necesarios por ser instrumentos fundamentales para el desarrollo económico, social y político del país, así como la soberanía nacional.

Este fundamento legal da origen a varias leyes nacionales que desarrollan en sus artículos la pretensión de la CRBV, en las cuales el Estado como ente rector debe garantizar la comunicación para los ciudadanos que habitan en el territorio venezolano, entre las que se encuentra la Ley orgánica de telecomunicaciones (2000), Ley nacional de juventud (2001), Ley orgánica para la protección del niño y el adolescente (2013), Ley sobre mensajes de datos y firmas electrónicas (2014), Ley Infogobierno (2014). Cumpliendo con el propósito de que para que una sociedad alcance cada vez mayor desarrollo, requiere estar inmersa en el mundo de las telecomunicaciones y la informática, puesto que esto permite la evolución de los pueblos.

En este orden de ideas, en concordancia con el Decreto Presidencial N° 3.390 del año 2004, sobre el uso de las tecnologías libres en la Administración Pública Nacional y haciendo especial énfasis en su artículo 10, el cual indica lo siguiente:

El Ministerio de Educación y Deportes, en coordinación con el Ministerio de Ciencia y Tecnología, establecerá las políticas para incluir el Software Libre desarrollado con Estándares Abiertos, en los programas de educación básica y diversificada, se propone la utilización de la Distribución Nacional de Software Libre GNU/Linux Canaima, promovida por el Centro Nacional de Tecnologías de Información (CNTI), el cual será instalado en los equipos portátiles de niñas y niños, para permitir la integración de docentes y estudiantes en las interacciones sociales informatizadas. (s/p)

Desde esta línea de acción, de acuerdo a la política pública educativa del Plan Estratégico Simón Bolívar, (2000-2007), nace el Proyecto Canaima, el cual viabilizaba la incorporación de computadoras portátiles al aula como un recurso para el aprendizaje liberador y emancipador, por tal razón, el Ministerio del poder Popular para la Educación (2007) plantea que “el perfil de la y el docente en el entorno pedagógico abarca las dimensiones humanas, sociales, pedagógicas, tecnológicas y administrativas” (p.8). Sin embargo, no es sino hasta el año 2009, cuando se incorporan las tics, como recursos para el aprendizaje, mediante la dotación de equipos personales Canaima a todos los niños y niñas a través de los Centros Educativos Bolivarianos de Informática y Telemática (CEBIT), mediante los cuales se ha logrado avanzar en la democratización del uso del computador como recursos de aprendizaje.

Ante este escenario de tecnificación, el Ministerio del poder Popular para la Educación (2007) plantea:

La incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en el ámbito del Desarrollo Curricular para la Formación Integral de la Ciudadanía, se asume desde una concepción humanista social del ser humano y de la Educación. En este contexto, las TIC, como recursos para el aprendizaje, coadyuvan a potenciar los aprendizajes para la Liberación y Emancipación del ser social. (p.5)

Por consiguiente, las tecnologías de la información y comunicación (TIC's), definidas por Salazar (2007), como “herramientas que permiten facilitar un aprendizaje significativo para los niños y niñas en sus saberes y que interactúan de acuerdo a sus necesidades e intereses para desarrollar sus potencialidades y comprender la realidad para transformarla” (p.56), han avanzado en paralelo con la creciente capacidad de la sociedad para configurar el mundo físico de la información, propiciar cambios significativos, condicionar la estructura de las organizaciones, lugares de trabajo, mercado laboral, expansión de servicios, desarrollo de productos e influenciar a su vez,

muy especialmente, al sistema educativo condicionando los procesos involucrados en el acto de aprender.

Esta aseveración se fundamenta a través de un nutrido grupo de teorías que sustentan su uso, entre las que se encuentra la teoría conductista, debido al hecho de que las tics proponen un enfoque de la instrucción asistida por computadora, que sustituye parcialmente la labor docente. Puesto que el software educacional presenta una secuencia (a veces establecida con técnicas de inteligencia artificial) de lecciones, o módulos de aprendizaje, con métodos de evaluación automática, utilizando preguntas cerradas. A partir de lo cual Skinner (1974), establece la presencia de un sistema completo basado en el condicionamiento operante:

...donde un individuo se encuentra con un determinado tipo de estímulos, llamado estímulo reforzador, o simplemente reforzador, que tiene el efecto de incrementar el operante (esto es; el comportamiento que ocurre inmediatamente después del reforzador), lo que ocasiona un condicionamiento operante, entendido como un comportamiento que es seguido de una consecuencia, y la naturaleza de la consecuencia modifica la tendencia del organismo a repetir el comportamiento en el futuro. (p.53)

146

Aunado a este enfoque, se presenta el respaldo de la teoría cognoscitiva, ya que las TIC's permiten crear programas y sistemas, a través de los cuales los estudiantes no sólo deben dar respuesta, sino resolver problemáticas, a través de la toma de decisiones para lograr un determinado objetivo, por tal motivo, son este tipo de actividades las que permiten desarrollar las estrategias y capacidades cognitivas de los estudiantes, sustentado desde los aportes de Piaget (2001), quien plantea la inteligencia como “una adaptación mental superior que permite la instrumentación de las relaciones e intercambios entre el individuo y su entorno social superando los contactos momentáneos hasta alcanzar relaciones más extensas y estables”, de forma que adquiera un nuevo conocimiento, útil y necesario para su desempeño en la sociedad, por esta razón, Molina (1994), señala que el fin último de la inteligencia es asegurar la sobrevivencia de la especie.

Por otro lado, Vygotsky, (1974), se enfoca sobre la base social del aprendizaje en las personas, al señalar que el contexto social de los estudiantes, influye en las circunstancias de llevar a cabo, de una manera más exitosa, habilidades más complejas que lo que pueden realizar por sí mismos, ciertamente las TIC's se enfocan en este tema, aportando los recursos necesarios para que las personas que accedan a ellas puedan compartir con los demás sus conocimientos, intereses, ideas, gustos; debido a que están orientadas a la comunicación, reconociendo una amplia línea de acciones colaborativas para ser desarrolladas en las aulas.

Por último, la teoría del aprendizaje significativo plantea una serie de actividades que involucran al aprendiz en una tarea realista y significativa para sus intereses y objetivos. Young, (1993), lo describe de la siguiente forma:

Las tareas de aprendizaje auténticas se presentan en un entorno que utiliza escenarios, casos o problemas. Los casos, escenarios o problemas presentados como estímulo deben recoger una característica útil para solucionar un problema en la vida real. Estas características pueden ser objetivos mal definidos y complejos, la oportunidad de detectar la información relevante e irrelevante, el compromiso activo/generador de encontrar, definir y solucionar problemas, la implicación del estudiante en su creencia y valoración, y una oportunidad de participar con otras personas en actividades de colaboración (p. 45).

Evidentemente, lo anterior expuesto dentro de un marco psico-educativo, permite explicar la naturaleza del aprendizaje en el aula de clases a través de los factores que lo influyen, lo cual, ofrece fundamentos psicológicos que facilitan las nociones para que los docentes descubran por si mismos los métodos de enseñanza más eficaces, puesto que según Ausubel (1983), “intentar descubrir métodos por ensayo y error, es un procedimiento ciego y, por tanto innecesariamente difícil y antieconómico”. (p.18)

De allí, que el hecho educativo en sintonía con los nuevos tiempos en cuanto a la presencia de las TIC´s y a fin de garantizar la aproximación al uso de nuevos lenguajes se ha adecuado a las demandas sociales que exigen la imperiosa necesidad de formar integralmente a los estudiantes, elevando los conocimientos en las diferentes ramas del saber y creando nuevos espacios para el óptimo desenvolvimiento del proceso educativo. Al respecto Zambrano (2002), opina que “La educación bajo la concepción de las Tics, permite al alumno interactuar con los contenidos mediante la tecnología, desarrollar el juicio crítico, solicitar ayuda y consultar al docente durante el proceso enseñanza aprendizaje”. (p.134)

Desde esta perspectiva, las TIC´s han sido consideradas como impulsadoras de cambios en el área educativa en cuanto a nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje que el docente debe enfrentar en la cotidianidad del aula de clase, a través de transformaciones que replantean nuevas formas de conducir el proceso de aprendizaje, el acceso al conocimiento y el rol del docente como única fuente de información, al erradicar las tareas repetitivas, monótonas y ejercicios pesados sobre un tema marcado de forma tradicional.

Así, la introducción de las tics, implica una reconducción en el proceso de enseñar y un replanteamiento del rol docente para desempeñarse según Garduño, (2004), como “el mediador del conocimiento, mediante la selección de la información significativa, el uso de materiales educativos y tecnológicos que apoyen la labor edu-

cativa” (p.82), de esta forma, el profesional tiene la posibilidad de cambiar el modo tradicional de enseñar, abriendo un puente entre los conocimientos y destrezas personales, a través del uso de estas, utilizadas como un recurso de aprendizaje.

Sin embargo, el presente artículo establece una situación de interés que difiere del deber ser planteado por la realidad mundial y nacional, concebido por Hegel, como el proceso que describe las acciones correspondientes según la concepción para lo cual fueron creadas; esta realidad surge de la observación detallada del uso de las tecnologías en el nivel de educación primaria, donde los docentes se ven ante el compromiso de implementar dicha herramienta para el proceso de formación de los educandos, pero con una asignación de forma impositiva, incluso sin poseer en muchos casos experiencia en el manejo de dicho recurso, debido a la falta de preparación para ello, en muchos casos por ausencia de iniciativa propia y en otros casos por déficit de talleres por parte del Estado. Al respecto la Ley Infogobierno (2014), en el artículo 17, establece que:

148

El Poder Público debe proporcionar la formación en materia de tecnologías de información libres de sus respectivos colectivos laborales, para que interactúen con los sistemas y aplicaciones, desempeñando eficientemente sus labores y funciones en la gestión pública. Asimismo debe facilitar la formación de las personas, a fin de garantizar la apropiación social del conocimiento.

Esta situación, ofrece un nutrido escenario, donde la labor educativa se ve condicionada por la cognición social de los docentes acerca del uso de las tics, ya que estas mismas reflejan, según Bandura (1987), como se percibe o interpreta la información acerca de cualquier fenómeno externo y cómo influye esta percepción en los pensamientos y las acciones de los individuos, desde un componente cultural, tecnológico y neuronal, repercutiendo en las conductas observables, en este caso a través de los docentes de educación primaria del municipio Tovar.

De esta óptica, el referido colectivo, evidencia irregularidades en el uso de las TIC's, específicamente las referidas al proyecto Canaima, al denotar acciones contrarias al deber ser establecido y según un patrón colectivo de conductas influenciadas por una cognición que refleja incumplimiento con las labores de enseñanza mediante el uso de dicho recurso. Estas afirmaciones, se sustentan en los datos recolectados por la Coordinación Pedagógica del municipio, a quien semanalmente todos los docentes le hacen entrega del Plan de Planificación Canaima, en el cual deben destellar las acciones que proponen para el uso de la computadora Canaima, con los contenidos programáticos computarizados, el tiempo de ejecución, la estrategia y el número de participantes por cada aula, posteriormente deben consignar el informe de cumplimiento de horas, cuyos datos son ta-

bulados y enviados a la Zona Educativa # 4 del estado Mérida a la Coordinación de los CEBIT, quienes monitorean la implementación adecuada de esta estrategia tecnológico, que tiene como función integrarse a las clases regulares, no como una actividad paralela, sino mediante la complementariedad de las estrategias desarrolladas.

Por consiguiente, para indagar en la esencia de este flagelo, es menester profundizar en la cognición social de los docentes de educación primaria acerca del uso de las TIC´s, iniciando con una aproximación teórica que permita la comprensión ontológica y epistemológica del objeto de estudio. Asimismo, es preciso realizar un acercamiento a los testigos de excepción, mediante entrevistas que pongan en evidencia el prevalecimiento de estructuras cognitivo-conductuales, que inciden en los referentes empíricos que caracterizan el objeto de estudio, para la construcción de nociones que lo contextualicen en el escenario actual venezolano.

Ante esta premisa, surge un proceso investigativo impulsado por el uso de las TIC´s, como un recurso que fomenta la enseñanza actualizada, en correspondencia a las demandas de una sociedad cambiante, a través de un docente que debe hacer uso de las mismas para fortalecer las necesidades de formación del alumnado, pero que a su vez se enfrenta con todo un escenario de información social, que dependiendo de la forma particular como se recibe es codificada, almacenada, recuperada y aplicada en situaciones sociales diferentes, influyendo contundentemente en la manera cómo piensa y actúa en relación a cualquier móvil.

Desde esta realidad, se asume el condicionamiento desde la cognición social, presente según Bandura (Ob.cit.), como un entramado de elementos que además de generar procesos cognitivos generales, como la memoria, la atención y la percepción, también implica procesos exclusivamente sociales como, la comunicación o la adopción de perspectivas que propician la construcción de nociones y de principios que rigen el modo en que un individuo piensa y actúa en torno a determinado objeto.

Ciertamente, lo expuesto por este autor, establece la presencia de unos prototipos, que enmarcan la existencia de un conocimiento que determina el modo de concebir la forma en que se percibe o afronta determinada vivencia o experiencia, por lo cual podría sostenerse la hipótesis de que la cognición social impacta la manera de actuar en torno a un elemento presente en su realidad, tal es el caso del uso de las tecnologías de información y comunicación, como un lineamiento indicado por orientaciones ministeriales, que de forma voluntaria o impuesta, pasan a formar parte de la realidad inmediata de los docentes como una herramienta para su desempeño.

Ante la presencia de estos elementos condicionantes, el uso de las

tics se vislumbra como una acción nueva, que requiere un cambio en las cogniciones de los sujetos, por lo que se produce un choque de estructuras y pensamientos debido al hecho de que la cognición humana tiende a ser conservadora, es decir, los seres humanos por naturaleza intentan preservar aquello que ya está establecido, manteniendo sus conocimientos, actitudes e hipótesis previas con relación a cualquier elemento innovador que se preste, por consiguiente, la postura que este asuma ante la imposición de hacer de las TIC's en sus espacios de enseñanza, dependerá en gran medida de la cognición social que maneje al respecto.

Desde esta perspectiva, se considera que para el cumplimiento de muchas de las acciones docentes, al ser lineamientos de Estado, los docentes experimentan un proceso cognitivo que se relaciona con un acondicionamiento de sus acciones a las expectativas deseadas, aunque las mismas se encuentren fuertemente impactadas por los una cognición social muy particular que circunda dicha acción, siendo este un elemento presente en todo lugar, momento e individuo, del cual no escapan los avances tecnológicos que condicionan a gran escala el funcionamiento del orden mundial y a menor escala la convivencia diaria.



Referencias

- Alain. (1932). Observaciones sobre la educación. PUF, 13° edición. París.
- Ausubel, N. (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. (2° Ed.) México: Trillas
- Bandura, A. (1987). Pensamiento y acción: Fundamentos sociales. Barcelona. Traducción español: Martínez Roca. ISBN 8427011628.4
- Constitución. (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 5.453 Extraordinario. Asamblea Nacional Constituyente.
- Decreto N° 3.390. (2004, Diciembre 23). En Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 38.095, diciembre 28, 2004. Presidencia de la República.
- Decreto N° 825 (Decreto ley sobre el acceso y uso de Internet). (2000, Mayo 10). En Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 36.955. Presidencia de la República.
- Decreto N° 825 (Decreto ley sobre el acceso y uso de Internet). (2000, Mayo 10). En Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 36.955. Presidencia de la República.
- Garduño, R. (2004). Aprender en la virtualidad reflexiones desde la investigación bibliotecológica, en memoria del XXI Coloquio de investigación bibliotecológica y de la información. México.
- Graells, P. (2000). Las TIC y sus aportaciones a la sociedad. (Sin más datos)
- López, R. (2009), manual del supervisor, director y docente. Caracas, editorial Monfort.
- Ley Nacional de Juventud. (2002, Marzo 05). En Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 37.404 marzo 14, 2002. Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela.
- Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente (LOPNA). (1998, Septiembre 03). En Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 5.266 Extraordinario, octubre 02, 1998. Congreso de la República de Venezuela.
- Ley sobre Mensajes de Datos y Firmas Electrónicas (2001, febrero 10). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 37.148, febrero 28, 2001. Presidencia de la República.

Ley Infogobierno (diecisiete días del mes de septiembre del dos mil trece). Años 203° de la Independencia y 154° de la Federación.

Molina, A. (1994). La perspectiva psicológica de Jean Piaget. Crece-mos. Revista de desarrollo humano y pensamiento. Puerto Rico. Organización para el desarrollo del pensamiento.

UNESCO (1998). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Presidida por Jackes Delors. Madrid: Santillana.

Pérez, A. (2005). Guía metodológica para anteproyectos de investigación. Edición: 2a. Editor: Caracas: FEDUPEL.

Piaget. (2001). Psicología y Pedagogía. España.

152 Real Academia Española. (2016). Diccionario de la lengua española

(22.a ed.). Madrid, España: Autor.

República Bolivariana de Venezuela. Ministerio del poder popular para la Educación. 2007. Currículo del subsistema de Educación Primaria Bolivariana. Caracas. Venezuela.

Rondón, C. (2001). Internalidad y Hábitos de Estudio. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas. Venezuela.

Salazar, G. (2007). Gerencia en el aula. Maracay. IMPAR.

Vygotsky, L. (1974). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Crítica.

Zambrano, K. (2002). El proyecto Canaima como herramienta para la adquisición de la lectura. UVM. Mérida Venezuela.



Investigación Arbitrada

La Escuela de Frankfurt: “Pensar en la Sociedad para Transformarla”

AUTOR: RODOLFO J. PERNÍA R.

JOSE_ROA37@HOTMAIL.COM

DOCTORANDO UPEL RUBIO

TELF. 0424-7601756

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

Resumen

La filosofía a través de los tiempos, ha respondido a la idea de la búsqueda del génesis de lo metafísico y lo epistemológico; el papel de los filósofos es interpretar y plasmar a través de discursos identitarios su perspectiva según sea el principio que observe, específicamente con las típicas dualidades que plantea la filosofía: naturaleza-razón, dios-hombre, universal-particular sujeto-objeto, teoría-praxis, experiencia-idea, cuerpo-mente, amo-esclavo, continuidad-discontinuidad, por tan solo citar algunos; estas disyuntivas siempre van mediadas por la razón de encontrar unidad entre ellas. Al dar respuesta a estas dicotomías, este discurso identitario se concibe con la creación de un lenguaje uniforme que explique todo: un principio universal con respecto al cual todos los demás sean derivados. Sea el principio que sea (según la corriente filosófica), la Razón debe prevalecer como principio básico y como medio de ésta a la teoría. Desde el nacimiento de la Teoría Crítica, se ha desprendido de ella un sin número de corrientes que han hecho de la Escuela de Frankfurt el núcleo de filósofos más distinguido y significativo de la historia, evocando a Max Horkheimer, Theodor Adorno, Jurgen Habermas, Herbert Marcuse y Walter Benjamin quienes a través de sus textos ofrecieron su postura epistemológica en relación a la ciencia tradicional que gobernaba en los intelectuales/académicos de la Europa de los años 20 y 30 del siglo pasado y que con el abordaje del presente documento destacaremos aquellas corrientes de pensamiento que fueron heredadas a la humanidad por estos grandes pensadores.

Palabras claves:

Pensamiento filosófico, escuela de Frankfurt.

The Frankfurt School: “Thinking about the Society to Transform It”

Abstract

154

Philosophy over time has responded to the idea of the search for the genesis of the metaphysical and the epistemological; The role of philosophers is to interpret and translate through identity discourses their perspective according to the principle that observes, specifically with the typical dualities that philosophy poses: nature-reason, god-man, universal-particular subject-object, Praxis, experience-idea, body-mind, master-slave, continuity-discontinuity, just to name a few; These disjunctives are always mediated by the reason for finding unity among them. In answering these dichotomies, this identity discourse is conceived with the creation of a uniform language that explains everything: a universal principle with respect to which all others are derived. Whatever principle it may be (according to the philosophical current), Reason must prevail as a basic principle and as a means of it to theory. Since the birth of Critical Theory, a number of currents have made the Frankfurt School the most distinguished and significant philosophers of history, evoking Max Horkheimer, Theodor Adorno, Jurgen Habermas, Herbert Marcuse and Walter Benjamin who through their texts offered their epistemological position in relation to the traditional science that ruled in the intellectuals / academics of the Europe of the years 20 and 30 of the last century and that with the approach of the present document we will emphasize those currents Of thought that were inherited to humanity by these great thinkers.

Keywords: : Philosophical thought, Frankfurt school.

Aspectos generales

El mundo es muy complejo para verlo a través de una sola perspectiva, desde un solo ángulo... Esto lo vislumbró el joven Marx en 1844 cuando fue arando en sus primeros manuscritos económicos - filosóficos su postura en relación a la teoría materialista - dialéctica de la historia, sosteniendo que: “los filósofos se han limitado a interpretar el mundo de distintos modos, de lo que se trata es de transformarlo” (Tesis sobre Feuerbach).

Karl Marx desde esta perspectiva, ilustró su radical carácter revolucionario y transformador que representó inicialmente a la teoría crítica desde el punto de vista teórico - metodológico para la Sociología en particular y las Ciencias Sociales en general.

La teoría crítica es un tipo de filosofía que por una parte trata

de describir aspectos de la sociedad, pero que al mismo tiempo y por otro lado trabaja con conceptos que tratan de criticar normativamente lo social dado, desde el punto de vista de una posibilidad social razonable. Estos preceptos van a resaltar la fuerte estabilidad que posee la sociedad burguesa y, como contrapartida, la existencia de una clase trabajadora que - mientras en los postulados marxistas debía ser sujeto del cambio revolucionario - tenía una escasa capacidad revolucionaria.

El propósito de la Teoría Crítica es interpretar la teoría marxista originaria según su propio espíritu, entendiéndose que el conocimiento no es una simple reproducción conceptual de los datos de la realidad, sino de su auténtica formación y constitución. La Teoría Crítica confronta tajantemente los preceptos de la teoría tradicional que suponen la separación entre el sujeto que contempla y la verdad contemplada, e insiste en un conocimiento que está mediado tanto por la experiencia, por las praxis concretas de una época, como por los intereses teóricos y extrateóricos que se mueven dentro de ellas.

155

Metodológicamente, apuntaba a un concepto de investigación interdisciplinario concentrado en el conflicto entre las fuerzas productivas y las relaciones de producción. En la década de 1930, Horkheimer tomó la creciente integración de la clase trabajadora en el avanzado sistema capitalista como punto de referencia para el grupo de investigación del instituto. Basó las investigaciones empíricas en la cooperación entre la filosofía de la historia, la economía política, la psicología freudiana y la teoría de la cultura, teóricamente unidas por el funcionalismo marxista.

Por lo tanto, el aprendizaje y el uso de dicha metodología no implica el tener que ver a la sociedad tal y como la vio Carlos Marx, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno; o como la está viendo hoy en día Juergen Habermas. Lo único que es necesario es entender la distinción teórica de descripción y normatividad y usar dicha distinción como una de las unidades de análisis en la observación de cualquier sociedad.

Surgimiento de La Escuela de Frankfurt

La Escuela de Frankfurt se considera como el espacio de reflexión de un variado grupo de filósofos unidos por intereses teóricos similares, las propuestas teóricas de sus miembros llegaron a ser muy distintas y en ocasiones divergentes, sin embargo, se podría decir que el tema que une a los distintos autores que hicieron parte de esta escuela, desde Horkheimer hasta Habermas; es la reflexión en torno a la razón, la cual, en oposición a la razón instrumental de la teoría tradicional, se constituye en una razón humana.

La denominada Escuela de Frankfurt tiene su origen en el Insti-

tuto de Investigación Social, creado en Alemania en 1923. Fue su segundo director, Max Horkheimer, quien consiguió aglutinar, a partir de 1930, a una serie de pensadores cuyos vínculos con la escuela fueron diversos, tanto por el grado de colaboración como por los intereses que les movían. Theodor W. Adorno (1903 - 1969) llegó a ser la cabeza de fila junto con Horkheimer, de la llamada primera generación, pese a que no se integró oficialmente hasta 1938, cuando el instituto se había visto obligado a emigrar a Estados Unidos (se cerró en 1933, al tomar los nacionalistas el poder). Además de ellos, otros dos miembros de la escuela alcanzaron una gran notoriedad, fueron Erich Fromm (1900 - 1980) que se desaparecería paulatinamente del grupo, y Herbert Marcuse, que, incorporado en la década de 1930, cuando era discípulo de Heidegger, desarrolló una tarea esencial en la etapa americana. También se debe mencionar a Walter Benjamin, que murió en el transcurso de la Segunda Guerra Mundial (se suicidó en la frontera franco-española, concretamente en Port-Bou, al huir de la persecución de la Gestapo).

156

Tras el final de la guerra, el grupo, dirigido aun por Horkheimer, volvió a restablecer en 1950 el Instituto en Frankfurt, aunque algunos de sus miembros, es el caso de Marcuse, permanecieron en Estados Unidos, donde publicaron sus obras más influyentes. Después de la muerte de Adorno y Horkheimer, fue Jünger Habermas (1929) el principal representante de la escuela.

El instituto se creó el mismo año (1923) en que aparecieron dos obras fundamentales de la filosofía marxista de entreguerras: Historia y Conciencia de Clase, de G. Lukács, y Marxismo y Filosofía, de Karl Korsch. La coincidencia no es casual, resulta más bien la expresión de un clima político-cultural del que, al principio, los miembros de la Escuela de Frankfurt participaron. Son años de esperanza revolucionaria, en los que se da por descontado que la transición al socialismo es algo que está por caer. Ni siquiera el exilio forzado por el ascenso al poder de Hitler les hizo apearse de su original optimismo.

Preceptos teóricos que sustentan la teoría crítica

La Teoría Crítica de Max Horkheimer (1937)

La teoría crítica es el replanteamiento del pensamiento de izquierda del comunismo clásico, que parte de la lucha de clases (Marx), para traerlo al siglo XX y darle toques socialistas. Entre las líneas a seguir está la negociación de clases, la búsqueda permanente de la igualdad social y económica. La búsqueda de un sistema de gobierno que otorgue a la población un estado de bienestar. Y en particular en este texto lo que se puede resaltar es la deshumanización que trae consigo el capitalismo.

Busca regresar ese lado humano a la sociedad que ha perdido, de-

jar de verlo como un individuo y verlo como un ser humano con sentimientos y virtudes. Ir en contra de la producción en serie y el destino predeterminado, apostando a la construcción de seres pensantes capaces de sobresalir en su entorno con base a una preparación y a una exploración de sus talentos.

Se trata de presentar una propuesta teórica que asuma las transformaciones producidas en las sociedades desarrolladas avanzadas, transformaciones que se dan insuficientemente entendidas en las doctrinas existentes, incluyendo al mismo marxismo. En concreto, las formas de dominación y de manipulación de la conciencia características de las nuevas fases del desarrollo capitalista han variado y requieren una respuesta teórica acorde a esas variaciones. Hay que promover un debate de conocimiento y, más allá, plantee la cuestión de que la idea de razón (si es que existe alguna) nos parece deseable.

La teoría crítica es entendida desde tres aspectos fundamentales: a) como formulación de principios generales y últimos que describen e interpretan al mundo; b) como general y abstracta, autónoma e independiente del marco histórico y social en que surge; c) como pura, “mera” teoría. La teoría crítica, sin embargo: a) prosigue un planteamiento hegeliano-marxista, enraizada en el marco y contenido social del pensamiento e interrelacionada con la instancia material-económica; b) se hace objeto de su propia crítica para evitar transformarse en ideología en una suerte de purificación teórica y c) destaca la relación entre teoría y praxis, tomando en consideración los fines últimos, poniéndose al servicio de la transformación práctica de la sociedad.

Horkheimer no considera necesario discutir ni la eficacia ni la validez lógica de la teoría tradicional. No hay duda de que el modelo tradicional de ciencia funciona: “Los progresos técnicos de la época burguesa son inseparables de esta función de cultivo de la ciencia”. Lo que merece la pena debatir es, además de su concepción de la razón, la manera en que entiende la función social de la teoría. Esto es lo que, a ojos de Horkheimer, resulta más característico y criticable de la teoría tradicional: su pretensión y neutralidad. Él piensa, con Hegel y Lukács, que el análisis de la sociedad, una forma de autoconciencia. Lo que significa, por lo pronto, que no hay teoría que permanezca al margen de la realidad social, fundamentalmente porque no existe ese lugar imaginario incontaminado.

Aspectos relevantes que subyacen en la obra:

Observaciones sobre la ciencia y la crisis.

La ciencia hace posible el sistema industrial moderno; la ciencia es fundamental en el proceso de vida de la sociedad, de tal forma que cambia el proceso histórico. En situaciones de crisis la ciencia es

un enemigo, ya que no es capaz de subsanar la miseria, por su desorganización y su avaricia.

Historia y Psicología

La teoría del ser en el hombre, se transforma en la psicología de los hombres que viven en una determinada época histórica, donde la ciencia histórica, además del conocimiento de los sucesos reales, ofrece a la filosofía de la historia nexos causales, los periodos y división de los hombres, históricamente obrantes en razas, estirpes y naciones.

El desarrollo trae consigo el cambio en las relaciones humanas, se crean en forma directa por la economía (costumbres, modas, ideas morales y estéticas que resultan inmediatamente de la vida económica) que ya no les queda más tiempo para consolidarse y llegar a ser verdaderas propiedades de los hombres

158

Acerca del Problema del Pronóstico de las Ciencias Sociales

Los acontecimientos sociales no dependen de una voluntad unitaria y no tienen por qué ser inmutables, pues están fundados en las particularidades estructurales de la actual situación social.

La previsión hipotética, depende, según su sentido y su contenido de verdad, de su cumplimiento histórico, así como, ella misma determina nuestras percepciones, nuestros concretos juicios de existencia y nuestros actos prácticos en general. La predicción en la naturaleza se relaciona con el experimento deliberado, y puesto que en la sociología no hay experimentos, ella no debe contener enunciados de este tipo.

Observaciones sobre Antropología Filosófica

La superación del conflicto entre el pensamiento racional progresista y la ciega reproducción de la vida social supone el conocimiento de las desproporciones entre las necesidades y fuerzas de la sociedad, por una parte, y su total organización técnico-laboral y cultural, por otra. La meta de esta lucha es la adaptación de la vida social a las necesidades de la mayoría, una forma social en que los hombres organicen conscientemente su trabajo al servicio de sus propios intereses y objetivos, y lo armonicen con estos siempre de nuevo. Los hombres satisfacen sus cambiantes necesidades y deseos y se defienden de la muerte, porque persisten el anhelo de felicidad y el horror a la muerte.

Autoridad y Familia

La autoridad, como una categoría dominante en el aparato con-

ceptual del saber histórico, una dependencia a las que se le ha dado consentimiento, puede significar relaciones progresistas y favorables al desarrollo de las fuerzas humanas, en la autoridad que descansan, o el extremo de la sumisión ciega y esclava, fruto subjetivo de la pereza mental y de la incapacidad para tomar resoluciones por sí mismo. La relación de los individuos con la autoridad, que en los tiempos modernos está prescrita por la índole del proceso del trabajo, condiciona una cooperación duradera de las instituciones sociales a fin de producir y consolidar los tipos de carácter correspondientes.

La familia representa una de las formas sociales que, en cuanto a elementos del presente edificio cultural, ejercen sus funciones, en sí necesarias, de manera cada vez más deficiente, a causa de contradicciones y crisis que se agravan de continuo, pero sin que dichas formas puedan ser cambiadas fuera del contexto general de la sociedad. El papel de la mujer en la familia refuerza la autoridad del orden establecido de dos maneras. En cuanto dependiente de la posición y el salario del esposo, ella necesita que el jefe de la familia se someta a las circunstancias y de ningún modo se rebele contra el poder dominante, sino que emplee todas sus fuerzas en progresar dentro de la situación actual. Un profundo interés económico, incluso filosófico, une a la mujer con la ambición del hombre. Pero, ante todo, le importa su propia seguridad económica y la de sus hijos.

La Teoría y Praxis de Jürgen Habermas (1963)

Luego de los fracasos dentro del pensamiento de la escuela crítica y la falta de homogeneidad en los diferentes aspectos de una teoría analítica de lo social, Jürgen Habermas da nacimiento a una línea de pensamiento, dentro del seno mismo de la Teoría Crítica, teniendo sus orígenes en la praxis de la interacción intersubjetiva, mediada por el lenguaje.

Mediante una crítica al marxismo, Habermas llega a una conclusión que no es más que la historia ampliada en el sentido de la teoría de la acción: si la forma de vida humana se caracteriza por la consecución del entendimiento en el lenguaje, entonces no es posible reducir la reproducción social a la sola dimensión del trabajo, como proponía Marx. La idea de la intersubjetividad lingüística de la acción social constituye el fundamento de esta concepción. Habermas deduce esto mediante un estudio de la filosofía hermenéutica y el análisis del lenguaje de Wittgenstein.

Para Habermas la comunicación lingüística es el medio que les permite a los individuos garantizar la reciprocidad de la ubicación y noción de sus acciones, reciprocidad necesaria para que la sociedad resuelva los problemas de reproducción material. Este aporte deriva a la consideración de que los sujetos han estado unidos entre sí por medio del entendimiento lingüístico, respaldado en las estructu-

ras lingüísticas; consiguientemente la intersubjetividad, constituye, para que sea posible el entendimiento lingüístico entre individuos, un requerimiento esencial para la reproducción social. Así reformula los postulados de la vieja teoría crítica, añadiendo diferentes categorías en los dos conceptos de acción, trabajo e interacción.

Objetivos principales propuestos:

a) El aspecto empírico de la relación de ciencia, política y opinión pública en los sistemas sociales.

b) El aspecto epistemológico de la conexión de conocimiento e intereses

c) El aspecto metodológico de una teoría de la sociedad que debe poder tomar sobre sí el papel de la crítica.

160

a) Opinión pública: Habermas advierte las contradicciones inherentes existentes en los postulados del sistema económico capitalista con los requerimientos de los procesos de formación de la voluntad en la democracia liberal actual. El principio de la publicidad, que sobre el fundamento de un público de personas privadas, educadas, razonantes y que disfrutaran del arte y en el medium de la prensa burguesa, había sido obtenido, en primer lugar, con una función inequívocamente crítica contra la praxis secreta del Estado absolutista, y que había sido anclado en las formas procesuales de los órganos del Estado de derecho, tal principio, es reconvertido para fines demostrativos y manipulativos (p.15).

b) Conocimiento e intereses: Los ámbitos objetuales en que se desarrollan las ciencias empírico-analíticas y las ciencias hermenéuticas se encuentran fundamentados en la realidad, que el individuo trata de descifrar con la ayuda de la técnica y del entendimiento (intersubjetividad). Estos dos puntos de vista expresan intereses que guían el conocimiento y que, antropológicamente, están muy profundamente arraigados; intereses que tienen un status cuasitrascendental.

c) Aspecto metodológico: Para este autor es necesaria una reformulación de la Teoría Crítica, en cuanto a su contexto de utilización.

Por otro lado la ejecución del programa deconstructivista, entendido éste bien como la constatación de la insuficiencia del marco estructuralista (en la manera que fue concebido por su fundador Derrida, en un primer momento) para dar cuenta del significado de etiquetas, signos, o metáforas institucionalizadas, o bien como en su versión más extrema la representada por filósofos y críticos de la Postmodernidad, tales como Lyotard o Ricoeur que sostienen (o se resignan a admitir) la llamada “infinitud del signo”, parece poner en peligro una concepción de los fenómenos sociales, y de las estructu-

ras simbólicas que conforman, basada en el materialismo histórico.

Si la interpretación de estas estructuras simbólicas, o incluso su forma, no es el resultado de procesos históricos, sino que es hasta cierto punto libre, o relativa, parece obvio que sobre los fundamentos ideológicos de la Teoría Crítica, se cierne la amenaza de verse descolgados de la Praxis. Este parece ser el gran campo de batalla hoy en día dónde, en distinto grado, se enfrentan Garantistas, Minimalistas y Abolicionistas.

El Hombre Unidimensional de Herbert Marcuse (1964)

Marcuse nos presenta la sociedad industrializada como una sociedad cerrada, un universo dónde no caben alternativas de vida, donde los intereses en oposición han sido anulados. La razón técnico-instrumental es causa y esencia de este control de las fuerzas sociales: el aparato tecnológico se muestra capaz de conseguir los logros del progreso y las nuevas formas de vida que promueve se convierten en formas de adoctrinamiento. Las condiciones adoptadas para el funcionamiento del aparato constituyen el debilitamiento de las posibles fuerzas emancipatorias y las formas de control sofisticadas: el proceso de mecanización con la consiguiente supresión de la individualidad; concentración de empresas individuales en megacorporaciones; regulación de la libre competencia entre sujetos económicos desigualmente provistos; reducción de las prerrogativas y soberanías nacionales que impiden la organización internacional de los recursos...; toda medida de progreso y liberalismo es una forma de control. En esta sociedad el hombre ha perdido su sentido crítico ya que la organización social parece satisfacer las necesidades.

La libertad de pensamiento se supone y se practica en forma de debate abierto de alternativas dentro del Status Quo: la sociedad democrática supuestamente deja abierta las alternativas pero las anula por la realidad económica y el dominio tecnológico. El aparato técnico y científico tiene por función la dominación al obstaculizar con sus recursos la expresión de la libertad individual: "el aparato técnico de producción y distribución (con un sector cada vez mayor de automatización) funciona, no como la suma total de meros instrumentos que pueden ser aislados de sus efectos sociales y políticos, sino más bien como un sistema que determina a priori el producto del aparato, tanto como las operaciones realizadas para servirlo y extenderlo. En esta sociedad, el aparato productivo tiende a hacerse totalitario en el grado en que determina, no sólo las ocupaciones, aptitudes y actitudes socialmente necesarias, sino también las necesidades y aspiraciones individuales"(p.25).

El dispositivo de control y coordinación no puede ser separado de la forma cómo se emplea, no existe neutralidad de la tecnología. La intromisión del recurso técnico en todos los aspectos sociales

se justifica en vista de su instrumentalidad, en el sentido de “productividad” y “crecimiento potencial”. Se publicita una necesidad del aparato tecnológico relacionándolo con el progreso y la libertad democrática. Esta función ideológica hace del accionar técnico un accionar político, en tanto se vuelve justificador de un orden que no puede modificarse: “El impacto del progreso convierte a la Razón en sumisión a los hechos de la vida y a la capacidad dinámica de producir más y mayores hechos de la misma especie de vida. La eficacia del sistema impide que los individuos reconozcan que el mismo no contiene hechos que no comuniquen el poder represivo de la totalidad. Si los individuos se encuentran a sí mismos en las cosas que dan forma a sus vidas, lo hacen no al dar, sino al aceptar la ley de las cosas; no las leyes de la física, sino las leyes de la sociedad” (p.41).

Las necesidades que el aparato satisface son artificiales, creadas por la razón técnico-instrumental: las libertades conquistadas y las necesidades demandadas se convierten en mercancía: la sexualidad se vende y se publicita hasta el límite de la pornografía, etc...

162

Siguiendo a Freud, Marcuse encuentra en la sociedad la represión de los instintos, pero en oposición al creador del psicoanálisis, la represión no es inevitable, es contingente e histórica, depende de la sociedad concreta (en este caso, la industrial) y se ocupa, como tarea de institucionalización, en reprimir los instintos positivos que él llama del Eros, instinto de vida, que supone unas necesidades estético-biológicas de belleza, serenidad, descanso y armonía. Todas estas necesidades son reprimidas y dirigidas a la productividad. Se sustituyen por la agresividad, esfuerzo, miseria e injusticia, que consiguen un comportamiento humano que reproduce la represión y la dominación. Las sociedades antiguas “sublimaban” los instintos en la “alta cultura”, aunque ésta era de una minoría.

Hoy estas antiguas culturas son meramente un producto del mercado; ahora todo se ha hecho cultura de masa, se ha banalizado y no posee fuerza para provocar auténticos problemas. En vez de la antigua sublimación, ahora estamos ante una “desublimación institucionalizada”, que juega con los bajos instintos de sexo y agresión, centrando la actividad del Eros en la zona genital sin permitir su inclinación a la emancipación. No hay dimensiones, niveles, vivimos en una Cultura de elementos mercantilizados. Se crea una conciencia feliz falsa pero efectiva a la hora de negar el cambio: no hay conciencia de clase, cómo la va a haber si el médico, el empresario y el trabajador tiene las mismas aficiones, comen en el mismo autoser-vicio, etc.; se transforman las actitudes alternativas, el beatnick, el bohemio, el hippie, se convierten en piezas de la sociedad, son alternativas de vida ya no incompatibles con el sistema ya que se crean en él y se prepara a los individuos para pensar su presencia como dentro de la sociedad; todo desafío, toda reacción contra la vida y el mundo, se dirigen hacia el progreso personal, hacia la “carrera” del

individuo, el cumplimiento del “sueño americano” se convierte en la vía, dentro del y favorable al sistema, de satisfacción diferida de las necesidades de emancipación.

La conciencia de los individuos de la sociedad del bienestar es feliz, satisfecha, cree que todo está bien y le agrada ver que el Estado satisface sus necesidades. Vive en conformismo, sin remordimientos. Hay guerras en la periferia, donde se mata y se tortura, pero en la metrópoli todo es felicidad. Las sociedades opulentas absorben toda contradicción. Marcuse se fija especialmente en el lenguaje que usa esta sociedad, un lenguaje basado en clichés (“libre empresa”, “construcción socialista”, etc.), estereotipado, funcionalista, que impide pensar las cosas. Critica también la democracia electoralista, en la que ya hay un juego dado, con presupuestos intocables, en donde sólo hay una apariencia de libertad. “El lenguaje es despojado de las mediaciones que forman las etapas del proceso de conocimiento y de evaluación cognoscitiva. Los conceptos que encierran los hechos y por tanto los trascienden están perdiendo su auténtica representación lingüística. Sin estas mediaciones, el lenguaje tiende a expresar y auspiciar la inmediata identificación entre razón y hecho, verdad y verdad establecida, esencia y existencia, la cosa y su función.” (p.115). Todos estos elementos son los factores que hacen de esta sociedad una sociedad unidimensional, y el hombre que vive en ella, un hombre unidimensional que no encuentra diferencias entre lo que se establece como verdad y la verdad, en el cual no existe distinción entre el mundo (el no yo como elemento negador del yo) y el yo. El hombre unidimensional no tiene capacidad de crítica y cambio porque no encuentra contradicción entre lo ideal y lo real, entre el ser y el deber ser.

Marcuse acude a la conciencia heredada de los pensadores clásicos, vistos según Hegel, para caracterizar el pensamiento negativo, de la protesta y la revolución. Los clásicos vivían en un mundo “bidimensional”, donde con los ideales podían oponerse a la realidad, y no considerarla sin más racional. Frente a “lo que es”, ya dado, surgía un deber, que empeñaba en una contradicción: “tú debes llegar a ser lo que eres, y para eso debes destruir lo que ahora eres”. Esta fuerza de la negación contradictoria, con verdadero espíritu revolucionario, se ha perdido totalmente en la sociedad del bienestar. Por eso en ella domina la lógica abstracta, formal, cuando en realidad hay que acudir a una lógica dialéctica, capaz de cambiar lo establecido. La lógica de la protesta ha sido derrotada por los factores dominadores de la sociedad cerrada unidimensional. La lógica formal, sin contenido, es la que reina. El pensamiento positivo es la expresión de esta sociedad y del dominio tecnológico. El dominio de este pensamiento es la expresión académica y científico-filosófica del dominio social. El que tiraniza no es ya un rey, sino la estructura racional tecnológica. Ha desaparecido la “fuerza de lo negativo” de la que hablaba Hegel. La culpa de esta situación se imputa al predominio de las ciencias

cuantitativas, que eliminaron las causas finales y transformaron todo en una realidad instrumental, en la que ya no hay sujeto humano. El pensamiento científico es necesario para el desarrollo tecnológico y la filosofía que demarque a la ciencia como único conocimiento se convierte el pensamiento establecido por los valores que porta. El ausentar a los valores del pensamiento filosófico-científico esconde los valores que sostiene la sociedad unidimensional.

El lenguaje metafísico de los clásicos llevaba a enfrentarse con los problemas verdaderos del hombre, y así tenía un valor subversivo, la filosofía empirista y analítica tiene el propósito secreto de obligarnos a adaptarnos a la sociedad tecnológica.

La televisión es un agente colaborador a la violencia que hay en el entorno, más no como su causa, la violencia proviene de las interacciones de los seres humanos y de sus incapacidades de resolver sus conflictos de modo pacífico. Los grandes conceptos universales, como yo, conciencia, libertad, espíritu, se reducen a operaciones técnicas. Los viejos mitos (ejemplo: magias, brujerías) hoy se usan banalizados, como medio de publicidad, de propaganda. La sociedad del bienestar usa la estadística siempre manipulada. Las encuestas, las entrevistas, etc. banalizan lo profundo, para adaptarlos a los clichés de la TV, la prensa, etc. Hoy hablamos del amor, por ejemplo, utilizando fraseologías hechas, propias de películas de gánsteres y de la publicidad. La violencia, individualismo y gratificación instantánea van moldeando al personaje del siglo XXI.

Estamos, en definitiva, ante un lenguaje establecido propio de un universo totalitario, y los analíticos del lenguaje no sólo no ayudaron a desentrañarlo, para que se descubriera su intrínseca hipocresía, sino que han adormecido a las conciencias con sus análisis triviales, puramente técnicos. Los filósofos analíticos estudian realidades mutiladas y caen en controversias meramente académicas. Han anestesiado el valor del lenguaje ordinario. Una verdadera filosofía debería ser negativa ante “lo establecido” y debería ir claramente a las cuestiones “ideológicas”. El pensamiento positivo ha triunfado en la forma de esta filosofía unidimensional.

“La dominación tiene su propia estética y la dominación democrática tiene su estética democrática...” Herbert Marcuse.

La Educación para la Emancipación de Theodor Adorno (1969)

Adorno se esmera en debatir contra las ideas del “sentido común” imperante en la Alemania post II Guerra Mundial y caída del nacionalsocialismo, a través de una serie de disputas que culminan en “Educación para la Emancipación”, en la que se presentan elementos de continuidad en la cultura alemana de lo que él llamará barbarie; como también, aspectos ligados con la condición y la profesión do-

cente.

Adorno realiza su primera conferencia titula ¿qué significa superar el pasado? esbozando en ella, las circunstancias que trae consigo una democracia con rastros del pasado, tendencias fascistas que derrumban su buena imagen de la completa felicidad, estabilidad y libertad post regímenes autoritarios. El agua calma que parecía traer a la rivera es un espejismo, una máscara de la razón para encubrir que las peores atrocidades son constitutivas de la sociedad burguesa en la que vivimos, fuera de los regímenes políticos, fuera del ropaje del cual se recubra. Aunque, afirma, “la supervivencia del nacionalsocialismo en la democracia es potencialmente mucho más amenazadora que la supervivencia de tendencias fascistas contra la democracia.” (p.15) ¿Por qué? Tanto por factores actuantes como la asimilación de las tendencias fascistas y su naturalización en la vida cotidiana, como por las potencialidades de las mismas que auguran un posible retorno de la barbarie: “si figuras sospechosas hacen su come back (retorno) a posiciones de poder, es exclusivamente porque las circunstancias les son favorables.” (p.16).

165

El hecho de que estas tendencias fascistas perduren tiene su propio mecanismo: el sentimiento de culpa es uno de ellos. Sin embargo, caben dos lecturas posibles: la primera es que “el pasado terriblemente real pasa a ser convertido en algo anodino, en mera imaginación de los que se sienten por él afectados” (p.17), esto es, se utiliza a la culpa para evadir y quitarle peso al pasado (situación que actualmente se vive en nuestro país). La segunda es otro tipo de enfermedad que diferencia al “hombre culpable” del “hombre sano y realista que vive en el presente y se dedica a sus fines prácticos”, a lo que Adorno destaca:

“Tal consecuencia sacaría la moral de aquel ‘es tan bueno como si no hubiera ocurrido’, que proviene de Goethe, pero que es dicho en un pasaje decisivo de Fausto por el demonio para desvelar su principio más profundo: la destrucción del recuerdo. A los asesinados ha de serles sustraído así también lo único que nuestra impotencia puede regalarles, la memoria” (p.17).

El hombre culpable no vive el presente y, con ello, no disputa la realidad.

Este hombre es producto de la sociedad burguesa, de su ley de intercambio intemporal, de la innecesaria experiencia. Y sus características mostrarán el aniquilamiento del recuerdo, del tiempo y la memoria. La democracia muestra su cara oculta, la humanidad sin recuerdo... Es un fenómeno necesariamente vinculado a la progresividad del principio burgués... El intercambio es por definición algo intemporal, como la ratio misma, como las operaciones de la matemática que en su forma pura apartan de sí el momento temporal. Así

desaparece también el tiempo concreto de la producción industrial... Privándose del recuerdo y agotándose, perdido todo largo aliento, en la adecuación a lo que en el momento cuenta como actualidad, la humanidad se limita a reflejar una ley evolutiva objetiva (p.18).

No se vislumbra salida alguna si es que la sociedad burguesa hurta la memoria. Este pesimismo es propio de la Escuela de Frankfurt.

Nuevamente, ¿Qué significa superar el pasado? Adorno responderá: “trazar una raya final sobre él, llegando incluso a borrarlo, si cabe, del recuerdo mismo. La indicación de que todo ha de ser olvidado y perdonado por parte de quienes padecieron injusticia es hecha por los correligionarios de los que la cometieron.” (p.15). Quizás, al responder el porqué de las borraduras, se encuentre una salida al estado intemporal del individuo y a la censura de su propia experiencia.

166 El profesor en la imagen del verdugo, una rígida reglamentación, maestros de escuela como “tiranos”, no es sólo imaginaria infantil o repudios de infancia, “hasta los siglos XVII y XVIII se colocaba como maestros de escuela a soldados retirados” (p.71), de aquí las resonancias militares. Para Adorno, “solo una vez desaparecida de las escuelas hasta la última huella de los azotes en el recuerdo...; cabrá esperar una transformación del complejo global” (p.71). Las bases, que funcionan como condición de posibilidad de estas resonancias, son diversas. Una de ellas podríamos identificarla como la concepción de la escuela como un valor por sí mismo, que reemplaza la realidad y que la mantiene lejos de sí. Por ejemplo, el infantilismo del maestro lo aleja de la sociedad, para Adorno, las reuniones de apoderados son formas en las cuales evadir y sumergirse momentáneamente, a modo de pantalla, en su realidad adulta. Un segundo ejemplo se manifiesta en el niño, el cual es arrancado de relaciones acogedoras y cálidas que experimenta en el jardín de infancia para chocar con una realidad ajena, fría, repleta de obligaciones, mandatos e imposiciones muchas veces irracionales. Experimenta así, esta vez, en este paso a la escuela, el shock de la alienación: “la escuela es para la evolución del individuo particular el prototipo casi de alienación social” (p.75) y el agente de esta alienación, nuevamente, es el maestro. A sí mismo, la contra cara de la alienación de la escuela es la descomposición del individuo. Podríamos pensar que esta concepción que concibe a la escuela como un fin en sí misma tiende a fortalecer al individuo en su diferencia. Sin embargo vemos lo contrario y su origen yace en la estructura misma de la sociedad:

“Sociológicamente me atrevería a añadir que nuestra sociedad, a la vez que se integra cada vez más, alimenta en su seno tendencias a la descomposición... La presión de lo general dominante sobre todo lo particular, sobre las personas individuales y las instituciones particulares, tiende a desintegrar lo particular e individual, así como su capacidad de resistencia” (p. 81)

Pero, cabe preguntarse, ¿qué se está cuestionando?, ¿la autonomía de la escuela o su fetichización? La escuela, como prototipo de alienación social, tiene una tendencia inmanente a establecerse como una esfera dotada de vida propia y de legislación propia, no es, en este sentido, una imposición netamente política de parte de los regímenes autoritarios que con tal de evadir la discusión política corporativizaron las áreas de la vida, como la escuela, las organizaciones sindicales, poblacionales, etcétera. Tiene en cambio mucho de objetivo, es que una escuela abierta en su totalidad hacia afuera perdería lo que en ella habría de formativo y de acogedor con la intromisión del Estado, por ejemplo. Sin embargo se critica que esta autonomía sea un fin en sí mismo, que la propia escuela se convierta en un fin en sí mismo, se critica su cosificación, su extrañamiento desde la mirada de quienes la experimentan y la crean día a día, se critica la propia alienación intersubjetiva de unos con otros al interior de la escuela, finalmente, se critica su reificación, su fetiche. Es que, dirá Adorno (p.77), “su carácter cerrado es una necesidad, no una virtud”.

167

Además, otro elemento constitutivo de esta configuración militarizada de la escuela, que permitiría su propia existencia, es una doble jerarquía observable en su interior: En primer lugar, una jerarquía oficial, basada en el espíritu, en el rendimiento de las calificaciones. Luego, una jerarquía latente, no oficial, basada en la fuerza física. Esta doble jerarquía, que aún se mantiene, fue explotada por el nacional socialismo.

El objetivo no es la educación en sí, el móvil principal de las reflexiones de Adorno tiene que ver con la subsistencia de los presupuestos sociales objetivos que hicieron posible la irrupción del fascismo allí donde la subjetividad del individuo y su disposición quedan cortas. Ahora, la sentencia de Adorno es categórica: “el orden económico... lleva a la mayoría a depender de acontecimientos sobre los que carece de toda posibilidad de disposición, y a la minoría de edad” (p.25). En este escenario se le obliga al individuo a desprenderse de su yo, a adaptarse a las circunstancias y también a reproducirlas. En Adorno, la industria cultural propulsa activamente este concepto: pérdida de la autonomía, identificación con lo existente, renuncia al propio yo. Con esto, se espera mantener vivas las tendencias fascistas, entendidas en este terreno como última carta del sistema burgués para mantener el orden de su propia organización económica, lo que vendría a justificar su presencia en la democracia y no sólo contra ella.

Pero la adaptación, motivada por presupuestos objetivos, se configura en realidad como una disposición formal del pensamiento, como una estructura mental o como síndrome. Disposición formal del pensamiento que implica la censura de cualquier disposición ante la realidad que no sea su vana existencia. Ahora, ¿cómo se logra una disposición apolítica, que se remita a convivir, a coexistir y a adap-

tarse a la modernidad? ¿Cómo se logra esta razón instrumental en el individuo? La industria cultural es una de las grandes herramientas. En particular, Adorno menciona en el texto el caso de la televisión como generadora de falsa conciencia.

Para Adorno entonces, la adaptación es un proceso indomeñable pues su origen es objetivo, pese a esto, la educación y en general la disposición de la conciencia deben combatirla en todos sus aspectos y, con ello, a las herramientas establecidas para mantener la adaptación como proceso natural de formación cultural y educativa. Este combate no puede presentarse de otra forma que no sea como mera resistencia. Educación para la emancipación es en realidad educación para la resistencia.

Educación después de la barbarie.

168 La barbarie: “un estado en el que todas esas formaciones a cuyo servicio está la escuela se revelan como fracasadas”; “lo opuesto a la formación cultural”; “lo extremo”; “prejuicio delirante”; “represión”; “genocidio”; “tortura” (p.78); “hecho, concretamente, de que en el estado de civilización técnica altamente desarrollada, los seres humanos han quedado de un modo curiosamente informe por detrás de su propia civilización” (p.105)

Surge la pregunta ¿cómo superar la barbarie?

1. La pedagogía como una especialidad. Las pedagogías deben tener un rol privilegiado en la escuela estudiándose como especialidad y no como técnica complementaria a otra disciplina. El maestro no debe cumplir más un rol mediador en la escuela, sino proponerse como tarea formar el propio ser del hombre a través del ejercicio crítico.

2. Práctica pedagógica democrática. Que consiste esencialmente en la oposición de la ilustración o concienciación al olvido impuesto por la barbarie. Ejercicio de la memoria.

3. Educación de los educadores. Menciona Adorno en su texto. En particular esta definición guarda una diferencia con la concepción marxista y una consecución con su postura pesimista reflejada al final de su texto “los intentos de transformación se ven expuestos inmediatamente a la fuerza de lo existente” y en su teoría de la adaptación donde no cabe disposición posible frente a los presupuestos objetivos de una sociedad cimentada sobre la barbarie. Por una parte, tal como Marx que está debatiendo en sus Tesis sobre Feuerbach con la concepción materialista que afirma que el hombre es germen de las circunstancias y de la educación, plantea que esta teoría se olvida de que el propio educador también tiene que ser educado. Por otra parte, mientras Marx afirma que son estos, a través de la praxis, los

que transforman la realidad, Adorno tomará la primera proposición (“el propio educador necesita ser educado”) para derivar en una segunda proposición diferenciada: los hombres podemos resistir a la realidad (en vez de transformarla).

4. Educación Política. Que debe concebirse como sociología, que eduque sobre las fuerzas sociales en juego y alerte de aquel peligro que aparece cuando el Estado se sitúa por encima de los intereses del individuo, por encima de todos sus miembros.

Referencias

Adorno, T. (1998). Educación para la Emancipación. Conferencias y Conversaciones con Hellmut Becker (1959-1969). Ediciones Morata, S.L. Madrid.

Habermas, J. (1999). Teoría y Praxis, Editorial Atalaya, Madrid.

Horkheimer, M. (2003). Teoría Crítica. Edición: 3era reimpresión. Amorrortu Ediciones. Buenos Aires.

Jokisch, R. (2001). La Escuela de Frankfurt y la Teoría Crítica. Apuntes Metodológicos. En acta sociológica, UNAM. N° 33, pp. 11-24. México.

Marcuse, H. (1993). El Hombre Unidimensional. Edición: 4ta reimpresión. Planeta - Agostini, Barcelona.

Navarro, J. (2011). Epistemología y Metodología. Grupo Editorial Patria. México.

Tranier, J. (2012). Educación para la Emancipación. Notas para Pensar. Nómadas, Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas. Universidad Complutense de Madrid. Número Espacial: América Latina.

<https://rosaelbaarriaga.wordpress.com/2012/12/05/teoria-critica-de-max-horkheimer/>

<http://www.monografias.com/trabajos14/jurgenhabermas/jurgenhabermas.shtml#ixzz3gsWM7HP9>

<http://elpapirodeclio.blogspot.com/2013/07/herbert-marcuse-el-hombre-unidimensional.html>

<http://lapaginademontilla.blogspot.com/2013/11/una-lectura-de-theodor-w-adorno.html>



Investigación Arbitrada

Colectivo de formación e investigación docente y las actividades pedagógicas

AUTORA: TEOMISLEDIS S. MEDINA
TEOMISLEDISSOTO@HOTMAIL.COM
DOCTORANDO UPEL RUBIO
0414-7200039

RECIBIDO: 21/01/2017 REVISADO: 18/02/2017 ACEPTADO: 15/03/2017

Resumen

El propósito del estudio fue implementar los colectivos de formación e investigación docente para el fortalecimiento de las actividades pedagógicas en la Unidad Educativa “Dr. Domingo Labarca Prieto”, ubicada en Altos de Santa Bárbara, municipio Colón, estado Zulia. El estudio está bajo el paradigma cualitativo, investigación acción. Como informantes diez (10) docentes, un (01) coordinador pedagógico, quienes laboran en esa institución. Las técnicas la observación y la entrevista, cuyos instrumentos una hoja de registro y una guía de entrevista de quince (15) preguntas abiertas. La validación y fiabilidad de los instrumentos se realizaron mediante la triangulación, al constatar las opiniones arrojadas por los informantes. Los resultados evidenciaron que los participantes reconocen la importancia de los colectivos docentes, poseen debilidades para organizarse, son reservados en compartir experiencias pedagógicas. Al respecto, se propone la implementación de los colectivos que permitan fortalecer la integración la participación, cooperación, comunicación y responsabilidad como aspectos propios de quienes emprenden la labor educativa.

Palabras claves:

Colectivos, Formación, Investigación, Docente, Actividades Pedagógicas.

Collective of teaching training and research and the pedagogical activities

Abstract

The purpose of the study was to implement the groups of teacher training and research for the strengthening of pedagogical activities in the Educational Unit “Dr. Domingo Labara Prieto”, located in Altos de Santa Bárbara, municipality Colon, Zulia state. The study is under the qualitative paradigm, action research. As informants ten (10) teachers, one (01) pedagogical coordinator, who work in that institution. Observation techniques and interview, whose instruments a record sheet and an interview guide of fifteen (15) open questions. The validation and reliability of the instruments were made through triangulation, when verifying the opinions expressed by the informants. The results showed that the participants recognize the importance of teaching groups, have weaknesses to organize, are reserved to share pedagogical experiences. In this regard, it is proposed the implementation of the groups that allow for the integration of participation, cooperation, communication and responsibility as aspects specific to those who undertake the educational work.

Keywords: Collective, Training, Research, Teacher, Pedagogical Activities.

Introducción

La figura del docente actual está enmarcada en recibir una formación continua, para revalorizar lo que ocurre efectivamente en las aulas de clases, como objeto de investigación para realizar la tarea. Es por ello, que deber percibir de elementos fundamentales en su gestión educativa, que aporten al estudiante grandes logros sumados al liderazgo, autonomía y control de sus espacios.

Para ello, se cuenta con los Colectivos de Formación e Investigación Docente, que consiste en crear con conciencia de calidad a través del trabajo en equipo el intercambio de experiencias como conocimientos, apoyo recíproco, para el estudio y resolución de problemas que afectan el adecuado desempeño, a su vez proporcionar ideas y alternativas de solución. Esto sería el deber ser educativo en todos los niveles ya que se requiere gerencial una buenas planeación y organización para lograr el cumplimiento de las metas u objetivos trazados.

También, es necesario centrar la calidad de la gerencia del docente en el aula de clase, no solo desde la perspectiva de la exigencia que se les hace la escuela, sino para la ejecución efectiva del proceso educativo, recae la posibilidad de modelar y desarrollar actitudes, habilidades y destrezas en los educandos conforme a las aspiraciones

expresadas en las políticas educativas.

Es por ello, que utilizando como herramienta los colectivos de formación e investigación docente, los miembros tendrán la oportunidad de participar de una manera voluntaria e independiente, a su vez generar un ambiente dinámico para que con las experiencias de todos puedan encontrar la calidad educativa.

De esta manera, se cumple el fortalecimiento de las actividades pedagógicas las cuales forman parte de la acción escolar donde se considera la creatividad, calidad, competencia y colaboración, con el fin de dinamizar y conducir la clase para lograr el valor funcional del aprendizaje. Con relación a lo indicado la función de la actividad pedagógica es orientar los objetivos hacia resultados esperados, deseados o procedentes.

Cabe destacar, que la implementación de los Colectivos de formación e investigación Docente para el fortalecimiento de las actividades pedagógicas en la Unidad Educativa Dr. Domingo Labarca Prieto, se presentan con el firme propósito de consolidar en los docente la integración el trabajo cooperativo, así como afianzas su rol protagónico para elaborar estrategias, aplicar técnicas y utilizar recursos de una manera adecuada.

173

Marco Referencial

Colectivos de formación e investigación docente relacionado con la gerencia educativa.

Los colectivos de formación permanente de los docentes son concebidos como una posibilidad para lograr que cada miembro de la comunidad educativa en las escuelas se reconozca como parte fundamental de un engranaje y se integre a un esfuerzo compartido por gerencial elevando la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en cada espacio formativo. A partir de este reconocimiento, los procesos de formación y perfeccionamiento de la gerencia en las prácticas pedagógicas pueden tener mayor éxito, pues gozan del sentido que les da la necesidad de solucionar un problema de todos.

De esta manera, estos colectivos de formación e investigación docente, de alguna manera son un intento por transferir esta estrategia de la gran empresa, a la organización escolar. Es decir, son espacios de discusión y reflexión conjunta en función de la solución de problemas, que se reconocen como tal por los miembros de la escuela, y que afectan la calidad de los procesos de aprendizaje que tienen lugar en los espacio de gerencia en atención educativa. En palabra de Contreras (2009) esta estrategia es conveniente en:

Un espacio reflexivo en las practicas docentes que intenta promover la interacción entre los profesionales en los planteles educativos a fin de reflexionar y construir propuestas que contribuyan a perfilar o desarrollar el proyecto educativo, como también sirven para replantear la acción de los educadores en la prestación del servicio educativo sobre la base de sistematizar la propia practica escolar. (p.223)

En tal sentido, estos colectivos de formación según el autor se convierte en herramientas del que hacer didáctico en las instituciones educativas, porque permiten al personal directivo, docentes, coordinadores pedagógicos, demás actores que tiene responsabilidad en guiar la formación de los estudiantes conocer la realidad desde la perspectiva de su propia practica pedagógica. Igualmente, ofrece un canal gerencial para trabajar de forma colaborativa en pro de resolver los problemas que más afectan a la población estudiante que es atendida desde los centros escolares.

174 En este mismo orden de importancia, por la factibilidad de realizarse en cualquier ámbito, organización a nivel gerencial tiene como propósito capacitar a los docentes continuamente para que mejoren el proceso de enseñanza- aprendizaje, a través del crecimiento en la calidad, innovación, productividad y servicio, mejorando la comunicación para facilitar el intercambio de ideas, experiencias, vivencias para lograr un ambiente de trabajo tanto agradable o apto para el desempeño de las funciones pedagógicas.

Sin embargo, esta intención de promover en las escuelas espacios de reflexión o formación en función de resolver problemas pedagógicos, ha sido incorporada como un elemento más de la cultura escolar establecida. Los colectivos de formación e investigación dirigido a los docentes, se transforman de una propuesta dinámica, en la que se debe estar presente el cuestionamiento, la crítica, la investigación y la creatividad a un evento más del rito escolar habitual.

Por tal motivo, De Contreras (2007.p.67), señala algunas investigaciones en las que se observa como en las escuelas de calidad existe. "... un proyecto compartido... y una cultura entre los profesores en la que se valora el esfuerzo para conseguir unos objetivos comunes...". Todo esto sostenido en una actitud de reflexión en y sobre la propia práctica.

En otras palabras, los colectivos de formación e investigación docente (en aquellas escuelas que mantienen este espacio, porque muchas lo han abandonado por asuntos de horario) han tomado la estructura de conocido Consejo Docente, haciéndose rígidos y poco operativos, desvirtuando totalmente sus fines. Muchas son las hipótesis que se pueden mencionar para intentar explicar esta situación, sin embargo, no es objeto presente de estudio, hacer una disertación sobre este asunto. Lo que sí es fundamental que se puntualice es que repetidas experiencias han demostrado que no es posible un cambio

de la cultura y del que hacer pedagógico de las escuelas sin un proceso de reflexión compartió en la colaboración docente.

En este sentido, Marrero (2007.p.34), define estos encuentros de docentes como “un equipo de estudio y trabajo interdisciplinario para mejorar la calidad del proceso educativo; favoreciendo el acercamiento de autoridad institucional”. Además, estas relaciones fortalecen la comunicación y por ende el descubrimiento de las fortalezas individuales y colectivas, mejorándose la praxis escolar derivada del intercambio de estrategias, de materiales didácticos y el aprovechamiento del tiempo. En cuanto a lo antes descrito, Esté (2006) destaca que:

A través de participación y discusión socializada se generan ideas para modificar situaciones y problemas del hecho educativo; seleccionando, planificando y tomando decisiones en búsqueda del mejoramiento continuo y permanente de los integrantes del grupo y por ende del proceso de enseñanza-aprendizaje. (p.19)

175

En todo caso, en los Colectivo de formación e investigación Docente no existe la jerarquía y su organización se convierte en espiral, con un líder-facilitador rotativo, estos equipos de trabajo se reúnen cuando sus miembros así lo crean conveniente, obviamente tienen como prioridad el trabajo pedagógico, es decir planificación de actividades educativas; que según López (2005) deben responder a un intercambio de actividades pedagógicas, conducentes a la reorganización de los proyectos pedagógicos de aula, establecimiento de las competencias de grado y de etapa, la construcción de instrumentos de evaluación del rendimiento escolar.

Lo que destaca el autor es que los colectivos de formación e investigación docente como instrumento de interacción, permite la toma de decisiones mediante el trabajo cooperativo, generando cambio en la práctica pedagógica; además, una mayor rentabilidad del docente, así como también el uso de recursos, técnicas, estrategias pedagógicas, necesarias para lograr una educación de calidad y excelencia.

Por otra parte, la importancia de los colectivos de formación e investigación docente, debe estar dirigida a brindar la oportunidad a los integrantes para desarrollar el potencial no utilizado en su información y el estudio, desarrollar las actitudes de liderazgo e involucrar a la comunidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en relación a esto López (2005.p.56) señala “Sólo mediante el diálogo abierto, claro y preciso será posible hallar soluciones a los grandes problemas de la sociedad moderna.”, al tiempo que incrementa la creatividad e innovación.

Es relevante acotar que cuando se reúne el colectivo de formación e investigación docente debe tener un tiempo definido para selec-

cionar un problema académico en un área determinada, estudiarlo, proponer una solución para ese problema, llevarla a la práctica en el círculo e implementarlo en las aulas luego para evaluar los resultados.

De esta manera, los Colectivos de formación e investigación Docente se presentan como flexibles y orientadores del proceso de aprendizaje en la puesta marcha de la técnica de proyectos del aula. Por otra parte, son equipos de trabajo interdisciplinario con el soporte de un facilitador, para ejecutar proyectos de mejoramiento de la práctica pedagógica. Esto requiere decir, que la ejecución de proyectos se realiza en el aula con el docente, logrando un medio plano introducir cambios, pues se proponen nuevas acciones pedagógicas que conlleven a mejorar la construcción del conocimiento.

176 Por lo tanto, por estos motivos se hace señalar a las ventajas que se puedan generar de los mismos. Esta formación voluntaria fundada en la necesidad y en el reto de superación está enraizada en el seguimiento del trabajo que se realiza. Es en el trabajo mismo, que se presenta la reflexión sistemática sobre cómo se realiza, así como también superar las dificultades encontradas, los logros, los errores, que llevara con éxito a lograr los objetivos que se ha propuesto.

Por tanto, los colectivos de formación e investigación docente transforman el escenario interactivo en ejercicio dado que juntos proporcionan elementos para ser sujetos de la construcción del nuevo proyecto de la reforma educativa; elementos, no para recitar, sino para hacer los análisis adecuados encontrando respuestas que ajusten a las demandas del plantel y la comunidad.

Ventajas gerenciales de los Colectivos de formación e investigación Docente

Las ventajas presentadas de forma gerencial para el funcionamiento de los colectivos de formación e investigación docente representan una guía que permite representar su buen funcionamiento desde el punto de vista gerencial de la siguiente manera:

Trabajo en equipo

Cabe señalar lo aportado por Gonzales (2006.p.21) quien define un equipo como “es un conjunto de individuos que se integran en forma organizada para lograr un propósito común”. Por tal razón, en los Colectivos de formación e investigación Docente el trabajo en equipo es fundamental para el logro de la calidad educativa debido a que la adecuada interacción entre personas, la forma de comunicarse, de tomar decisiones en conjunto y por consenso, el tener metas y objetivos definidos, hace que el trabajo sea eficiente y alcancen resultados con mayor rapidez. Esto indica que lo usual de trabajo

en equipo es considerar establecer normas que permitan delegar de forma organizada las funciones a realizar.

Liderazgo

La presencia del liderazgo que dirija el desarrollo de un colectivo docente es totalmente necesaria para que el trabajo sea efectivo. Todos los miembros comparten la responsabilidad de la administración del colectivo sus tareas y sus fines, de manera que la dirección del grupo también puede ser confundida de manera que es apropiado asignar una persona que fomente una adecuada comunicación y se involucre a todos según sus necesidades intereses y fortalezas hacia el logro de las metas conjuntas.

Toma de Decisiones

Las cuestiones se deben decidir buscando el consenso. Todos los miembros se deben involucrar y comprometer en la toma de decisiones. Las personas que dirigen, deben promover la participación en la toma de decisiones y asignar tareas en las que sea factible su aprobación e implementación, de lo contrario se generara frustración en el colectivo.

177

Comunicación

Es necesario estimular la comunicación abierta y sincera, en el cual se permita la libre expresión de ideas, pensamientos y sentimientos, siendo respetuosas es la dignidad de los demás. Para esta se requiere crear un clima que permita la expresión de las personas con el equipo, donde se sientan cómodos y relajados porque saben que su individualidad es aceptada y respetada.

Conflictos y dificultades

Cuando surgen diferencias o desacuerdos entre opiniones de los integrantes del colectivo, este no debe ser motivo de problema, sino por el contrario el buen liderazgo y la responsabilidad de todos, propiciara el respeto por esta práctica. La diferencia, crisis, conflictos y dificultades deben considerarse como motivos de crecimiento, desarrollo y mejoramiento.

Relaciones Interpersonales

En los colectivos de calidad se promueve la interacción entre los miembros del grupo, la cual se realiza en un ambiente de apoyo reciproco, aceptación y afecto, lo cual propicia que se pueden solucionar conflictos, aportar ideas, entre otros de manera conjunta.

Solución de Problemas

Se utilizan técnicas de solución participativa de problemas, eliminando las causas en un sentido provocativo. Las autoridades educativas deben permitir el uso de cierto tiempo para que los colectivos se reúnan a trabajar en la solución de problemas y cada colectivo tiene la oportunidad de poner en práctica todas las herramientas sugeridas: lluvia de ideas, lista de cotejo, diagrama de Ishikawa, diagrama de Pareto, FODA, histograma de frecuencias, árbol del problema.

Compromiso

Se desarrollan altos niveles de responsabilidad en las funciones que les competen a los integrantes de grupo, dedicando energía, tiempo y esfuerzo en la persecución de sus metas.

Evaluación

El logro de los objetivos y metas propuestas por el círculo de calidad son evaluados por los mismos miembros del grupo, determinando así su efectividad y funcionamiento.

Rol Protagónico gerencial del Docente

El papel del docente, su puesto y su función dentro del proceso enseñanza aprendizaje están condicionados a la forma que revisan las estructuras y los métodos educativos dentro de una sociedad cambiante, el educador debe ser un rico depósito como coleccionador de conocimiento y valores morales. Asimismo, el educador es sinónimo de maestro. Es él quien debe imponer o más sutilmente proponer metas a su educando así lo apunta Chacón (2006.p.33) el cual expresa que “el maestro es el sujeto de la enseñanza; el educando es su objetivo”. Él debe ser el que deben transmitir el conocimiento y el defensor de los valores de una sociedad.

Dentro de esta concepción, Suarez (2006.p.80), describe al maestro como “un magnetizador o hipnotizador intelectual y moral el sacerdote o interprete de las grandes ideas morales de su tiempo y de su país.”. De allí que el educador deja de ser transmisor y se convierte en destacar el papel de líder o promotor social, que desempeña el docente en todo el proceso; estableciéndose una estrecha relación entre el educando, educador y medio social.

Por tal razón, el docente motivado a través del círculo, se ha venido señalando motivara el papel transmisor de la enseñanza, contra la alternativa de generar pensamiento divergente por parte de los estudiantes. Esta condición se relaciona con el papel autoritario y “disciplinado” del proceso educativo, para alcanzar este tipo de enseñanza se dan condiciones diversas pero coincidentes en cuanto al

modelo que se logra.

Por una parte, se han generado dos tipos de profesionales en relación con el proceso educativo: los que definen políticas y lineamientos, normas y procedimientos, así como el currículo escolar, o aquellos con poca o ninguna participación de los docentes de base; éstos constituyen otro tipo de profesional.

De igual manera, se puede entender como práctica educativa aproximada a un proceso, integrado por un conjunto de actos, que tiene como propósito enseñar por el cual implica someterse a un conjunto de interrelaciones entre sujetos, que enseñan y/o aprenden. Estas interrelaciones implican encuentros entre personas que tienen diferentes expectativas referentes a los aspectos socioculturales y experiencias de vida.

Organización Gerencial del Colectivo de Formación e Investigación Docente

179

El propósito del personal directivo, coordinadores y docentes en la organización es interpretando a Fred (2006.p.192) es obtener un esfuerzo coordinado a través de la definición de relaciones de autoridad, tareas y funciones. Ello significa establecer los que a cada uno corresponde hacer y ante quien debe reportarse. Por lo tanto, una institución educativa que posee directores que en su gestión gerencial planifique una buena organización estará en capacidad de formular, ejecutar y evaluar estrategias en formas más efectivas que una institución desorganizada.

De allí que, la función organizativa de la gerencia, refiere el precitado autor, puede considerarse como formada por tres actividades secuenciales a saber: dividir el trabajo para originar funciones, cambiar, agrupar para crear departamentos así como asignar y delegar autoridad a las personas en estos departamentos.

Por tanto, es decir, organizar es dirigir los esfuerzos de todas las personas que constituyen un grupo de trabajo hacia la realización de los objetivos fijados en la fase de planificación, lo que supone crear estructuras organizativas que le den cohesión, mayor eficacia y le faciliten la ejecución a este grupo.

En tal sentido, interpretando a Álvarez (2007) la organización de cualquier institución educativa es función del colectivo, el cual debe considerar el desarrollo de las siguientes actividades:

Orientación de todas las actividades hacia la consecución de objetivos establecidos.

División del trabajo de tal forma que cada persona conozca las funciones y competencias que les corresponde realizar.

Definición de tareas y asignación de responsabilidades.
Jerarquización de la autoridad y delegación de funciones. (p.192)

De hecho, la organización es un proceso encaminado a obtener un fin, el cual fue previamente definido por medio de la planificación, entonces, organizar consiste en efectuar una serie de actividades para coordinarlas de tal forma que el conjunto de las mismas actúe como una sola para lograr un propósito común. Por lo tanto, en este proceso, el director en su función gerencial pasa a definir con más precisión las tareas concretas a realizar para llevar a cabo las actividades fijadas en ésta planificación.

Con base en lo expuesto, la organización ayuda al director, coordinador y docentes en su gestión gerencial a crear un ambiente propicio donde cada persona tiene una responsabilidad que cumplir en forma efectiva y armoniosa a manera de lograr eficiencia. Lo fundamental, entonces es, que una buena organización permite establecer las relaciones apropiadas y convenientes entre las actividades como las personas que la desempeñan porque cuando están bien organizados los esfuerzos tanto individuales como grupales se equilibran y coordinan permitiéndose trabajar dentro de los límites establecidos.

180

Actividad Pedagógica

Son actividades que desarrolla el docente en su acción escolar donde toma en consideración los principios de creatividad, calidad, competencia y colaboración, principios que permiten avanzar hacia la nueva sociedad que configura en este nuevo siglo. Al respecto, Díaz (2008) la define, como:

Aquellos elementos, acciones o formas de proceder que el profesor diseña y prepara en la fase estratégica de la programación. Para ello se tiene en cuenta toda una serie de variables del contexto en el que se desenvuelve la acción didáctica y generalmente diferentes en cada circunstancia (p.120).

En relación a lo indicado por el autor, son acciones programadas que utiliza el docente en el acto pedagógico con el fin de conducir y dinamizar la clase para lograr los objetivos y contenidos propuestos, es por ello, que la actividad escolar en el aula debe ser organizada de manera tal que los estudiantes encuentren sentido y valor funcional al aprendizaje, lo cual significa que el deber será enseñar y aprender de modo organizado, para que de esta forma procesar la información, por lo cual se hace necesario implementar, actividades, acciones o estrategias que evidencien dicha organización.

En este orden de ideas, Gairin (2006.p.75) define también las actividades pedagógicas como “el conjunto de decisiones y acciones fundamentales, relativas a la elección de medios y a la articulación

de recursos con miras a lograr un objetivo”. Con relación a lo indicado la función de la actividades pedagógicas es orientar los objetivos hacia los resultados esperados, deseados o provocados y establecer las trayectorias que van de la imagen-objeto de una situación inicial, al objeto real de una situación terminal.

En este orden de ideas, el docente debe estar atento y dispuesto a mantener una actitud de estudio que facilite la aplicación de dichas actividades en las características biopsicosociales de los estudiantes. Los objetivos que se desean lograr, los distintos momentos del proceso de enseñanza de aprendizaje, el tiempo, el ambiente natural y social, también se debe tener presente el tamaño del grupo a quien los estudiantes refieren en sus acciones diarias el mismo debe apropiarse de una cantidad de métodos pedagógicos que propicien un aprendizaje significativo en todos los áreas del saber.

Así se puede deducir que la pedagogía se centra en la educación escolar y consiste en hacer que el proceso de desarrollo humano (sensitivo, intelectual y moral) que siga el curso evolutivo de la naturaleza del niño, sin adelantarse artificialmente al mismo. La educación es vista como una “ayuda” que se da al estudiante en este proceso para que se realice bien, y la actividad educativa y docente es vista como un “arte”.

Por tanto es de vital importancia en la pedagogía de la intuición a través del cual se desarrolla todo o visto anteriormente. El fin es la meta que debemos conseguir, el método intuitivo es el camino correcto que debemos seguir. De esta manera, Pestalozzi (2005) dijo:

Yo creo que no se puede soñar en obtener el progreso en la instrucción del pueblo mientras no se hayan encontrado formas de enseñanza que hablan del maestro al menos, hasta el fin de los estudios elementales, el simple instrumento mecánico de un método que debe sus resultados a la naturaleza de sus procedimientos, y no a la habilidad de aquel que lo practica (p.42).

Es de destacar, que las actividades pedagógicas, pueden desplegarse en los intercambios cotidianos espontáneos, en los momentos de actividades libres, ofreciendo a los estudiantes material diverso y atractivo para que puedan realizar elecciones con autonomía y responsabilidad. Incorporando las actividades pedagógicas dentro de la planificación docente, diferenciándolas claramente de las actividades de los estudiantes.

En este mismo orden de ideas, a las actividades pedagógicas para Serna (2006.p.35), “son las acciones que deben realizarse para mantener y soportar el logro de los objetivos escolares y de cada unidad de trabajo educativo, y estratégico”. Las actividades pedagógicas son aplicables en las diferentes instituciones donde existe una pla-

nificación para lograr un fin, cumplir una meta, obtener resultados y alcanzar objetivos propuestos.

Para la aplicación de las actividades pedagógicas se deben involucrar las estrategias las cuales son entendidas como una forma de encarar las practicas del aula enfrentando las mejores caminos para resolverlos de forma conjunta entre docentes y estudiantes, es por ello, que constituye un camino metodológico, secuenciando y procesual que permite operatizar, orientar y organizar las actividades medias y recursos para el logro de los objetivos educativos propuestos; al mismo tiempo, se considera como las estrategias que permiten la relación directa entre el docente y el estudiante.

De igual manera, según Sánchez y Ruiz (2006.p.46), señala que “las actividades pedagógicas son los medios de que vale el docente para producir los cambios de conducta en el alumno durante el proceso de enseñanza y aprendizaje”.

182

Lo señalado describe que cada una de las actividades pedagógicas está vinculada con los tipos de conocimientos, en particular el docente debe planificar y seleccionar aquellas que considere más óptimas y adecuadas al proceso de aprendizaje que desea que el estudiante aprenda.

En concordancia con lo anterior expuesto, la presente investigación partió de una situación problemática y de interrogantes que conllevaron al planteamiento de objetivos, dentro de los cuales se incluyen la posible solución o mejora de esta situación.

Discusión del Tema

Una vez definido el trabajo de investigación, se elaboró un plan para desarrollar unos colectivos de formación e investigación docente basados en dos aspectos: el diagnóstico de la situación y las acciones a seguir en la búsqueda de soluciones al problema planteado. Para el desarrollo del primer aspecto, es decir el diagnóstico, se elaboraron y aplicaron instrumentos coherentes con la metodología seleccionada. En el segundo aspecto, dado por las acciones, la investigadora planificó una serie de actividades dirigidas a los docentes y a la coordinadora de la Unidad Educativa “Dr. Domingo Labarca Prieto”, ubicada en Altos de Santa Bárbara, municipio Colón, estado Zulia.

En consecuencia, la planificación de los colectivos de formación e investigación docente se deriva de las debilidades encontradas en cuanto a la aplicabilidad de estrategias, técnicas y recursos al momento de llevar a cabo las actividades pedagógicas. De igual manera, los objetivos elaborados fueron cuidadosamente estudiados para cubrir las necesidades existentes en los docentes de dicha institución.

De esta manera, la organización del contenido lleva similitud con el objetivo a lograr por cuanto es de suma importancia refrescar conocimientos ya obtenidos y aclarar dudas en relación con los mismos. Por consiguiente, la idea general de la investigadora radicó en crear un espacio de intervención e intercambio que formara parte de la praxis pedagógica de los docentes.

Resultados

La narración de toda la experiencia de trabajo basada en la discusión y reflexión del estudio realizado, tomando en cuenta las etapas propias de la investigación acción participante. De esta manera, fue posible tener una visión global sobre los Colectivos de formación e investigación para el fortalecimiento de las actividades pedagógicas de la Unidad Educativa “Dr. Domingo Labarca Prieto”.

En este orden de ideas, el diagnóstico realizado permitió conocer que los docentes y la coordinadora pedagógica poseen grandes debilidades en cuanto a la organización y elaboración de actividades pedagógicas. Asimismo, les falta mayor integración en los Colectivos de formación e investigación en la internalización de su verdadero rol gerencial como docentes en los diferentes contextos en donde se desenvuelven profesionalmente.

Sobre la base de los resultados mencionados, se procedió a organizar y planificar cuatro Colectivos de formación e investigación Docente y tres monitores de clases participativas en diferentes grados que tuvieron como finalidad facilitar a los docentes algunas conceptualizaciones, prácticas y reflexiones sobre contenidos, en temas como actividades pedagógicas, clases participativas, diagnóstico, plan integral, ejes integradores, pilares y temáticas, los cuales le servirán de base para mejorar su planificación.

Luego, se ejecutaron los Colectivos de formación e investigación Docente en el cual se organizaron en grupos de trabajo para poner en práctica los contenidos facilitados, al igual que el intercambio de experiencias, metodologías, técnicas y recursos. Todo ello permitió que los docentes se expresaran de manera directa con sus compañeros. Para el momento de la ejecución, el facilitador aplicaba el monitoreo, acción que le ayudó a ser más minucioso en su evaluación, con lo que quedó clara la necesidad de retomar conocimientos ya estructurados y aclarar situaciones de dificultad que se iban encontrando al momento de la planificación. Gracias a ello, se aumentaron las fortalezas y se disminuyeron las debilidades detectadas.

Cabe señalar otra situación significativa al momento de aplicar la evaluación; se trata del cumplimiento de los indicadores señalados creando en el docente gerente autónomo de su aula como potencial humano receptivo a los cambios que se presentan en la praxis

pedagógica, ser capaces de tomar decisiones sobre bases claras y concretas que lleven hacia la asertividad de las mismas., considerar la comunicación como uno de los aspectos importantes para las relaciones interpersonales, porque a través de ella se logran actitudes y conductas para conocerse mejor así mismo, ejercer el liderazgo mediante una conducta peculiar demostrando las habilidades que se poseen como respuesta concreta a cualquier tipo de situación o actividad que se presente., en definitiva, se recomienda reconocer la importancia que tienen las estrategias para el funcionamiento de la gestión gerencial en una institución educativa.

Por último, se realizó la sistematización del proceso en función de los resultados obtenidos, considerando importante señalar que en todos los momentos de las etapas de planificación, ejecución y evaluación se logró evidenciar el trabajo desarrollado a través de fotografías tomadas las cuales, a su vez, sirven de evidencia para apoyar el estudio realizado. Otro punto relevante a ser considerado es la opinión de la investigadora en cuanto al trabajo que se llevó a cabo, debido al cual se sintió muy satisfecha por el éxito obtenido ya que se cumplieron los objetivos planteados.



Referencias

- Albert, R. (2006). Introducción a la investigación educativa. Maracaibo: ARS Gráfico, S.A.
- Alfaro, J. (2007). De la cuestión del hombre a la cuestión de Dios. Salamanca: Sintagma.
- Amarante, M. (2008). Gestión directiva: Módulo 1 a 4. Buenos Aires: Magisterio de Río de la Plata.
- Aponte, K. (2007). Lecciones de psicología. Bogotá: Ediciones Gran Colombia.
- Arias, F. (2006). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. Caracas: Episteme.
- Bustamante, L. (2011). Colectivo de formación e investigación docente en la construcción del proyecto de aprendizaje. Trabajo de grado. Valera: Universidad Valle del Momboy.
- Camargo, A. (2006). La convivencia en la escuela. Madrid: Santillana.
- Calderón, V. (2011). Los Colectivo de formación e investigación docente en la Escuela Básica Bolivariana San Camilo. Trabajo de grado. Universidad Valle del Momboy. Valera
- Chacón, F. (2006). "Las redes escolares. Una formación permanente en el docente a través de la interacción". Revista Candidus N° 16. Caracas: Cerined.
- Díaz, J. (2007). Unidades didácticas para la secundaria. España. Oikos-tau.
- Esté, A. (2007). Educación para la dignidad. El cambio educativo en Venezuela. Caracas: Galac.
- Gairin, J. (2006). La organización escolar. Madrid: La Muralla.
- George, S. (2008). Planificación estratégica. México: Cecsá.
- González, F. (2006). Proceso de comunicación. México: Prentice Hall.
- Guardiola, A. (2006). Educación física. La Revista de Educación Física N° 7, N° 17. Ediba.
- Hernández, R. (2008). La formación del profesorado desde los centros educativos. Universidad de los Andes: Ediciones del Rectorado.

Hossne, J. (2008). El docente como gerente de aula en la dimensión de la planificación educativo. Recuperado de <http://portal.educar.org/foro/eldocentecomogerentedeaula>. Consulta abril 5, 2011.

Lankshear, C., y Knobel, F. (2006). Problemas asociados con la metodología de la investigación cualitativa. Cuadernos Monográficos CANDIDUS. Cuaderno N° 1.

Lombardi, A. (2006). Introducción a la historia. Universidad del Zulia, Maracaibo: Ediluz.

López, M. (2005). El fortalecimiento pedagógico en las escuelas. Caracas: Fundación Polar Cice.

Márquez, R. (2007). Círculo de acción docente en la formación de docentes. Caracas: Fondo Editorial UNERG.

186

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico. México: Trillas.

Marrero, I. (2007). El círculo de acción docente: Una experiencia significativa. Mérida. Universidad de los Andes. Venezuela.

Moreno, C. (2007). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona, España: Graó.

Pérez, G. (2008). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Técnicas y análisis de datos. Madrid: La Muralla.

Pestalozzi, J. H. (2005). Cartas sobre educación infantil. Biblioteca de consulta Encarta.

Sánchez, L., y Ruiz, A. (2006). Educación Básica. Caracas. Venezuela.

Serna, H. (2006). Gerencia estratégica: planificación y gestión. Teoría y metodología. (7ma ed.). Bogotá.

Suárez, M. (2006). Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular. Revista Acción Pedagógica. N° 9 (1-2).

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2010). Manual de trabajo de grado y tesis doctorales. Vicerrectorado de Investigación y Postgrado.

Vivas, Y. (2013). Los Colectivos de formación e investigación como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la profesión docente. Trabajo Especial de Grado. Universidad Valle del Momboy. Valera:

Normas de la Revista Mucuties Universitaria

El Comité Editorial de la Revista Mucutíes Universitaria le invita a publicar en este nuevo espacio en el que ideas y experiencias se integran para la construcción de conocimiento científico a favor de la educación, el arte, la salud y de la Comunidad.

Mucutíes Universitaria es una revista arbitrada de publicación semestral, adscrita al Centro de Investigación “José Rafael Prado Pérez”, de la Universidad de Los Andes del Núcleo Universitario Valle del Mocotíes, destinada a difundir información actualizada sobre áreas del conocimiento relacionadas con la Educación, formación de docentes, innovaciones, tendencias de investigación de comunidades científica y educativas nacionales e internacionales. Reflexiones sobre las problemáticas sociales y culturales, Creatividad, Innovación, salud. Aportes a la Comunidad social, cultural, artístico y científico.

187

Desde aquí, Mucutíes Universitaria, incluirán artículos relacionados con investigaciones culminadas, informes de desarrollo tecnológico, ensayos e investigaciones científicas, avances de investigación, revisiones bibliográficas, proyectos institucionales, propuestas de modelos de innovaciones educativas, artísticas, científicas y comunitarias, además de experiencias de aula entre otros.

Sugerencia para la presentación de los artículos ante la revista Mucuties Universitaria:

-Informe de Investigación: Contiene el reporte (final o parcial) de los hallazgos originales, producto de trabajos de investigación. Deben respetar los apartados clásicos de introducción, marco teórico, metodología (diseños, sujetos o informantes instrumentos y procedimientos), resultados y conclusiones.

-Propuesta Pedagógica: Contiene indicaciones sobre cómo desarrollar el proceso de aprendizaje, debidamente fundamentadas desde el punto de vista teórico y metodológico.

-Experiencia Didáctica: Debe contener una breve sustentación teórica, la descripción de la experiencia, los resultados que produjo y las conclusiones a las que se llegó.

-Ensayo: Texto expositivo, de trama argumentativa y de función predominante reflexivo, que desarrolla un tema, usualmente de forma breve; en su desarrollo no se pretende consumir todas las posibilidades, ni presentar formalmente pruebas ni fuentes de información.

-Reseñas: Comentario crítico y analítico de publicaciones recientes en el campo o áreas de conocimiento de la revista.

-Monografías: un trabajo escrito, sistemático y completo, en el que se estructura, de manera analítica y crítica, estudios pormenorizados y exhaustivos, abordando varios aspectos y ángulos de la información recogida en distintas fuentes acerca de un tema determinado.

Normas de Publicación para la revista Mucuties Universitaria:

El artículo original ya finalizado debe incluir en el encabezamiento: el título del artículo, el nombre del autor (es), el grado académico alcanzado, el nombre de la institución a la que pertenece (n), números telefónicos (habitación y celular), dirección postal y correo electrónico. Pueden variar en extensión desde quince (12) cuartillas hasta un máximo de quince (15). Espacio 1.5. Letras Times New Roman. Tamaño 12.

188

Se recomienda presentar el artículo de acuerdo al siguiente esquema:

- Resumen
- Introducción
- Marco Teórico o revisión bibliográficas
- Metodología o procedimiento
- Resultados, análisis e interpretación
- Conclusiones, reflexiones pedagógicas
- Referencias
- Todo artículo debe estar acompañado del resumen el cual no puede exceder los doscientas cincuentas (250) palabras incluyendo sus palabras clave y su abstract. Se sugiere el siguiente esquema:
 - Propósito de la investigación.
 - Metodología utilizada.
 - Desarrollo.
 - Conclusiones del trabajo.
 - Palabras clave del artículo (no más de tres)

Todo artículo debe estar acompañado del resumen curricular del autor o autores (no más de 250 palabras).

El trabajo debe enviarse con una carta de solicitud a la Coordinadora de la Revista Mucuties Universitaria, Dra, Raquel Márquez. Con una versión en físico anónima para entregar a los Árbitros. Luego de corregido se le devuelve al participante, y éste debe reembolsar el físico con las correcciones y enviarlo ya con las modificaciones al correo:

mucuties.universitaria@ula.ve

Una vez corregido deberá ser entregado al Consejo Editorial de la revista *Mucutíes Universitaria* en un lapso no mayor de treinta (30) días continuos.

Los artículos son evaluados con el sistema de arbitraje Doble Ciego.

Los artículos no deben estar publicados en otra revista nacional o internacional

Las normas de redacción y presentación, al igual que los gráficos, el uso de citas, referencias bibliográficas y otros aspectos afines, deben ajustarse estrictamente a las normas de la APA.