



# Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017

*Mérida, Venezuela del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.*

Liceo Bolivariano Libertador

Depósito legal: ME2017000069

ISBN: 978-980-7852-00-5

Editora-Compiladora: Bexi Perdomo

Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Mérida 31 de mayo al 2 de junio del 2017. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. pp. 212. Compiladora-Editora Bexi Perdomo.



## Presentación

El Liceo Bolivariano Libertador del Estado Bolivariano de Mérida en el marco de su Centenario consolidó la idea de realizar el Congreso “Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017”. Su realización contó con el apoyo y Aval Institucional del Departamento de Investigación “José Rafael Tona Romero” de la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes, Venezuela.

Se generó un espacio para el intercambio de experiencias interdisciplinarias producto de la investigación en el ámbito educativo, en un contexto de educación en valores en diferentes áreas temáticas.

El Congreso tuvo lugar los días 31 de mayo, 1 y 2 de junio del 2017 en las instalaciones del Liceo Bolivariano Libertador. Se contó con la presencia de importantes Conferencistas: Antonio Pérez Esclarín (Fe y Alegría - Maracay), Ricardo Gil Otaiza (ULA, Mérida) y Alberto Villaroel (Universidad Santa Rosa de Lima, Caracas) y ponentes con amplia trayectoria y formación en el ámbito educativo, cuyas presentaciones y trabajos en extenso fueron arbitrados por expertos de prestigiosas universidades.

Además se contó con una tanda de talleres que contribuyeron al proceso de formación continua de los asistentes. Estos talleres fueron dictados por expertos reconocidos en su área de especialización y constituyeron un espacio para el crecimiento académico.

Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Mérida 31 de mayo al 2 de junio del 2017. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. pp. 212. Compiladora-Editora Bexi Perdomo.

## **Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017**

Depósito legal: ME2017000069

ISBN: 978-980-7852-00-5

Editora-Compiladora: Bexi Perdomo

© Liceo Bolivariano Libertador, mayo del 2017.

La presente publicación se hizo sin fines de lucro. Los trabajos aquí publicados fueron debidamente arbitrados en un proceso de doble ciego por expertos en diferentes disciplinas. Todo lo publicado en las Memorias es estricta responsabilidad de sus autores quienes garantizan el carácter inédito de sus trabajos.

### **Comité Organizador del Congreso**

#### **Sub-comité Ejecutivo** (Coordinador José Caraballo)

José Caraballo	Director del Liceo Bolivariano Libertador
Jorge Terán	Subdirector académico del Liceo Bolivariano Libertador
Marco Flores	Subdirector administrativo del Liceo Bolivariano Libertador
Yldefonso Penso	Ex Director del Liceo Bolivariano Libertador
Bexi Perdomo	Jefa del Departamento de Investigación de la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes, Venezuela.

#### **Sub-comité Organizador:** Coordinadora Raquel Rocha (Liceo Bolivariano Libertador- Complejo Educativo Quero Silva-IUTAJS)

Promoción y difusión Raquel Rocha

Finanzas Daniel González

Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Mérida 31 de mayo al 2 de junio del 2017. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. pp. 212. Compiladora-Editora Bexi Perdomo.

	Alida Vivas
Protocolo	Ruth Angulo
	Lywer León
	Instructores y auxiliares de Premilitar
Logística	Suhey López de Espinoza
	Marco Flores
	Ilse Vera
	Marbella Ramírez
	Desiré López
Tecnología	Elías Córdoba



## Índice

### Conferencias

Conferencia y autor	Página
<b>Maestros comprometido s con una educación integral de calidad.</b> Antonio Pérez Esclarín	19
<b>Hacia una Educación para la Vida. Reflexiones Bioéticas.</b> Alberto Villaroel.	34
<b>Hacia la interdisciplinariedad en la educación. Una visión desde la complejidad.</b> Ricardo Gil Otaiza	36

### Ponencias

Código	Ponencia y autor	Página
M1	<b>Aportes epistemológicos sobre la teoría de la mente, una mirada socioeducativa desde la neurociencia.</b> Anneline Alvarado (UPTM Kleber Ramírez)	38
M2	<b>El abstract como herramienta para la investigación: tips para su máximo aprovechamiento.</b> Bexi Judith Perdomo de Flores (ULA-Mérida)	45
M3	<b>Proyecto educativo Agape creativo.</b> Nilson Vielma Puentes (Colegio San José de la Sierra, Mérida)	52
M4	<b>Informe Investigativo I: La vinculación social universitaria ¿un clamor o una realidad?</b> Herlinda Cecilia Montoya (UPTM Kleber Ramírez)	58
M5	<b>El arte para humanizar e integrar al ser.</b> Elizabeth Marrero B. (ULA-Mérida)	65
M6	<b>La formación universitaria mediada por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC): una mirada transdisciplinaria.</b> Ana Margarita Durán Arellano (UNESUR)	71
M7	<b>La metacognición parte del proceso de la autoevaluación en la enseñanza de la educación primaria.</b>	77

Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Mérida 31 de mayo al 2 de junio del 2017. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. pp. 212. Compiladora-Editora Bexi Perdomo.

<b>Código</b>	<b>Ponencia y autor</b>	<b>Página</b>
	Maritza Josefina Betancourt Velázquez (Escuela Estatal “El Rincón”. Mérida)	
M8	<b>Las artes visuales y el aprendizaje por competencias.</b> Raquel Rocha (Liceo Bolivariano Libertador y Complejo Educativo Quero Silva-IUTAJS)	83
J1	<b>Tres prácticas de lectura y escritura en el aula de clase universitaria.</b> Gisela Quintero(UNAE- Ecuador) Teresa Molina (UNA-Venezuela)	89
J2	<b>La evaluación desde el proyecto de aprendizaje: sistematización de una experiencia pedagógica.</b> Rosa Briceño de Sánchez y Eva Pasek de Pinto (UNESR- Valera)	95
J3	<b>Integración Universidad-comunidades dentro de la formación del TSU en Mecánica Dental: Descripción de la experiencia.</b> Marco Antonio Flores Abreu (Liceo Bolivariano Libertador y UNEFA-Mérida) Rosa Patricia Díaz (UNEFA-Mérida)	102
J4	<b>Lectura de información estadística en artículos científicos odontológicos: una experiencia didáctica.</b> Elix Izarra (ULA-Mérida) Néstor Díaz (ULA-Mérida)	109
J5	<b>Factores intervinientes en la deserción universitaria de egresados del Liceo Bolivariano “Mesa de Esnujaque” Estado Trujillo.</b> Nancy Daboín Durán (UNESR- Valera) Gabriel Briceño (UPEL)	116
J6	<b>Aprendizaje de la geometría por medio de estrategias cinestésicas: una experiencia didáctica.</b> Ismael Alejandro Contreras Guillén (ULA-Mérida) Iris Janise Tommasi Coss (ULA-Mérida)	123
J7	<b>El juego didáctico como herramienta para el aprendizaje: una experiencia pedagógica.</b> Marco Antonio Flores Abreu (Liceo Bolivariano Libertador-Mérida)	129
J8	<b>Orientaciones pedagógicas en el marco de la L.O.P.N.N.A.</b> Fina Carolina Ciacia L. (ULA-Mérida)	136
J9	<b>Promoción de estrategias de lectura y goce estético: Alicia en el país de las maravillas.</b>	142

Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Mérida 31 de mayo al 2 de junio del 2017. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. pp. 212. Compiladora-Editora Bexi Perdomo.

<b>Código</b>	<b>Ponencia y autor</b>	<b>Página</b>
	Desirée López González (Liceo Bolivariano Libertador)	
V1	<b>La monografía como género discursivo para el trabajo tutorado en el contexto universitario.</b> José Francisco Pérez (UNESR)	149
V2	<b>El huerto escolar productivo: una herramienta pedagógica para el cultivo del desarrollo sostenible.</b> Teresita Villasmil de Vásquez (UNESR- Valera) Rosa Briceño de Sánchez (UNESR- Valera)	156
V3	<b>Propuesta de un curso virtual sobre la metodología del diseño universal para el aprendizaje dirigido a profesionales y estudiantes del área de educación.</b> Elaine Virginia Salas Urdaneta (ULA-Mérida)	163
V4	<b>Educación para la vida y el formador/formarse mediante el proyecto de aprendizaje.</b> Eva Pasek de Pinto (UNESR- Valera) Teresita Villasmil de Vásquez (UNESR- Valera)	171
V5	<b>Desarrollo de la escritura académica en el ámbito educativo profesional.</b> Oscar Alberto Morales(ULA-Mérida)	178
V6	<b>El aula rizomática co-entrelazadora de aprendizajes (ARCA) Como praxis de la complejidad.</b> Raizabel Méndez (ULA)	185
V7	<b>DARSE A LUZ' CREATORES. Ser-siendo en la praxis educativa de la Complejidad.</b> Don Rodrigo Martínez Andrade (ULA-Mérida)	192
V8	<b>Diseño, arte y cultura. Impacto en la educación del Siglo XXI.</b> Rosa Ruiz (IUT Antonio José de Sucre)	199
V9	<b>Benicio Rodríguez. El Director del Liceo Libertador que perduró sobre cuatro (4) presidentes de la República.</b> Yldefonso Penso A. (Liceo Bolivariano Libertador-Mérida)	206
	<b>Palabras pronunciadas por el Dr. Darío Novoa Montero el 31 de mayo del 2017</b> Darío Novoa M. Ponente honorario.	212



## Talleres

Durante el evento contamos con profesionales que compartieron su conocimiento y experiencias con los asistentes en la modalidad de talleres. Los mismos se nombran a continuación:

<b>Código</b>	<b>Facilitadores</b>	<b>Taller</b>
T1	Katerine De Jong y Alexander Bastidas (ULA-Mérida)	Coaching dynamic activities to activate English classes
T2	Marco Flores y Gaudys Carmona (Liceo Bolivariano Libertador-Mérida)	Ciencias naturales: Practicas demostrativas de laboratorio con materiales de fácil acceso.
T3	Adriana Andrade y Darío Sosa M.	Traumatismos dentales en adolescentes
14	Yulimar Nava Lobo (U.E (NAC) Dr. Armando González Puccini)	Consejos procedimentales a los docentes y padres para manejar la inclusión de sordos en educación media general.
T5	Desiré López (Liceo Bolivariano Libertador)	Leyendo y escribiendo una, dos y tres veces enseñamos, aprendemos y nos divertimos
T6	Ángela Linares y Carolina Girón (IBIME- Fondo Editorial Carmen Delia Bencomo – Critc-Arte)	Inventamos o erramos: estrategias para el desarrollo del talento creador en niñas, niños y jóvenes, bajo el enfoque de interdisciplinariedad.
T7	Miguel Gil (Asesoramiento Comunicacional)	Oratoria académica
T8	Bexi Perdomo y Andy Leonel Flores P. (ULA-Mérida)	Venciendo a Goliat: Citas y referencias con las normas de la APA.



## Resúmenes biográficos de los autores

<b>Conferencistas</b>	
Antonio Pérez Esclarín	Estudió letras en la Universidad Católica Andrés Bello de Caracas, doctorado en filosofía, y maestría Nueva York. Estudió educación Universidad Simón Rodríguez. Ha dictado numerosos cursos, talleres y conferencias en muchos centros educativos y en casi todas las universidades del país, así como en numerosos países de América Latina y de Europa. Actualmente coordina el Programa Espacio Público del Centro de Formación e Investigación P. Joaquín de Fe y Alegría que apoya los procesos formativos de miles de educadores, públicos y privados, a lo largo y ancho del país. Coautor del Programa de Formación de Educadores Populares de la Federación Internacional de Fe y Alegría que ya se ha impartido a más de 25.000 educadores en 18 países de América Latina. Es profesor e investigador del Centro de Experimentación para el Aprendizaje Permanente (CEPAP). Editor y autor de numerosos artículos y reportajes, ha publicado 55 libros, varios de ellos traducidos a diversos idiomas.
Ricardo Gil Otaiza	Farmacéutico Universidad de Los Andes (ULA) Mención: Tecnología Industrial Farmacéutica. Maestrías Universidad Fermín Toro (UFT) Magíster Scientiarum en Educación Superior, Mención Docencia Universitaria. - Magíster Scientiarum en Gerencia Empresarial. Doctor en Ciencias de la Educación Universidad Dr. Rafael Beloso Chacín (URBE, Maracaibo). Doctor en Educación, Mención Andragogía Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA). Postdoctorado en Gerencia en las Organizaciones Universidad Dr. Rafael Beloso Chacín (URBE, Maracaibo). Diplomado Internacional Plantas Medicinales de México Universidad Autónoma (Chapingo, México). Bibliófilo, profesor de la ULA, etnobotánico, narrador, ensayista, columnista de El Universal y de Frontera, ex decano ULA, presidente de la Academia de Mérida.
Alberto Villaroel	Postdoctor en Gerencia Para el Desarrollo Humano. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela. (Julio 2014), Doctor en Educación, Mención Administración de la Educación. Universidad de Panamá (2009), Doctor en Ciencias Gerenciales. UNEFA. Núcleo Táchira. (2014), Magister Scientiae en Ciencia Política. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela. (1995), Licenciado en Filosofía. Universidad Católica Santa Rosa. Caracas, Venezuela (2016), Licenciado en Educación. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela (1995), Licenciado en Historia. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela (1990), Bachiller Universitario en Teología. Universidad Central de Costa Rica y Universidad Bíblica Latinoamericana (1992). Ha ocupado diferentes cargos académicos y administrativos en educación superior y es autor de diversos ensayos en sus áreas de interés.

<b>Ponentes y facilitadores de talleres</b>	
Alvarado, Anneline	Licenciada en Comunicación Social, mención: Desarrollo Comunal en la Universidad Católica “Cecilio Acosta”, Estado Zulia, Venezuela. Magíster en Gerencia en Mercadeo en la Universidad “Rafael Beloso Chacín”, Estado Zulia, Venezuela. Doctorante en Ciencias de la Educación en la Universidad “Fermín Toro”, Estado Bolivariano de Mérida, Venezuela. Actualmente es Profesora Agregado en la UPTM “Kléber Ramírez”. Tutora de proyectos, pasantías y servicio comunitario. Investigadora PEII. Ponente en eventos nacionales. Dentro de su producción intelectual destaca el Eje de Formación “Estético Lúdico” como herramienta lingüística para la construcción de los saberes en el eje proyecto (UPTM “Kléber Ramírez” 2015).
Betancourt Velázquez, Maritza Josefina	Maritza Josefina Betancourt Velázquez, Licenciadas en Educación, egresado de Universidad de los Andes. Especialista en Evaluación Educacional. UPEL. Magister en Ciencias de la Educación. Instituto Latinoamericano y del Caribe (IPLAC). Diplomado: Pedagogía Compleja. Diplomado: Inteligencia y Pedagogía Compleja. Universidad Edgar Morín. Hinojosa. México. Diplomado: Seguridad Ciudadana Servicio Penitenciario. Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (UNES). Autora de artículos en revistas arbitradas: Fundamentos Curriculares. Evolución curricular del Sistema, Los mapas conceptuales como estrategia significativa de aprendizaje, entre otros. Docente aula, Educación Primaria. Docente de la Unidad Curricular: Investigación e Innovación, Universidad Experimental de la Seguridad (UNES), Mérida. Estado Mérida.
Briceño de Sánchez, Rosa Elena	Doctora en Educación, Licenciada en Educación, mención Castellano y Literatura; Magister en Gerencia Educacional, Especialista en Gerencia Educacional. Actualmente Jubilada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Miembro de la Línea de Investigación “Fortalecimiento de la Educación Inicial (LinFEI)”. Posee publicaciones en revistas nacionales e internacionales.

<b>Ponentes y facilitadores de talleres</b>	
Briceño Vergara, Gabriel Arcángel	Es Técnico Superior Agrícola y Licenciado en Educación, mención Educación para el Trabajo (NURR-ULA) y Magister en Orientación Educativa (UPEL-Valera, Estado Trujillo). Se ha desempeñado como docente de aula en diferentes instituciones educativas del sector público y como Coordinador Pedagógico y Director (Liceo Bolivariano “Mesa de Esnujaque” Estado Trujillo) y Subdirector (Liceo “Francisco de Paula Andrade”. Timotes, Estado Mérida).
Ciacia L, Fina C.	Profesora Asistente de la Universidad de los Andes, Departamento de Investigación, Facultad de Odontología. Es Abogado y Licenciada en Educación, Mención Ciencias Sociales, egresada de la Universidad de los Andes. Especialista en Planificación y Evaluación Educacional de la Universidad Valle del Momboy, Magister en Derecho, Universidad de Derby. Inglaterra. Magister en Gerencia Educativa (en espera de Grado) Universidad Gran Mariscal de Ayacucho. Diplomado en Educación Interactiva a Distancia. Universidad Fermín Toro. Tiene 20 años de experiencia docente en instituciones públicas y privadas de la ciudad de Mérida en los niveles de básica y diversificada. Línea de investigación: discurso científico.
Contreras Guillén, Ismael Alejandro	Es profesor de la Universidad de Los Andes, adscrito al Departamento de Investigación de la Facultad de Odontología. Miembro del Grupo Multidisciplinario de Investigaciones en Odontología (G-MIO/ULA). Ingeniero de Sistemas (ULA) y Licenciado en Educación (ULA), condición ordinario, categoría instructor, dedicación tiempo completo, profesor de la materia Odontología Basada en Evidencia en el área de computación, dedicado a la documentación científica en odontología, manejador de la plataforma Moodle, conocimientos en herramienta de creación de Objetos de Aprendizaje.
Daboín Durán, Nancy	Profesora Mención Preescolar, egresada de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador” (UPEL-IMP), Magister Scientiarum en Docencia para la Educación Superior (2000) en la Universidad “Valle del Momboy” (UVM), Doctora en Ciencias de la Educación (2005), en la Universidad, Dr. Rafael Belloso Chacín”. (URBE). Es Docente Asociado en la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”, del Núcleo Valera

<b>Ponentes y facilitadores de talleres</b>	
	(UNESR) y Docente invitada de la Universidad Pedagógica Experimental "Libertador". (UPEL-IMPM). Facilitadora de cursos de la carrera de Educación Inicial. Cursos del eje de Investigación. Actualmente Responsable del Centro de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico (CDCHT), de la UNESR-Núcleo Valera.
De Jong, Katerine	Profesora Asistente del Departamento de Investigación de la FOULA y miembro del Grupo de Investigación G-MIO/ULA. Lic. en Idiomas Modernos y en Educación, mención Lenguas Modernas. Fue preparadora de psicología y realizó sus pasantías en Francia como asistente de talleres de Conversación del Español. Miembro fundador y Ex Coordinadora de Educación de la Asociación Estudiantil Babel (ASEBA-ULA). Actualmente es Maestrante en el postgrado de Filosofía de la ULA.
Díaz, Néstor A.	Lic. en Estadística. Profesor Asistente adscrito al Dpto. de Investigación de la FOULA, Mérida-Venezuela. Ha publicado en revistas arbitradas en diferentes líneas de investigación. Es tutor y asesor de Trabajos Especiales de Grado de pregrado y postgrado.
Díaz B, Rosa H. Patricia	Odontólogo (UCV), Componente Docente en Educación Superior (ULA), MSc. en Tecnología Educativa (UNEFA), Coordinadora de carrera Técnico Superior, Universitario en Mecánica Dental UNEFA-Mérida, actualmente Jefe de Área Académica (UNEFA-Mérida); ha participado en diferentes eventos en áreas de Educación y Odontología en calidad de Investigadora, organizadora, participante y ponente.
Durán Arellano, Ana Margarita	Contador Público egresada de la ULA (Venezuela). Magister en Gestión Educativa (Universidad Bicentenario de Aragua). Prof. Titular del Programa de Formación de Grado Contaduría Pública, Universidad Nacional Experimental Sur del Lago. Doctorando en Ciencias de la Educación, Universidad Fermín Toro. Ha sido coordinadora: del Programa de Contaduría; de Trabajo de Grado; de la Oficina Central de Información y Control Estudiantil (OCICE). Integrante del Centro de Investigaciones Administrativo Contable y Económicas (CIACE). Ponente en el área educativa y metodológica. Autora de artículos en educación universitaria.

<b>Ponentes y facilitadores de talleres</b>	
Flores A., Marco A.	Licenciado en Educación, Mención Química, Magister en Educación mención Enseñanza de la Química. SubDirector Administrativo del Liceo Bolivariano Libertador, Prof. de Redacción de Informes Técnicos en la UNEFA Núcleo Mérida. Colaborador en el Grupo Multidisciplinario de Investigaciones en Odontología (G-MIO/ULA). Ha sido ponente en eventos científicos nacionales y ha publicado en diferentes líneas de investigación en revistas arbitradas e indexadas.
Carmona, Gaudys	Licenciada en Educación Integral. Asistente de Laboratorio en el Liceo Bolivariano Libertador.
Bastidas, Endry Alexander	Miembro fundador y Coordinador de Cultura de la Asociación Estudiantil Babel (ASEBA-ULA). Ha desarrollado labores docentes en la Secretaría de Educación Distrital a través del proyecto Bogotá Humana shape Colombia-AIESEC como profesor de inglés y francés en aulas de inmersión. También trabajó en American School Way en Bogotá Colombia y en la Alianza Francesa Mérida Venezuela. Actualmente se desempeña como instructor privado de inglés para la empresa Fiscal Hub y es tesista en la licenciatura en Educación Mención Lenguas Modernas.
Izarra, Elix	Lcdo. En Estadística (ULA). Master en Estadística Aplicada y Estadística Aplicada al Sector Público (Universidad de Alcalá de Henares, Madrid). Profesor Instructor de Investigación Social y Bioestadística del Departamento de Investigación de la FOULA. Funcionario del Instituto Nacional de Estadística. Coordinador de Subsistemas Estadísticos Estadales y Municipales del Estado Sucre. Coordinador Operativo del Censo Nacional de Población y Viviendas 2011 en el Estado Sucre. Profesor de Estadística en la Universidad de Oriente (UDO-2005-2007).
López González, Desirée	Docente de aula de Lengua en el Liceo Bolivariano Libertador. Cursó estudios de pre-grado en la Universidad de Los Andes-Mérida en la Facultad de Humanidades y Educación obteniendo la Licenciatura en Letras mención Historia del Arte. Mención Cum Laude y la especialización en Educación mención Lengua, cultura e idiomas. Y, el título de MSc en Educación mención Lectura y Escritura.

<b>Ponentes y facilitadores de talleres</b>	
Marrero, B. Elizabeth	Lic. en Relaciones Industriales Universidad Católica Andrés Bello. Caracas- Venezuela (1970 -1976) Magister Scientarum Ciências Políticas. Universidad de Los Andes. (1980 – 1982) Mérida – Venezuela. Instrutor en Cibernética Social. (1982) Instituto Latino- Americano de Cibernética Social y Proporcionalismo De Brasil , conjuntamente con la Universidad de Los Andes . Mérida – Venezuela Diplomado de Transformación Educativa. (2009-2010) Universidad Multiversidad Edgar Morín. Miembro Fundador del Programa de Estudios Abiertos en Desarrollo Social (PEADS) en la Facultad de Derecho, (1999) ULA. Mérida. Docente Pre grado en la carrera de Educación y Post -grado la Especialidad de Administración Educativa. PUBLICACIONES Textos Escolares: El Cooperativismo y sus Símbolos, Cuentos y poemas infantiles.
Martínez-Andrade, Don Rodrigo	Dr. en Filosofía (ULA, Venezuela),Dr. Educación (UNIEDPA, Panamá), MBA & Leisure Management (EAE, España), MBA en Dirección de Empresas (UPC, España), Esp. Gestión Administrativa (UFT, Venezuela), Diplomado Internacional en Creatividad y Liderazgo (ULA, Venezuela), Lic. en Administración (UFT, Venezuela), TSU en Turismo (IUTAJS, Venezuela), Profesor de Filosofía, Coordinador de la Cátedra Libre de Estudios Orientales, Investigador del Centro de Investigaciones Estéticas (FACU.HUMANIDADES, ULA, Venezuela), Premio Internacional de Investigación ‘ENTE CONSCIENTE’, (OCIDENTE, Brasil), Poeta, Ensayista, Conferencista, Terapeuta Transpersonal, Coach, Consultor de Empresas, Padre de Familia, Artista.
Méndez Andrade, Raizabel	Dra. en Educación, mención Curriculum (UNIEDPA); MSc. en Administración (ULA); Especialista en Propiedad Intelectual (ULA); Lic. en Estudios Políticos y Administrativos (UCV). Investigadora/ Jubilada (ULA). Investigador A2 PEI/ONCTI.
Molina Gutiérrez, Teresa	Es Magister en Lingüística, en Literatura y Doctora en Lingüística, profesora de pregrado y postgrado, con categoría de Titular en la Universidad Nacional Abierta, coordinadora del Grupo de Investigación: Innovación en Educación y Medios

<b>Ponentes y facilitadores de talleres</b>	
	Instruccionales de la UNA. Ponente, en eventos de investigación nacional e internacional, investigadora PEI. Línea de investigación: Análisis del Discurso, Enseñanza de la Lengua.
Montoya, Herlinda	Arquitecto, Msc en Educación Superior. Participante del doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Fermín Toro, Mérida. Docente. Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida. Línea de Investigación: Educación para la participación y el Protagonismo Social. Área temática: Teorías y modelos educativos para la transformación educativa. Temáticas: Enfoques Teóricos- Complejos en la vinculación social, Las competencias académicas desde una visión compleja en el mundo universitario.
Morales, Oscar A.	Dr. en Lingüística en la Universitat Pompeu Fabra Barcelona-España. Profesor Titular en el Departamento de Investigación “José Rafael Tona Romero” de la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes. Coordinador del Grupo de Investigaciones GEODE adscrito al CDCHTA-ULA. Ha sido ponente, facilitador de talleres y conferencista en eventos nacionales e internacionales. Es miembro del comité editorial de diversas revistas científicas y actualmente es Editor Jefe de la Revista Venezolana de Investigaciones en Odontología de la IARD capítulo Venezuela.
Pasek de Pinto, Eva	Doctora en Ciencias de la Educación, Licenciada en Educación, mención Ciencias Biológicas y Magíster en Planificación y Administración de la Educación Superior. Actualmente jubilada por la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Investigadora en las áreas de evaluación, ambiente, y, el conocimiento y sus obstáculos; miembro de las Líneas de Investigación “Investigadores en Acción Social (IAS) y Fortalecimiento de la Educación Inicial (LinFEI). Posee publicaciones en revistas nacionales e internacionales. De su experiencia como docente e investigadora publicó un libro: “Didácticos. Ideas. Investigación. Educación” como autora-editora. Es investigadora reconocida Nivel C del PEII.
Penso A., Yldefonso	Licenciado en Historia (U.L.A. Cum Laude 2003) Licenciado en Educación (U.L.A. Cum Laude 2008) Docente de Aula de Liceo Libertador desde 2003. Director del Liceo Libertador desde 2013

<b>Ponentes y facilitadores de talleres</b>	
	hasta abril 2017. Profesor Instructor en la cátedra de Economía Política I y Economía Política II (2006-2010) Escuela de Historia, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes. Investigador tipo A. (2011-2015) Programa de Incentivo a la Investigación (ONCIT) Ministerio del Poder Popular de Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología.
Perdomo, Bexi	Prof. Asociado en la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes (FOULA). Licenciada en Educación Mención Inglés, Abogado, Magister en Educación Mención Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera, Doctorando en el Doctorado de Ciencias Humanas de HUMANIC-Facultad de Humanidades-ULA. Coordinadora del Grupo de Investigaciones G-MIO-ULA. Investigadora B (PEI_ONCTI) Jefa del Departamento de Investigación de la FOULA y Coordinadora de Investigación de Pregrado de la FOULA. Es miembro del comité editorial de revistas científicas nacionales, ha sido ponente en eventos científicos nacionales e internacionales y ha publicado en revistas arbitradas e indexadas nacionales e internacionales.
Pérez, José Francisco	Realizó estudios de Licenciatura en Letras y en Educación con especialidad en Lengua y Literatura de la Universidad de Los Andes y Maestría en Lectura y Escritura en la misma universidad. Actualmente, es docente e investigador en la categoría de profesor agregado de la Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez" Núcleo El Vigía, miembro activo de la Comisión de Trabajo Especial de Grado y de la línea de investigación LINANDES. Ha desarrollado trabajos de investigación relacionados con: estudio de textos ensayísticos, comprensión lectora, didáctica de la lectura y la escritura y alfabetización académica en los distintos niveles educativos, con énfasis en el nivel universitario.
Quintero, Gisela	Doctora en Cs Pedagógicas. Máster en Gestión Universitaria. Especialista en Psiconeurolingüística. Lic. en Letras. Trabajó en la Universidad Nacional Experimental de Guayana durante 27 años. Docente de pre y postgrado. Ha participado en eventos nacionales como ponente y como conferencista. Es docente en la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador. Miembro de la Red ecuatoriana de lectura y escritura académica



<b>Ponentes y facilitadores de talleres</b>	
	(RELEA).Actualmente dirige el proyecto de investigación: Caracterización de la producción escrita de estudiantes de Educación y de las concepciones didácticas para la enseñanza de la escritura de docentes de Educación. Estudio comparativo de cuatro países: Cuba, Venezuela, Perú y Ecuador.
Rocha, Raquel	Lic. En Educación (Universidad Cecilio Acosta), Mérida. Lic. En Diseño gráfico mención audiovisuales (Universidad de los Andes ULA), Mérida. Maestría en Gerencia y Liderazgo (Universidad Fermín Toro). Mérida. Doctorando en Ciencias de la Educación (Universidad Fermín Toro) Mérida. En la actualidad docente de planta en el Liceo Bolivariano Libertador en el área de las Ciencias sociales (12 años) y en el Instituto Universitario de Tecnología Antonio José de Sucre, en las cátedras de (Diseño gráfico y Publicidad), (24 años), Mérida- Venezuela
Ruiz, Rosa	Licenciada en Diseño Gráfico mención audiovisuales (Universidad de los Andes ULA), Mérida. Componente Docente de la (Universidad de los Andes ULA). Aprobado un 70% de la carrera universitaria Historia del Arte (Universidad de los Andes ULA), Mérida. En la actualidad docente en el Instituto Universitario de Tecnología Antonio José de Sucre, en las cátedras de (Diseño Gráfico y Publicidad), (16 años), Mérida-Venezuela. Elaboración de varios talleres, congresos y simposios referentes al campo del Arte y del Diseño. Producción de diferentes exposiciones y eventos de Arte y Diseño. Actualmente preparando un proyecto cultural para la Feria Internacional del Libro, Mérida, del presente año, 2017.
Salas Urdaneta, Elaine Virginia	Egresó de la Universidad de Los Andes en el año 2009 como Licenciada en Educación Mención Ciencias Físico Naturales, durante varios años se ha desempeñado como profesora de Biología en el Liceo Bolivariano Libertador, en el año 2013 obtuvo el cargo como profesora de Diseño Instruccional para la gestión de cursos virtuales o semi presenciales en la Coordinación de Estudios Interactivos a Distancia (CEIDIS) de la Universidad de Los Andes. En el año de 2016 obtuvo el grado de Magíster en Educación Mención Informática y Diseño Instruccional (ULA). En la actualidad labora en ambas instituciones.

<b>Ponentes y facilitadores de talleres</b>	
Tommasi Coss, Iris Janise	Es profesora de la Universidad de Los Andes, adscrita al Departamento de Análisis y Control de la Facultad de Farmacia y Bioanálisis. Licenciada en Idiomas Modernos (ULA), condición ordinario, categoría instructor, dedicación tiempo completo, profesora de la materia Inglés Instrumental, dedicada a la traducción científica.
Vielma Puentes, Nilson.	Licenciado en filosofía, licenciado en educación, Magister en Gerencia, con estudios de quinto nivel en ciencias gerenciales y pedagogía crítica. Profesor universitario, asesor organizacional y conferencista.
Villasmil de Vásquez, Teresita	Doctora en Ciencias de la Educación, Licenciada en Educación Preescolar y en Educación Especial mención Dificultades del Aprendizaje, Magister en Docencia para la Educación Superior, Magister en Tecnología y Diseño Educativo y Magister en Educación Robinsoniana. Profesora jubilada de la Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez". Coordina la Línea de Investigación Fortalecimiento de la Educación Inicial. Responsable de los proyectos: La Familia-Escuela-Comunidad corresponsables en la educación del nuevo ciudadano y Práctica de valores desde temprana edad. Publica en revistas nacionales e internacionales. Investigadora reconocida por la ONCTI en el nivel "B" del Programa Estimulo a la investigación e innovación (PEII).
Nava Lobo, Yulimar	Subdirectora académica de la U.E (NAC) Dr. Armando González Puccini. Es egresada de la Universidad de Los Andes en las áreas de Licenciatura Educación Lenguas Modernas y Magister Evaluación Educativa; actualmente es tesista en la especialidad de Cultura Sorda. Su labor de investigación se centra en la cultura sorda.
Novoa, Darío	Médico, etnólogo, humanista y escritor zuliano. Licenciado en Medicina y Cirugía, magna cum laude, en la Universidad de Barcelona (España). Revalidó su título de Médico Cirujano en la Universidad de Los Andes, donde también recibió el Doctorado en Medicina. Es profesor ordinario (actualmente titular) de Clínica

<b>Ponentes y facilitadores de talleres</b>	
	Médica y Semiología de la Facultad de Medicina de la ULA. Maestría y doctorado en Epidemiología de Enfermedades Crónicas en la Escuela de Salud Pública de la Universidad Johns Hopkins, Baltimore, Estados Unidos. Generador de innumerables ediciones literarias en el campo científico, cultural y educativo. Su ficha bibliográfica, especialmente en el campo literario, forma parte del Diccionario General de la Literatura Venezolana.
Gil, Miguel	Licenciado en Comunicacional Social (U.C.V.). Abogado (U.L.A.). Escritor. Autor del libro "La Redacción Ejecutiva". Especialista en Derecho Mercantil. Estudios superiores de Filosofía. Moderador de Programas de Opinión en Radio y Televisión. Conferencista en Oratoria, Relaciones Públicas y P.N.L. Profesor Universitario. Asesor y Tutor de Tesis de Grado. Ex-Corresponsal de la Agencia Española de Noticias en Venezuela EFE.
Andy Leonel Flores Perdomo	Egresado del Liceo Bolivariano Libertador. Estudiante de Derecho en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la ULA, Mérida. Estudiante en la Escuela de Música del Estado Mérida (EMEM). Intérprete de Flauta Traversa; ex miembro de la Orquesta Infantil del Sistema de Orquestas del Estado Mérida.

Además, contamos con instituciones que nos brindaron su colaboración desde diferentes perspectivas. Entre estas figuran





## MAESTROS COMPROMETIDOS CON UNA EDUCACIÓN INTEGRAL DE CALIDAD

Pérez Esclarín, Antonio <sup>1</sup>  
[pesclarin@gmail.com](mailto:pesclarin@gmail.com)

Por estar muy convencido de que el mundo, el país y también la educación están sufriendo una fuerte crisis de orientación y de sentido, quiero iniciar mis palabras con un ferviente llamado a la innovación, el coraje y la esperanza. No son tiempos para educadores rutinarios, sumisos, pusilánimes o que se acobardan ante los inmensos retos que debemos enfrentar. Son tiempos para educadores corajudos, creadores y valientes, capaces de crecerse ante las dificultades y para decirlo con palabras textuales de Paulo Freire, ese gran pedagogo brasileño, de reinventar el mundo en una dimensión ética y estética, de modo que sea - “menos feo, en el que disminuyan las desigualdades, en el que las discriminaciones de raza, de sexo, de clase sean señales de vergüenza y no de afirmación orgullosa o de lamentación puramente engañosa...Mundo en el que nadie domina a nadie, nadie roba a nadie, nadie discrimina a nadie, sin ser castigado legalmente... Nuestra utopía, nuestra sana locura es la construcción de un mundo en el que el poder se asiente de tal modo sobre la ética, que sin ella se destruya y no sobreviva. En un mundo así, la gran tarea del poder político es garantizar las libertades, los derechos y los deberes, la justicia y no respaldar el arbitrio de los suyos”<sup>2</sup>

Venezuela, digámoslo con convicción y fuerza, es un país privilegiado, lleno de encantos y prodigios, que Dios lo debió crear en una tarde en que andaba especialmente feliz. Cuando en 1498, Cristóbal Colón llegó a tierras venezolanas, quedó tan impresionado con su belleza que creyó que había llegado al Paraíso Terrenal. Sus ojos ardidos de tanta luz y tanto verdor trataban en vano de captar toda la hermosura. Y de su asombro y admiración, brotó el primer nombre de Venezuela: Tierra de Gracia.

---

<sup>1</sup> @pesclarin [www.antoniopezescclarin.com](http://www.antoniopezescclarin.com)

<sup>2</sup> Paulo Freire, **Política y Educación**, pág. 29.

Realmente, Venezuela tiene enormes potencialidades, y no sólo cuenta con inmensas riquezas de materias primas: petróleo, hierro, oro, aluminio, pesca, productos agrícolas y ganaderos..., sino que es imposible imaginar un país más hermoso. Cuenta con un sol inapagable, playas exquisitas de aguas cristalinas sobre lechos de coral (Morrocoy, Los Roques, Mochima, Playa Colorada, Araya, Margarita, Choroní, Cata, Adícora, Villa Marina...); desiertos y medanales que avanzan sin descanso con sus pies movedizos de arena; llanuras inmensas pobladas de historias, corocoras y garzas, donde los horizontes, como las estrellas, se alejan a medida que uno los persigue; ríos caudalosos que van culebreando entre selvas infinitas; árboles frondosos que parecen sostener el cielo con sus brazos; lagos y lagunas encantadas, pobladas de leyendas y de magia; tepuyes, castillos de los dioses, que levantan sus frentes para asomarse al espectáculo increíble de la Gran Sabana; saltos, raudales y cascadas que entonan con sus labios de agua el himno del amanecer de la creación; una enorme serranía habitada por el frailejón, la soledad y el viento, donde el tiempo va madurando sus cosechas de rocas; una colosal montaña que agita contra el cielo su blanca bandera de nieve; pueblitos montañosos que se acurrucan en torno a su iglesia protectora y se trepan a las raíces de la niebla y del frío; islas paradisíacas que parecen estrellas caídas en el inmenso cielo azul de nuestros mares; en marzo y abril, Venezuela llamea en los brazos de sus araguaneyes; todas las tardes Dios se despide de nosotros en los crepúsculos de Lara y en los atardeceres de Juan Griego, y acuna nuestro sueño con el guiño sublime del relámpago del Catatumbo.

Pero en Venezuela, hoy enfrentamos un triple reto para convertir todas sus inmensas potencialidades en vida abundante para todos: el reto del reencuentro y la convivencia, de modo que profundicemos y llenemos de sentido la democracia, entendiéndola como un “poema de la diversidad”, con poderes autónomos que se regulen unos a otros, e instituciones eficientes, que resuelvan problemas, y nos vayamos constituyendo en un país de ciudadanos honestos y solidarios, iguales ante la ley. Esto va a exigir centros educativos profundamente democráticos, en los que se aprende a vivir y a convivir, verdaderos microcosmos de la nueva Venezuela que queremos.

El segundo reto es cambiar el modelo estatista y rentista por un modelo eficiente y productivo, que asuma el trabajo y la producción como medios esenciales de realización personal y de garantizar a toda la población bienes y servicios de calidad. Esto va a exigir centros educativos verdaderamente productivos, en los que se aprende a aprender, emprender y producir más que a reproducir, en los que se valora el trabajo y al trabajador y se cultiva el aprendizaje permanente, desde la cuna hasta la tumba, en los que, en estos tiempos de cambio permanente, se forma más para la empleabilidad que para el empleo.

El tercer reto que debemos enfrentar los venezolanos es lograr un desarrollo humano, con justicia y equidad, es decir, sin excluidos ni perdedores, un desarrollo que combata con fuerza la pobreza, la miseria y todo tipo de

violencia. Esto va a exigir centros educativos como verdaderas comunidades, escuelas del respeto y la responsabilidad, donde se aprende el amor y se aprende con amor.

A pesar de los graves problemas y contradicciones, los venezolanos no podemos renunciar a la esperanza y debemos seguir trabajando con tesón, ilusión y pasión, por constituirnos en una nación, moderna, eficiente y solidaria, en la que todos podamos vivir con dignidad, y, al mirarnos a los ojos, nos veamos como ciudadanos y hermanos y no como rivales o enemigos.

Para superar estos retos necesitamos, sobre todo, educadores apasionados, sembradores de esperanza, con el corazón ardido de ilusión y de pasión. No se dejan amilanar por los problemas y dificultades, sino que acuden cada día con verdadero entusiasmo a asumir la tarea apasionante de ayudar a formar hombres y mujeres nuevos, capaces de construir una nueva humanidad:

*No había fiesta en el llano que no fuera alumbrada por los dedos mágicos del arpista Figueredo. Sus dedos acariciaban las cuerdas y brotaba incontenible el ancho río de su música prodigiosa. Se la pasaba de pueblo en pueblo, sembrando alegrías, poniendo a galopar los pies y los corazones de la gente en la fiesta inacabable del joropo. Él, sus mulas y su arpa, por los infinitos caminos del llano. En una mula él, en la otra mula, el arpa. Cubierta con un plástico negro para soportar los interminables chaparrones del invierno llanero en que, como ha descrito magistralmente el poeta Lazo Martí, “el llano es una ola que ha caído, el cielo es una ola que no cae”. Y también cubierta con el plástico negro en verano, para soportar las llamaradas de ese sol infinito, que se clava en la espalda como una espina, cuarteo la tierra y raja hasta las piedras. Si uno recorre el llano al final del verano puede escuchar los lamentos de la tierra herida por la sed.*

*Una tarde, tenía que cruzar un morichal espeso y allí lo estaban esperando los cuatrerros. Lo asaltaron, lo golpearon salvajemente hasta dejarlo por muerto y se llevaron las mulas y se llevaron el arpa. A la mañana siguiente, pasaron por allí unos arrieros y encontraron al maestro Figueredo cubierto de moretones y de sangre. Estaba vivo, pero en muy mal estado, casi no podía hablar. Los arrieros le curaron las heridas y cuando lograron que volviera en sí, empezaron con insistencia a preguntarle qué había sucedido.*

*Al cabo de un rato, el maestro Figueredo haciendo un gran esfuerzo, logró balbucear desde sus labios entumecidos e hinchados estas palabras: “Me robaron las mulas”. Volvió a hundirse en un silencio que dolía y, tras una larga pausa y ante la insistencia de los arrieros que seguían preguntando, logró empujar hacia sus labios rotos una nueva queja: “Me robaron el arpa”.*

*Al rato, y cuando parecía que era imposible que pudiera decir algo más, el maestro Figueredo se echó a reír. Era una risa profunda y fresca, que no*

*pegaba en ese rostro que era una estampa del dolor y de la cruz. Y en medio de la risa, logró decir: ¡Pero no me robaron la música!*<sup>3</sup>

¡Que no nos roben la música, la ilusión, el entusiasmo, los sueños, la esperanza! Ante la creciente inseguridad que hoy estamos viviendo, ponemos alarmas para que no nos roben el carro, enrejamos puertas y ventanas para que no se nos lleven el televisor, el equipo de sonido, la licuadora, pero no nos protegemos de los que nos roban la ilusión. Hay especialistas en robar ilusiones. Todos los conocemos, tal vez son compañeros nuestros y se sientan a nuestro lado. Son sembradores de desesperanza, de pesimismo, de amargura. Siempre sólo ven las dificultades, hablan y enfrían el entusiasmo. Y es mucho más grave que nos roben la ilusión a que nos roben el bolso con los papeles, el celular y las tarjetas. Si no tenemos esperanza e ilusión, estamos muertos como educadores.

Educar no puede ser meramente un medio de ganarse la vida, sino que tiene que ser un modo de dar vida, de defender la vida, de ganar a la vida a los demás, de provocar las ganas de vivir con autenticidad y con libertad. Por ello, es imposible educar sin esperanza y nadie puede ser educador sin vocación de servicio. No permitamos que nos roben el derecho a soñar, que es el más importante de todos. Sin él, no tienen sentido los demás. Como ha escrito Eduardo Galeano, “el derecho a soñar no figura entre los 30 derechos humanos que las Naciones Unidas proclamaron a fines de 1948, pero si no fuera por él, y por las aguas que da de beber, los demás derechos morirían de sed”. Soñemos que es posible un país distinto, un mundo humano, una educación integral de calidad para todos. Soñemos y entreguemos nuestras vidas a realizar los sueños. Por ello, en palabras de Fernando González Lucini, los educadores debemos ser los “diseñadores” de la nueva educación y de un futuro más humano. Debemos soñarlo y diseñarlo, es decir, trabajar para que los sueños se conviertan en proyectos y vayan siendo realidad.

**MAESTROS DE HUMANIDAD:** Para superar los retos que enunciarnos y gestar una educación integral de calidad, holista, verdaderamente humanizadora, necesitamos, ante todo y sobre todo, **Maestros de humanidad.**

Unamuno resumió con estas palabras la vida de Giner de Los Ríos, un insigne maestro: “Su vida era pensar y sentir y enseñar a pensar y sentir” para ser cada vez mejor persona y así hacer un mundo mejor. Estos siguen siendo los grandes retos de la educación hoy. Enseñar a pensar, a reconocer y controlar nuestros sentimientos y adquirir los valores morales esenciales. Formar la mente, el corazón y el espíritu. Enseñar la reflexión, la emoción y la compasión.

---

<sup>3</sup> La historia se la escuché originalmente a Eduardo Galeano en 1997, en Cartagena, Colombia, en un encuentro sobre investigación-acción. Retrabajada por mí la incorporé a mi libro **Educar valores y el valor de educar: Parábolas**. San Pablo, Caracas, 13va. reimpresión, 2008, pág. 147.

## **Pensar y sentir: El docente como un profesional de la reflexión y del sentimiento: Conocerse y quererse y enseñar a conocer y a querer.**

Educar es ayudar a conocerse, comprenderse, aceptarse y quererse para poder desarrollar a plenitud todos los talentos y realizar la misión en la vida con los demás, no contra los demás. Como ya lo comprendieron los filósofos griegos, la genuina sabiduría consiste en conocerse a sí mismo. Hoy abundan los especialistas y expertos, se exhiben con orgullo abultadísimos currículos, vivimos intoxicados de una información que se renueva en cada segundo, algunos llenan con sus títulos y diplomas las antecámaras de sus oficinas, pero cada día escasean más y más las personas que se preocupan por conocerse y plantearse su misión en la vida. Proliferan los postgrados y los cursos de formación permanente, pero son muy raros los sabios, personas capaces de adentrarse en sí mismos y asumir la existencia como misterio, como pregunta y como proyecto.

Para conocerse, es esencial la capacidad de reflexión y silencio. Pero cada vez abundan más y más las personas que son incapaces de estar solas en silencio. El actual mundo, lleno de ruidos y de prisas, impide la reflexión, el cuestionamiento personal. Muchos pasan la vida huyendo de sí mismos, llevando dentro de sí a un desconocido, sin atreverse a bucear dentro de sus deseos, anhelos, temores y sueños más profundos. El estilo de vida impuesto por la sociedad moderna aparta de lo esencial, impide a las personas descubrir y cultivar lo que son en potencia, no les deja ser ellos mismos, bloquea la expresión libre y plena de su ser. De ahí que la genuina educación debe ayudar a los alumnos a plantearse su proyecto de vida y responder con valor las preguntas esenciales: ¿Quién soy yo?, ¿cómo quiero ser?, ¿para qué vivo?, ¿a qué estoy dedicando mi vida?, ¿cuáles son mis talentos y valores esenciales?, ¿cómo me imagino una persona realizada y feliz?, ¿en qué debo cambiar y mejorar?

El conocimiento de sí mismo debe llevar implícita la propia valoración y autoestima. Todos valemos no por lo que tenemos, sino por lo que somos, porque somos. Todos tenemos valores y carencias o debilidades que debemos conocer para construir sobre ellos nuestra identidad. Las propias debilidades pueden convertirse en nuestras fortalezas si las aceptamos y nos empeñamos en superarlas. No hay nada más formativo y que ayude a crecer que asumir el error o la deficiencia como propuestas de superación.

Si bien es cierto que sólo si uno se acepta y quiere podrá aceptar y querer a los demás, no es menos cierto que es imposible quererse si uno no ha experimentado el amor. La autoestima parte siempre de la estima del otro. De ahí la importancia de la pedagogía del amor, de que los maestros quieran a sus alumnos, de modo que todos se sientan importantes, valorados, amados. Como me gusta repetir, los ojos de los maestros y maestras deben ser un espejo donde cada alumno pueda mirarse y verse bello, valioso, respetado, querido. Por ello, a algunos educadores les va a tocar incluso llenar ese vacío de amor que sus alumnos nunca encontraron en su hogar y curar de este modo las profundas heridas del desamor. En palabras de Margaret Mead, “para



algunos, la escuela es un segundo hogar; para otros, el único. Y para no pocos, una cárcel”.

No basta con conocerse y quererse. El reto es asumir la vida como una tarea y una aventura apasionantes. Nos dieron la vida, pero no nos la dieron hecha. Los seres humanos somos los únicos que podemos labrar nuestro futuro, que podemos inventarnos a nosotros mismos y podemos inventar el mundo. Como repetía Paulo Freire con insistencia, la educación tiene sentido porque los seres humanos somos proyectos y podemos tener proyectos para el mundo. El futuro no es sólo porvenir, es también y sobre todo por-hacer. Los seres humanos somos creadores de nosotros mismos, podemos decidir lo que queremos llegar a ser. La vida es un viaje y cada uno puede decidir su destino. Podemos ir a la cumbre, o al abismo. Podemos hacer de nuestra vida un jardín de flores o un estercolero. Podemos vivir dando vida o amargando o asfixiando la vida. Por ello coexisten los santos y los criminales, personas dispuestas a matar y personas dispuestas a dar la vida por salvar a otros.

Enseñar a vivir plenamente es, en definitiva, enseñar a ser libres. La tarea más importante de la vida debe ser la conquista de la libertad. Pero la libertad que es autonomía responsable y superación de caprichos y ataduras, se viene confundiendo con su contrario: la total dependencia, la esclavitud al mercado, los caprichos, las modas o las órdenes. Cuanto más se llenan las personas de cadenas, más libres se sienten.

En un mundo que cada vez más nos va llenando de cadenas, la genuina libertad debe traducirse en liberación, en lucha tenaz contra todas las formas de opresión, dominación y represión. Sólo donde hay libertad hay disponibilidad para el servicio que ayuda a los demás a romper sus propias ataduras. Ser libre es, en definitiva, vivir para los demás, disponibilidad total para ayudar a cada persona a desarrollar sus potencialidades y lograr su propia autonomía, combatiendo todo tipo de dependencia y sumisión.

Somos libres, en definitiva, para amar, para servir. Toda auténtica vida humana es vida con los otros, es convivencia. La persona humana es imposible e impensable sin el otro. Como decía Albert Camus, “es imposible la felicidad a solas”. Lo propio del ser humano, lo que nos define como personas, es la capacidad de amar, es decir, de relacionarnos con los otros buscando su bien, su felicidad. Por ello, sólo será posible convivir, es decir, vivir con los demás, si aprendemos a vivir para los demás, pues el servicio es la forma más clara de expresar el amor. Vivir como un regalo para los demás, vivir sirviendo siempre, vivir combatiendo todo tipo de dominación, manipulación, y explotación, es el medio privilegiado para encontrar la plenitud y la felicidad.

### ***Habilidades para la convivencia:***

#### **Educar los ojos para aprender a mirar**

**Mirada contemplativa** capaz de observar y admirar el milagro que se oculta en una flor, una gota de agua, un pájaro, una piedra, la sonrisa de un niño, un rostro arrugado por el peso de los años o del sufrimiento.

Hoy, esclavizados al televisor y los aparatos electrónicos, nos estamos volviendo incapaces de contemplar la belleza del universo y el milagro que es todo. Como dice un proverbio oriental, “si miras un árbol y sólo ves un árbol, no sabes observar. Si miras un árbol y ves un misterio increíble eres buen observador”.

*Diego no conocía la mar. El padre, Santiago Kovadloff, lo llevó a descubrirla. Viajaron al sur.*

*Ella, la mar, estaba más allá de los altos médanos, esperando.*

*Cuando el niño y su padre alcanzaron por fin aquellas cumbres de arena, después de mucho caminar, la mar estalló ante sus ojos. Y fue tanta la inmensidad de la mar, y tanto su fulgor, que el niño quedó mudo de hermosura. Y cuando por fin consiguió hablar, temblando, tartamudeando, pidió a su padre: -¡Ayúdame a mirar!<sup>4</sup>*

Una educación integral de calidad debe, en consecuencia, educar la mirada y enseñar a contemplar, sobre todo en estos tiempos en que la realidad virtual está apartando a muchos del mundo real. Mirar nos va a permitir ver más allá de las apariencias, de lo obvio y de las máscaras con que muchos se ocultan y tratan de tapar la realidad. Todos necesitamos aprender a mirar para no confundir las imágenes interesadas que nos ofrecen los que quieren robarnos la visión; para ser capaces de admirar las vidas que dan vida, y superar la ceguera programada que pretende que sólo tengamos ojos para los idolillos del mundo del deporte, los espectáculos, y la moda con que tratan de domesticarnos y doblegar nuestros corazones.

La mirada contemplativa nos debe llevar a descubrir en todo la presencia de Dios. Todo en el mundo es revelación de Dios. Todo vocea su presencia. En cada sonido está el eco de su voz, en cada color un destello de su mirada. Todo es revelación, pero no sabemos mirar. La mirada contemplativa nos permitirá descubrirlo jugando con los hijos, y si levantamos la mirada, podremos verlo caminar con la nube, desplegar su fuerza en el rayo y descender mansamente con la lluvia. Lo podremos contemplar sonriendo en las flores y agitando con la brisa las hojas de los árboles. Lo podremos contemplar en la canción del agua, en la súplica del mendigo, en la fatiga del obrero.

**Mirada fraternal para que seamos capaces de vernos como hermanos.**

*Un viejo rabino preguntó a sus discípulos si sabían cómo se conoce el momento en que termina la noche y comienza el día.*

<sup>4</sup> Eduardo Galeano, **El libro de los abrazos**. Siglo XXI Editores, México, 1994.

MAESTROS COMPROMETIDOS CON UNA EDUCACIÓN INTEGRAL DE CALIDAD. Pérez Esclarín, Antonio. Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora.. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

*-¿Cuándo ya podemos distinguir a lo lejos entre un perro y una oveja? –le preguntó uno de ellos.*

*El rabino negó con su cabeza.*

*-¿Será cuando ya se distingue en el horizonte una ceiba de un samán? –se aventuró otro de los discípulos.*

*-¡Tampoco! –respondió con convicción el rabino.*

*Los discípulos se miraron desconcertados:*

*-Entonces, ¿cómo se sabe? –preguntaron ansiosos.*

*El viejo rabino los miró con sus ojos mansos de sabio y les dijo:*

*-Es cuando tú miras el rostro de cualquiera y puedes ver en él la cara de tu hermano o de tu hermana. En ese momento comienza a amanecer en tu corazón. Si no eres capaz de eso, sigues en la noche.*

En un mundo diverso, plural y profundamente inhumano, y en un país como Venezuela donde estamos rotos, divididos, terriblemente polarizados, necesitamos con urgencia aprender a mirarnos para ser capaces de vernos como conciudadanos y hermanos y no como rivales, amenazas o enemigos. El conciudadano es un compañero con el que se construye un horizonte común, un país, un nuevo mundo, en el que convivimos en paz a pesar de las diferencias. El ciudadano genuino entiende que la verdadera democracia es un poema de la diversidad y no sólo tolera, sino que celebra que seamos diferentes. Diferentes pero iguales. Precisamente porque todos somos iguales, todos tenemos el derecho de ser y pensar de un modo diferente dentro, por supuesto, de las normas de la Constitución y de los derechos Humanos.

### ***Mirada inclusiva de todos, en especial de los más carentes y necesitados***

En general, la exclusión escolar reproduce la exclusión social. Son precisamente los alumnos que más necesitan de la escuela los que no ingresan en ella, o los que la abandonan antes de tiempo, sin haber adquirido las competencias mínimas esenciales para un desarrollo autónomo. Las escuelas de los pobres suelen ser unas pobres escuelas que contribuyen a reproducir la pobreza. Si a todos nos parecería inconcebible que los hospitales y clínicas enviaran a sus casas a los enfermos más graves o que requieren atención y cuidados especiales, todos aceptamos sin problemas que los centros educativos expulsen a -o permitan que se vayan- los alumnos más necesitados y problemáticos y se queden sólo con los mejores.

Una educación inclusiva debe revisar, para superarlos, los mecanismos de exclusión (tanto para entrar como para permanecer en los centros), que con frecuencia son muy sutiles. No olvidemos que está muy latente el peligro de

que cada vez más, la educación, en vez de ser un medio para democratizar la sociedad y compensar las desigualdades de origen, lo sea para agigantar las diferencias: buena educación para el que tiene posibilidades económicas y capacidad para exigir, y pobre o pésima educación para los más pobres o carentes.

Si queremos evitar que la educación de los pobres reproduzca y perpetúe la pobreza, debemos garantizarles una escuela que evite su fracaso, una escuela que no los excluya ni bote, una escuela que los prepare para desenvolverse eficazmente en el mundo del trabajo y de la vida, de modo que la sociedad no los excluya, y con una sólida formación ética de modo que ellos a su vez no se conviertan en excluidores.

¿Cómo leer el fracaso desde el sistema educativo y desde la sociedad y no desde los alumnos? ¿Cómo dejar de preguntarnos por qué fracasan en la escuela la mayoría de los alumnos más necesitados, y preguntarnos más bien por qué fracasa la educación con ellos? Detrás de cada alumno que fracasa, se oculta el fracaso del sistema educativo, el fracaso del maestro o profesor, el fracaso de la familia, el fracaso de la sociedad. Posiblemente, un alumno fracasa porque no somos capaces de brindarle lo que necesita.

De ahí la necesidad de practicar la discriminación positiva, es decir, privilegiar y atender mejor a los que tienen más carencias, para así compensar en lo posible las desigualdades y evitar agrandar las diferencias. No puede ser que abandonen la escuela o que ni siquiera ingresen en ella los que más la necesitan. En este sentido, Estado y Sociedad deben aunar esfuerzos para que en los centros educativos que atienden a los alumnos más carentes y con serias deficiencias, se les garantice una verdadera educación integral de calidad. Esto implica jornadas más extensas y más intensas y dotación de buenas bibliotecas, comedores escolares, salas tecnológicas, talleres y laboratorios, canchas deportivas, lugares para estudiar e investigar con comodidad, actividades extraescolares atractivas. Implica también trabajar para lograr los mejores maestros y profesores, con vocación de servicio, orgullosos de su profesión, con expectativas positivas de sí mismos y de los alumnos, motivados y que gozan enseñando, en formación permanente, no para acumular títulos y engordar currículos, sino para desempeñar mejor su labor y servir con más eficacia a los alumnos, capaces de impulsar una pedagogía del amor, la alegría y el asombro, que promueva la motivación, autoestima y deseos de aprender de sus alumnos.

En momentos en que impera la cultura de la inseguridad y de la muerte, los centros educativos deben ser reductos de vida, bellos y atractivos en el aspecto físico y en el ambiente y clima social que se respira, en los que todos y cada uno de los alumnos se sientan tomados en cuenta, respetados y queridos

**Educar la lengua para bendecir (decir bien) y hablar palabras verdaderas.**

Con las palabras podemos hacer reír o llorar, hundir o levantar, aturdir o sublimar. Una palabra puede ser una caricia o una bofetada. Hay palabras que duelen más que golpes y causan heridas en el alma muy difíciles de curar.

Necesitamos aprender a bendecir, (bene-dicere: decir bien) hablar positivamente, evitando toda palabra desestimuladora, ofensiva, hiriente, que separa o siembra discordia. Lamentablemente, en Venezuela, nos estamos acostumbrando a la violencia verbal. El hablar cotidiano y el hablar político reflejan con demasiada frecuencia la agresividad que habita en el corazón de las personas. De las bocas brota con fluidez un lenguaje duro, implacable y procaz. Palabras ofensivas e hirientes, dichas con la intención de ofender y despreciar, descalificar y destruir. Por ello, en Venezuela, las palabras, en vez de ser puentes de comunicación y encuentro, son muros que nos separan y dividen.

Toda pelea suele comenzar con insultos y los genocidas necesitaron justificar sus abusos y muertes mediante la descalificación verbal: Los colonizadores europeos llamaron salvajes e irracionales a los indios, los esclavistas calificaron de bestias a los negros, los nazis denominaban ratas y cerdos a judíos y gitanos, los comunistas soviéticos calificaban como hienas a los disidentes, los torturadores sólo ven en sus víctimas a bestias subversivas. Nunca llegaremos a la paz ni a la convivencia provocando el desprecio y la mutua agresión. Nunca llegaremos a la paz si seguimos introduciendo fanatismo y ofensas, si se coacciona a las personas con graves amenazas e insultos y se busca reducir al silencio al que piensa diferente. Cuando en una sociedad la gente tiene miedo para expresar lo que piensa, se está destruyendo la convivencia democrática.

Necesitamos, en consecuencia, recuperar una palabra cercana y sincera que posibilite y favorezca la genuina comunicación. Comunicarse es abrir el alma. Con frecuencia, hablamos y hablamos, pero no nos comunicamos. Hablamos y las palabras son trampas con las que nos ocultamos. Palabras devaluadas, como moneda gastada, sin alma, sin valor. Dichas sin el menor respeto a uno mismo y al otro, para atrapar, para herir, para seducir, para engañar, para dominar. Por eso, palabras tan graves y serias como “lo juro”, “lo prometo”, “te amo”, “cuenta conmigo”..., encierran con frecuencia la mentira, la traición, el abandono, la soledad.

La tecnología moderna ha hecho más importante el medio que el mensaje. Ni los celulares, ni los correos electrónicos, ni los blogs, ni las páginas web, ni los twitters nos están ayudando a comunicarnos mejor. Nos la pasamos enviando mensajes a los que están lejos, pero somos incapaces de comunicarnos con los que tenemos cerca. Se han puesto de moda las redes por internet, pero raramente nos comunicamos con los compañeros de trabajo que tenemos al lado. En consecuencia, a pesar de tener los más sofisticados aparatos de comunicación, las personas viven cada vez más solas, sin nadie a quien comunicar sus miedos, angustias, problemas.

De ahí la importancia de aprender a decir palabras positivas y verdaderas. Va a ser imposible construir un país y un mundo nuevo si la palabra no tiene valor alguno, si lo falso y lo verdadero son medios igualmente válidos para alcanzar los objetivos, o si utilizamos la palabra como arma arrojada contra el otro. Por ello, necesitamos palabras encarnadas en la conducta y en la vida. Palabras maduras en el silencio del corazón. Desde el silencio, a la palabra y el encuentro. Sólo se podrá comunicar el que es capaz de distanciarse del clima de rumores, del ruido de la publicidad y las propagandas y es capaz de crear un ambiente de silencio en su interior, si se torna disponible, si presta atención, si se abre a la reflexión de su propia palabra para hacerla testimonio. No olvidemos nunca que, como le gustaba repetir al maestro cubano José Martí, “El mejor modo de decir es hacer”, o como dice el viejo refrán castellano “Obras son amores y no buenas razones”. Sólo palabras-hechos, sólo la coherencia entre discursos y políticas, entre proclamas y vida, nos podrá liberar de este laberinto que nos asfixia y nos destruye.

Por último, necesitamos también como ha escrito Manuel Ramírez<sup>5</sup> aprender a decir gracias, a agradecer lo mucho que hemos recibido y que estamos recibiendo en cada momento. Todo lo que somos y tenemos es regalo. Agradecer une, genera alegría, construye puentes. Agradecer es incrementar la intensidad de la vida. Muchos piensan que dar las gracias expresa debilidad, cuando es todo lo contrario pues demuestra autonomía, fortaleza y una gran sensibilidad. La expresión “gracias” no es una mera fórmula de cortesía o buena educación. Es, sobre todo lo demás, una palabra mágica, que acerca y une a las personas, que facilita el encuentro y el perdón. La gratitud es el arte de saborear la vida con agrado.

### **Educar los oídos para aprender a escuchar y escucharse.**

Hablamos y hablamos pero escuchamos y nos escuchamos poco. Sin embargo, tenemos dos orejas y una sola boca, lo que parece indicar que deberíamos escuchar el doble de lo que hablamos. Es mucho más difícil aprender a callar, que aprender a hablar. De hecho, y como decía Ernest Hemingway, “se necesitan dos años para aprender a hablar y sesenta para aprender a callar”.

Necesitamos, en consecuencia, aprender a escuchar. Escuchar antes de diagnosticar, de opinar, de juzgar, de descalificar. Escuchar viene del latín: *auscultare*, término que se lo ha apropiado la medicina, y denota atención y concentración para entender y poder ayudar. Escuchar, en consecuencia, las palabras y los gestos, los silencios, los dolores y rabias, los gritos de la inseguridad y el miedo. Escuchar a los sin voz, escuchar los gemidos de Dios en el dolor de los hombres. Escuchar lo que se dice y lo que se calla y cómo se dice y por qué se calla. Escuchar también las acciones, la vida, que con frecuencia niegan lo que se proclama en los discursos. Muchos deshacen con

---

<sup>5</sup> Manuel Ramírez, *El País*, Madrid, 25-06-2006.

sus pies lo que intentan construir con sus palabras: “El ruido de lo que eres y haces no me deja escuchar lo que me dices”.

Escuchar para comprender y así poder dialogar. El diálogo exige respeto al otro, humildad para reconocer que uno no es el dueño de la verdad. El que cree que posee la verdad no dialoga, sino que la impone, pero una verdad impuesta por la fuerza deja de ser verdad. Si yo sólo escucho al que piensa como yo, no estoy escuchando realmente, sino que me estoy escuchando en el otro. El diálogo supone búsqueda, disposición a cambiar, a “dejarse tocar” por la palabra del otro. En palabras del poeta Antonio Machado: “Tu verdad, no; la verdad. Deja la tuya y ven conmigo a buscarla”. El diálogo verdadero implica voluntad de quererse entender y comprender, disposición a encontrar alternativas positivas para todos, opción radical por la sinceridad, respeto inquebrantable a la verdad, que detesta y huye de la mentira.

Necesitamos aprender a escuchar y también **escucharnos** para ser capaces de dialogar con nuestro yo profundo, para ver qué hay detrás de nuestras palabras, de nuestros sentimientos, de nuestro comportamiento y vida; para intentar ir al corazón de nuestra verdad, pues con frecuencia, repetimos fórmulas vacías, frases huecas, aceptamos sin ninguna criticidad “la verdad de los míos”.

Para poder escucharnos, necesitamos de más silencio y soledad. El que no es capaz de quedarse consigo mismo a solas y en silencio, difícilmente madurará como persona, y vivirá en la superficialidad y la banalidad. El silencio es el fruto de la soledad creadora. Soledad buscada para adentrarse dentro de uno mismo, para comprenderse, escucharse y hablarse. El silencio es la última palabra, la mejor palabra, del encuentro. Sólo el que es capaz de entrar en lo profundo de su propia intimidad podrá comunicarse en profundidad. Sólo el que es capaz de sumergirse en el silencio podrá escuchar en realidad las voces y los silencios de los otros. Y hasta será capaz de escuchar el griterío de las flores, las ásperas voces de las piedras, el rumor de las cascadas y torrentes que nos cuentan los misterios y maravillas del universo con sus labios de agua.

La voz del silencio se hace imprescindible en un mundo tan lleno de ruidos, para poder avanzar hacia un diálogo cada vez más rico y humanizador. El silencio crea hombres y mujeres para la escucha y para la comunicación. La persona silenciosa, que sabe escucharse y escuchar, crece hacia adentro, se adentra en lo profundo y es capaz de cultivar palabras verdaderas. Palabras que animan, que siembran confianza, que tumban prejuicios y barreras, que calientan corazones.

**Aprender la libertad, la responsabilidad y el amor. Ser libres, para amar, para servir.**

Nos dieron la vida para defender la vida, para dar vida. Si Dios es amor y nos hizo a su imagen y semejanza, somos seres para amar. El sentido de la vida es el amor, y sin amor la vida no tiene sentido.. El amor es fuente de alegría y

de vida Nunca pesa más un corazón que cuando está vacío. Pero hoy es muy usada y abusada la palabra amor. De ahí la necesidad de recuperar su auténtico significado y restituirle a esa palabra tan maltratada su profundidad y misterio. De hecho, todos deseamos amar y ser amados. No es posible ser pleno o feliz sin amor. El gozo y la alegría más grande que los seres humanos podemos tener en esta vida es amar y ser amados. Una vida sin amor no puede desarrollarse sanamente Si tantas personas siguen siendo tan mediocres, se debe a que nunca fueron amadas con un amor tierno y exigente. Y ciertamente, detrás de cada asesino, abusador, o cualquier promotor de la injusticia y la violencia se encuentran seres escasos de amor, que no fueron amados lo suficiente o fueron amados mal: de ahí que su ser más profundo se encuentra dañado y enfermo. Son seres impotentes que no pueden expandirse en el amor y por ello destruyen a su paso todo lo amoroso y realmente valioso de la vida. Con palabras de Alfred Adler “Todos los fracasos humanos son el resultado de una falta de amor”. Una persona inteligente, activa y eficaz, sin capacidad de amar, da miedo. Un individuo hábil y poderoso, insensible al amor, es un peligro.

Por ello, si bien hoy se habla mucho de “hacer el amor”, se ignora que la cosa es más bien, al revés: “el amor nos hace, nos constituye en auténticas personas”. Sin amor no se puede existir plenamente, alcanzar la felicidad. Desgraciadamente, la cultura contemporánea nos promete la felicidad por el camino del placer (sentir más), el camino del éxito social y profesional (aparecer o triunfar más), y sobre todo el camino del dinero (tener más, para comprar más), pero no por el camino del amor (ser más).

Hoy se habla mucho de amor, pero nos estamos volviendo incapaces de amar. Muchos confunden el amor con la atracción física, con el mero gustar. Otros con el deseo sexual. Ignoran que, como lo definió Aristóteles en su Retórica: *Amar es querer el bien para el otro en cuanto otro.*

El amor es un acto de la voluntad. Implica decisión, elección, mucho coraje y capacidad de entrega y sacrificio para mantenerse firmes en esa decisión. Un amor sin voluntad es un amor inmaduro, frívolo, superficial, trivial, un mero sentimiento que va y viene según soplen los vientos. El amor funciona si lo hacemos funcionar. Hay que cultivar el amor, como se cultiva una planta: abonarlo, regarlo, evitar todo lo que pueda dañarlo, prevenir plagas, tormentas y sequías, analizarse permanentemente para descubrir qué actitudes o conductas dañan, empobrecen al amor y qué otras lo robustecen. Como todo lo que está vivo, o crece o muere. El amor vence a la muerte, pero la rutina y el descuido vencen al amor. De ahí la necesidad de alimentarlo todos los días con pequeños detalles, con gestos, con sonrisas, con atenciones, con palabras... Si está vivo, crece, pero si no se lo alimenta, languidece y muere. El fracaso de tantos matrimonios se debió a que, por dejar de alimentar el amor, lo dejaron morir de hambre.

Por confundir al amor con la mera atracción, el gustar o el deseo de posesión, muchas personas se enamoran y desenamoran con una gran facilidad, pero



nunca alcanzan el amor .Amar a una persona significa preocuparse y ocuparse por su bienestar, por su realización, por su felicidad. Quien ama quiere lo mejor para la persona que ama. ¿Cómo puede decirte alguien “te amo” y después maltratarte, engañarte, abusar de ti, humillarte y faltarte al respeto?

### ***Pedagogía del amor y la ternura***

El amor es el principio pedagógico esencial. De muy poco va a servir que un docente se haya graduado con excelentes calificaciones en las universidades más prestigiosas, si carece de este principio. En educación es imposible ser efectivo sin ser afectivo. No es posible calidad sin calidez. Amor se escribe con “a” de atención, admiración, ayuda, apoyo, ánimo, aliento, asombro, acompañamiento, amistad. El educador es un amigo que ayuda a cada alumno, especialmente a los más carentes y necesitados, a superarse, a crecer, a ser mejores.

Amar significa aceptar al alumno como es, siempre original y distinto a mí y a los demás alumnos, afirmar su valía y dignidad, más allá de si me cae bien o mal, de si lo encuentro simpático o antipático, de si es inteligente o lento en su aprendizaje, de si se muestra interesado o desinteresado. El amor genera confianza y seguridad. Es muy importante que el niño se sienta en la escuela, desde el primer día, aceptado, valorado y seguro. Sólo en una atmósfera de seguridad, alegría y confianza podrá florecer la sensibilidad, el respeto mutuo y la motivación, tan esenciales para un aprendizaje autónomo. Hacer feliz a un niño es ayudarlo a ser bueno. Educar es un acto de amor mutuo. Es muy difícil crear un clima propicio al aprendizaje si no hay relaciones cordiales y afectuosas entre el profesor y el alumno, si uno rechaza o no acepta al otro.

El amor es también paciente y sabe esperar. Por eso, respeta los ritmos y modos de aprender de cada alumno y siempre está dispuesto a brindar una nueva oportunidad. La educación es una siembra a largo plazo y no siempre se ven los frutos. De ahí que la paciencia se alimenta de esperanza, de una fe imperecedera en las posibilidades de superación de cada persona. La paciencia esperanzada impide el desánimo y la contaminación de esa cultura del pesimismo y la resignación que parecen haberse instalado en tantos centros educativos. Para ser paciente, uno tiene que tener el corazón en paz. Sólo así será capaz de comprender, sin perder los estribos, situaciones inesperadas o conductas inapropiadas, y podrá asumir las situaciones conflictivas como verdaderas oportunidades para educar. La paciencia evita las agresiones, insultos o descalificaciones, tan comunes en el proceso educativo cuando uno “pierde la paciencia”. El amor paciente no etiqueta a las personas, respeta siempre, no guarda rencores, no promueve venganzas; perdona sin condiciones, motiva y anima, no pierde nunca la esperanza.

Amar no es consentir, sobreproteger, regalar notas, dejar hacer. El amor no se fija en las carencias del alumno sino más bien, en sus talentos y potencialidades. El amor no crea dependencia, sino que da alas a la libertad e impulsa a ser mejor. Busca el bien-ser y no sólo el bienestar de los demás.

Ama el maestro que cree en cada alumno y lo acepta y valora como es, con su cultura, su familia, sus carencias, sus talentos, sus heridas, sus problemas, su lenguaje, sus sueños, miedos e ilusiones; celebra y se alegra de los éxitos de cada uno aunque sean parciales; y siempre está dispuesto a ayudarlo para que llegue tan lejos como le sea posible en su crecimiento y desarrollo integral. Por ello, se esfuerza por conocer la realidad familiar y social de cada alumno para, a partir de ella, y a poder ser con la alianza de la familia, poder brindarle un mejor servicio educativo.

Algunos, en vez de hablar de la pedagogía del amor, prefieren hablar de la pedagogía de la ternura para enfatizar ese arte de educar con cariño, con sensibilidad, para alimentar la autoestima, sanar las heridas y superar los complejos de inferioridad o incapacidad. Es una pedagogía que evita herir, comparar, discriminar por motivos religiosos, raciales, físicos, sociales o culturales. La pedagogía de la ternura se opone a la pedagogía de la violencia y en vez de aceptar el dicho de que “la letra con sangre entra”, propone más bien el de “la letra con cariño entra”; en vez de “quien bien te quiere te hará llorar”, “quien bien te quiere te hará feliz”.

La pedagogía del amor o pedagogía de la ternura es reconocimiento de diferencias, capacidad para comprender y tolerar, para dialogar y llegar a acuerdos, para soñar y reír, para enfrentar la adversidad y aprender de las derrotas y de los fracasos, tanto como de los aciertos y los éxitos. La ternura es encariñamiento con lo que hacemos y lo que somos, es deseo de transformarnos y ser cada vez más grandes y mejores. Por esto, ternura también es exigencia, compromiso, responsabilidad, rigor, cumplimiento, trabajo sistemático, dedicación y esfuerzo, crítica permanente y fraterna. En consecuencia, no promueve el dejar hacer o deja pasar, ni el caos, el desorden o la indisciplina; por el contrario, promueve la construcción de normas de manera colectiva, que partan de las convicciones y sentimientos y que suponen la motivación necesaria para que se cumplan.

#### Resumen biográfico

**Antonio Pérez Esclarín** Estudió letras en la Universidad Católica Andrés Bello de Caracas, doctorado en filosofía, y maestría Nueva York. Estudió educación Universidad Simón Rodríguez. Ha dictado numerosos cursos, talleres y conferencias en muchos centros educativos y en casi todas las universidades del país, así como en numerosos países de América Latina y de Europa. Actualmente coordina el Programa Espacio Público del Centro de Formación e Investigación P. Joaquín de Fe y Alegría que apoya los procesos formativos de miles de educadores, públicos y privados, a lo largo y ancho del país. Coautor del Programa de Formación de Educadores Populares de la Federación Internacional de Fe y Alegría que ya se ha impartido a más de 25.000 educadores en 18 países de América Latina. Es profesor e investigador del Centro de Experimentación para el Aprendizaje Permanente (CEPAP). Editor y autor de numerosos artículos y reportajes, ha publicado 55 libros, varios de ellos traducidos a diversos idiomas.



## **Hacia una Educación para la Vida. Reflexiones Bioéticas**

Alberto Villaroel

### ***Resumen de la Conferencia***

En el marco de éste aniversario, quise introducir una reflexión sobre una aproximación a una Educación de la esperanza., algunas consideraciones preliminares me invitaron a considerar este tema como un eje que dibuja una urgencia en la sociedad de hoy.

Al visualizar el desarrollo de la historia de las instituciones y sus organizaciones educativas, e identificar su comportamiento, sus rasgos dominantes y las condiciones socio- históricas que han hecho posible un culto a la muerte, una misantropía que ha invisibilizado a la vida humana, a la naturaleza y toda posibilidad de convivencia.

Estos hallazgos brotan de las condiciones materiales de la sociedad entera, sus sistemas políticos, sistemas económicos y geopolíticos, los cuales muestran una epifanía bélica que configuran el pólemos de nuestra historia y de la geopolítica internacional.

Estas consideraciones están intersectadas por la hybris Occidental, que fabricó el artificio de la discriminación, de la esclavitud, de la escisión de lo humano y de la naturaleza, de la conquista y del sometimiento, los procesos de colonización fueron sus emblemas, tal como sucedió con las mal llamadas Indias Occidentales.

**Hacia una Educación para la Vida. Reflexiones Bioéticas.** Alberto Villaruel. Conferencia presentada en el Congreso Experiencias Multidisciplinarias en la Educación 2017. Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora.. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

Hacia una Educación de la esperanza, reconoce a la vida a partir del goce pleno de las condiciones materiales del sujeto necesitado, que aborda la vida real en función de su materialidad, como sujeto concreto y corporal, esto último es un criterio que aborda por entero a la sociedad y debe dirigirse hacia el discernimiento de una ética de la resistencia, de la interpelación, de la intervención y de la transformación, pues es un imperativo en el mundo de hoy, desde la cual se construye utopías para una sociedad de paz y en paz.

### Resumen Biográfico

**Alberto Villaruel** es Postdoctor en Gerencia Para el Desarrollo Humano. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela. (Julio 2014), Doctor en Educación, Mención Administración de la Educación. Universidad de Panamá (2009), Doctor en Ciencias Gerenciales. UNEFA. Núcleo Táchira. (2014), Magister Scientiae en Ciencia Política. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela. (1995), Licenciado en Filosofía. Universidad Católica Santa Rosa. Caracas, Venezuela (2016), Licenciado en Educación. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela (1995), Licenciado en Historia. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela (1990), Bachiller Universitario en Teología. Universidad Central de Costa Rica y Universidad Bíblica Latinoamericana (1992). Ha ocupado diferentes cargos académicos y administrativos en educación superior y es autor de diversos ensayos en sus áreas de interés.



## ***HACIA LA TRANSDISCIPLINARIEDAD EN LA EDUCACIÓN. UNA VISIÓN DESDE LA COMPLEJIDAD***

(Sinopsis de la Conferencia)

Dr. Ricardo Gil Otaiza\*

Mucho se afirma y se alaba el carácter multidisciplinario de la ciencia, lo que posibilita la conjunción orquestada de grandes “áreas” supuestamente enfrentadas desde lo gnoseológico. Digo, supuestamente enfrentadas, porque en la vida real, en el ahora, interaccionan, se funden, se hacen en sí mismas y responden al quehacer de lo humano sin parcelas ni dominios. No obstante, la multidisciplinariedad no basta cuando los referentes epocales nos impelen a la comprensión de la complejidad del vivir, que trasciende los naturales linderos del orden de lo académico, para fundirse en una misma realidad, en un mismo hecho cotidiano: la interretroacción de las diversas variables que hacen posible la vida sobre el planeta. Desde niños se nos forma bajo la noción de lo medible, de la “normal” diferenciación entre todo aquello que nos lleva a la tradicional dicotomía de los opuestos: Hombre y mujer, blanco y negro, cielo y tierra, abstracción y realidad. No obstante, nos olvidamos por lo general de los claroscuros que en el “ahora” articulan el tejido de lo social, de lo natural, de lo artificial y de lo planetario. En otras palabras: la trama de la vida, o el denso tejido de lo medible y lo incommensurable, de lo propio y lo ajeno, de lo animado y de lo inanimado, de lo intelectual y de lo espiritual. Aparentemente, todo ello se contrapone, y en algunos casos se anula, pero estamos lejos de sopesar desde la razón (y tal vez desde el desvarío que nos configura como esencia desde la misma cuna) que constituyen una entidad cuyas piezas calzan a la perfección hasta hacerse un todo cuya sumatoria no se queda en la mera visión cartesiana, de ser la suma de las partes, sino que trasciende dicha noción hasta vislumbrar la posibilidad de un todo que es más o menos la suma de sus partes. Leamos a Pascal en su postura

Hacia la transdisciplinariedad en la educación. Una visión desde la complejidad. Ricardo Gil Otaiza: Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

fundante de lo que hoy conocemos como el pensamiento complejo y su *Principio Sistémico u Organizativo*: “Como todo es causado y causante, ayudado y ayudante, mediato e inmediato y como todo se mantiene por un vínculo natural e insensible que relaciona a los más alejados y a los más diferentes, considero imposible conocer las partes sin conocer el todo y conocer el todo sin conocer particularmente las partes...” En el *Principio Hologramático* (el segundo de la complejidad) vamos allá para comprender que la parte está en el todo y el todo está en la parte. Es decir, somos universo y contenemos el universo. Empero, hemos sido formados bajo un criterio reduccionista, que nos impele a lo simple, a lo disjunto, al sesgo epistémico, a la no relación entra las partes en ese todo que llamamos con el hermoso vocablo “existencia”, con la finalidad pedagógica de asimilarlo sin tantos tropiezos. Cuando afirmo que la multidisciplinariedad no basta, me refiero a que ha llegado el momento de dar el salto a la transdisciplinariedad: a diluir, derrumbar y desmontar las barreras artificiales que hemos levantado entre las disciplinas, porque así no acontece la existencia. Morin, Ciurana y Motta (en *Educación en la era planetaria*, 2003) afirman que “Para el pensamiento complejo, aquello que podríamos llamar principio de realidad no es captable (...) por una sola de las capacidades, facultades o aptitudes del hombre, sino por la conjugación unitaria y unitiva de todas ellas, lo cual es mucho más que su suma mecánica.” Es decir, extrapolando lo citado podría afirmar sin temor a equivocarme, que el conocimiento y la sabiduría no se alcanzan con la suma mecánica de conocimientos y de saberes desarticulados. La suma de profesiones no es requisito suficiente (mucho menos integrador) para que tengamos una noción holística de la vida; mucho menos la suma de especializaciones y su ingente sesgo epistémico, y de la vida como totalidad. Para ir más lejos, la multidisciplinariedad no es suficiente a la hora de convocar al talento humano para la conquista de sus inmensos desafíos y para la construcción del presente y, por ende, del futuro.

@GilOtaiza

[rigilo99@hotmail.com](mailto:rigilo99@hotmail.com)

#### Resumen Biográfico del Autor

**Ricardo Gil O.** es Farmacéutico Universidad de Los Andes (ULA) Mención: Tecnología Industrial Farmacéutica. Maestrías Universidad Fermín Toro (UFT) Magíster Scientiarum en Educación Superior, Mención Docencia Universitaria. - Magíster Scientiarum en Gerencia Empresarial. Doctor en Ciencias de la Educación Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE, Maracaibo). Doctor en Educación, Mención Andragogía Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA). Postdoctorado en Gerencia en las Organizaciones Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE, Maracaibo). Diplomado Internacional Plantas Medicinales de México Universidad Autónoma (Chapingo, México). Bibliófilo, profesor de la ULA, etnobotánico, narrador, ensayista, columnista de El Universal y de Frontera, ex decano ULA, presidente de la Academia de Mérida.



## **APORTES EPISTEMOLÓGICOS SOBRE LA TEORÍA DE LA MENTE, UNA MIRADA SOCIOEDUCATIVA DESDE LA NEUROCIENCIA**

**Alvarado Machado, Anneline**  
**Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida “Kléber Ramírez**  
**(UPTMKR) annelinea@gmail.com**

### **Resumen**

El proceso de globalización se encuentra en un momento histórico trascendental, afectando de manera directa al ser humano en todo su contexto; un modo de enfrentar esta inseguridad responde a las capacidades mentales que posee el hombre en interpretar y predecir la conducta de los otros, la cual representa una forma de definición de la Teoría de la Mente como base fundamental de esta reflexión. Desde el punto de vista educativo se aborda a través de la neuroeducación, para así poder reflexionar de manera diversa acerca de las metodologías pedagógicas que se conocen. Estas reflexiones forman parte de un proyecto doctoral, cuya base teórica se constituye como una unidad de análisis para dibujar nuevos linderos que explican los fenómenos que se suscitan alrededor del comportamiento humano. La investigación tiene como propósito abordar los fundamentos epistemológicos de los estudios neurocientíficos asociados a la educación a fin de categorizar las funciones cerebrales de los estudiantes universitarios, como aspectos claves para la determinación de los estímulos tecnológicos de una nueva forma de construir el conocimiento al momento de repensar el proceso socioeducativo. Metodológicamente la investigación se expresa bajo la naturaleza cualitativa de tipo documental y hermenéutica, partiendo desde la experiencia dialectico-integradora. Los hallazgos preliminares dan cuenta de la necesidad de replantear la praxis docente, fundamentalmente en la transformación de las metodologías pedagógicas que permiten trascender el proceso de enseñar y aprender. En ese sentido, la educación considera que estos aportes pueden mejorar su tarea, y desde un ejercicio interdisciplinario enriquecer la discusión en un contexto más amplio.

**Palabras clave:** Educación. Neurociencia. Teoría de la Mente. Transformación educativa.

## 1. Introducción

“Diversas clases de experiencias conducen a diversas estructuras cerebrales” esta afirmación del doctor Bruce D. Berry, de la Universidad de Medicina de Baylor despierta inquietudes que conducen a pensar que, algo ha sucedido y se sigue transfigurando en el modo societal como se vienen desarrollando los diversos procesos inherentes al ser humano, y que da cuenta de una discontinuidad importante en desarrollo educativo como elemento cultural. Esto se traduce y hace pensar en el presente en los cambios experimentados por los jóvenes como consecuencia de la veloz e ininterrumpida difusión de la tecnología digital, que aparece en las últimas décadas del Siglo XX y esta primera etapa del siglo XXI.

Es reconocida la importancia de traer en este tiempo donde priva la incertidumbre, la necesidad de rescatar algunos fundamentos de la Teoría de la Mente (ToM) y plasmar un recorrido hasta los avances, que en el mundo educativo, ha arrojado el estudio de las funciones mentalistas del ser humano. Estos postulados han sido considerados por algunos teóricos y precursores de paradigmas educativos tradicionales, así como otros emergentes que han señalado la importancia del reconocimiento del otro en los procesos de aprendizaje. Es por ello, que se intentará recopilar en este ejercicio de comprensión reflexiva y conceptual algunos elementos de convicción que permitan develar: (i) que el estudio y comprensión de las funciones mentalistas por parte del docente provee un clima de empatía que flexibiliza y estimula el proceso de aprendizaje y enseñanza, y (ii) la imperiosa necesidad de favorecer la implementación y construcción de paradigmas emergentes que faciliten la construcción de conocimiento desde una visión compartida, diversa e integradora. Es temerario puntualizar en la precariedad de una práctica pedagógica coherente en este tiempo y el reclamo imperioso por reconfigurar y re-semantizar este término que se niega a desaparecer de los nichos educativos.

Quizás una respuesta cercana y confiable puede surgir de los estudios neurocientíficos del cerebro humano al conocer mejor sus procesos integradores y saber lo que hacen 100.000 millones de neuronas comunicándose información entre sí a una velocidad de cuatro giga-hertz (Eccles, 1985: 262, 366); el doble de velocidad de las mejores computadoras personales. Entrar en estas dimensiones conduce a revisar los fundamentos epistemológicos de la Teoría de la Mente (ToM) y sus implicaciones en el proceso cognitivo de una nueva generación, marcada por los avances tecnológicos y la sociedad del conocimiento. Se justifica con vehemencia y rigor socioeducativo exponer ciertos fundamentos teóricos asociados a la triada cerebro-mente-educación, que soportan las investigaciones, publicaciones y libros de algunos expertos, cuya trayectoria se desarrolla dentro del marco de los estudios socioculturales, esencialmente, sin desestimar otras miradas.

Es por ello que esta investigación tiene como propósito abordar los fundamentos epistemológicos de los estudios neurocientíficos asociados a la educación a fin de categorizar las funciones cerebrales de los estudiantes universitarios, como aspectos claves para la determinación de los estímulos tecnológicos de una nueva forma de construir el conocimiento al momento de repensar el proceso socioeducativo.

El ser humano dispone de unas capacidades mentales que le permiten interpretar y predecir la conducta de los otros. Gracias a estas capacidades las personas se comunican e interaccionan, producen y transmiten la cultura. A su vez, las conquistas culturales, artefactos, símbolos y tradiciones, constituyen el entorno natural para el desarrollo de cada persona. Estas apreciaciones coinciden significativamente con las líneas que inician esta reflexión y motivan la investigación, asociadas a cómo las experiencias modelan e influyen en las estructuras cerebrales de las personas.



Para poder explicar la forma en que las personas aprenden y construyen sus conocimientos, es necesario indagar sobre las formas en que construyen su inteligencia, ya que no adquieren conocimientos concretos, sino que cuentan con sistemas para recibir información y transformarla, lo cual obliga como referente conocer el cerebro humano y sus funciones mentales y cognitivas. Seguramente el cerebro es el mismo desde hace millones de años, si se considera su estructura anatómica. La transformación se ha producido en cómo el cerebro trabaja actualmente en comparación con el pasado, específicamente en lo que se refiere a las funciones mentales, explicadas con rigurosidad por la Teoría de la Mente (ToM) y otras ciencias que estudian el cerebro humano.

La teoría de la mente puede ser entendida como “la habilidad para comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias” (Tirapú-Ustárroz, Pérez-Sayes, Erekatxo-Bilbao & Pelegrín-Valero, 2007, p. 2).

Explicar y comprender los procesos cerebrales que están a la base de los aprendizajes y memorias, emociones y sentimientos, podría transformar las estrategias cognitivas, y generar programas adecuados a las características de las personas y sus necesidades especiales. Estas preconcepciones, ya demostradas y las futuras indagaciones en torno a la mente, no solo facilitará y propenderá en mejores relaciones interpersonales, sino que además abre un espacio de encuentro entre científicos experimentales, racionales y vivenciales para dar respuesta a enigmas del cerebro y sus implicaciones en el proceso de enseñar y de aprender, muy necesarias en estos tiempo de gran incertidumbre, innovación y producción de conocimientos y aplicaciones de toda naturaleza. Estas argumentaciones pueden abrir múltiples interrogantes sobre las funciones cerebrales predominantes entre el grupo de jóvenes que se sitúan en el periodo etario en el que se circunscriben los estudiantes universitarios de estos días; y develar así que los estímulos permanentes en los que les ha tocado nacer y crecer, impactados por las tecnologías y todo el despliegue de dispositivos y aplicaciones, han permeado su cerebro, de modo tal que operan de manera distinta al de sus predecesores.

Enseñar es una de las capacidades más específicas y especiales de la especie humana. Gracias a la enseñanza de los diversos sistemas simbólicos (como el lenguaje, la escritura, los números, los mapas, la música, las leyes, las normas, entre otros), nuestro cerebro puede incorporar en unos pocos años de la vida personal, miles de años de experiencia y conocimientos de la historia de la humanidad, posibilitando la educación y transmisión de la cultura (Gardner, 1998, 2001; Spitzer, 2005; Tomasello, 2003; CERL, 2007; Blakemore y Frith, 2007).

Las investigaciones sobre Neuronas Espejo en la última década ha proporcionado conocimientos maravillosos en este campo (García García, et al). Las neuronas espejo son un tipo particular de neuronas que se activan cuando un individuo realiza una acción, pero también cuando él observa una acción similar realizada por otro individuo. Las neuronas espejo forman parte de un sistema de redes neuronales que posibilita la percepción-ejecución-intención. La simple observación de movimientos de la mano, pie o boca, activa las mismas regiones específicas de la corteza motora, como si el observador estuviera realizando esos mismos movimientos. Pero el proceso va más allá de que el movimiento, al ser observado, genere un movimiento similar latente en el observador. El sistema integra en sus circuitos neuronales la atribución/percepción de las intenciones de los otros, la teoría de la mente (Blakemore y Decety, 2001; Gallese, Keysers y Rizzolatti, 2004; Rizzolatti, 2005; Rizzolatti y Sinigaglia, 2006).

La publicación de estos resultados desató en 1996 un entusiasmo desbordante, no exento de polémica entre los especialistas. Ramachandran llegó a profetizar que tal descubrimiento de neuronas especulares, estaba llamado a desempeñar en psicología un

papel semejante al que había tenido en biología la decodificación de la estructura del ADN. Por primera vez se había encontrado una conexión directa entre percepción y acción, que permitía explicar muchos fenómenos en polémica, particularmente la empatía y la intersubjetividad. Las neuronas especulares posibilitan al hombre comprender las intenciones de otras personas.

La Teoría de la Mente o la capacidad mentalista es condición necesaria en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En la enseñanza se tiene un objetivo: intervenir en la mente del otro, sus pensamientos, sentimientos y comportamientos; procurando transmitir algo que se considera valioso de modo que el alumno lo pueda asimilar. Para ello el profesor tiene que ponerse en la mente del alumno, inferir su nivel de conocimientos, sus preocupaciones e intereses, suponer lo que el alumno ya sabe, y lo que quizá desee saber. En la enseñanza se coloca en juego un conjunto de estrategias para lograr una comunicación eficaz: se quiere llamar la atención del alumno hacia el mensaje, porque se considera importante; se utilizan varios recursos para hacerlo de forma interesante; sobre la marcha continuamente se hacen inferencias sobre si entienden e interesa; se introducen modificaciones en el curso de la acción para mejorarla; se siente más o menos satisfacción con lo realizado. La capacidad para interpretar adecuadamente la mente del alumno y actuar en consecuencia resulta esencial en la tarea del docente, crucial para generar aprendizaje significativo, pertinente y útil para la resolución de sus problemas simples y complejos, propósito que debe alcanzar la educación de este milenio.

El planteamiento anterior deviene en una valiosa reflexión conceptual. Tiene mucho sentido cuando se sitúa en un contexto educativo específico, cuando se vincula con los contenidos académicos propuestos desde la comunidad científica, se interconecta con los planes de formación oficial que contemplan a su vez, metodologías ajustadas a los avances que la tecnología de la información y comunicación ofrecen día a día a la sociedad. Cuando, de manera fundamental, se relaciona con un perfil del formador y alumno que congrega elementos críticos y talentosos.

## **2. Metodología**

Como guía de orientación y facilitación del contenido, se considera que la investigación se ubica dentro del enfoque cualitativo, en virtud que no cuantifica resultados muestrales de población existente, salvo la realidad que se evidencia en una significativa población estudiantil que a diario se moviliza, sin comprender con exactitud su rol dentro del contexto sociocultural y de aprendizaje en el que está inserto. Este proceso investigativo, parte del discurso científico de corte argumentativo y desde los reportes de estudios se sitúa como un artículo de discusión teórica, ya que inicia con la revisión documental, cruce de teorías, discusión y el análisis crítico. Así mismo, se ubica dentro de un estudio etnometodológico con gran alto contenido de hermenéusis documental de la triada sujeto-objeto-escenario en estudio. El carácter documental se fundamenta en la recopilación de la información, todo concerniente a los ejes ontológicos y epistemológicos considerados para disertar sobre el acercamiento teórico del tema. Finalmente se desarrolla el carácter hermenéutico, a través de la interpretación por parte de la investigadora en el ejercicio teórico argumentativo y de contraste. En ese sentido, Martínez (2013), señala que los métodos hermenéuticos son usados, consciente e inconscientemente, por todo investigador y en todo momento, ya que la naturaleza humana es, por su propia naturaleza interpretativa, es decir, trata de observar algo y buscarle significado.

### 3. Resultados

Hasta hace apenas 30 años, se desconocía en gran medida cómo funcionaba el cerebro. No obstante, los avances en áreas como la medicina y, particularmente, las neurociencias, han permitido estudiar las neuronas y entender un poco más la actividad cerebral, aspectos que se profundizaron en el apartado anterior. Eso ha abierto una nueva etapa para poder conocernos a nosotros mismos, para entender mejor cómo funcionamos y aplicar ese conocimiento a áreas tan diversas como la economía, la cultura y la educación, así lo afirma uno de sus principales defensores y proponentes el genetista David Bueno, profesor de la Universidad de Barcelona, especializado en la formación del cerebro.

¿Cómo aprovechar la neurociencia para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje? Es la incógnita y a su vez el camino que podría tender puentes inter y transdisciplinarios a favor de esta práctica cultural por excelencia. A partir de una pregunta, se ha comenzado a reflexionar si se está teniendo en cuenta la estructura del cerebro para comenzar a actualizar, personalizar e implementar nuevas estrategias para enseñar y aprender. La discusión parte de la misma premisa: ¿se están considerando las características específicas del cerebro de cada persona para señalar cuál es la mejor estrategia educativa? Y probablemente la respuesta sea: Si.

La neurociencia moderna invita a los educadores a repensar el proceso, el premio Nobel en el año 2000 Eric. R. Kandel, sugiere que la capacidad de enlazar la biología molecular y los estudios cognitivos, ha hecho posible que se empiece a explorar la biología del potencial humano y que el estudio de la memoria también afecte la pedagogía sugiriendo métodos de enseñanza basados en el modo en que el cerebro almacena conocimientos. En resumen, las Neurociencias, estudian al sistema nervioso y al cerebro desde aspectos estructurales y funcionales, y han posibilitado una mayor comprensión acerca del proceso de aprendizaje.

Para Campos (2010), entre los 0 y 8 años, la posibilidad de modificar estructuralmente y funcionalmente el cerebro es real. Uno de los factores claves para el éxito de los Programas de Atención y Educación de la Primera Infancia está en que el educador entienda el proceso de neurodesarrollo y los factores de influencia, así como una necesaria comprensión de las diferentes rutas naturales que dispone el cerebro para alcanzar el aprendizaje. Estas declaraciones señalan que el cerebro puede aprender acerca de eventos repetidos y predecir eventos importantes como consecuencia de las conductas. Es aquí donde la ToM se comienza a re-configurar y coloca en vigencia sus postulados.

Las Neurociencias, que en las últimas décadas vienen revelando los increíbles misterios del cerebro y su funcionamiento, tributan al campo pedagógico conocimientos relevantes acerca de las bases neurales del aprendizaje, de la memoria, de las emociones y de muchas otras funciones que son, hoy en día, estimuladas y fortalecidas en el aula. Que todo actor educativo conozca y entienda cómo aprende el cerebro, cómo procesa la información, cómo controla las emociones, los sentimientos, los estados conductuales, o cómo es frágil frente a determinados estímulos, llega a ser un requisito indispensable para la innovación pedagógica y transformación de los sistemas educativos. En este sentido, la Neuroeducación contribuye a disminuir la brecha entre las investigaciones neurocientíficas y la práctica pedagógica. Las primeras reflexiones acerca de la importancia de considerar los aportes de las Neurociencias en el ámbito educativo son: 1. Los espacios educativos representan un ambiente de altísima influencia en el proceso de desarrollo cerebral, ya que los estudiantes pasan un promedio de 14 años y miles de horas en un aula. 2. Las experiencias a las cuales están expuestas los

estudiantes pueden estar armonizados o no con los sistemas naturales de aprendizaje y de memoria del cerebro, lo que va a reflejar directamente en el desarrollo del potencial cerebral. 3. El profesor es un actor significativo en la confluencia de la teoría y la práctica y por ello, su formación, capacitación y competencia para la innovación facilitarán la unión entre las Neurociencias y la educación.

#### **4. Discusión**

El lente actual con el que se mira las aulas acaba siendo el de una práctica pedagógica híbrida, resultante de tantas corrientes y líneas, muchas de ellas ya saturadas y que no corresponden al perfil del estudiante que frecuenta la escuela de este siglo. En la medida que avance el conocimiento relacionado al funcionamiento del cerebro humano y esté disponible para los educadores, el proceso de aprendizaje se volverá más efectivo y significativo tanto para el educador como para el alumno. A fin de cuentas, la intencionalidad de esta área del saber apunta a aportar nuevos saberes a la educación desde su práctica pedagógica.

Una aproximación teórica de reciente data y amplio debate en el escenario de las ciencias y de la educación es la asociada a la forma de como aprende el cerebro. En los últimos años se ha hablado de cómo este órgano es capaz de aprender de diferentes formas, utilizando varias estrategias y elementos del entorno. Uno de los aportes significativos a esta particularidad del cerebro, la ha dado el doctor Howard Gardner (1983) en sus investigaciones acerca de las múltiples inteligencias que conforman el cerebro humano. Sus hallazgos explican que el cerebro no cuenta con sólo un tipo de inteligencia, sino con varias inteligencias que están interconectadas entre sí pero que a la vez pueden trabajar de manera independiente y tener un nivel individual de desarrollo. Como resultado de estas investigaciones viene emergiendo una nueva ciencia, la Neuroeducación como una nueva línea de pensamiento y acción que tiene como principal objetivo acercar a los actores educativos a los conocimientos relacionados con el cerebro y el aprendizaje, considerando la vinculación entre la Pedagogía, la Psicología Cognitiva y las Neurociencias. El conocimiento que arroja hace ver los desafíos como oportunidades, pues ahora se conoce que todos cuentan con un cerebro plástico, habilitado para aprender cuantas veces sea necesario siempre y cuando se den las condiciones genéticas y ambientales para ello.

La Neuroeducación le proporciona al maestro un tramado amplio y diverso para comprender las particularidades del sistema nervioso y del cerebro y, a la vez, relacione este conocimiento con el comportamiento de sus estudiantes, su plan de enseñanza y aprendizaje, su actitud, el ambiente del aula, entre otros factores, puede ser el paso inicial en la formación docente que marcará la diferencia en la calidad de la educación.

#### **5. Conclusiones**

El camino andado para la construcción de este producto creativo con vocación en las ciencias sociales y particularmente en los estudios socioeducativos, conducen a la necesidad de re-pensar el hecho educativo desde la cosmovisión de la investigación, motivada por la naturaleza misma de los sujetos de estudio, identificados en estas premisas como los actores educativos. El escenario de investigación está estrechamente vinculado con estos espacios, así como el entorno sociocultural y próximo de los dos principales agentes de la comunidad educativa.

Como es un imperativo mundial promover el desarrollo humano, no se puede perder de vista que este va de la mano con la mejora en la calidad de la educación. Ahora bien, para mejorar la calidad de la educación, los países necesitan adoptar propuestas innovadoras

y éstas nacen de los hallazgos que pongan en el tapete sus investigadores. Innovar es transformar, es apostar por una educación para el Siglo XXI. Por tal razón, es de vital importancia implementar en las aulas nuevos componentes que abran camino a un nuevo modelo de práctica pedagógica, un modelo que considere la armonía entre el cerebro, el aprendizaje y el desarrollo humano.

En esta etapa el perfil del educador es la clave del éxito de la neuroeducación y sus prácticas socioeducativas, entender que no se trata de convencer, se trata de contagiar y promover movimientos que remuevan el modo como se vienen diseñando las políticas públicas, por una acción sísmica global que establezcan la excelencia y calidad de los sistemas educativos desde los primeros años de vida, vinculando esta calidad con la formación del educador. Que los entornos de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes sean seguros, con oportunidades de desarrollo y crecimiento. Que se reduzcan las amenazas y las adversidades porque todos tienen derecho a la vida, a la protección, a la libertad, a la alimentación y a la educación de calidad. Esto es vital en el entendido conceptual y experiencial de lo que proporcionan los nichos de aprendizaje y la emoción como motor del mismo.

El pronóstico para estos tiempos aunque pudiera ser desalentador, configura una nueva esperanza para los pueblos que se resisten a multiplicar sus niveles de pobreza y apuntalan a la educación como vía para superarla, pero para ello se amerita que el aprendizaje sea significativo, a la innovación de los sistemas educativos, a la calidad de la educación y del educador y principalmente hacia el desarrollo humano. Estas reflexiones invitan a continuar debatiendo sobre la transformación de la educación venezolana, en todos sus niveles y modalidades; en el sentido de generar espacios de encuentro y debate asociados a estos temas, que se vinculen con mayor profundidad a la realidad nacional y de la región, con pertinencia territorial, apuntalando a la caracterización contextual, pues solo así podrán conocerse las expectativas, realidades, necesidades, para luego generar las políticas de forma y de fondo que propendan a la reformulación de los planes, currículo, perfiles, ejes de desarrollo, entre otros.

Se recomienda promover y profundizar el estudio de estas unidades, en virtud de la creciente necesidad del ser humano en reconocer el modo en que se sitúa y aporta al desarrollo de la humanidad, no importa el área del saber, acá lo medular se centra en el potencial del cerebro y su capacidad creadora, la cual debe ser motivada por los docentes en los espacios de clases, dirigidas al descubrimiento de su inteligencia y fortalecimiento de las mismas para la resolución de sus incertidumbres, conflictos y la transformación de la realidad.

## Referencias

- Blakemore, S; Frith, U. (2007). *Cómo aprende el cerebro*. Barcelona: Ariel.
- Brofenbrenner, U. (1979). *La Ecología del Desarrollo Humano*. Editorial Paidós. Cambridge.
- Campos, A. (2010). *Neurociencias, Aprendizaje y Neuroeducación*. Sociedad internacional Mente, Cerebro y Educación. México.
- Eccles, J. y Popper, K. (1985) *El yo y su cerebro*. Barcelona, Labor.
- García G, E. (2001). *Mente y cerebro*. Madrid: Síntesis.
- García G, E. (2005). *Teoría de la mente y desarrollo de las inteligencias*. *Educación Desarrollo y Diversidad*. Vol. 8, 1, 5-54.
- García G, E. (2007). *Nuevas perspectivas científicas y filosóficas sobre el ser humano*. Madrid: Universidad.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Estados Unidos. Basic Books, inc.
- Gardner, H. (1988). *La nueva ciencia de la mente*. Barcelona: Paidós
- Tirapu-Ustarroz, J; Perez-Sayes, G; Erekatxo-Bilbao, M; Pelegrin-Velero, C. (2007). *¿Qué es la Teoría de la Mente?* *Revista de Neurobiología*, 44(8), 479-489.
- Vygotsky, L.S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.



## EL ABSTRACT COMO HERRAMIENTA PARA LA INVESTIGACIÓN: SUGERENCIAS PARA SU MÁXIMO APROVECHAMIENTO

**Perdomo, Bexi**  
FOULA-Mérida, Venezuela  
bexi@ula.ve

### Resumen

El abstract es un género discursivo cuyo valor se ha reconocido cada vez más en los últimos años en la comunidad científica. Este suele ser el primer contacto del investigador con el artículo y en algunos casos es el único, de allí la importancia de su aprovechamiento. La presente ponencia muestra resultados de una investigación que parte de una línea en la cual se hace análisis discursivo de abstracts de revistas científicas arbitradas como género discursivo a través del cual se puede obtener información del artículo que resume y de la comunidad discursiva dentro de la cual éste cumple una función comunicativa. Esta investigación se enmarca en una propuesta de Tesis Doctoral<sup>1</sup> en la cual se analizará en profundidad este género discursivo. El objetivo de esta ponencia es ofrecer recomendaciones básicas para la lectura de los abstracts con fines de investigación. Se hizo una revisión documental en la cual se analizaron estudios retóricos y discursivos hechos en abstracts de revistas de alto impacto. Adicionalmente, se hizo una breve revisión de abstracts en revistas ubicadas en bases de datos destacadas en el ámbito educativo (ERIC, ELSEVIER) y páginas de prestigio en esta comunidad discursiva (SAGE Publishing) para identificar el tipo de abstracts según su función y estructura. Se observaron en su mayoría abstracts informativos semiestructurados y abstracts descriptivos. Se hacen recomendaciones puntuales que permiten al investigador novel el abordaje exhaustivo de los abstracts como género discursivo para su uso dentro de las investigaciones y para toma de decisiones. Se concluye que es necesario conocer la estructura retórica y los elementos discursivos y lingüísticos característicos de los abstracts para su máximo aprovechamiento.

**Palabras clave:** investigación, lectura, géneros discursivos.

---

<sup>1</sup> Esta publicación refleja resultados dentro de una línea de investigación en la que se enmarca el proyecto de Tesis Doctoral de la autora quien es doctorando en la sexta cohorte del Doctorado de Ciencias Humanas, HUMANIC-Facultad de Humanidades y Educación, ULA-Venezuela.

Perdomo, B. (2017). **El abstract como herramienta para la investigación: sugerencias para su máximo aprovechamiento**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

## 1. Introducción

Los abstracts se han convertido en un género importante en todos los campos del conocimiento y juegan un papel muy relevante en la persuasión de lectores y revisores para que se tomen el tiempo de profundizar en el artículo y leer el mismo completo cuando esto es posible (Jiang y Hyland, 2017), en especial en las revistas con alto factor de impacto las cuales contienen evidencia científica de elevada calidad. Es luego de la lectura del abstract que el investigador decide si adquirirá el texto completo si se trata de textos sujetos a pago para su lectura o impresión o si leerá en su totalidad el texto que se encuentra disponible en texto completo.

Los abstracts en revistas de este tipo han sido ampliamente estudiados desde diversas perspectivas: la contrastiva entre idiomas, dentro de las cuales se han estudiado español e inglés (Pérez, 2001; Martín, 2003; Perales- Escudero y Swales, 2011;), inglés y francés (Van Bonn y Swales, 2007), inglés y turco (Çandarlı, 2012); así como se han estudiado contrastivamente abstracts producidos por hablantes nativos y no nativos de inglés (Hai-lin y Huan, 2010). También se ha estudiado con base en el contraste entre disciplinas (Stotesbury, 2003; Jiang y Hyland, 2017). Igualmente, se ha evaluado la calidad de los abstracts escritos por no nativos o traducidos (Piqué-Noguera, 2013) y se han abordado en cuanto a su estructura retórica (Martín, 2003; Rimrott, 2007; Hai-lin y Huan, 2010; Pho, 2013; Saboori y Reza, 2013; Morales, Cassany y Díaz, 2015).

Los estudios sobre los abstracts como géneros discursivos propios del contexto científico se han realizado en revistas anglosajonas en diferentes áreas del conocimiento; por ejemplo, Ciencias Sociales (Martín, 2003), Ciencias del Lenguaje (Van Bonn y Swales, 2007), Lingüística Aplicada (Lorés, 2004; Golebiowski, 2009; Hu y Cao, 2011; Tseng, 2011), Lingüística Aplicada y Educación Tecnológica (Pho, 2008), Ingeniería (Abarghooeinezhad y Simin, 2015) y Educación (Quintanilla, 2016). En resumen, cada día los estudiosos del discurso muestran evidencia de la importancia del abstract como género discursivo independiente que puede servir de insumo para la toma de decisiones basadas en la evidencia y para la investigación.

La idea que generalmente se había tenido de los abstracts, la cual era apoyada por los lineamientos estandarizados internacionales para la elaboración de abstracts de la Asociación Nacional Estadounidense para la Escritura de Abstracts (ANSWA por sus siglas en inglés) en 1979 y por libros guía para la escritura académica, era que los abstracts solo proveían los puntos principales de un estudio tan breve, objetivo y conciso como fuera posible. No obstante, en la actualidad, en las revistas más destacadas los abstracts pueden incluir una cantidad sorprendente de información (Stotesbury, 2003) en un rango de 205-300 palabras y si el lector la sabe aprovechar pudiera bastar la consulta del abstract para poder apropiarse de información valiosa y citable.

Perdomo, B. (2017). **El abstract como herramienta para la investigación: sugerencias para su máximo aprovechamiento.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

En vista los cambios que han sufrido los abstracts desde el punto de vista de su contenido, presentación e importancia en el ámbito científico, algunos autores se han concentrado en generar textos prescriptivos para su producción en diferentes disciplinas (por ejemplo, Brkiæ , Vucenovic y Đokiaæ, 2003; Almeida, Matías y Fernández, 2010; Hernon y Schwartz, 2010) e incluso de abstracts para la presentación de conferencias (Coad y Devitt, 2006); aunque algunos de estos no hayan sido escritos por estudiosos del discurso y sus prescripciones carecen de una fundamentación adecuada. No obstante, poco se ha producido en relación con la lectura de este género discursivo cuya importancia en el contexto científico va en ascenso y en especial para profesionales e investigadores nóveles quienes, al desconocer su potencial, pudieran no aprovecharlo o en el peor de los escenarios podrían renunciar a leerlo e incluso citarlo. En este sentido, se planteó una investigación más amplia que forma parte de un proyecto de Tesis Doctoral orientado al estudio en profundidad de este género, dentro de la cual se enmarca el presente papel de trabajo cuyo objetivo es ofrecer a profesionales e investigadores algunas recomendaciones para el máximo aprovechamiento de los abstracts como fuente de información científica.

## 2. Metodología

Este trabajo se enmarca en un proyecto más amplio en el cual se analiza el abstract como género discursivo. En este primer momento, se hizo un estudio documental con base en una revisión bibliohemerográfica para observar lo que los expertos han planteado en materia de lectura y escritura de géneros discursivos en el ámbito científico, en especial sobre los abstracts y sus diferentes secciones retóricas. Una vez analizadas las diferentes posturas, se compiló una serie de recomendaciones a quienes consulten este género con fines de investigación.

## 3. Resultados

Se establecieron tres categorías para presentar la información: las acciones que debe realizar el investigador antes de leer los abstracts, lo que debe hacer durante su lectura y lo que hará posterior a ella.

### 3.1. Antes de leer abstracts

#### 3.1.1. ¿Dónde encontrar abstracts de calidad para mis investigaciones?

Existen diferentes bases de datos y sitios web en los cuales se pueden encontrar revistas científicas de calidad en el ámbito educativo y afines. Por ejemplo, Bases de datos como ELSEVIER, ERIC y la página de SAGE Publishing la cual compila 34 revistas de alto impacto en el ámbito de la educación y otro número significativo en otras áreas de conocimiento, con acceso a los abstracts de sus artículos.

**3.1.2. Selección:** Seleccione abstracts de revistas científicas indexadas y ubicadas en las bases de datos más destacadas de su comunidad científica. Estas revistas solo presentan abstracts informativos y estructurados, los cuales figuran



Perdomo, B. (2017). **El abstract como herramienta para la investigación: sugerencias para su máximo aprovechamiento.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

en la literatura como excelente fuente de información. En caso de leer un tipo de revista diferente a las aquí señaladas, evite basarse en la lectura de abstracts descriptivos porque estos no contienen suficiente. Si tiene acceso a revistas latinas lea el resumen en español, evite leer el abstract traducido, ya que en la literatura se ha observado que existen muchos errores por parte de investigadores que no son anlglo-hablantes nativos cuando hacen las traducciones de sus resúmenes (Piqué-Noguera, 2013).

**3.1.3. Identificar la macroestructura:** es importante identificar las secciones que lo componen, bien sea que los abstracts sean estructurados (tengan los subtítulos para cada sección) o semi-estructurados (presentan las secciones pero no identificadas con subtítulos). Identificar esta estructura permite, entre otras cosas, identificar el tipo de artículo que resume. Además, como señala Quintanilla (2016), si se pretende desarrollar una alfabetización académica superior es necesario conocer la estructura de las convenciones del género académico a leer, en particular, los abstracts.

Paltridge y Starfield (2007) en Quintanilla (2016) expresan que el objetivo del abstract es proveer un resumen de un estudio dando respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cuál fue el propósito general del estudio?, ¿Cuál fue el objetivo específico del estudio?, ¿Por qué se realizó el estudio?, ¿Cómo se llevó a cabo el estudio?, ¿Qué reveló el estudio? Martín (2003) observó que para responder a estas preguntas, la macro estructura general de los abstracts de artículos de investigación o artículos originales incluye: *Introduction, Methods, Results, Conclusions* (Martín, 2003). Leer abstracts con esta estructura facilita la comprensión y la búsqueda de información específica (Salarger-Meyer, 1990).

## 3.2. Durante su lectura

**3.2.1. Identificar el metadiscursos:** Es importante identificar elementos lingüísticos y discursivos que permitan conocer mejor la postura del autor. En muchos abstracts de interés en la investigación educativa, por ejemplo, se observa la presencia del autor en la redacción a través del uso de los pronombres en primera persona singular o plural, según sea el caso (Pho, 2008).

La literatura sobre metadiscursos se enfoca principalmente en el uso de la atenuación y marcadores de actitud para aliviar, reforzar o comentar el material (Gillaerts y Van de Velde, 2010). En el caso de los marcadores de actitud, éstos indican las actitudes del autor ante las proposiciones y expresan sorpresa, acuerdo e importancia y son muy frecuentes en abstracts en inglés (Candarli, 2012). Son ejemplo de estos marcadores los que se observan a continuación (tomados de Candarli, 2012, p. 16):

Ejemplo 1: An essential understanding from this research....

Ejemplo 2: ... there have been surprisingly few papers....

Perdomo, B. (2017). **El abstract como herramienta para la investigación: sugerencias para su máximo aprovechamiento.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

### **3.2.2. Aprovechar al máximo el contenido de cada sección**

#### **3.2.2.1. Leer la sección de Introducción o antecedentes**

Este movimiento sitúa la investigación a partir de la contextualización y la presentación de antecedentes o investigaciones previas en el área de estudio, lo cual generalmente se observa a partir del establecimiento de una problemática o de un vacío en torno a la temática central presentada en el abstract. Con respecto a los tiempos verbales utilizados en esta movida retórica de abstracts en educación se observa con mayor frecuencia el presente simple, el presente perfecto y la voz pasiva (Quintanilla, 2016).

En esta sección se suele presentar el contexto general del estudio, su justificación y el objetivo. No obstante, en algunos casos, puede encontrarse abstracts que inician dando una breve referencia de la metodología seguida para luego describir el objetivo sin hacer alusión al contexto o la justificación.

**3.2.2.2 Extraer el objetivo del estudio:** se encuentra en la sección de introducción (también identificada en algunos casos como ‘background’ o antecedentes) y generalmente constituye el último paso de este movimiento retórico. En otros casos aparece bajo su propio subtítulo. Busque palabras clave que le acercan al objetivo, entre estas figuran: ‘aim’, ‘purpose’, ‘objective’, verbos de investigación en infinitivo (por ejemplo, ‘to investigate’, ‘to analyze’, ‘to study’) o en pasado, indicando lo que los autores hicieron (por ejemplo, ‘studied’, ‘analyzed’, ‘studied’). Quintanilla (2016) señala que el establecimiento del propósito de la investigación se suele hacer a partir de construcciones similares las cuales incluyen: *el objetivo/propósito de este artículo/ investigación, o bien una construcción del tipo el artículo describe/presenta* (Quintanilla, 2016).

#### **3.2.2.3. Metodología**

En este movimiento generalmente se observa una visión general de la metodología. Martín (2003) observó que suele ser bien corta, la cual en algunos casos pueden constar de apenas una oración en la que el autor hace una descripción muy breve de los métodos, sujetos, materiales u otros detalle metodológicos importantes.

#### **3.2.2.4. Resultados**

Generalmente inicia con una oración con un sujeto inanimado, por ejemplo, ‘the findings’, ‘the analyses’, ‘the results’) (Martín, 2003). En esta sección es posible ver detalles como tipo de análisis (cualitativo o cuantitativo) y en el caso del cuantitativo se puede ver el tipo de variable y de pruebas estadísticas aplicadas (descriptivas o inferenciales).

#### **3.2.2.5. Conclusiones**

En las conclusiones se puede observar lo que el autor considera que es su aporte a la comunidad científica. En algunos estudios se ha observado que en esta sección los autores hacen sus afirmaciones finales sobre la importancia de su investigación al resumir las implicaciones principales a partir de los hallazgos (Martín, 2003; Quintanilla, 2016).

Perdomo, B. (2017). **El abstract como herramienta para la investigación: sugerencias para su máximo aprovechamiento.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

### 3.3. Posterior a la lectura del abstract

**3.3.1. ¿Cómo citar un abstract en una investigación?** Los abstracts son géneros discursivos que contiene suficiente información como para ser usados y citados en un estudio serio. La forma como se presentarán los datos del artículo cuyo abstract se ha leído dependerá del sistema de referencias que se ha elegido para el aparato crítico (por ejemplo, APA, MLA, Chicago, Harvard, Turabian, ISO, entre otros). Para las citas dentro del texto, se cita de igual forma que si hubiese consultado la obra completa, pero en la lista de referencias debe indicarse que se tuvo acceso solo al abstract.

## 4. Conclusiones

El abstract es una fuente valiosa de información que sigue siendo subutilizada por algunos investigadores y profesionales que consultan literatura científica para el crecimiento profesional. Es necesario contar con herramientas retóricas, lingüísticas y discursivas para el eficiente abordaje de este género discursivo.

El correcto abordaje del abstract es de mucha utilidad para la toma de decisiones acerca de la obtención y lectura del texto en extenso y para el lector que por diversas razones no tenga acceso al artículo completo.

## Referencias

- Abarghooeinezhad, M., Simin, S. (2015). Analyses of Verb Tense and Voice of Research Article Abstracts in Engineering Journals. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 47, 139-152.
- Almeida, A., Matías, R., Fernández, J. (2010) Hernández. Como escribir el resumen de un artículo científico en inglés. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*,:9 (3), 403-414.
- Brkiaë, S., Vucenovic, M., Đokiaë, Z. (2003).Title, abstract, key words and references in biomedical articles. *Archive of Oncology*, 11(3), 207-9.
- Çandarlı, D (2012). A Cross-cultural Investigation of English and Turkish Research Article Abstracts in Educational Sciences, *Studies About Languages*. 20. <http://dx.doi.org/10.5755/j01.sal.0.20.1770>
- Coad, L., Devitt, P. (2006). Research dissemination: The art of writing an abstract for conferences. *Nurse Education in Practice*, 6, 112–116.
- Gillaerts, P., Van de Velde, F. (2010). Interactional metadiscourse in research article abstracts. *Journal of English for Academic Purposes*, 9, 128-139.
- Golebiowski, Z. (2009). Prominent messages in Education and Applied Linguistic abstracts: How do authors appeal to their prospective readers? *Journal of Pragmatics*, 41, 753–769.
- Hai-lin, D., Huan, X. (2010). Generic Structure of Research Article Abstracts. *Cross-Cultural Communication*, 6 (3), 36-44.
- Hernon, P., Schwartz, S. (2010). Writing an abstract. *Library & Information Science Research*, 32, 173.
- Hu, G., Cao, F. (2011). Hedging and boosting in abstracts of applied linguistics articles: A comparative study of English- and Chinese-medium journals. *Journal of Pragmatics*, 43, 2795–2809.

Perdomo, B. (2017). **El abstract como herramienta para la investigación: sugerencias para su máximo aprovechamiento.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

- Hyland, K., Jiang, F. (2017). Metadiscursive nouns: Interaction and cohesion in abstract moves. *English for Specific Purposes*, 46, 1–14.
- Lorés, R. (2004). On RA abstracts: From rhetorical organization. *English for Specific Purposes*, 23(3), 280-302.
- Martín-Martín, P. y Burguess, S. (2004) The rhetorical management of academic criticism in research article abstracts. *Text* 24(2), 171–195.
- Morales, O.; Cassany, D.; Díaz, N. (2014). Propuesta para la escritura de resúmenes y artículos científicos odontológicos. *Acta Bioclínica*, 4(8):34-53.
- Perales-Escudero, M., Swales, J. (2011). Tracing convergence and divergence in pairs of Spanish and English research article abstracts: The case of Ibérica. *Ibérica*, 21, 49-70.
- Pérez, L. (2001). *Análisis retórico contrastivo: el resumen lingüístico y médico e inglés y español*. Tesis doctoral presentada en la Universidad de Valladolid. Disponible en el repositorio virtual Miguel de Cervantes.
- Pho, P. (2008). Research article abstracts in applied linguistics and educational technology: a study of linguistic realizations of rhetorical structure and authorial stance. *Discourse Studies*, 10: 231
- Piqué-Noguera, C. (2013). English-written abstracts for Spanish publications: A challenge in the globalization of science. *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, 19, 352-371.
- Quintanilla, A. (2016). La organización retórica del resumen o abstract del artículo de investigación en educación. *Estudios Pedagógicos XLII*, (2), 285-298.
- Rimrott, A. (2007). The discourse structure of research articles abstracts-A rhetorical structure theory (RST) analysis. En Nicole Carter, Hadic Loreley, Anne Rimrott y Dennis Storoshenko (eds.), *Proceedings of the 22nd North West Linguistics Conference (NWLC) at Simon Fraser University*. Canada: Linguistics Graduate Student Association, pp. 207-220.
- Saboori, F., Reza, M. (2013). A cross-disciplinary move analysis of research article abstracts. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World*, 4 (4), 483-496.
- Salarger-Meyer, F. (1990). Discoursal flaws in Medical English abstracts: A genre analysis per research- and text-type. *Text*, 10 (4), 365-384.
- Stotesbury, H. (2003). Evaluation in research article abstracts in the narrative and hard sciences. *Journal of English for Academic Purposes*, 2, 327–341
- Van Bonn, S.; Swales, J. (2007). English and French journal abstracts in the language sciences: Three exploratory studies. *Journal of English for Academic Purposes*, 6, 93–108.

#### Resumen Biográfico de la autora

**Bexi Perdomo** es Prof. Asociado en la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes (FOULA). Licenciada en Educación Mención Inglés, Abogado, Magister en Educación Mención Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera, Doctorando en el Doctorado de Ciencias Humanas de HUMANIC-Facultad de Humanidades-ULA. Coordinadora del Grupo de Investigaciones G-MIO-ULA. Investigadora B (PEI\_ONCTI) Jefa del Departamento de Investigación de la FOULA y Coordinadora de Investigación de Pregrado de la FOULA. Es miembro del comité editorial de revistas científicas nacionales, ha sido ponente en eventos científicos nacionales e internacionales y ha publicado en revistas arbitradas e indexadas nacionales e internacionales.



## PROYECTO EDUCATIVO ÁGAPE CREATIVO

Vielma Puentes, Nilson  
Colegio San José de la Sierra, Mérida  
[vielmanilson@gmail.com](mailto:vielmanilson@gmail.com)

### RESUMEN

La educación en Venezuela, según la constitución es de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, cuya finalidad es el desarrollo del potencial creativo de cada ser humano, donde todos tenemos el derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades... (Cf. Art. 102 y 103). Esta educación, sin embargo, ha colocado el acento en el desarrollo sistemático de saberes fragmentados, soslayando la responsabilidad de propiciar espacios para una educación que realmente sea integral, capaz de privilegiar el pleno ejercicio de ser persona. Esta fragmentación propicia una educación mediatizada por el desgano y la poca calidad académica y en el peor de los casos, el abandono del aula de clase, dado que el aspecto metodológico así como los contenidos no son atractivos, exponiendo a sus desertores a las espirales de la pobreza, la violencia y la baja estima. Ante este escenario nuestros estudiantes requieren nuevos saberes capaces de integrar y dinamizar lo biológico, psicológico, espiritual, social y contextual, con la participación activa de la familia y la institución, a fin de favorecer y enriquecer sustancialmente su motivación a la excelencia humana, académica y ciudadana. En concreto esta experiencia se está llevando a efecto en el colegio San José de la Sierra, y con la participación progresiva del circuito escolar número 9, en una experiencia pensada a 12 años, iniciada en pre-escolar y culminada en el quinto año, en la que se abordan tres dimensiones: a.- Creatividad, mediante el desarrollo de inteligencias cognitivas y emocionales. b.- Integridad, a través del desarrollo del aspecto ético, corporal y espiritual. c.- Interacción permanente familia colegio mediante el despliegue diario de actividades de integración. Al final del proceso se esperan personas capaces de reconocerse como seres dignos, sanos y felices basando sus actitudes en los fundamentos del amor Ágape.

**Palabras clave:** Ágape, fragmentación, creatividad, integridad

## **1. La educación en perspectiva constitucional**

Nuestra Carta Magna (1999), dice que el estado venezolano tiene como fines esenciales, la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, y que para lograr dichos fines es necesario la educación y el trabajo (Cf art 3 CRBV). La misma Constitución afirma en su artículo 102, que esta educación es de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, cuya finalidad es el desarrollo del potencial creativo de cada ser humano (cf. 102 CRBV), donde todos, sin excepción, tienen el derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades (Cf. 103 CRBV).

## **2. Una educación que supere la fragmentación del saber**

En el siglo XVI, aparecen las ciencias con su enfoque metodológico, como lo conocemos hoy día, cuya nota distintiva es la fragmentación de la realidad, cuyos resultados se han centrado en un desarrollo extraordinario de asombrosos e incuestionables adelantos científicos que hoy se nos brindan, sin embargo, tal desarrollo no ha ido tomado de la mano con la evolución del ser interior de la persona, al punto que literalmente hoy día estamos en capacidad de viajar fuera de la atmósfera terrestre o tocar el suelo de las más impresionantes profundidades marinas y contradictoriamente, co-existimos al lado del vecino sin cruzar palabras de esperanza y aliento recíproco, y en el peor de los casos, vivir rodeado de sofisticados artefactos electrónicos y al mismo tiempo sumergirse en la rabia, la tristeza, el odio o la carencia de valorar al otro como a alguien merecedor de respeto y tolerancia.

Ocurre que nuestra educación está llamada a formar a nuestros estudiantes como personas creativas e íntegras, sin embargo, el acento didáctico pedagógico está colocado en el aprendizaje sistemático de saberes fragmentados que poca relación guardan con la vida diaria, en la que de nada sirve conocer mucho de física, química, historia o literatura ante fenómenos sociales como la soledad o la esperanza, o realidades cotidianas como la toma oportuna y adecuada de decisiones que le permita convivir con otros en forma responsable o el arte de respetar su propio cuerpo dignamente. De muy poco le sirve a nuestro país estudiantes con notas sobresalientes y al mismo tiempo, vivir sin saber nada del arte de la convivencia, con criterios de solidaridad, honestidad y justicia social que se traduzcan en acciones que le frene ante situaciones como perjudicar el buen nombre de otras personas o casos extremos como quitar la esperanza o la misma vida de seres inocentes.

## **3. Creatividad e Integridad como objetivo superior**

En consecuencia, lo que pretendemos en estas consideraciones es comprender que el futuro del país nos lo jugamos en la calidad de nuestra educación, la cual no puede ser de cualquier manera, y además fragmentada, sino que debe recoger el sentido expresado en el sueño constitucional, logrando

Vielma, N. **Proyecto Educativo Ágape Creativo**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

creativamente integrar de la mejor manera posible el saber técnico (exterioridad), representado en tantos adelantos de las ciencias y un saber espiritual (interioridad), representado por aquellos propósitos, principios y valores que dan sentido a la vida.

#### **4. Aspiraciones de la UNESCO**

Esta aspiración en nada es nueva, para finales de la década de los 90, la UNESCO le solicitó al filósofo francés Edgar Morin (1999) sus reflexiones acerca de la educación para el nuevo milenio. Esta petición dio origen a un libro llamado los 7 saberes necesarios para la educación del futuro, cuyas ideas fundamentales, entre otras, gira alrededor de la reconstrucción del conocimiento a partir de una lectura de unidad y no de separación, además de insistir en una visión antropológica de conjunto que apunta a lo ético como camino de convivencia y sobrevivencia de la especie humana.

Ciertamente, el énfasis no está en el desarrollo sistemático de saberes fragmentados, centrados en el dato cognitivo: matemática, física, historia, literatura etc., sino más bien, en la manera como nos percibimos en nuestra condición de personas y los inmensos retos que tenemos para aprender a convivir y encontrar los senderos que nos hagan plenamente humanos; planteamiento que se recoge con otras palabras en la Constitución, cuando afirma que la educación tiene por finalidad el “desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad”, enmarcada en una sociedad que privilegie la democracia, el trabajo y la participación consciente en los procesos de transformación del país (Cfr. art 102 CRBV).

#### **5. Un desafío metodológico**

En consecuencia el énfasis no debe seguir estando en la acumulación de saberes fragmentados sino en el desarrollo creativo e integral de las potencialidades individuales, y con ellas la posibilidad de recrear afirmativamente la condición de seres gregarios que requieren de los otros para su propia subsistencia.

Este enfoque pone el acento sobre la integralidad de la persona; así en el nuevo diseño curricular del sistema educativo bolivariano venezolano (2007), se plasmaron al menos 8 principios que lo sustentan, entre los que destacan: la Flexibilidad, la Participación y la Integralidad, por lo que desde el mismo Ministerio de Educación, y desde hace ya largo rato, encontramos argumentos sólidos para transitar el camino hacia la formación de la persona en términos integrales. Esta educación debe colocar como verdadero centro a la persona, para que sea capaz de:

- 1.- Superar los viejos paradigmas de la fragmentalidad del saber, donde una cosa dice la escuela, otra la que los papás y la sociedad esperan y otra muy distinta la que los estudiantes requieren.

Vielma, N. **Proyecto Educativo Ágape Creativo**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

2.- Colocar el énfasis no solo en el aspecto cognitivo, sino también en otros aspectos referido a lo emocional, corporal, espiritual, contextual, y sobre todo, aquellos que faciliten la interacción humana en forma sana y feliz.

3.- Una nueva manera de estructurar los saberes didácticamente, y cuya finalidad sea efectivamente, formar a una persona íntegra y creativa, tal como lo reza la Constitución, por lo que dimensiones como lo psicológico, lo biológico, lo ético-espiritual, lo contextual-ambiental y lo social, alcancen interactuar en forma auténtica, para catapultar al ser humano hacia su plenitud.

En definitiva, en las circunstancias en las que se haya Venezuela, encontramos una serie de elementos doctrinales y programáticos que direccionan a prestar mucha atención a la educación, pero, que como ya se ha dicho, no cualquier educación, sino aquella que aborde la condición humana como un todo integrado y en la que no podemos sesgar nuestro compromiso al levantar nuestras voces y testimonio para que, como dijo el papa Juan Pablo II, “triunfe el respeto de los derechos y de las necesidades de todos, especialmente de los pobres, los marginados y los indefensos” (Wojtyla, 1995).

## **6. La experiencia del Colegio San José de la Sierra**

En concreto esta experiencia se está llevando a efecto en la U.E. San José de la Sierra, (dirigido por las hermanas dominicas de Santa Rosa de Lima), y con participación progresiva del circuito escolar número 9, en una experiencia pensada a ser cubierta desde pre-escolar hasta el quinto año en la que se abordan tres dimensiones integradas:

1.- Creatividad: mediante el desarrollo del propósito existencial y proyectos de vida en los que se refuerzan los distintos tipos de inteligencias cognitivas así como las inteligencias emocionales como la interpersonal e intrapersonal.

2.- Integridad, a través del desarrollo de tres aspectos íntimamente vinculados:

a- Aspecto ético: se busca desarrollar al menos 11 principios de vida, trabajándolos constantemente a través del reforzamiento tanto en el aula de clase como en el hogar.

b.- Aspecto corporal. Enseñando los fundamentos del cuidado y respeto del cuerpo a través de una alimentación sana, el descanso adecuado, la hidratación oportuna, el ejercicio constante y el manejo adecuado del estrés.

c.- Aspecto Mental: fortaleciendo el aspecto cognitivo a través de actividades que despierten el interés y la curiosidad del niño así como el reconocimiento y dominio de las propias emociones

3.- Integración y formación permanente del binomio familia colegio, mediante el despliegue de actividades como:



Vielma, N. **Proyecto Educativo Ágape Creativo**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

a.- Encuentro diario entre el estudiante, su representante y los docentes utilizando el propósito existencial y proyectos de vida como espacio de interacción que favorezca la ayuda mutua y el diálogo amoroso.

b.- Formación de los papás: para ello se prevé un encuentro mensual de 2 horas así como convivencias trimestrales en la que participan los mismos estudiantes.

c.- Formación permanente del personal docente, obrero, administrativo y directivo, de tal manera que toda la institución hable el mismo lenguaje.

## **7. El amor ágape como núcleo rector**

Las cifras que se manejan en Venezuela en materia de homicidios, drogas, corrupción, problemas intrafamiliares etc. tienen como eje común a la violencia, la cual puede tener múltiples lecturas para ser abordada y progresivamente superada, sin embargo, en nuestra condición de colegio católico, creemos que la violencia es consecuencia del no amor, por lo que proponemos el Agape (amor de servicio), como un estilo de vida completamente diferente de ver las cosas, y al mismo tiempo, sirva como una plataforma fundamental para construir todo este proceso, por cuanto se busca que la persona se reconozca como digna y respetuosa, llamada en su condición extraordinaria de ser hijo o hija de Dios a buscar también el bienestar sincero y amoroso del otro.

Este núcleo, en la historia de la humanidad, quien mejor lo expresó fue el mismo Jesús de Nazaret, y luego en distintas etapas de la historia, inspirados o no en el mensaje de Jesús, encontramos testimonios de incalculable valor como la Madre Teresa de Calcuta, Marthin Luther King o Gandhi, o en nuestros propios contextos a la madre Georgina Febres Cordero, José Gregorio Hernández o Jacinto Convit quienes fueron testigos que si se puede vivir según este núcleo rector.

Hoy día, encontramos testimonios impactantes por doquier, escondidos en el servicio callado y desinteresado de miles de personas que trabajan desde el anonimato, y más sorprendente aun, en el silencio humilde de una madre que está dispuesta a dar la vida por sus hijos o su propia pareja sin otra recompensa que la felicidad de sus seres queridos.

Si se coloca como centro al amor ágape es como si se colocara al mismo Dios, según la expresión de San Juan: “Quien no ama no ha conocido a Dios, ya que Dios es amor” (1Jn. 4,8). Por lo que acercarse al Dios que revela Jesús en las Sagradas Escrituras es acercarse al amor mismo.

## 8. Conclusiones

Este proceso se viene desarrollando desde la apertura del año escolar 2016-2017 por lo que los resultados están en plena construcción, no obstante es importante afirmar que al final de dicho proceso se esperan personas Integras y creativas capaces de:

- \* Comprender y vivenciar el sentido de responsabilidad por si mismos que se traducen en acciones concretas como el cuidado de sus cuerpos y el manejo adecuado de sus emociones.
- \* Capacidad para establecer relaciones sanas y armónicas con otros y con lo otro.
- \* Aprender a tomar decisiones presididas por principios en los que prevalezca el respeto, la bondad y la tolerancia hacia otro y hacia lo otro.
- \* Desarrollar el potencial como personas únicas, creativas e irrepetibles, y al mismo tiempo, encontrar pleno sentido a sus existencias con un horizonte claramente definido de qué es lo que buscan en sus vidas y cómo lograrlo.

## Referencias

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), [http://unefm.edu.ve/web/motor\\_constitucion/constitucion.pdf](http://unefm.edu.ve/web/motor_constitucion/constitucion.pdf)
- Currículo Nacional Bolivariano (2007). Edición CENAMEC. Caracas Venezuela.
- Morin Edgar (1999) <https://prezi.com/0kz71oilz81n/los-7-saberes-necesarios-para-la-educacion-del-futuro-edgar-morin/>
- Schökel Luis Alfonso (2014). La biblia de nuestro pueblo. Ediciones Mensajero. Bilbao, España.
- Wojtyła Karol (1995). En [https://es.wikipedia.org/wiki/Ut\\_Unum\\_Sint](https://es.wikipedia.org/wiki/Ut_Unum_Sint)

### Resumen biográfico del autor

**Nilson Vielma Puentes** es Licenciado en filosofía, Licenciado en Educación, Magister en Gerencia, con estudios de quinto nivel en ciencias gerenciales y pedagogía crítica. Profesor universitario, asesor organizacional y conferencista.



## **INFORME INVESTIGATIVO I. LA VINCULACIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA.UN CLAMOR O UNA REALIDAD?**

**Montoya, Herlinda**  
**Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida Kleber Ramírez**  
leoriana@hotmail.com

### **Resumen**

Este informe investigativo muestra un avance de los primeros pasos desarrollados para la realización del trabajo doctoral “El eje proyectos en los PNFCC, una mirada que rescata la vinculación social desde el enfoque teórico complejo” que se desarrolla en la Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida Kleber Ramírez, con los coordinadores, los docentes y los estudiantes que ejecutan proyectos del Trayecto IV del Programa Nacional de Construcción Civil en los Trimestres A-2015 al B-2016 es decir año y medio de ejecución, dentro de la sede principal de la universidad en Ejido, a su vez se tiene previsto convalidar con dos sedes adicionales donde se imparte el mismo programa como es el caso del Núcleo Bailadores en el Valle del Mocoties y el núcleo Mucuchies en el Páramo, todas ubicadas en el Estado Mérida, Venezuela. La metodología realizada fue la revisión histórica de las entidades que participan en el objeto investigado, así como la revisión documental que permitió abordar la conceptualización teórica que sustenta la epistemología del objeto en estudio, para posteriormente indagar sobre la visión de los involucrados, mediante un estudio exploratorio que arrojó luces sobre la problemática, este primer recorrido del proceso investigativo permitió comprender la diversidad y la pluralidad en las múltiples realidades que convergen en la dinámica universitaria en la cual se requiere desarrollar procesos de formación que trasciendan el hecho educativo y que impacten comunitariamente.

**Palabras clave:** Programas Nacionales de Formación, enfoque teórico – complejo, vinculación social.

## 1. Introducción

A partir del 14 de mayo de 2008 la Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kleber Ramírez (UPTMKR) asume la gestión de los Programas Nacionales de Formación (PNF), los cuales surgen, según la Gaceta Oficial N° 38.930, en el ámbito educativo para darle concreción al nuevo marco político-social-económico-cultural en construcción, están definidos como el conjunto de estudios y actividades académicas conducentes a títulos, grados o certificaciones de estudios superiores, creados por iniciativa del Ejecutivo Nacional, a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. Los PNF plantean principalmente la solución de problemas en interacción con el entorno, así como el desarrollo integral y tecnológico del país y conciben a la educación como una formación integral y liberadora, en la cual la formación técnico-científica debe estar acompañada con una sólida formación humanista, cultural, ambiental, crítica, creadora, innovadora y socio-política.

Entre los currículos que administra la UPTMKR, se encuentra el Programa Nacional de Formación en Construcción Civil (PNFCC), en el cual se está trabajando con un eje transversal denominado Proyectos, éste debe propiciar el encuentro e intercambio para el diálogo de saberes, el aprendizaje colaborativo y participativo, permitiendo recoger y plantear soluciones a los problemas, necesidades e inquietudes de la sociedad. El Documento rector del PNFCC, establece que es un nuevo modelo académico comprometido con la universalización de la Educación Universitaria, que aspira a lograr la vinculación social, implementando prácticas educativas ligadas a las necesidades y características de las comunidades.

Estos procesos académicos en que se interconectan los contextos del entorno humano, emprenden el difícil camino de abordar la incertidumbre presente en todos los aspectos de la vida universitaria, en lo académico, en lo procedimental, incluso en lo afectivo, por cuanto todo se integra y se fusiona, en palabras de Morín la unidad compleja, o la unitas multiplex. La tendencia a tener un pensamiento basado en una perspectiva lineal se concibe insuficiente para ahondar en estos espacios universitarios, lo que hace que el paradigma de la simplicidad o de la disyunción sea incapaz de dilucidar los eventos que surgen bajo mirada expectante de los involucrados. Morín (2000) define el pensamiento simplificador como:

...aquel que se vincula ciegamente a un sistema de conocimientos para comprender al mundo sin ser capaz de ir más allá de los límites que a sí mismo se impone. Es el pensamiento que pone orden en el universo y persigue el desorden, el orden se reduce a una ley o a un principio, la simplicidad observa lo único o lo múltiple pero no ambos juntos (pág. 23)

Desde este discernimiento, la simplicidad trata de recorrer los acontecimientos humanos a partir una visión reduccionista de la realidad, caracterizada por aislar y apartar los elementos que constituyen el todo dentro de un contexto social, lo que no permite entender lo imprevisible de la dinámica actual, evidencia de esta incongruencia lo constituye la educación universitaria que afronta una realidad disímil a la lógica del pensamiento de la parcelación. Se percibe, en este ambiente, la imperiosa necesidad de plantear un pensamiento diferente, una nueva lógica desde la cual el conocimiento y la formación del colectivo estudiantil debe vincularse estrechamente al devenir de los acontecimientos para permitir un abordaje que comprenda las múltiples realidades de su naturaleza humana.

Este trabajo investigativo pretende hallar las rutas que permitan abordar estas múltiples realidades mediante la creación de un modelo teórico-operativo del eje proyectos, desde una perspectiva compleja- interpretativa, valorando los elementos estructurales establecidos en los postulados que promueven la vinculación social dentro del eje proyectos, se aboga por la necesidad de identificar las relaciones esenciales que deben integrar la vinculación con las comunidades dentro del Programa de Formación en Construcción Civil ,para fortalecer el proceso transformador que se persigue en la Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida Kleber Ramírez. El eje proyectos, promueve el encuentro e intercambio para el dialogo de saberes, aprendizaje colaborativo y participativo, permite recoger y plantear soluciones a los problemas, necesidades e inquietudes de la sociedad, en concordancia con lo planteado, el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior (2010) afirma:

“Es la expresión a través de la que se verifica el aprendizaje adquirido por la discente y el discente. Mide su grado de corresponsabilidad y sensibilidad social. Es la constatación de que lo académico está al servicio de lo social y no se desvincula” (s/p)

Como se observa es en este eje, es donde se da la practica genuina de la Universidad Transformadora, que persigue la integración de saberes y los contrastes entre teoría y práctica, con la realización de actividades de diagnóstico, evaluación y planificación directamente vinculadas al Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social, constituyéndose en el eje central del proceso educativo por cuanto se genera desde el corazón del sistema universitario, dentro de este contexto la investigación aspira ahondar en las apreciaciones, en los puntos de vista de los participantes, sus experiencias, conocimientos y destrezas, para afianzar los procesos cognitivos que se desarrollan en la UPTMKR.

En tal sentido, se pide, la participación activa y comprometida de los actores, valorando la vinculación social y el conocimiento, e impulsando la creación y la innovación con procesos que minimicen el distanciamiento entre teoría y práctica,

en este caso, se percibe la imperiosa necesidad de construir nuevos métodos a partir de comprender la diversidad y la pluralidad en las múltiples realidades para lograr un conocimiento superior emergente que trascienda las diferentes áreas del conocimiento disciplinar en una nueva lógica desde la cual el conocimiento y la formación del colectivo estudiantil debe vincularse estrechamente al devenir de los acontecimientos para permitir un abordaje que comprenda las múltiples realidades de naturaleza humana.

Sin embargo, esta nueva lógica del colectivo estudiantil no se ha consolidado, se evidencia que existe una brecha en lo que se postula como el deber ser y lo que en la práctica es la realidad, se observan limitantes con relación a la vinculación social, por cuanto no se ha logrado integrar el proceso educativo del eje proyectos con lo investigativo y lo socio comunitario y, en muchos casos, no se ha logrado estimular a los estudiantes para que se relacionen y problematicen la realidad encontrada con un enfoque participativo, ejercitando la vivencia, la experiencia y la práctica, para interactuar de una forma más humana con las comunidades donde desarrollan sus actividades

### **Objetivo General**

Desarrollar una primera aproximación para interpretar la dinámica educativa predominante en la implementación de los Proyectos del Programa Nacional de Formación en Construcción Civil de la Universidad Politécnica Territorial Kleber Ramírez, desde el punto de vista de la vinculación social.

### **Objetivos Específicos:**

- Evidenciar la Contextualización histórica y teórica de la investigación en el eje Proyectos del Programa Nacional de Formación en Construcción Civil de la Universidad Politécnica Territorial Kleber Ramírez.
- Describir los avances realizados en la investigación del eje Proyectos del Programa Nacional de Formación en Construcción Civil de la Universidad Politécnica Territorial Kleber Ramírez.

## **2. Metodología**

La metodología que se desarrolló para esta etapa investigativa fue en primer lugar un recuento del devenir histórico en la creación de los Programas Nacionales de Formación dentro de la Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kleber Ramírez, posteriormente una revisión documental para el sustento teórico de la epistemología del objeto en estudio, para finalmente definir un diseño flexible que permitió indagar sobre la visión de los involucrados, mediante un estudio exploratorio que arrojó luces sobre la problemática a través de tres (3) fuentes de información: La primera, fueron instrumentos aplicados a docentes, estudiantes de la unidad curricular proyectos, la segunda, fuente de información

fueron entrevistas con coordinadores del Programa Nacional de Construcción Civil y el representante estudiantil del PNFCC, y la tercera fuente de información, es la experiencia sistematizada de la investigadora, quien como facilitadora de la unidad curricular conforma la fuente inicial del estudio exploratorio.

### 3. Resultados

---

En la primera fuente de información se pudo evidenciar de acuerdo a las respuestas que existen visiones encontradas, algunos entrevistados manifestaron como positivo el hecho de que se puede vincular la teoría y la práctica al momento de desarrollar los proyectos, a su vez consideran como positiva la experiencia que se adquiere al relacionarse con las comunidades, por el contrario, otros opinan que ha sido muy negativo el proceso de integración de los grupos de trabajo con las comunidades y que se les ha dificultado aplicar la metodología por cuanto no se encuentran preparados para dar respuesta oportuna a las problemáticas que se le presenta, a su vez consideran repetitivo los procesos de abordaje.

En la segunda fuente de información se pudo evidenciar que: Es muy difícil internalizar la realidad de las comunidades, no se cuenta en muchos casos con la información necesaria o se niega por no tener claros los alcances del trabajo que desarrolla la universidad mediante los proyectos, también se tienen debilidades en los procesos de abordaje, hay muchas comunidades que son muy organizadas, pero hay otras comunidades, que no están organizadas y que si se organizan es para un fin específico y después se desarticulan. La universidad, presenta varias debilidades, adquirimos muchos conocimientos pero no los explotamos y el trabajo comunitario en los estudiantes universitarios, es eso, es explotar, es crear nuevas alternativas, la comunidad exige proyectos consolidados completos, que los estudiantes no tienen capacidad para entregar, en muchos casos, no están conscientes de que es un proceso donde los estudiantes adquieren conocimientos y poco a poco ellos van a ir insertando esos conocimientos para dar alternativas de respuestas a los problemas que le presentan, en algunos casos los estudiantes ven la vinculación social como un requisito para avalar el proyecto.

La tercera fuente de información que es la experiencia de la investigadora permite afirmar que en ese proceso educativo se observa como indicadores concretos del problema lo siguiente: a) La respuesta institucional a la problemática de las comunidades no se da con la premura que se requiere. b) No se implementa un plan de abordaje comunitario que apoye las potencialidades de las comunidades. c) La integración universidad – comunidad se da mientras se cumplen los objetivos académicos, pero después se rompe y no se le da la continuidad que se requiere. d) Se observa la no vinculación de los proyectos que se ejecutan en las comunidades con los proyectos socioproductivos que esas

comunidades ejecutan o requieren realizar. e) No se realiza el seguimiento posterior a la ejecución de los proyectos para verificar el impacto social que estos proyectos generan en las comunidades.

#### **4. Discusión**

Todo este cúmulo de expresiones de los entrevistados y de la investigadora arrojan luces en relación a que no se ha logrado abordar la complejidad de los problemas en los contextos reales de participación, así como que en muchos casos no se ha logrado la participación activa y comprometida de estudiantes, docentes, autoridades y comunidades, se requiere potenciar acciones dirigidas a lograr transdisciplinaridades en los aspectos teóricos y prácticos, así como metodológicos que convergen en la dinámica del eje proyectos y así reivindicar la vinculación en las comunidades con prácticas educativas conducentes a la formación técnica y a la solución de los problemas.

Estos indicadores, sin duda no consolidan los postulados de los Programas Nacionales de Formación y no hacen viables la transformación con espacios de integración universitaria, se requieren cambios para reencontrarse con nuestra verdadera identidad en el desarrollo de los proyectos. De continuar con la situación actual, de no motivar la participación, la interacción permanente y el intercambio de saberes, se corre el riesgo de no consolidar el desarrollo de visiones en conjunto y de no lograr valorizar la realidad social.

#### **5. Conclusiones**

El proceso que permitió transitar este primer sendero para hallar las rutas que permitan abordar las múltiples realidades del devenir del eje proyectos dentro del contexto de los Programas Nacionales de Formación en Construcción Civil parte del abordaje de los aportes encontrados en el proceso de indagación, iniciando por aspectos que involucran procesos, estructuras, visiones, realidades, hasta interrelaciones, metodologías, acoplamientos, pasando por la valoración, la evaluación, la creación y la inventiva. Como se puede evidenciar se presentan múltiples aristas que se evidencian en el transcurrir de los acontecimientos que se generan en el ambiente educativo objeto de análisis. Para concluir, se puede afirmar que estas aproximaciones encontradas como resultados iniciales del todo el proceso investigativo permitieron avanzar en la búsqueda de una construcción teórica para valorar la realidad educativa y social del eje proyectos del Programa Nacional en Construcción Civil en escenarios complejos para producir conocimientos, mediante la comprensión dialógica y dialéctica del accionar de los actores del proceso.



Montoya, H. **Informe investigativo I. La vinculación social universitaria. ¿Un clamor o una realidad?** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

## Referencias

- Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior (2009). Lineamientos Curriculares para los Programas Nacionales de Formación. Caracas: Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior (2010). Programa Nacional de Formación en Construcción Civil. Caracas: Autor.
- Morín, E. (2000) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

### Resumen biográfico de la autora

Arquitecto, **Herlinda Montoya**. Msc en Educación Superior. Participante del doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Fermín Toro, Mérida. Docente. Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida. Línea de Investigación: Educación para la participación y el Protagonismo Social. Área temática: Teorías y modelos educativos para la transformación educativa. Temáticas: Enfoques Teóricos- Complejos en la vinculación social, Las competencias académicas desde una visión compleja en el mundo universitario.



## EL ARTE PARA HUMANIZAR E INTEGRAR AL SER

Marrero M, B. Elizabeth  
Universidad de Los Andes, Mérida- Venezuela  
belymarr35@hotmail.com

### RESUMEN

El arte es una de las formas espirituales del ser humano, que lo involucra con su comunicación personal, desde sus percepciones, emociones y sentimientos, que va desde lo interno a lo externo. Se pretende con esta disertación dejar ver como el arte puede ser visto como un elemento formativo en dos vías: una para desarrollar el ser del estudiante universitario y otra para que este estudiante tome conciencia de que por medio del arte se puede llegar a los procesos de enseñanza –aprendizaje de forma innovadora, humanista y experiencial, evidenciando los modelos didácticos de educación, los cambios teóricos, las nuevas concepciones del arte y la importancia de relacionar el arte con los procesos cerebrales y los planteamientos de la neuro-didáctica. En este proceso se pretende dar respuesta a la pregunta ¿Qué papel juega el arte como elemento humanizador e integrador del ser, en la formación docente? Para ello se realizó un arqueo bibliográfico con algunos autores que desde sus ideas se pueden llevar a cabo reflexiones importantes, que van al objetivo de este estudio y además explican lo esencial del papel del arte, en la formación universitaria de futuros educadores. Llegando a conclusiones interesantes como que enseñar arte es abrir una posibilidad de autonomía para explorar intereses propios, proveer un ambiente de facilitación del aprendizaje que se llena de cariño, comprensión y autenticidad observándose un progreso significativo, aprendiendo a entender el cómo llegar a lo que desean saber, en un acto de auto-reflexión personal.

**Palabras clave:** Arte, ser, didáctica, enseñanza-aprendizaje

## 1. Introducción

En este trabajo se realizó una reflexión- investigativa, sobre el papel del arte como manifestación humanizadora e integradora del ser en los estudiantes de la carrera de educación y cómo ellos se identificaron con la formación en el área de arte mediante la implementación de elementos teóricos de varios autores. De igual manera se pretende que las asignaturas relacionadas con el arte sean un elemento unificador para unir las motivaciones artísticas, con lo espiritual de cada persona, Desde este contexto consideramos que se abrió un camino para avanzar en un modelo educativo que a nuestro juicio deberá orientarse hacia el crecimiento sensible humanizador, del ser del futuro educador.

## 2. El papel del arte

El arte es una manifestación creativa desde que la humanidad existe, que se ha expresado en diferentes lenguajes a través de la historia. El arte se podría definir, como una manifestación espiritual que encierra una realidad no lineal, sino dialéctica. Cuando el arte se inserta en los procesos de enseñanza -aprendizaje a nivel de la educación universitaria, la formación artística se evidencia como un aspecto curricular complementario dejando de lado un elemento importante como es que el arte incide en lo humano, lo espiritual, en los valores en la transformación personal del estudiante, que se forma como educador y que de alguna manera va a colaborar para humanizar la sociedad de hoy, la cual se caracteriza por ser cambiante y rápida en sus procesos sociales , entonces nos preguntamos ¿Qué papel juega el arte, como elemento humanizador e integrador del ser, en la formación docente ?

Se podría explicar el papel del arte, como un elemento ambiguo que tiene dos vías para desarrollar, humanizar e integrar el ser. En un primer momento es una actividad humana que devela la realidad y su esencia espiritual, cuando el creador deja plasmada su obra. Ella la obra creada, es una expresión externa de interioridad, que mediante la captación externa, pasa a la interiorización del ser y retorna a lo externo transformado desde la mirada del creador, bien sea reflejando una copia de la realidad o simplemente como expresión original del creador.

Marrero, B. **El arte para humanizar e integrar al ser**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

La realidad siempre tiene un contenido histórico- contextual- cultural, tan importante debido a la expresión de intimidad entre el creador y su obra y eso queda expresado, al integrar lo singular dentro de la creación cobrando un sentido valioso la relación entre sujeto y objeto, debido a que el observador de la realidad social se incluye en lo observado y lo plasma desde sus percepciones creativas, incorporándole a su creación un concepto de tiempo intemporal, y pasan sus creaciones a no tener tiempo, sino rasgos de historia, que pueden ser a prueba de tiempo.

Por ejemplo Doris Salcedo, una artista colombiana, cuya obra humaniza y dignifica a las víctimas, en Noviembre 6 y 7, una instalación hecha en 2002, descolgó 280 sillas de maderas de la azotea del Palacio de Justicia para conmemorar la toma de 1985. Picasso con el Guernica, en un estilo cubista, expresa la situación política de España en ese momento que hizo su obra. Miguel Ángel Marrero, un venezolano que le rinde homenaje a Simón Bolívar con sus exposiciones, en diferentes lugares de España, uniendo artistas de diferentes países, que dibujan, diseñan, pintan a nuestro libertador.

En un segundo momento el arte es una necesidad espiritual del ser humano, al dejar algo de su esencia íntima, ya sea creando o contemplando lo creado por otros, entonces el arte es algo trascendente desde diferentes lenguajes, puede ser una creación literaria, una pintura, o escultura, tal vez una pieza teatral o musical, posiblemente una obra de arquitectura, en fin la obra de arte sea cual sea su expresión artística lleva en sí misma su valor particular, su encanto original y su fuerza, Hegel(1997) define estos elementos así: “ El arte es una forma particular, bajo la cual el espíritu se manifiesta (p.17). La obra de arte persigue un fin particular que es inmanente a ella (p. 65). y le da sentido a un elemento importante la inspiración (p.67)”.

En consecuencia enlazando el arte y su papel humanizador, tenemos que la expresión, la necesidad espiritual y la inspiración, son los elementos del eco que expresa la voz interior que clama su propio sonido, desde lo que fue observado por el creador y le dio sentido propio. Según Valeri (1998), el artista vive en la intimidad de su arbitrariedad y en la espera de su necesidad, de traducir lo que siente (p. 62-102). El profesor universitario que forma a educadores desde la perspectiva artística, ha de ser el canalizador para despertar esa voz interior creadora y propia, que dejar fluir la necesidad de expresión y esa inquietud inspiradora, que va a impulsar a esos estudiantes a realizar con un halo de originalidad sus obras.

En efecto, es a través de la experiencia artística de Kandinsky (1997), pintor ruso, inventor de la pintura abstracta, que se explica la existencia de esa necesidad interior, que pide una forma general hoy y mañana pide otra (p.67). Michel. (2008) en su obra sobre el artista, la describe esa necesidad interior en tres momentos: En lo que expresa el creador como elementos de su

Marrero, B. **El arte para humanizar e integrar al ser**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

personalidad; el valor interno de la obra que es el lenguaje de la época y del contexto social que involucra al artista y lo propio del artista, sin espacio, ni tiempo (147).

Esto es fruto de la percepción de los sentimientos de la acción con la que la voz interior y el sujeto cognoscente se hilvanan en todas las fases de la creación hasta tener la obra como resultado. Un ejemplo de ello son las obras de Frida Kahlo.

Como se puede observar en este entramado entre el artista, su obra, su expresión creativa original, lo que se ha dado es un proceso subjetivo, que se nutre de ideas pero falta el elemento del ser, que sensibiliza lo creado y orienta la creación al tomar de la realidad subjetiva una pincelada de chispa intuitiva y llega a la particularidad del espíritu de cada creador. Se puede entender que en el arte no prevalece la razón pura, sino que hace falta la libertad o razón práctica, para un acuerdo intersubjetivo entre el artista y su obra, siendo este instante un mágico y sublime momento de sensibilidad creadora donde artista, realidad e intuición juegan un papel protagónico.

Por consiguiente para que la creación elaborada por el artista contenga esencia, fuerza, quedando separados la realidad y el arte como elementos objetivos, el artista, su intuición y su obra como lo subjetivos. Esta separación es conceptual no vivencial, debido a que la objetividad del arte se aloja en la presencia próxima con el ser, donde el artista y su contexto cultural-social, quedan expresados en lo creado, y su intimidad se ve evocada. Sin llegar una realidad distante de la finalidad del conocimiento que sería comprender y deconstruir lo experimentado para cambiarlo, participando conscientemente, validándose el conocimiento con un acuerdo intersubjetivo crítico-creador, en pos de generar una mentalidad emancipatoria (Habermas 1982).

¿Cómo hacerlo? En palabras de Freire (1999 p. 61-62-87), esa educación para que sea humanista tiene que ser liberadora y no puede manipular, sino concientizar, siendo eso posible cuando se establece diálogo y participación. Además ha de contener un proceso metodológico y una finalidad formativa integral, como los paradigmas han cambiado en el campo educativo ya no es el procesar información, lo más relevante, sino construir significados psico-sociales-culturales con el conocimiento y desde esta perspectiva se abren las compuertas de la humanización, uniendo arte con la neurodidáctica nos acercamos a esos significados a ver como lo señala Eisner (2004) los problemas reales con más de una solución posible, desde diferentes perspectivas, usando la imaginación que es una valiosa guía en los procesos de resolución de problemas de forma creativa.

Marrero, B. **El arte para humanizar e integrar al ser**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

El cerebro procesa la música en la corteza auditiva que está en el lóbulo temporal, el baile o el teatro activan la corteza motora, las artes visuales como la pintura se procesan principalmente en los lóbulos occipital y temporal, mientras que la poesía o la prosa implican a las áreas de Broca y Wernicke relacionadas con el procesamiento lingüístico (Posner et al., 2008). El arte se presenta entonces como un elemento mediador de nuevas experiencias educativas, para aprender con placer, entre pensamiento y acción:

El pensamiento le da origen a lo concreto, analítico y práctico de las obras de arte y su significado, este se apoya en la razón en la mirada de la realidad concreta en el control del tiempo, en la evaluación de resultados, en la lógica y en la secuencialidad.

La acción-creativa se expresa mediante la imaginación, lo intuitivo, lo analógico, las imágenes, los símbolos, las metáforas, lo artístico cuando transforma en una forma sensible su idea, sus emociones y expresa una realidad objetivada fruto del arte en cualquiera de sus lenguajes como invitación de expresión y representación, siendo ahí donde radica su esencia y su dimensión de trascendencia. Maturana (2001) explica que la emoción que funda, que constituye la coexistencia en lo social es el amor. (p. 45) que hay que alejarse de la lucha dicotómica entre lo bueno y lo malo, que destruye las emociones del amor Y un futuro educador ha de cultivar su capacidad de amar de manera incondicional y trabajar el arte como el artista que está cultivando en su formación ( p. 59).

### **3. Conclusiones**

Por último, todo este proceso investigativo-conceptual- reflexivo conduce hacia las siguientes conclusiones, el arte no se puede encerrar dentro de un concepto único. El arte es una expresión sensible de la idea y una manifestación espiritual, su esencia se centra en el ser, mediante sus diferentes lenguajes se expresa la realidad humana en lo físico, lo espiritual y la creación sensible. Mediante la producción artística el artista recoge contexto, tiempo e intemporalidad con una dimensión de trascendencia que se orienta hacia los sentimientos y emociones humanas, pero se canaliza hacia el sentimiento más unificador que es el amor comprendiendo los actores participantes educador- educandos que enseñar arte es abrir una posibilidad de autonomía para explorar intereses propios, proveer un ambiente de facilitación del aprendizaje que se llena de cariño, comprensión y autenticidad observándose un progreso significativo, aprendiendo a entender el cómo llegar a lo que desean incentivando la intuición la imaginación la expresión y la inspiración fusionando los estados de conciencia cualitativamente subjetivos, con los estados mentales que se expresan mediante: creencias, intenciones,

Marrero, B. **El arte para humanizar e integrar al ser**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

deseos, valores y sobre todo percepciones. Llegando a ser el elemento que facilita comprender la realidad y como expresaba Nietzsche (2006) “El arte y nada más que el arte es el gran posibilitador de la vida, el gran seductor vida el gran estimulante para vivir” (p.492).



## Referencias

- Eisner, Eliot W. (2004). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Madrid. Paidós.
- Freire, P. (1999). *Pedagogía de la autonomía* Madrid. Siglo XXI
- Habermas 1982) *Sobre Nietzsche y otros ensayos*. Madrid. Tecnos
- Hegel, G. (1997). *Introducción a la estética*. Barcelona. Península
- Kandinsky, V. (1997). *De lo espiritual en el arte*. Barcelona. Paidós
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile. Ed Dolmen
- Michel Henry (2008). *Ver lo invisible. Acerca de Kandinsky*. Madrid Ed. Siruela
- Nietzsche, F. (2006). *Fragmentos póstumos*. Volumen IV. Madrid. Tecnos
- Posner, M. et al. (2008): “*How arts training influences cognition*”, en *Learning, arts and the brain: the Dana Consortium on arts and cognition*, Dana Press.
- Valeri, P. (1998). *Teoría poética y estética*. Madrid. Ed. La balsa de la medusa.

### Resumen biográfico de la autora

**Elizabeth Marrero** es Lic. en Relaciones Industriales Universidad Católica Andrés Bello. Caracas- Venezuela (1970 -1976) Magister Scientiarum Ciências Políticas. Universidad de Los Andes. (1980 – 1982) Mérida – Venezuela. Instrutor en Cibernética Social. (1982) Instituto Latino- Americano de Cibernética Social y Proporcionalismo De Brasil , conjuntamente con la Universidad de Los Andes . Mérida – Venezuela Diplomado de Transformación Educativa. (2009-2010) Universidad Multiversidad Edgar Morín. Miembro Fundador del Programa de Estudios Abiertos en Desarrollo Social (PEADS) en la Facultad de Derecho, (1999) ULA. Mérida. Docente Pre grado en la carrera de Educación y Post - grado la Especialidad de Administración Educativa. PUBLICACIONES Textos Escolares: El Cooperativismo y sus Símbolos, Cuentos y poemas infantiles.



## LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA MEDIADA POR LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC): UNA MIRADA TRANSDISCIPLINARIA

Durán Arellano, Ana Margarita  
Universidad Nacional Experimental Sur del Lago  
Jesús María Semprúm – UNESUR  
anamargarita\_duran@yahoo.es

### Resumen

Factores como la globalización, el impacto de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y la gestión del conocimiento, promueven en las universidades, la necesidad de una revisión de sus funciones, en una mirada holística hacia lo que significa las ofertas educativas requeridas por la educación del siglo XXI. En este sentido, la ponencia tiene como objetivo disertar sobre la formación universitaria mediadas por las TIC: una mirada transdisciplinaria, debido a que las tecnologías continúan impactando las actividades que la sociedad en su conjunto realiza, dentro de las cuales el sector educativo no es ajeno pues lo induce a cambios y exigencias. La metodología se apoyó en el diseño documental, referido a la revisión de literatura especializada que encierra los dos constructos antes mencionados. La disertación da cuenta de la importancia de una revisión permanente que coadyuve a facilitar el aprendizaje del ciudadano a lo largo de la vida, tanto por las exigencias que le imprime el campo laboral como los que se producen en su cotidianidad. Lo significativo en la incorporación de las TIC en la formación profesional universitaria, es la interacción y la comunicación de manera sincrónica y asincrónica que ocurre entre los componentes del acto pedagógico, lo que conlleva a repensar la pertinencia del desarrollo de competencias tanto en el docente como en el estudiante en el manejo de las TIC. En esta era de la conectividad, el manejo básico de las TIC debe ser una de las competencias a tener el estudiante para ingresar a la universidad. Del mismo modo, todo docente en este contexto educativo, también debe poseer esta competencia y así abrir más oportunidades de innovación académica y profesional.

**Palabras clave:** formación, educación universitaria, tecnología de la información y comunicación, transdisciplinarietàad.



## 1. Introducción

La evolución de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) debido a su gran capacidad de penetración en todo el ámbito de la actividad humana, ha sido el gran detonante que impulsa un cambio en el sistema educativo, sus planes de estudios y en los procesos de enseñanza, pues la información como recurso inagotable, se sumerge en la gestión de los procesos de aprendizaje, buscando establecer un puente entre la sociedad de la información y la sociedad del conocimiento. En este marco, la presente ponencia aspira reflexionar acerca las tecnologías de la información y comunicación – TIC, la formación universitaria, todo ello desde una mirada transdisciplinaria. La metodología se apoyó en el diseño documental, referido a la revisión de literatura especializada que encierra los constructos antes mencionados.

## 2. Las Tecnologías de la Información y Comunicación – TIC

En el 2007 la UNESCO toma cartas en el tema de las tecnologías y presenta las normas sobre competencias en tecnología de información y la comunicación para docentes debido a que se hace evidente en el contexto de la sociedad del conocimiento la necesidad de llevarlas al aula para favorecer el fomento de capacidades humanas (nociones básicas de tecnología, profundización y creación de conocimientos), cuya finalidad no sólo es renovar la práctica docente, sino también contribuir a mejorar la calidad del sistema educativo en pro del desarrollo económico y social lo que representa un desafío para la educación universitaria con relación a la capacitación del personal docente, el desarrollo de competencias de avanzada que promuevan el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Es así entonces, que las tecnologías se pueden considerar como un recurso educativo apropiado siempre y cuando, contemple la dimensión didáctica, atienda a todos los actores que intervienen en el proceso de aprendizaje, como también a las características socioeconómicas, culturales y políticas del entorno en que esta herramienta se va a insertar. Aplicar las TIC en la educación, se ha constituido en una alternativa para innovar los recursos y estrategias de enseñanza que tradicionalmente se implementaban en el proceso de formación del estudiantado, significa fortalecer la triada entre el docente, el conocimiento y el estudiante.

Esta novedad ha generado un cambio en el proceso, una nueva mirada hacia los agentes educativos que han de pensarse como actores en nuevos escenarios y espacios. Debido a que las escuelas en el nuevo milenio están inmersas en una era dominada por la información y las comunicaciones por tanto las universidades deben poner énfasis en aquello que es imprescindible en la formación de las nuevas generaciones para el cambio y la innovación.

Entre las ventajas que las TIC le proporcionan al proceso de enseñanza y de aprendizaje, de acuerdo a aportes y visiones de autores se encuentra: que

favorece el aprendizaje cooperativo por un lado, la eliminación de las barreras espacio-temporales por el otro, posibilita procesos formativos abiertos y flexibles, también contribuye a mejorar la comunicación entre los actores del hecho educativo, potencia las alternativas de aprender, además, facilita la enseñanza personalizada, por último, permite el acceso rápido a la información. Las TIC y la diversificación que conlleva su uso en educación, abre un abanico de posibilidades que permite extender la formación universitaria a aquellos sectores sociales en las que por distintas razones no pueden estar en un aula física de aprendizaje.

Ahora bien, desde una visión humanista, que la recoge diversos documentos y conferencias sobre la educación universitaria, todas las personas tienen el derecho a la educación, pero es importante también reconocer, que no todas las personas tienen igual oportunidad de participación debido a factores que pudieran ser económicos, sociales entre otros.

### **3. Formación universitaria con TIC**

Siendo las universidades donde se concentran los modos de creación y transmisión de conocimiento, éstas deben transitar hacia un proceso de modernización, a fin de adaptarse a las realidades del mundo actual, que significa incorporar a los modelos de enseñanza tradicional, los modelos de enseñanza en ambientes virtuales, que si bien no es el único cambio, ocupa un lugar preponderante en el proceso de transformación hacia nuevos enfoques apoyados en la tecnología, que permiten una mejor utilización del tiempo y el espacio físico universitario.

Según Castells (2000), se está ante un “*nuevo paradigma tecnológico organizado en torno a las tecnologías de la información asociado a profundas transformaciones sociales, económicas y culturales* (p. 60); en este sentido, la Internet no es sólo una herramienta de comunicación, de búsqueda, procesamiento y transmisión de la información que ofrece ayudas extraordinarias, sino que además, conforma un nuevo y complejo espacio global para la acción social, y que por extensión arroja el aprendizaje y la acción educativa (Castells, 2001).

Se apuesta por un cambio en la formación universitaria que ha de orientarse a la adquisición de competencias, en nuestro caso sobre las TIC; un conocimiento teórico pero aplicado que debe desarrollar el estudiante. El concepto de competencia conlleva una revisión importante del propio modelo de enseñanza y de aprendizaje, donde todos los elementos constituyentes, tales como los escenarios docentes, las metodologías y los sistemas de evaluación, se conjugan en torno a ellas (De Miguel, 2006). Las TIC llegaron para quedarse y seguirán evolucionando, de allí que debe producirse una apertura en la construcción de la universidad del siglo XXI, donde la formación mediadas por las TIC, es una

alternativa de respuesta importante para satisfacer las necesidades que demanda la sociedad del conocimiento.

La innovación tecnológica en el ámbito universitario permite establecer nuevos entornos comunicativos que brindan la posibilidad de desarrollar otras experiencias, viabilizando la ejecución de actividades educativas de manera diferente a como hasta ahora se realizan. Es decir, romper con la monotonía de la clase magistral y la memorización; también, las tecnologías promueven la renovación de los roles en las instituciones universitarias, todo ello direccionado bajo una nueva visión y aprehensión del conocimiento tanto de quien está a cargo como de quien la recibe. Se está en tiempos de la internet, de allí que el proceso de enseñanza y de aprendizaje en todos los niveles que incluye la universitaria, se hace necesario transitar hacia una transformación indetenible para internalizar lo que ocurre con las TIC que arroja toda las actividades del ser humano.

Esta efervescencia tecnológica, le ha dado magnificencia a la sociedad del conocimiento como eje fundamental para promover cambios en la educación universitaria, puesto que la diversificación producto de su presencia ha introducido nuevas alternativas educativas, que han venido ganando espacios y motivando reformas en el currículo universitario, lo que hace de la educación el elemento transformador con caminos interconectados por los avances tecnológicos.

No basta que el docente pueda navegar en internet en busca de información, necesita gestionarla, debe tener la competencia para el manejo del computador como usuario educativo, también, para trabajar en escenarios que permitan la flexibilidad de la enseñanza en tiempo y espacio, entre otros. En el caso de los estudiantes, están cambiando en gran medida como resultado de sus experiencias con la tecnología fuera de las instituciones educativas, que si bien están rodeados de ellas no los convierte en expertos; su uso está más direccionado a la socialización, de allí que se puede tomar lo que se podría llamar como fortaleza, para direccionarla al ámbito educativo. En definitiva la tecnología utilizada, el docente y su forma de actuar son elementos esenciales para asegurar que el entorno de aprendizaje con el uso de este recurso sea favorable.

Desde esta perspectiva, los docentes deben ser líderes dentro del proceso de enseñanza, reconocer las oportunidades y el rol que están llamados a representar, reflexionar sobre los elementos, como también, de las relaciones que se establecen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje mediado por las TIC. La habilidad para navegar es quizás uno de los aspectos donde el docente deberá concentrar buena parte de sus esfuerzos, es una de las vertientes en que ha de orientar su actuación para ayudar al estudiantado en el proceso metacognitivo que le permita desarrollar la competencia para diligenciar la información y de esta manera el aprendizaje con este recurso sea visto como un proceso autónomo, significativo y basado en trabajo colaborativo.

En este mismo orden de ideas, López en el 2006 hace la siguiente afirmación “*en el año 2020 el conocimiento se duplicará cada 73 días*” (p. 52), lo que corrobora la importancia que tiene la educación universitaria así como también poseer las competencias para trabajar con las TIC como opción válida para afrontar los desafíos y escenarios cambiantes en esta sociedad del conocimiento.

#### **4. Transdisciplinarietà**

Martínez Miguelez (2015) nos dice que en la última década ha aparecido un movimiento intelectual y académico denominado transdisciplinarietà que significa trascender la disciplina, también la inter y la multidisciplinaria. También nos dice, que la idea de este movimiento no es nueva, su intención es superar la parcelación y fragmentación del conocimiento que reflejan las disciplinas particulares y su consiguiente hiperespecialización, y debido a esto, su incapacidad para comprender las complejas realidades del mundo actual, las cuales se distinguen precisamente, por la multiplicidad de los nexos, de las relaciones y de las interrelaciones que las constituyen.

En este sentido, las disciplinas académicas aisladas son menos que adecuadas para tratar los más importantes problemas intelectuales y sociales, también nos dice Miguelez, que éstas son conveniencias académicas. La interdisciplina implica un punto de contacto entre las disciplinas, en las que cada una aporta sus problemas, conceptos y métodos de investigación, que se juntan para abordar un problema determinado y así encontrar una relación de causa y efecto, naturaleza y sociedad.

La multidisciplinaria es una mezcla no integrada de varias disciplinas, en lo que cada una conserva sus métodos, puede ser mutuo y acumulativo pero no interactivo. Luego entonces la transdisciplina tiene como intención superar la fragmentación del conocimiento, se aprehende la realidad en un contexto más amplio. Es decir la transdisciplina está entre las disciplinas, en las disciplinas y más allá de los límites de una disciplina.

Aprender en la sociedad actual significa, estar frente a un reto que involucra no sólo el manejo de contenidos disciplinares, sino también el desarrollo de habilidades computacionales y la decodificación de lenguajes multimedia e interconectados, para transitar hacia la integración de los conocimientos.

Las universidades tienen por su propia naturaleza, la misión y el deber de enfrentar la visión reduccionista del mundo a través de una mirada transdisciplinaria que ofrezca un concepto activo y abierto de la naturaleza y del ser humano. Esta disgregación de saberes se vuelve ineficaz cuando se enfrenta a la realidad concreta que se vive.

## 5. Conclusión

A manera de conclusión se podría decir, que en esta era de la conectividad, el manejo básico de las TIC debe ser una de las competencias a tener el estudiante para ingresar a la universidad. Del mismo modo, todo docente en este contexto educativo, también debe poseer esta competencia y así abrir oportunidades de innovación académica y profesional.

El principal cambio en el uso de las TIC debe ocurrir en la actuación docente, pues no se trata de utilizarlas para complementar las clases expositivas mediante lecturas y ejercicios auto-administrables en la red, sino promover la participación del estudiantado en diferentes situaciones.

La educación universitaria está experimentando cambios provocados por la incursión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC, lo que lleva a las universidades como andamiaje de la sociedad a plantearse nuevos retos y adecuaciones a la luz de este acontecimiento, debido a que las tecnologías forman parte, indudablemente, del conjunto de competencias que se necesitan para participar activamente en la sociedad actual.

Se debe transitar hacia la integración de los conocimientos, donde el pensamiento inter y transdisciplinario abogue por una nueva visión de las estructuras y los programas que demanda la universidad del siglo XXI.

### Referencias

- Castells, M. (2000). *La era de la información*. Vol. 1. La sociedad red (2<sup>da</sup>.ed.). Madrid, Alianza.
- Castells, M. (2001). *La galaxia Internet*. Barcelona, Areté.
- De Miguel, M. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza Editorial.
- López Segrera, F. (2006). *Escenarios mundiales de la educación superior: análisis global y estudios de casos*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO.
- Martínez Miguelez, Miguel (2015). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. (2<sup>a</sup> ed.). México: Trillas.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2007). *Normas sobre Competencias en TIC para docentes: Directrices para su aplicación*. Documento en PDF.

### Resumen biográfico de la autora

**Ana Margarita Durán Arellano** es Contador Público egresada de la Universidad de Los Andes (Venezuela). Magister en Gestión Educativa (Universidad Bicentennial de Aragua). Profesora Titular del Programa de Formación de Grado Contaduría Pública, Universidad Nacional Experimental Sur del Lago. Doctorante en Ciencias de la Educación, Universidad Fermín Toro. Ha sido coordinadora: del Programa de Contaduría; de Trabajo de Grado; de la Oficina Central de Información y Control Estudiantil (OCICE). Integrante del Centro de Investigaciones Administrativo Contable y Económicas (CIACE). Ponente en el área educativa y metodológica. Autora de artículos en educación universitaria.



## LA METACOGNICIÓN PARTE DEL PROCESO DE LA AUTOEVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Betancourt Velázquez, Maritza Josefina  
Escuela Estatal "El Rincón". Mérida- Venezuela  
maritzabetunica@hotmail.com

### Resumen

La presente investigación se orienta a implementar una estrategia didáctica para la estimulación de las habilidades metacognición en los docentes como parte del proceso de autoevaluación que debe cumplir el docente en servicio de la Escuela Estatal "El Rincón"; Mérida. Estado Mérida. Se presento como una alternativa para que el docente use de una manera efectiva la metacognición, por ser parte de la autoevaluación, esta última, forma parte de la manera de participar en la evaluación cualitativa. Para ello se implementó un sistema de acciones. Se aplicó una encuesta como parte integradora de la primera fase que consiste en el diagnóstico, después se realizó la factibilidad de su aplicación, como una segunda etapa, luego se presenta el sistema de acciones con la finalidad de facilitar el aprendizaje de los docentes, denominada tercera etapa de ejecución y una cuarta etapa de evaluación de dichas acciones. Así mismo se efectuó el análisis y autorreflexión sobre la práctica que faciliten el trabajo, implementando modelos y criterios para revisar el mejoramiento de la eficacia del proceso de la autoevaluación. Se evidencio la necesidad de perfeccionar la preparación del docente en función de garantizar una formación integral de acuerdo al Subsistema de la Educación Primaria. El sistema de acciones fue concebido de forma eminentemente teórico metodológico y práctico mediante el uso de técnicas participativas, la realización de talleres, atendiendo a las necesidades reales de los docentes profesionalizado. La valoración realizada el pre-experimento, recoger los elementos necesarios, para aplicar la estrategia didáctica al validar su efectividad y enriquecerla con la práctica pedagógica. Así como capacitar a los docentes para se apropien de un estilo efectivo de la autoevaluación por ser la forma más relevante de participar en la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

**Palabras clave:** metacognición, autoevaluación, Estrategia didáctica, habilidades metacognitivas.

## 1. Introducción

En el proceso educativo, la evaluación viene a jugar un papel fundamental si se considera el lugar que hoy ocupa la enseñanza como instrumento que está al servicio de la educación y, por lo tanto, no deja de ser objetivo central de los programas la simple transmisión de información y conocimientos sino la existencia de la necesidad de un cuidado mayor del proceso formativo, en donde la capacitación del discente está centrada en el autoaprendizaje, como proceso de desarrollo personal. Bajo la perspectiva educativa, la evaluación debe adquirir una nueva dimensión, con la necesidad de personalizar y diferenciar la labor docente.

Por lo antes planteado, entender la evaluación cualitativa desde el punto de vista del docente, es implementar la empatía, sensibilidad, ser un verdadero investigador de la realidad que rodea a cada estudiante e interpretar cómo influye esa realidad directamente en el proceso de aprendizaje, estos aspectos los logra a través de su práctica cotidiana, de la interacción entre el docente y su grupo de estudiantes.

De acuerdo al informe de la UNESCO (2015), es fundamental pasar suficiente (...) en la escuela, durante el que los docentes (...) deberían fortalecer (...) cabo evaluaciones del aprendizaje (...), una docencia eficaz y unos resultados del aprendizaje en distintas materias que beneficie a todos por igual.

El Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (RGLOE), Artículo 97 y en la Resolución 266, Artículo 18.19 y 20, hacen referencia a la participación de la evaluación de (...), docentes, padres y representantes. Las formas de participar en la evaluación, se encuentran la autoevaluación, la coevaluación, la heteroevaluación y la unidireccional.

Por otro lado, el docente ha dejado a un lado la función como evaluador, estando la evaluación cualitativa aislada y segregada por la resistencia a su aplicación, improvisación en la planificación. Dentro de las contradicciones se tienen: Insuficiencias en los diferentes momentos del proceso de evaluación, la autoevaluación se hace de manera superficial, sin tomar en cuenta como se dio el proceso, que se aprendió, para que sirve, cuales son las debilidades encontradas (metacognición). En cuanto a lo se pretende que sea la evaluación: Integralidad, progresivo, coadyuvante y metacognición. Por consiguiente, las consideraciones antes planteadas han sido confirmadas en la práctica educativa de esta investigadora con más de 24 años de servicio en Educación Primaria, al evidenciar que existen carencias entropías como: Insuficiente preparación académica de los docentes para evaluar cualitativamente; insuficiencias que limitan el dominio de la metacognitivo como parte del proceso de la autoevaluación.

Lo anterior denota una contradicción entre “la manera en que se lleva actualmente el proceso de la evaluación cualitativa” absolutizando un verdadero proceso al tomar en cuenta la metacognición como parte de la autoevaluación. Por

Betancourt, M. **La metacognición parte del proceso de la autoevaluación en la enseñanza de la educación primaria.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

lo que, se precisa como problema científico: ¿cómo preparar a los docentes en la metacognición como componente del proceso de la autoevaluación en la Escuela Estatal El Rincón? Se determinó como objetivo: Implementar una estrategia didáctica para el abordaje de la metacognición parte del proceso de la autoevaluación en la enseñanza de la educación primaria.

## **2. Desarrollo**

A continuación, se presentan los referentes filosóficos, pedagógicos, psicológicos y didácticos que sustentan la metacognición como parte del proceso de autoevaluación.

### **Referentes teóricos que sustentan la metacognición como parte del proceso de autoevaluación en la enseñanza**

En cuanto a los fundamentos filosóficos, se asumen los "Principios fundamentales de la teoría dialéctico-materialista del conocimiento" y así mismo, las categorías actividad y comunicación. Con respecto a la actividad práctica y de comunicación, la relación sujeto-objeto y sujeto-sujeto juegan un papel fundamental pues permite comprender todas las facetas del quehacer humano. Sin embargo, es vital tener en cuenta que la relación sujeto-objeto y sujeto-sujeto se hace de forma integral, por ser el hombre, un sujeto social que vive y se desarrolla a partir de las relaciones con los demás hombres. No obstante, la metacognición consiste en mejorar continuamente el desempeño para el logro de una determinada meta mediante un proceso continuo de reflexión. Esta reflexión se aplica antes, durante y después de las actividades, y se puede hacer por medio de preguntas, (Tobón, 2012b).

Con respecto a lo pedagógico, García V, (1993) considera que es imprescindible la valoración de la educación personalizada del estudiante: "(...) se apoya en la consideración del ser humano como persona y (...), (p.18). En cuanto al aspecto psicológico: se considera la implementación del enfoque histórico cultural cuya idea esencial concibe y estudia la personalidad en forma integral, ubicada en un medio social y una época histórica-cultural concreta; representado por Vygotsky y sus seguidores. Por lo antes planteado, la autora considera, que este enfoque ofrece los conocimientos teóricos y prácticas necesarias para implementar una estrategia didáctica acorde para abordar la metacognición en el proceso de autoevaluación en la enseñanza.

Dentro de los fundamentos didácticos en el presente trabajo se hace mención de "estrategia de enseñanza- aprendizaje, definido según Colectivo de Autores (2006) como:" a secuencias integradas, (...), de acciones y procedimientos seleccionados y organizados, (...) los fines educativos propuestos": (p.64). Por lo que, es necesario implementar una estrategia didáctica adecuada que a su vez viene dada por un conjunto de acciones de docentes y estudiantes para poder lograr los objetivos propuestos.



## **La metacognición en el proceso de enseñanza**

De Sánchez (1991) expreso: “Mejorar las habilidades del pensamiento del estudiante y personas en general, es el elemento que le ha faltado a la educación, es el “eslabón perdido” (p.31). Por otro parte, Kagan y Lang (1978), sostienen que, la metacognición: “son estos mecanismos ejecutivos (...) soluciona problemas, reflexionar sobre (...) de las mismas”. Por lo que la ventaja académico valioso que se derivaría como consecuencia de hacer a las estudiantes más conscientes de su desempeño cognitivo propio. En cuanto al conocimiento metacognitivo para Flavell, (1978), existen 3 categorías: las relacionadas con las personas, con las tareas y con las estrategias. Categoría 1.- el docente desarrolla una estrategia para la enseñanza (...) y después reflexionan (...) de los resultados esperados con los estudiantes. Categoría 2.- (...) resuelven una situación planteada: lo planificada, el proceso y la evaluación. A su vez decidir las estrategias y (...) el proceso de reflexión metacognitiva. Categoría 3 (...) las estrategias de aprendizaje, (...) de aprendizaje a otro contexto. Por consiguiente, se hace necesario el empleo un sistema de acciones didácticas.

## **Fundamentación de la estrategia didáctica**

Sustentado en la concepción materialismo dialectico e histórico cultural que esta centrada en la actividad humana y considera que esta trasciende el medio social. Desde este enfoque se puede penetrar en la formación de los docentes en el desarrollo cultural toda función aparece dos veces: primero, a escala social y más tarde, en el ámbito individual. Primero entre personas y después, en el interior del propio sujeto Esta reconstrucción interna de una operación externa recibe el nombre de interiorización, y tiene lugar en la construcción de todos los procesos psicológicos superiores.

Desde el punto de vista metodológico la estrategia didáctica sirve para la preparación al docente en cuanto a la planificación de la estrategia didáctica, es la preparación metodológica que comprende el conjunto de acciones de habilidades metacognitivas del proceso de enseñanza, en las mismas podrán encontrar la secuencia de las acciones, la etapa diagnostica, el estado real inicial y las alternativas de desarrollo; En cuanto al punto de vista psicológico esta estrategia didáctica se sustentan en el carácter de determinar el nivel de desarrollo potencial, resaltado por L. S. Vygotsky. Características de la estrategia didáctica:

1. Son un sistema de acciones y procedimientos.
2. Se utilizan para transformar el proceso de enseñanza – aprendizaje y lograr el objetivo propuesto.
3. Permite la interacción entre un asesor -docentes y actividades-apoyo.
4. Fomenta el interés por implementar la metacognición como parte del proceso de la autoevaluación.

Betancourt, M. **La metacognición parte del proceso de la autoevaluación en la enseñanza de la educación primaria.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

## **Estructura de la estrategia didáctica**

Para el desarrollo de las acciones se tuvieron en cuenta las siguientes etapas: diagnóstica, organización y planificación, ejecución y de evaluación.

## **Factibilidad de la implementación del sistema de acciones**

La factibilidad del sistema de acciones se sometió a la valoración como método fundamental el pre-experimento, que permitió recoger los elementos necesarios, en caminados a un objetivo previamente determinado que posibilitó corroborar los resultados. Este método se aplicó a 9 docentes en formación permanente y con una estructura en tres momentos: diagnóstico, implementación de la propuesta y evaluación final. Se tomó en cuenta el diagnóstico inicial, a través de la observación, encuestas y entrevistas aplicadas a los docentes, considerando los siguientes aspectos: Metacognición, autoevaluación, habilidades, pensamiento, sus procesos básicos y desarrollo del mismo,

Se pudo evidenciar que el que el 100% de la muestra de docentes mostro disposición en la implementación de las acciones. Un 87 % de los encuestados manifestó que las acciones desarrolladas las consideraban importantes para implementar este proceso de la autoevaluación y dentro de la misma tomar en cuenta la metacognición como parte de este proceso. La autora de esta investigación, considera que los resultados evidencian que las acciones evaluadas desde el punto de vista metodológico y práctico poseen extraordinaria importancia para la preparación del docente, así como el nivel de conocimientos y experiencias que han logrado los docentes en formación permanente en cuanto a la metacognición y la autoevaluación.

Finalmente se concluye valorando los resultados de la factibilidad del sistema de acciones didácticas elaboradas y su eficacia con la implementación, logrando efectividad en la atención a las manifestaciones ocurridas. Por todas estas razones y los resultados obtenidos en esta investigación científica, se considera pertinente emitir las siguientes conclusiones.

## **3. Conclusiones**

Se determinaron los antecedentes del desarrollo histórico de la preparación para los docentes en formación permanente, evidenciado la necesidad de perfeccionar la preparación en función de garantizar una formación.

Se tomó en cuenta los principales referentes teóricos que permitieron caracterizar el objeto de investigación y certificar la necesidad de la preparación desde lo teórico, metodológico y práctico para el abordaje de la metacognición en el proceso de la autoevaluación; a partir de la insuficiencias teóricas y metodológicas que subsisten en ellos. El sistema de acciones fue concebido de forma eminentemente teórico metodológico y práctico mediante el uso de técnicas participativas, la realización de talleres, atendiendo a las necesidades reales de

Betancourt, M. **La metacognición parte del proceso de la autoevaluación en la enseñanza de la educación primaria.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

los docentes en formación permanente. La valoración realizada el pre-experimento, recoger los elementos necesarios.

## REFERENCIAS

- Colectivo de autores (2006). Estrategia metodológica para desarrollar el método de trabajo independiente con carácter de sistema y de proceso. Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Cuba C.E.E.P.U.P “Félix Varela”. (2003).
- De Sánchez, M. (1991). Desarrollo de habilidades del pensamiento: Creatividad. México: Trillas.
- Flavell, J.I. (1993). “Percepción”, en el desarrollo cognitivo. España: Visor
- García, V (1993). Introducción General a la Pedagogía de la Persona. Vol. 1 de Tratado de Educación Personalizada. Madrid.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). La Educación para todos, 2000 – 2015, Logros y Desafíos. Recuperado 02/04/2017 <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232435s.pdf>
- Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (Decreto N° 975, 1986, enero 22). Gaceta Oficial de la República de Venezuela.
- Resolución N° 266 Ministerio de Educación, Régimen de Evaluación para la primera y segunda etapa de Educación Básica (1999, diciembre 20)
- Tobón, S. (2012) (2 ed.). Evaluación de las competencias en la educación básica. México: Santillana.
- Vygotsky, L. (2003). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

### Resumen Biográfico de la autora

**Maritza Josefina Betancourt Velázquez**, Licenciada en Educación, egresado de Universidad de los Andes. Especialista en Evaluación Educativa. UPEL. Magister en Ciencias de la Educación. Instituto Latinoamericano y del Caribe (IPLAC). Diplomado: Pedagogía Compleja. Diplomado: Inteligencia y Pedagogía Compleja. Universidad Edgar Morín. Hinojosa. México. Diplomado: Seguridad Ciudadana Servicio Penitenciario. Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (UNES). Autora de artículos en revistas arbitradas: Fundamentos Curriculares. Evolución curricular del Sistema, Los mapas conceptuales como estrategia significativa de aprendizaje, entre otros. Docente aula, Educación Primaria. Docente de la Unidad Curricular: Investigación e Innovación, Universidad Experimental de la Seguridad (UNES), Mérida. Estado Mérida.



## ARTES VISUALES Y EL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS

Rocha, Raquel  
Liceo Bolivariano Libertador y  
Complejo Educativo Quero Silva-IUTAJ  
Mérida- Estado Mérida (Venezuela)  
raquelrochaunicamerida1@hotmail.com

### RESUMEN

El aprendizaje por competencias en las artes visuales incorpora tres aspectos, fundamentales en la enseñanza y el aprendizaje tales como: el saber, el saber hacer y el sentir en una triada que no se disyunta. En este sentido la ponencia tiene como propósito disertar sobre las artes visuales y el aprendizaje por competencias. Presenta como objetivo: Desarrollar los componentes de la aproximación teórica para la enseñanza-aprendizaje del arte en la educación. La metodología se apoyó en el diseño documental experiencial, referido a la revisión de literatura especializada sobre el arte visual y las competencias; además, de las vivencias realizadas con los estudiantes y las experiencias logradas con las diferentes actividades que se han realizado, como congresos, exposiciones y bienal. La disertación da cuenta por un lado, de la necesidad de un cambio en el currículo que integre los referentes teórico metodológicos propios del enfoque basado en competencias; por el otro, cambios en la dinámica didáctica, de estrategias, técnicas, procedimientos e instrumentos, que intervienen en la percepción de los estudiantes con respecto a esta innovación pedagógica; así como también, la revisión de las concepciones entre la educación, el arte y cultura, para reconceptualizar la idea de artes visuales, entendiendo éstas como un sistema simbólico en interacción permanente con otros sistemas en el seno de la cultura, enfocadas a la creación de trabajos que son visuales por naturaleza tales como: la pintura, la fotografía, la impresión y el cine. En definitiva se busca la transformación del proceso educativo en contexto en general en las unidades curriculares de artes visuales; así como también de referencia no sólo para la formación y aprendizaje de los docentes sino también, como un apoyo para futuras investigaciones respecto a esta temática.

**Palabras clave:** artes visuales, aprendizaje, competencias, educación.

## 1. Introducción

Desde los inicios de la década de los noventa, el mundo del arte ha comenzado a mostrar una serie de cambios que se percibían como incipientes en décadas anteriores. Las artes visuales se muestran cada vez más dependientes de la cultura de los medios y de las formas de visualidad generada dentro de esos medios. Lo que hace pensar, que si sus fundamentos y prácticas se están modificando, parece adecuado que también lo haga el enfoque de su enseñanza en la plantel. Por ello, es necesario educar en la comprensión de la comunicación visual y por extensión, audiovisual, para poder formar parte de la estructura actual de la sociedad, pero sin olvidarnos que también, es necesario adquirir estrategias para saber expresarse de forma creativa, consiguiendo así un desarrollo total de la persona y un espíritu crítico ante sus propias creaciones y las de los demás.

Según Maeso (2008) Las Artes Visuales son formas de arte cuyas obras son principalmente visuales en naturaleza. Tradicionalmente se reconocen en este grupo la pintura, la escultura, la arquitectura y la fotografía, así como el video, y el cine, consideradas específicas en el currículo, posibilitando la formación atractiva para todos los estudiantes, ayudando a comprender mejor la realidad que les rodea y desde el conocimiento, aportar a esa realidad sus propias obras. En este sentido, es fundamental recurrir al patrimonio aragonés, en toda su variedad de manifestaciones artísticas, como referente en la aplicación de conocimientos, en el disfrute estético y en la conservación de valores culturales en el área de educación artística.

Estas disciplinas profundizan en los elementos gráficos y expresivos de la imagen, experimentando con materiales y técnicas diversas en el aprendizaje del proceso de creación. Se pretende dar a los estudiantes autonomía en la creación de obras personales, ayudándolos a planificar mejor cómo seguir en la realización de proyectos artísticos, tanto propios como colectivos. En la actualidad las artes visuales, nos está exigiendo "una redefinición de los componentes curriculares, en la opción de currículo integrado, el cual implica interdisciplinariedad, dinamismo, apertura, globalidad, flexibilidad y que requiere de una Interactividad en las prácticas pedagógicas y de creación de espacios de conocimientos compartidos entre profesores y estudiantes." (Solar, 2000).

### Competencias

Las competencias comprenden un amplio rango de combinaciones del saber y del hacer, compuestas por conocimientos, habilidades y actitudes que posee un individuo. Ilustran la eficacia de la persona y su capacidad para desempeñarse en tareas profesionales (Kallioinen, 2010). Por lo tanto, serían aquellas que trascienden a la disciplina. Son habilidades necesarias para ejercer eficientemente cualquier profesión (Baños y Pérez, 2005). Las mismas, permiten a todo el

estudiantado el desarrollo de todas las competencias clave, desde un enfoque significativo e integral, interrelacionando saberes conceptuales, saberes procedimentales, actitudes y valores propios de la materia. La contextualización de los aprendizajes y las metodologías activas que se ponen en juego garantizan la transferencia de lo aprendido, contribuyendo al desarrollo de las siete competencias clave de la siguiente manera:

### **Competencia en comunicación lingüística**

Desde el conocimiento de su propio contexto socio-cultural, el estudiantado interpretará y elaborará mensajes visuales aplicando los códigos del lenguaje plástico (bidimensional y tridimensional). A través de experiencias de aprendizaje variadas se conjugarán diferentes formatos, soportes, contextos y situaciones de comunicación, lo cual pondrá en juego el discurso, el argumento, la escucha activa y el lenguaje no verbal. Esto permitirá descubrir la crítica constructiva, el diálogo y la conversación como fuentes de disfrute. La expresión de las propias ideas, experiencias y emociones favorecerá la interacción y el intercambio comunicativo a través del lenguaje plástico; al igual que la búsqueda y tratamiento crítico de la información constituirán un aspecto clave.

### **Competencia matemática y competencias en ciencia y tecnología**

Al establecerse en esta asignatura una relación profunda entre conocimiento conceptual y conocimiento procedimental en todos los niveles de la etapa, el estudiantado deberá razonar matemáticamente para describir, manejar medidas, así como analizar las relaciones entre las figuras (propiedades geométricas, posiciones y direcciones relativas, proporción, composición, perspectiva). Se conocerán y manipularán diferentes materiales, estudiando su idoneidad en creaciones concretas. Mediante la aplicación de procesos científicos (identificar preguntas, indagar soluciones posibles, contrastar ideas, diseñar pruebas), se fomentan los valores de atención, disciplina, rigor, paciencia, limpieza, iniciativa, responsabilidad, atendiendo a los principios de la ética social, de la salud y de la conservación y mejora del medio natural.

### **Competencia digital**

Con esta, se potenciará el uso activo y creativo de las aplicaciones informáticas, para buscar y procesar información (analizar, cotejar y evaluar), transformándola en conocimiento; y para componer textos e imágenes digitales, dibujando planos, realizando variaciones formales y de color, generando figuras, componiendo secuencias visuales y sonoras. Por otro lado, la participación y el trabajo colaborativo en línea permitirán una resolución más eficiente de las tareas y actividades planteadas.

## **Competencia de aprender a aprender**

El estudiante desarrollará su habilidad para iniciar, organizar y persistir en sus tareas. Las propuestas de creación abiertas y contextualizadas favorecerán que se sienta protagonista del proceso y del resultado de su propio aprendizaje. Identificando sus propios logros se sentirá auto-eficiente, reforzando así su autonomía y tomando conciencia de cómo se aprende: conocerá (lo que ya sabe, lo que aún desconoce, lo que es capaz de aprender,...), reflexionará sobre las demandas de la tarea planteada, sobre las estrategias posibles para afrontarla y organizará el propio proceso de aprendizaje para ajustarlo a sus capacidades y necesidades (diseño del plan de acción, autoevaluación continua, análisis y valoración del resultado obtenido y del proceso empleado).

## **Competencias sociales y cívicas**

A partir de la interpretación de fenómenos y problemas sociales contextualizados se elaboran respuestas, se toman decisiones y se interactúa con los demás; resolviendo conflictos, partiendo de la tolerancia y el respeto, expresando y comprendiendo puntos de vista diferentes y mostrando empatía. La cooperación permanente favorecerá el bienestar personal y colectivo. Así, se desarrollará el respeto de los valores y la intimidad de las creencias, de la cultura y de la historia personal y colectiva, tanto de uno mismo como de los demás.

## **Competencia de creatividad**

Desde el autoconocimiento, el estudiante aprenderá a saber elegir, planificar y gestionar diversos conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes con criterio propio y con fines concretos. Desarrollará su capacidad para transformar las ideas en actos con iniciativa, creatividad e imaginación, a través de trabajos individuales y en equipo que le exigirán organizar, comunicar, presentar, representar, participar, negociar, gestionar recursos, delegar, tomar decisiones, evaluar, autoevaluar...

## **Competencia y expresiones culturales**

El estudiantado conocerá y empleará las principales técnicas, materiales, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos, utilizándolos como medio de expresión y creación personal para comunicar y compartir ideas, experiencias y emociones. Así, desarrollará sus habilidades perceptiva y comunicativa, su sensibilidad y su sentido estético; es decir, su capacidad para conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico y con actitud abierta y respetuosa autores, obras, géneros y estilos de diversas manifestaciones artístico-culturales, relacionándolos con la sociedad en la que se crean, aprendiendo a

disfrutarlas, conservarlas y considerarlas parte de la riqueza y patrimonio cultural de los pueblos.

## **2. Orientaciones metodológicas**

La disertación se apoya dentro de las metodologías cualitativas, enfoque fenomenológico y en una metodología hermenéutica; aplicada a los textos consultados y las experiencias vividas. De igual manera se sigue un diseño investigativo experiencial que se caracteriza por la búsqueda constante de otras formas de conocer y relacionarse con la realidad, para actuar sobre ella. Los procesos de investigación experiencial pueden enriquecer enormemente nuestras percepciones y cosmovisiones. Ello es posible sobre todo, cuando llevan implícita una actitud de apertura a la actividad constante.

En las artes, visuales, incluyendo lo audiovisual, de claro carácter teórico-práctico, incentiva el aprendizaje competencial a partir de metodologías activas, desde una planificación rigurosa adaptada al contexto específico del grupo clase. La metodología debe partir de la perspectiva del docente como orientador, promotor y facilitador del desarrollo competencial en el estudiantado; además, debe enfocarse a la realización de tareas o problema contextualizados y planteados con base a objetivos concretos. El estudiante deberá resolverlos haciendo un uso adecuado de los distintos tipos de conocimientos, destrezas, actitudes y valores que esta materia pone en juego. Esto favorecerá la atención a la diversidad y el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje.

## **3. Resultados y discusión**

Los métodos y técnicas aplicados deberán despertar y mantener la motivación del estudiante por aprender, asumiendo un papel activo y autónomo, consciente de ser el responsable de su aprendizaje. Es por ello que el profesorado facilitará que los estudiantes comprendan lo que aprenden, sepan para qué lo aprenden y sean capaces de usar lo aprendido en distintos contextos dentro y fuera del aula. Estas metodologías y técnicas han de apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo. Las estrategias interactivas son las más adecuadas, al permitir que cada estudiante desarrolle las competencias pertinentes, compartiendo y construyendo el conocimiento mediante dinámicas que permitan el intercambio colectivo de ideas.

Las artes visuales utilizarán metodologías que contextualicen el aprendizaje en relación con el medio y que permitan el aprendizaje sobre los centros de interés, y el aprendizaje basado en competencias. Se favorece la participación activa, la experimentación, el descubrimiento y la autonomía, generando aprendizajes más transferibles y duraderos. Se pretende ayudar al estudiante a organizar su pensamiento favoreciendo la reflexión, la crítica, la elaboración de



hipótesis y la investigación, a través de un proceso en el que cada uno asume la responsabilidad de su aprendizaje, aplicando sus conocimientos y habilidades a proyectos reales.

Por esto, el estudiante debe tener la oportunidad de identificar, comprender y expresar sus propias emociones, como conectar consigo mismo, de conocer lo que realmente le sucede y lo que realmente es, para, a partir de ello, poder conectar con las emociones de los otros. En consecuencia el profesorado favorecerá didácticas que incorporen lo emergente y vivencial que surge en el aula. Esto le permitirá conocer y atender mucho mejor los intereses, inquietudes y necesidades de su estudiantado.

#### 4. Conclusión

Con relación a todo lo expresado hasta ahora las artes visuales en su proceso de aprendizaje ganan proyección cuando para su procesamiento y utilización, en el ámbito educativo recurren a la tecnología apoyándose en herramientas tan valiosas y fáciles de manejar como son los medios audiovisuales; que por su misma fuerza se van cada vez más imponiendo en el uso cotidiano de la gran mayoría de la población; contribuyendo al desarrollo de competencias que los ayudarán a mayor eficiencia en sus desempeños tanto a estudiantes como a docentes.

#### Referencias

- Baños, J. & Pérez, J. (2005). Cómo fomentar las competencias transversales en los estudios de ciencias de la salud: Una propuesta de actividades. *Educación Médica*, 8, (216-225)
- Kallioinen, O. (2010). Defining and comparing generic competences in higher education. *European Educational Research Journal*, 9(1), 56-68.
- Maeso, F. (2008). Aprender a enseñar las artes visuales desde una perspectiva crítica y constructorista. En F. Maeso (Coord.), *El arte de enseñar el arte. Metodología innovadora en bellas artes* (129-152). Sevilla: Edita.
- Solar, M. I. 2000. Las investigaciones sobre el cerebro y sus implicancias para la educación. Marialnés Solar. *Revista de Educación* N° 153. Universidad de Concepción.

#### Resumen biográfico de la autora

**Raquel Rocha Cáceres.** Lic. En Educación (Universidad Cecilio Acosta), Mérida. Lic. En Diseño gráfico mención audiovisuales (Universidad de los Andes ULA), Mérida. Maestría en Gerencia y Liderazgo (Universidad Fermín Toro). Mérida. Doctorando en Ciencias de la Educación (Universidad Fermín Toro) Mérida. En la actualidad docente de planta en el Liceo Bolivariano Libertador en el área de las Ciencias sociales (12 años) y en el Instituto Universitario de Tecnología Antonio José de Sucre, en las cátedras de (Diseño gráfico y Publicidad), (24 años), Mérida- Venezuela. Docente On-line de Historia del Arte SAIA.



## TRES PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA EN EL AULA DE CLASE UNIVERSITARIA

Quintero, Gisela y Molina, Teresa

Universidad Nacional de Educación, Ecuador

gishelinaq@hotmail.com

Universidad Nacional Abierta

teresaj.molina@gmail.com

### Resumen

Se ha extendido la concepción de que los profesores de Lengua son los encargados de enseñar a leer y a escribir a sus estudiantes. Durante décadas esta idea ha permeado todos los niveles educativos, no obstante, los textos escritos por los estudiantes universitarios continúan presentando insuficiencias que no se logran erradicar, por el contrario, se mantienen. Por ello, la investigación que se llevó a cabo tuvo como objetivo analizar tres prácticas de lectura y escritura llevadas a cabo en la asignatura Enseñanza-Aprendizaje de la Comunicación Humana I y II, correspondiente a la carrera de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación. La metodología que se empleó fue la Investigación Acción, los informantes se integraron por 2 docentes y 30 estudiantes, convocados a desarrollar tres prácticas de lectura y escritura. Las tres prácticas fueron: a) elaboración rotativa de los registros de clase, b) revisión colectiva de los escritos de las asignaciones para los portafolios y c) elaboración de preguntas y respuestas a las lecturas asignadas. La evaluación de la experiencia demostró que aunque estas prácticas seleccionadas para escribir en el aula universitaria contribuyeron con que los estudiantes mejoraran sus competencias en la escritura, no fueron suficientes si se realizan en una sola asignatura, por consiguiente, es hoy más pertinente que nunca el diseño de un programa integral de lectura y escritura que involucre a todos los docentes de la universidad, ya que la escritura en un asunto de todos y no sólo de quienes administran las áreas de Lengua o Comunicación.

**Palabras clave:** escritura, lectura, competencias, registros de clase

## 1. Introducción

Leer y escribir es una actividad inherente a todas las disciplinas en la universidad, sin embargo, todavía no se han creado las condiciones necesarias para que los estudiantes la ejerciten ni con la pertinencia, ni con la frecuencia, ni con la sistematicidad, y menos, con la intencionalidad que el caso amerita. Las posibles causas de este hecho, son variadas, algunas de ellas están asociadas a la didáctica de la lengua, a la errónea creencia de que solo el profesor de Lengua es el que está llamado a enseñar a leer y a escribir, a factores culturales y socioeconómicos, a la falta de políticas públicas en materia educativa. Estas causas se acrecientan a lo largo del tiempo, y hasta ahora ha sido muy difícil solucionarlo, debido a la complejidad que revisten los factores cognitivos involucrados en el proceso de lectura, pero, sobre todo, en el de la escritura. Esta última es una dinámica compleja y muy exigente en la que intervienen varias microhabilidades, por lo que su aprendizaje y puesta en práctica no puede dejarse al azar, sino que las actividades de enseñanza deben ser programadas y llevadas a cabo, no solo como eje transversal, sino de manera explícita en todas las disciplinas.

Los estudiantes universitarios al inicio de sus carreras, en muchos casos, tienen un contacto superficial con la lectura y la escritura ya que leen y escriben lo que muestra el profesor en el aula de clase o para la presentación de un examen. Ante esto, se hace necesario incorporar la lectura y la escritura en forma permanente y en relación con todas las asignaturas, para que el estudiante lea y escriba de manera epistémica. De manera que no se trata de tomar apuntes o escribir para responder el examen, sino que utilice la escritura de forma comprometida y diariamente en clase, para transformar el conocimiento de las disciplinas con ejercicios planificados.

Lo anterior conduce a plantear como objetivo central de esta investigación: analizar tres prácticas de lectura y escritura llevadas a cabo en las asignaturas Enseñanza-Aprendizaje de la Comunicación Humana I y II, correspondientes a los dos primeros ciclos de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación, en Ecuador.

### 1.1 Referentes Teóricos

En cuanto al proceso de la comprensión lectora, su conceptualización y aspectos que la constituyen, se consideraron los aportes de Parodi (2010) y Cassany (2010), los cuales permiten dar relevancia a la información previa (percepción, memoria, anticipación), entendidas éstas como micro-habilidades que son determinantes para favorecer la comprensión. Por otra parte, se tomaron los principios de Piatti, (2013), acerca del funcionamiento del sistema de la lengua, así como su referencia a los aspectos que inciden en la elaboración del significado, construcción imprescindible para la comprensión y para la producción. No menos importantes resultaron los hallazgos de Zayas (2012), en lo referente a las repercusiones del concepto de género discursivo (narrativo, explicativo, argumentativo, descriptivo) en la enseñanza de la construcción escrita, así como se dio cabida a la relevancia que otorga a la relación entre el análisis de los usos lingüísticos y la reflexión acerca de la lengua.

En lo que se respecta a la escritura, en este estudio se le consideró como un proceso de construcción textual que difiere del lenguaje oral, tanto en su estructura como en su forma de funcionamiento (Vigotsky, 1981). Ello explica por qué la escritura es una función cognitiva exigente que implica no sólo el dominio deliberado del lenguaje, de su estructura, sino la consideración del contexto, los destinatarios y de la reflexión sobre el propio pensamiento. Es necesario enseñar la escritura como proceso y no como producto, es decir, que la escritura se concreta desde el mismo momento en que el escritor piensa sobre lo que se ha escrito, lo revisa, lo rehace y lo vuelve a escribir. Ya la idea de que la escritura es un medio de expresión ha dado paso a una función más compleja, puesto que el escritor transforma sus saberes a partir de lo que escribe para producir nuevos saberes (función epistémica),

En cuanto a los enfoques más recientes para enseñar la escritura, es preciso establecer que provienen de disciplinas como la pragmática, sociolingüística, psicología y psicolingüística, dando paso a una perspectiva socio-cognitiva. Sus aportes apuntan a considerar el texto como un proceso que se particulariza en una determinada situación de comunicación; por ello el contexto resulta fundamental ya que el mismo se crea a través de la escritura y sus particularidades marcan el proceso de construcción textual.

Esa postura se complementa con el legado de Bajtín (1984), al indicar que el proceso de composición es dialógico cuando incorpora las voces de otros textos, es un diálogo diferido con rasgos muy específicos. Desde esta concepción adquieren relevancia la información compartida y la nueva información, entre ambas se establece una progresión que da sentido al texto.

Habría que decir también que no hay un proceso de composición ideal del texto, más bien se puede hablar de procesos flexibles, diversos y dinámicos. Ello supone que la escritura sólo adquiere significación en un contexto determinado; en consecuencia, se da pertinencia a los procesos cognitivos que se disparan al escribir, los cuales son siempre dependientes de un contexto, en él intervienen contexto espacio-temporal y el entorno socio-cultural (Tolchinsky, 2000).

## **2. Metodología**

Este estudio se enmarcó en la Investigación Acción, la misma se define como un tipo de metodología “auto-reflexiva conducida por docentes cuyo fin es la solución de problemas y el mejoramiento de la práctica docente” (Villalobos, 2003, pág.61). El diseño de investigación permitió seguir las siguientes fases:

**Diagnóstico:** Mediante la interacción diaria con los estudiantes se determinaron una serie de carencias referidas a dificultades sintácticas, semánticas y pragmáticas en la elaboración del texto escrito, así como escasas habilidades para comprender las ideas principales que dan sentido a la lectura.

**Planificación:** Una vez establecidos los resultados del diagnóstico se prepararon y organizaron las acciones necesarias para dar respuesta al problema detectado durante la etapa de diagnóstico. El plan de acción se estructuró en objetivos, estrategias, recursos, evaluación y el tiempo de ejecución.

**Ejecución:** Permitted la puesta en práctica de lo planificado; por lo cual se desarrollaron las acciones y estrategias diseñadas.

**Evaluación:** Fase que hizo posible reflexionar sobre el trabajo ejecutado con el fin de interpretar la riqueza de la interacción en el aula, los alcances obtenidos y las limitaciones encontradas.

**Sistematización:** Momento reflexión, interpretación e integración de resultados. Se reflexiona sobre los procesos explícitos en la acción transformadora propuesta, para generar los cambios y consolidar los logros.

El escenario se ubicó en la Universidad Nacional de Educación, institución formadora de los docentes ecuatorianos, los integrantes fueron 2 docentes y 30 estudiantes de la carrera de Educación Inicial. La técnica de recolección de los datos fue la observación y como instrumentos se emplearon los registros de clase, el portafolio y los textos elaborados por los estudiantes.

### **3. Resultados y Discusión**

Las tres prácticas de lectura y escritura que se llevaron a cabo fueron: a) elaboración rotativa de los registros de clase, b) revisión colectiva de los escritos de las asignaciones para los rotafolios y c) elaboración de preguntas y respuestas acerca de las lecturas asignadas.

Los resultados se presentan siguiendo ese orden.

#### **3.1 Elaboración rotativa de los registros de clase**

Al inicio del semestre las docentes conversaron con sus estudiantes acerca de las principales dificultades que tenían al escribir, considerando estos resultados se acordó practicar la escritura a partir de la elaboración de registros rotativos de clase. Se explicó en qué consistían los registros de clase y cómo debían hacerse, para ello, se les suministró unas pautas a los estudiantes. Con la finalidad de que los estudiantes observaran cómo debían elaborarse los registros se escribieron, en forma consecutiva, dos a manera de ejemplo y se les informó que cada uno tendría que realizar al menos un registro durante todo el ciclo. Se escribieron 30 registros de clase, en ellos se anotaron todas las incidencias, lo que le parecía relevante al escritor de turno y todo lo que ocurría en la clase, los textos se estructuraron en tres partes: introducción, desarrollo y cierre.

Cada registro de clase se analizaba en la siguiente jornada en forma colectiva, esta actividad contribuyó a identificar qué se había escrito, y además sirvió como memoria de las actividades cumplidas, sin embargo, los análisis de los registros tomaban gran parte del tiempo al inicio de cada clase. La revisión colectiva facilitó leer lo escrito por lo que fue enriquecedora para los dos procesos: leer y escribir. Esto les permitió a los estudiantes darse cuenta de que escribir es reescribir, por lo tanto, es un proceso que requiere tiempo y reflexión.

#### **3.2 Elaboración y revisión colectiva de los textos para el portafolio**

La segunda práctica que se aplicó fue la elaboración y revisión colectiva de textos para el portafolio. Esta práctica de lectura y escritura demandaba de los estudiantes organización y rectificación de todo lo que escribían. No solo se recopilaron los registros de clase sino todos los textos que los estudiantes escribieron durante el semestre: entrevistas, un género bastante difícil de abordar,

textos descriptivos, narrativos y argumentativos. El portafolio recogió la evidencia del proceso de escritura que llevaron a cabo, fue laborioso para los estudiantes y para la docente porque escribieron muchos textos, lo que y demandaba revisión orientadora. Un aspecto interesante que se incorporó fue la revisión colectiva de los textos, esta actividad también fue muy retardadora puesto que se evidenció la poca capacidad de los estudiantes para la tarea de abordar un texto con la finalidad de valorar sus aspectos positivos y reconocer los errores; por una parte, desconocen la normativa y por otra, sentían cierto temor de hacer observaciones a sus propios compañeros.

Esta práctica no es común ni se ve como algo natural en nuestros ambientes universitarios ya que las personas que revisan los textos de los estudiantes son solo los docentes. El trabajo colaborativo entre pares es un método muy efectivo que deja muy buenos resultados ya que su dinámica favorece que los estudiantes aprendan haciendo y asuman responsabilidad en las actividades de revisión y reelaboración.

### **3.3 Elaboración de preguntas y respuestas a las lecturas asignadas**

La tercera práctica de lectura y escritura fue la asignación de 6 lecturas sobre los temas de las asignaturas y la formulación de preguntas a esas lecturas. Esta actividad permitió a los estudiantes abordar las lecturas de manera diferente puesto que debían formular y responder preguntas a esas lecturas, además, los resultados debían presentarlos por escrito y fundamentar la selección de las preguntas. En las primeras lecturas los estudiantes formularon interrogantes cuyas respuestas eran literales y directas por lo que fácilmente se encontraban en la lectura, sin embargo, a partir de las revisiones y análisis colectivo se les solicitó que formularan preguntas más complejas para establecer relaciones y estimular el pensamiento crítico. Fue gratificante observar cómo pudieron formular este tipo de preguntas, ello demostró que había capacidad para abordar los textos de manera diferente y usar la creatividad y comprensión para formular sus propias interrogantes.

### **Conclusiones**

Las tres prácticas de lectura y escritura presentadas permitieron abordar estos procesos en forma colectiva, desde el enfoque de proceso y de un producto inacabado, algo inusual, puesto que los alumnos leen solos, escriben para el profesor y lo hacen una sola vez. Al experimentar estas prácticas en el aula de clase en forma de tutoría se les permitió a los estudiantes evidenciar que cuando se escribe se elabora un producto que requiere construir borradores, múltiples revisiones, mientras ello ocurre el conocimiento del escritor se reelabora. De manera que los estudiantes comprobaron que la escritura no es eso que generalmente han hecho y que se refuerza continuamente en la escuela: copiar, copiar y copiar lo que dice el profesor, los contenidos de los libros o lo encontrado en internet.

También se debe agregar que no es común en el ambiente académico una cultura para la comunicación escrita que incite a los estudiantes a escribir, más bien ocurre todo lo contrario, lo cual hace más complejo el problema ya que no basta con saber las reglas del código escrito para escribir, se necesita además tener claridad acerca

de la intención comunicativa, considerar los interlocutores, conocer el contexto espacio temporal y cultural, de allí que se está en presencia de ante una actividad cognitiva muy compleja que amerita mucho esfuerzo y exhaustividad.

Todavía cabe señalar que el esfuerzo invertido enfatizando en una o dos asignaturas en las que se práctica la escritura de modo innovador y constructivo, es una labor insuficiente para que los estudiantes aprendan a construir textos coherentes y cohesivos, por tanto, es necesario incorporar la enseñanza de la escritura y la lectura como un eje transversal que se manifieste en todas las disciplinas, pero esto no puede quedar como una intención sino que debe establecerse políticas pedagógicas que se concreten en acciones dirigidas a los docentes y al cambio del macro, meso y micro currículum, solo así se podrá desarrollar una didáctica de la escritura que compete a todos, incluyendo a la institución y no solo a los profesores de Lengua como suele pensarse.

### Referencias

- Bajtín, M. (1984). *Estética de la creación verbal*. Madrid: Siglo XXI.
- Cassany, D. (2010). La escritura, actividad compleja. Recuperado en: [www.bdp.org.ar](http://www.bdp.org.ar)>.[ Consulta: 2016, marzo, 15].
- Tolchinsky, L. (2000) Contrasting views about the object and purpose of metalinguistic work and reflection in academic writing. En A. Camps & M. Milian (eds.) *Metalinguistic Activity in Learning to Write*. Amsterdam: Amsterdam University Press (pp. 29-48).
- Parodi, G. (2010). *Saber leer*. Madrid España: Santillana
- Piatti, G. (2013). *Gramática Pedagógica. Manual de español con actividades de aplicación*. La Plata: Universidad de La Plata
- Villalobos, J. (2003). *Algunas consideraciones para la organización y elaboración de un trabajo de grado bajo el paradigma cualitativo de la investigación*. Mérida: Universidad de Los Andes
- Vygostky, L (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. Sao Paulo. Martins Cort.
- Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*. 59, 63-85.

### Resumen biográfico de las autoras

**Gisela Quintero** es Doctora en Ciencias Pedagógicas. Máster en Gestión Universitaria. Especialista en Psiconeurolingüística. Licenciada en Letras. Trabajó en Venezuela en la Universidad Nacional Experimental de Guayana durante 27 años. Docente de pregrado y postgrado. Ha participado en eventos nacionales como ponente y como conferencista. Es docente en la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador. Es miembro de la Red ecuatoriana de lectura y escritura académica (RELEA). Actualmente dirige el proyecto de investigación: Caracterización de la producción escrita de estudiantes de Educación y de las concepciones didácticas para la enseñanza de la escritura de docentes de Educación. Estudio comparativo de cuatro países: Cuba, Venezuela, Perú y Ecuador.

**Teresa Molina Gutiérrez** es Magister en Lingüística, en Literatura y Doctora en Lingüística, profesora de pregrado y postgrado, con categoría de Titular en la Universidad Nacional Abierta, coordinadora del Grupo de Investigación: Innovación en Educación y Medios Instruccionales de la UNA. Ponente, en eventos de investigación nacional e internacional, investigadora PEI. Línea de investigación: Análisis del Discurso, Enseñanza de la Lengua.



## **LA EVALUACIÓN DESDE EL PROYECTO DE APRENDIZAJE: UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN DOCENTE**

Briceño de Sánchez, Rosa y Pasek de Pinto, Eva  
Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Valera  
rosalenabri@gmail.com; mlinaricova@gmail.com

### **RESUMEN**

Este trabajo forma parte de una investigación más amplia que partió de un diagnóstico de necesidades de una escuela bolivariana ubicada en la ciudad de Valera, el cual detectó fallas en la vinculación del proyecto de aprendizaje con el proceso de evaluación de los aprendizajes. Con el fin de superar las dificultades halladas, se diseñó un conjunto de talleres para superarlas. En consecuencia, el propósito de esta ponencia consiste en describir la experiencia que vivieron los docentes y las investigadoras en la realización de dos de los talleres. Metodológicamente, la sistematización siguió un procedimiento que abarca cinco momentos: El punto de partida; las preguntas iniciales; la recuperación del proceso vivido; la reflexión de fondo; y, los puntos de llegada. Como resultado se obtuvo que, son pocos los docentes que dominan las dimensiones que posee un proceso de aprendizaje y que los 25 docentes asistentes manifestaran que desarrollaron las habilidades para derivar criterios e indicadores de evaluación a partir de los objetivos y contenidos del proyecto de aprendizaje. Como conclusiones tenemos que: 1) Se observó en los docentes una actitud diferente en la forma de abordar los proyectos de aprendizaje, al considerar los aspectos cognitivos y afectivos que los estudiantes utilizan en el proceso de construcción de los aprendizajes. 2) el proceso de la sistematización realizada nos permitió comprender mejor nuestras prácticas, adquirir conocimientos teóricos sobre autores y sus posturas; y, prácticos, al aprender el proceso de sistematización de manera diferente al que habitualmente realizamos. Finalmente, pretendemos comunicar y difundir la experiencia en el ámbito académico y de investigación donde laboramos.

**Palabras clave:** Proyecto de Aprendizaje, Criterios e Indicadores, Sistematización de Experiencia.



## 1.- Introducción

En la actualidad, el sistema educativo en el mundo moderno requiere docentes con alto grado de capacidad que sepan diagnosticar la situación del aula y pretendan lograr en el Proyecto de Aprendizaje (PA) el proceso de evaluación y alcanzar la máxima calidad de su producto. El PA está concebido como un proceso estratégico que orienta el desarrollo de aprendizajes desde el diálogo de saberes y la construcción de conocimientos. En este sentido, da la posibilidad al maestro y la maestra en conjunto con sus estudiantes de reconocer sus experiencias, sus saberes, conocimientos, habilidades y potencialidades, para luego decidir qué y cómo aprender, asumiendo el rol de mediadores en el proceso pedagógico.

De igual manera, en la actualidad está preceptuada la evaluación cualitativa (MPPE, 20017), como aquella que estudia la realidad como una totalidad, donde el aprendizaje es el resultado del intercambio con el entorno. Según, Mejía, Pichardo y Manzur (2012:49), la evaluación se orienta en virtud de una serie de criterios generales o principios que sirven como puntos de referencias para elaborar conclusiones. De allí que la importancia de esta investigación reside en su aporte al cambio de la práctica educativa, pues describe una experiencia pedagógica que abarca la evaluación desde el PA. Por eso, el objetivo de este estudio consiste en describir las experiencias pedagógicas vividas por las docentes e investigadoras en la comprensión del vínculo estrecho entre elPA y la Evaluación del Aprendizaje.

## 2.- Metodología

Para describir la experiencia pedagógica que vivenciaron los docentes y las investigadoras, se realizó aplicó la técnica de sistematización, cuyo procedimiento abarca cinco momentos (Jara,1994): El punto de partida; las preguntas iniciales; la recuperación del proceso vivido; la reflexión de fondo; y, los puntos de llegada. La reconstrucción de procesos en la práctica permite identificar sus elementos, clasificarlos y reordenarlos, de tal forma que se pone en orden conocimientos desordenados y percepciones dispersas.

**2.1.- El Punto de Partida.** La sistematización de esta experiencia se hizo desde lo que somos hoy, es decir tomando en cuenta nuestras experiencias como investigadoras en el área de las Ciencias Sociales. En este sentido, se requiere una transformación en las prácticas pedagógicas con la finalidad de mejorar el proceso de evaluación y vinculación con el proyecto de aprendizaje, aspectos en los cuales se observan fallas como el hecho de que los propósitos y contenidos del PA no se consideran para elaborar criterios e indicadores de evaluación, los docentes no llevan el registro de evaluación adecuado, tienen apego a las estrategias cuantitativas de la evaluación tradicional. Como causas, los docentes

Briceño de Sánchez, Rosa y Pasek de Pinto, Eva. **La evaluación desde el proyecto de aprendizaje: una experiencia de formación docente.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

manifestaron: el desconocimiento del proceso de evaluación, necesidad de capacitación en el uso de elaboración, criterios e indicadores de evaluación.

**2.2.- Las preguntas iniciales.** Las inquietudes que nos movieron a realizar esta intervención se pueden concretar en: 1. ¿Qué queremos enseñar y aprender? 2. ¿Qué es un Proyecto de Aprendizaje? 3. ¿Cómo se elabora un Proyecto de Aprendizaje? 4. ¿Qué saben los docentes sobre la elaboración de criterios e indicadores de evaluación a partir del PA?

**2.3.- Recuperación del proceso vivido.** Para sistematizar de manera coherente y cronológica la experiencia de la intervención, se presenta el plan general de acción ejecutado.

**Cuadro 1.**

**Objetivo General:** Desarrollar habilidades para derivar criterios e indicadores de evaluación a partir de los objetivos y contenidos del proyecto de aprendizaje.

Para qué	Qué	Cómo	Dónde-Cuándo
Conocer los elementos que configuran un Proyecto de Aprendizaje	*Interacción con docentes. *Revisión bibliográfica *Dimensiones del PA	*Bienvenida, *Dinámica, *Propósito del taller *Análisis de documentos	Biblioteca institucional. 02-02-2013
Conocer los pasos del proceso de elaboración de un Proyecto de Aprendizaje.	Reflexión sobre su accionar en la elaboración de los PA *Formulación interrogantes	*Análisis de documentos *Análisis de los PA propios de los docentes. *Reflexión	Biblioteca de la institución. 02-02-2013
Analizar el primer paso del proceso de evaluación	Revisar los aspectos que involucra la recolección de información en la evaluación	Retomando los aspectos del primer paso de la evaluación: Recoger información.	U. E. "Josefa de Gallegos" 28-06-2013
Comprender el significado del concepto de criterio.	Definiciones de criterio. Retomar el proceso de comparación y sus pasos	*Definir criterios desde su experiencia. *Comparación con material suministrado	U. E. "Josefa de Gallegos" 28-06-2013
Conocer el proceso para elaborar los criterios de evaluación de los aprendizajes de los contenidos de su proyecto de aprendizaje.	Identificación de los elementos de un criterio  Procedimiento para elaborar criterios de evaluación.	Listar actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación Elaborar los criterios de evaluación del aprendizaje para su proyecto.	U. E. "Josefa de Gallegos" 28-06-2013

Briceño de Sánchez, Rosa y Pasek de Pinto, Eva. **La evaluación desde el proyecto de aprendizaje: una experiencia de formación docente.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

Para qué	Qué	Cómo	Dónde-Cuándo
Comprender el significado de los indicadores en la evaluación. Elaborar los indicadores de evaluación de los aprendizajes para los contenidos de su proyecto de aprendizaje.	Indicadores de evaluación.  Elaboración de indicadores de evaluación.	Elaborar un listado de indicadores de evaluación Organizar los indicadores de evaluación en correspondencia con cada uno de los criterios previamente establecidos.	U. E. "Josefa de Gallegos" 28-06-2013
Valorar el aprendizaje logrado durante el taller.	Poner en práctica lo aprendido.	Elaborar criterios Elaborar indicadores.	U. E. "Josefa de Gallegos" 28-06-2013

Fuente: Briceño y Pasek (2016)

**Actividad 1 del proceso vivido: Taller sobre el Proyecto de Aprendizaje.** El taller se llevó a cabo el 02/02/2013, en la sede de la U.E "Josefa Espinoza del Gallego". Se comienza con una lectura reflexiva y su respectivo análisis y reflexión. Seguidamente, la investigadora explica la importancia de elaborar Proyectos de Aprendizaje (PA). Explicó que éste se realiza desde la Investigación Acción Participativa y transformadora, donde el docente y la docente tienen importante responsabilidad en su concreción mediante una didáctica centrada en los procesos. Al respecto, Muñoz (2000) señala que el aprendizaje por proyectos es una opción metodológica basada en la investigación-acción, cuyo objetivo es organizar los contenidos curriculares bajo un enfoque globalizador y significativo, relacionando los conocimientos escolares con los de la vida cotidiana.

Así, tiene como ejes la investigación, la creatividad y la innovación; se sustenta en la interacción dialógica en la cual ocurre una construcción del conocimiento y los y las estudiantes se reconocen como sujetos sociales en el marco de la complejidad que implica su tránsito por el sistema escolar. Expresa la facilitadora que los proyectos no tienen una duración determinada, pueden ser únicamente de una semana o quince días o incluso durar un trimestre, dependerá de la dinámica de la clase, la amplitud de la temática y la motivación de los alumnos y del maestro.

**Actividad 2 del proceso vivido: Elaboración de criterios e indicadores.** El taller se llevó a cabo el día 28/06/2013. Comenzó la Dra. Pasek dando una breve introducción de lo que se iba a tratar. Pasek define lo que es competencia, explicando los niveles de desempeño los cuales se espera que los educandos alcancen a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, las cuales serán evidenciadas a través de los criterios e indicadores previamente establecidos.

Pasek, procedió a revisar los aspectos que involucra la recolección de información para la evaluación, que implica la elaboración de instrumentos adecuados, los cuales están conformados por criterios e indicadores. Explica que, en términos generales, un criterio es un referente interno o externo que permite

valorar la calidad de un programa, producto o eventos, y según Del Pozo (2006: 71) “es un objetivo de calidad respecto del que puede ser valorado un programa de inversión”. En resumen, un criterio constituye una pauta, un patrón de comparación que nos permitirá precisar qué han aprendido nuestros estudiantes. Agrega que, si bien no existen métodos para elaborar criterios, Poggioli (2000), sugiere un proceso que permite la construcción de criterios e indicadores. Adaptándolos a las necesidades de los docentes se tiene: 1. Identificar la ejecución o la tarea; revisar los contenidos y las actividades de aprendizaje que deben realizar los estudiantes. 2. Enumerar los aspectos importantes. 3. Limitar el número de criterios. 4. Expresar los criterios en términos y características observables a través de sus respectivos indicadores. 5. No utilizar palabras ambiguas. 6. Organizar los criterios y configurar el instrumento.

Durante la sesión, la facilitadora expuso que todo indicador posee dos características principales: debe acercarnos a las manifestaciones significativas de la realidad y debe definir el objeto al cual se refiere. Luego, orientó a los asistentes para que, utilizando como base su PA, elaboraran, primero los criterios y, luego, los indicadores para cada criterio. Al terminar el ejercicio, lo expusieron de forma que la socialización permitió revisar aprendizajes y corregir errores.

### **3.- Resultados o La Reflexión de Fondo**

En este apartado se pretende dar respuesta a la interrogante: ¿Qué hemos logrado? Es decir, consiste en la evaluación de la planificación y ejecución de la experiencia, abarcando las actividades planificadas y las realizadas con el fin de precisar los logros alcanzados. Con respecto a la evaluación, Pachano (2005) explica que “la evaluación no debe realizarse solamente al final, sino durante todo el proceso; ya que, se han planificado objetivos, actividades, pasos a seguir, donde el cumplimiento de cada uno de ellos conduce al logro de los demás”.

En ese orden de ideas, los 25 docentes asistentes manifestaron que ahora reconocen las fases del proceso de aprendizaje, que distinguen entre actividades de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación y que aprendieron a derivar criterios e indicadores de evaluación a partir de los objetivos y contenidos de su propio proyecto de aprendizaje.

### **4.- Discusión**

En este apartado se presentan la interpretación de los resultados a la luz de los objetivos planteados y lo expresado en la literatura al respecto. En este sentido, considerando que los docentes habían manifestado sus debilidades, se hizo evidente que los talleres planificados cumplieron su propósito, pues los docentes afirmaron que les quedó claro que los procesos de enseñanza y aprendizaje son diferentes y poseen fases distintas, ya que el aprendizaje pasa por adquirir o construir; repasar y transferir conocimientos, como lo indican

Briceño de Sánchez, Rosa y Pasek de Pinto, Eva. **La evaluación desde el proyecto de aprendizaje: una experiencia de formación docente.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

distintos psicólogos del aprendizaje. Así mismo, que enseñanza es lo que hace el docente al organizar las actividades y explicar o aclarar; actividad de aprendizaje es lo que hace el estudiante, y, que las actividades de evaluación están conformadas con las evidencias que presenta el estudiante respecto de lo que aprendió: elaborar un trabajo o una tarea, realizar una exposición.

Igualmente, aseveraron que ahora comprenden que para evaluar correctamente el aprendizaje de sus estudiantes, es necesario formular criterios e indicadores claros, tal como lo señalan Del Pozo (2006) y Poggioli (2000), y darlos a conocer.

## **5.- Conclusiones o Los Puntos de Llegada**

Para esta sección se considera el quinto paso planteado por Jara (1994) para la sistematización. Tomando en cuenta que el objetivo de la intervención consistió en desarrollar habilidades para derivar criterios e indicadores de la evaluación a partir de contenidos objetivos del PA y que el objetivo de la ponencia fue describir la experiencia vivida por los docentes y las investigadoras en la realización de dos talleres, luego de la reflexión, es posible llegar a ciertas conclusiones:

- Dado que se observó que los docentes elaboraron los siguientes proyectos de aprendizaje considerando aspectos cognitivos y afectivos de los estudiantes, discriminaron las estrategias según la fase de aprendizaje y distinguieron actividades de aprendizaje, de enseñanza y de evaluación, en síntesis es posible afirmar que los talleres demostraron su efectividad para el cambio de la práctica pedagógica.
- El proceso de la sistematización realizada nos permitió comprender mejor nuestras prácticas, adquirir conocimientos teóricos sobre autores y sus posturas; y, prácticos, al aprender el proceso de sistematización de manera diferente al que habitualmente realizamos. Es decir, dado que la intención de la sistematización fue comprender más profundamente las prácticas que realizamos con el propósito de extraer las enseñanzas y compartirlas, podemos afirmar que el proceso de sistematización tiene un fondo educativo invaluable para quienes participan en ella.
- Los logros obtenidos nos dejan la satisfacción de haber trabajado y ejecutado acciones para transformar una realidad insatisfactoria. De modo que la experiencia fue un éxito donde salieron beneficiados los actores educativos objetos de estudio. Al igual, nosotras, las investigadoras, sentimos satisfacción al observar lo que sembramos en los integrantes de la institución educativa y los primeros frutos que recogimos.
- Finalmente, pretendemos comunicar y difundir la experiencia en el ámbito académico y de investigación donde laboramos.

Briceño de Sánchez, Rosa y Pasek de Pinto, Eva. **La evaluación desde el proyecto de aprendizaje: una experiencia de formación docente**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

## Referencias

- Ander-Egg, E. (1996). Planificación por Proyectos. Una Estrategias Efectiva para Enseñar y Aprender. Madrid: Nancea.
- Del Pozo, J. (2006). Criterios, estándares e indicadores para la evaluación. En Nube, S. y Sánchez M. (2006). La Evaluación Cualitativa en educación. Aplicaciones e instrumentos. Candidus Cuadernos Monográficos N° 7. Venezuela, Acarigua: Candidus Editores Educativos
- Jara, O. (1994). Para sistematizar experiencias. Costa Rica: ALFORJA
- Mejía, I; Pichardo L. y Manzur P. (2012) Teoría de la Evaluación. Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. Dirección de Participación Social. Caracas.
- Ordóñez, G. (2000). Salud ambiental: conceptos y actividades. Revista Panameña de Salud Pública/Pan Am J PublicHealth 7(3), 2000.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). Currículo Nacional Bolivariano. Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. Caracas: Autor.
- Muñoz, A. (2009). Metodología por proyectos en el área de conocimiento del medio. UCLM. Toledo.
- Pachano, L. (2005). Proyectos Pedagógicos comunitarios. Cuadernos Educere N° 4. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Poggioli, L. (2000). Estrategias de evaluación. Serie Enseñando a Aprender. Caracas: Ediciones Polar.
- Turpo, O. (2017) Concepciones y prácticas docentes sobre la Evaluación del Aprendizaje en el Área Curricular de Ciencia, Tecnología.

### Resumen biográfico de las autoras

**Rosa Elena Briceño de Sánchez** es Doctora en Educación, Licenciada en Educación, mención Castellano y Literatura; Magíster en Gerencia Educacional, Especialista en Gerencia Educacional. Actualmente Jubilada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Miembro de la Línea de Investigación "Fortalecimiento de la Educación Inicial (LinFEI)". Posee publicaciones en revistas nacionales e internacionales.

**Eva Pasek de Pinto** es Doctora en Ciencias de la Educación, Licenciada en Educación, mención Ciencias Biológicas y Magíster en Planificación y Administración de la Educación Superior. Actualmente jubilada por la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Investigadora en las áreas de evaluación, ambiente, y, el conocimiento y sus obstáculos; miembro de las Líneas de Investigación "Investigadores en Acción Social (IAS) y Fortalecimiento de la Educación Inicial (LinFEI)". Posee publicaciones en revistas nacionales e internacionales. De su experiencia como docente e investigadora publicó un libro: "Didácticos. Ideas. Investigación. Educación" como autora-editora. Es investigadora reconocida Nivel C del Programa de Estímulo a la Investigación e Innovación (PEII).



## **INTEGRACIÓN UNIVERSIDAD-COMUNIDADES DENTRO DE LA FORMACIÓN DEL TSU EN MECÁNICA DENTAL: DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA**

Flores, Marco y Rosa H. Patricia Díaz  
Liceo Bolivariano Libertador- UNEFA Núcleo Mérida  
marcoquimica@gmail.com  
menteactiva3000@gmail.com

### **Resumen**

La carrera de TSU en Mecánica Dental representa una novedad para la zona andina del país. Por tanto, es necesario que los futuros egresados salden la deuda informativa existente, pues muchas personas incurrir en prácticas inadecuadas que implican riesgos a su salud porque sencillamente desconocen los aspectos y elementos asociados a dichas prácticas. El objetivo de la experiencia fue iniciar una campaña informativa relacionada con las competencias y limitaciones del TSU en Mecánica Dental como parte de una actividad integradora. La metodología seguida para la experiencia fue la participación activa de los estudiantes dentro de diferentes comunidades de las cuales muchos de ellos provenían. Se realizó un plan de acción que involucró un estudio diagnóstico en ambulatorios y Consejos Comunales para detectar las necesidades de información sobre temas puntuales relacionados con salud bucal desde la competencia del TSU en Mecánica Dental. Una vez analizados los resultados, se plantearon charlas que se presentaron ante los voceros de los Consejos Comunales y el diseño de pendones para ser expuestos en los ambulatorios seleccionados. En esta actividad, los docentes de las diferentes materias se involucraron de forma activa en cada una de las etapas de la actividad. Como resultado se obtuvo un trabajo en equipo en el cual las comunidades recibieron con beneplácito la participación de los estudiantes y profesores acompañantes. Los miembros de las comunidades manifestaron que actividades de este tipo deben replicarse, pues los temas tratados fueron de interés y surgieron propuestas valiosas en los comités de salud de algunos Consejos Comunales. Se concluyó que los estudiantes y profesores pueden constituir equipos de trabajo que ofrezcan a las comunidades aportes relevantes desde su formación y que actividades como estas son valiosas tanto para las comunidades como para el estudiante en formación.

**Palabras clave:** comunidades, integración, formación universitaria, abordaje comunitario.

## 1. Introducción

La carrera de TSU en Mecánica Dental representa una novedad para la zona andina del país, surgiendo como respuesta a la necesidad de profesionales universitarios en el área, dado que en el municipio Libertador se cuenta con la facultad de Odontología de la Universidad de los Andes y que a nivel nacional solo en dos estados se impartía la carrera TSU en Mecánica Dental. Esta oferta educativa inició en la UNEFA núcleo Mérida en el año 2007, con la finalidad de formar profesionales con competencias emancipadoras y humanísticas necesarias para sustentar los planes de desarrollo del país y a su vez promover el intercambio de saberes como mecanismo de integración en el área de la técnica dental. De esta manera se busca garantizar el disfrute de los derechos sociales de forma universal y equitativa como lo establece la legislación vigente.

El egresado tiene el objetivo de satisfacer las necesidades protésicas requeridas por el profesional de la odontología en lo referente a elaboración de prótesis totales, parciales, removibles, fijas, incrustaciones, férulas y aparatos ortopédicos entre otros, con la finalidad de restablecer la salud bucal del individuo, familia, y comunidades. Estos aspectos están relacionados directamente con la promoción y prevención de la salud, buscando optimizar la calidad de vida de los ciudadanos y ciudadanas consolidando el rol del técnico dental como parte activa de un equipo multidisciplinario que permite dar respuesta efectiva y eficaz contribuyendo al bienestar de la población, garantizando lo establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999 en sus artículos 81,83 y 84.

La universidad cumple una función importante dentro de la sociedad, no sólo porque de ella egresarán los futuros profesionales sino porque debe funcionar como un miembro más de ésta, proveyéndole a la colectividad el beneficio del saber que en ella se gesta e imparte. Dicho en otras palabras, la universidad debe involucrarse con las necesidades intelectuales y prácticas de las comunidades que le rodean, de las que provienen sus estudiantes, y buscar mecanismos para contribuir en la satisfacción de dichas necesidades.

Aunque existen mecanismos para ello, como por ejemplo el servicio comunitario, éste no siempre se ejecuta de forma tal de que los futuros egresados, desde su formación académica puedan resolver asuntos puntuales de las comunidades y generalmente se ha orientado a actividades que distan de este objetivo. En este sentido, existe una deuda social que debe ser saldada. Esto evidencia que el desarrollo humano requiere la creación de fuertes lazos entre las universidades y las comunidades para su desarrollo y avance en lo económico, tecnológico y por ende el crecimiento de la nación (Ramírez 2013). Este hecho destaca lo imperativo de dar flexibilidad al proceso educativo ampliándolo a un alcance social con la finalidad que el estudiante se integre con la realidad de la comunidad y a su vez construya soluciones que permitan mejorar esa realidad. (Craсто, Marin y Senior, 2016).



En el caso de la UNEFA, y en particular de la carrera de TSU en Mecánica Dental, se ha identificado esta deuda con la sociedad y se han comenzado a gestar estrategias para saldarla. Por medio de la observación no sistematizada se ha logrado apreciar que algunos “mecánicos dentales” (generalmente empíricos) usurpan las funciones de otros profesionales de la salud y muchas personas son víctimas de estos individuos carentes de escrúpulos. Por otra parte, también se ha observado que muchas personas incurren en prácticas inadecuadas que implican riesgos a su salud porque sencillamente desconocen los aspectos y elementos asociados a dichas prácticas. Es aquí donde el estudiante de TSU en Mecánica Dental como futuro profesional con valores éticos y morales es capaz de insertarse en las comunidades para el reconocimiento de la problemática y su abordaje a través de las acciones para contribuir y liquidar esa debilidad informativa (Crasto, Marin, Senior, 2016). Es así como surgió la experiencia que se describe a continuación y cuyo objetivo fue iniciar una campaña informativa relacionada con las competencias y limitaciones del TSU en Mecánica Dental como parte de una actividad integradora entre la universidad y las comunidades.

## **2. Descripción de la experiencia**

La experiencia se ubica en el contexto de la Investigación cualitativa con un enfoque de investigación-acción. La metodología seguida para la experiencia incluyó la participación activa de los estudiantes dentro de diferentes comunidades de las cuales muchos de ellos provenían. Se realizó un plan de acción que involucró un estudio diagnóstico en ambulatorios y Consejos Comunales para detectar las necesidades de información sobre temas puntuales relacionados con salud bucal desde la competencia del TSU en Mecánica Dental. Una vez analizados los resultados, se plantearon charlas que se presentaron ante los voceros de los Consejos Comunales y el diseño de pendones para ser expuestos en los ambulatorios seleccionados; en esta actividad, los docentes de las diferentes materias se involucraron de forma activa en cada una de las etapas de la actividad tomando en consideración las estrategias utilizadas por el personal de salud para la promoción de ésta y el control de las enfermedades prevenibles en el sentido que la propone Del Toro (2012).

Los estudiantes se distribuyeron en dos grupos: el Grupo 1 que trabajó desde los ambulatorios y el Grupo 2 que trabajó desde los Consejos Comunales. Una vez elaborado el plan de acción, se inició con el estudio diagnóstico el cual sólo lo realizó el grupo 1 por medio de un diseño de campo en el cual los estudiantes, acompañados por sus profesores tutores en la actividad y el profesor de la asignatura Redacción de Informes (quien diseñó y coordinó la propuesta) seleccionaron un tema por grupo y en función de este realizaron un cuestionario mixto para indagar acerca del conocimiento que las personas tenían sobre dichos temas (Figura 1).

Flores, Marco y Díaz, R. **Integración Universidad-comunidades dentro de la formación del TSU en Mecánica Dental: Descripción de la experiencia.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.



**Figura 1.** Estudiantes entrevistando a personas que asistían a los ambulatorios.

La fase inicial del Grupo 2 fue hacer un primer contacto con los Consejos Comunales a fin de conocer su estructura y ubicar a los voceros de los comités de Salud de los mismos.

Se analizó la información obtenida y con base en esta los estudiantes del Grupo 1 y los docentes tutores realizaron el diseño de pendones informativos en los cuales se desarrollaba el tema seleccionado, en función de las carencias observadas en los cuestionarios. Se decidió la opción de pendones, ya que se podía abarcar mayor cantidad de personas (todas las que asistieran a consulta durante un tiempo determinado que se exhibiera en pendón, seis meses, por ejemplo); mientras que con charlas solo abordarían los pequeños grupos que se encontraran presentes las dos o tres veces que los estudiantes se acercaran al ambulatorio con este fin. Dentro de los temas desarrollados en los pendones se encuentran: edentulismo, prótesis dentales (tipos y cuidados), información sobre el perfil y competencia del Mecánico dental, entre otros.

Antes de llevar los pendones a los sitios previstos, se expusieron los mismos en la UNEFA Núcleo Mérida, ya que dentro de esta también se hizo un diagnóstico y se observó carencia de información por parte de estudiantes de diferentes carreras y personal de la institución (Figura 2).



Flores, Marco y Díaz, R. **Integración Universidad-comunidades dentro de la formación del TSU en Mecánica Dental: Descripción de la experiencia.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

**Figura 2.** Grupo de estudiantes y algunos profesores tutores en la exhibición de pendones en la UNEFA-Núcleo Mérida.

Finalmente, los estudiantes del Grupo 1, autorizados por las autoridades competentes llevaron los pendones a los ambulatorios y los ubicaron en lugares visibles en las salas de espera de los ambulatorios (Figura 3).



**Figura 3.** Entrega de pendones en algunos ambulatorios.

Los estudiantes del Grupo 2 concertaron reuniones a las que asistieron voceros de los Consejos Comunales y miembros de la comunidad. Para esas reuniones se planificaron junto con los tutores una serie de conversatorios que permitieron ofrecer información de calidad en materia de competencia de los estudiantes de TSU en Mecánica Dental, pero en vista de las carencias informativas observadas se incluyó en algunos casos otros profesionales que desde su perspectiva informaron y contestaron preguntas relacionadas entre otros temas con: edentulismo, proceso salud enfermedad y salud bucal, prótesis, competencias y limitaciones del Mecánico Dental, ejercicio ilegal de la profesión, intrusismo por parte del Técnico en Mecánica Dental, entre otros. Estos conversatorios se dieron en los espacios ofrecidos por miembros de las comunidades y se iniciaron con exposiciones por parte de los estudiantes quienes coordinaron todo lo necesario con los voceros de los Consejos Comunales.

Dentro de las comunidades atendidas en ambas modalidades (entrega de póster y conversatorios con los consejos comunales) se encuentran los ambulatorios de Los Curos, El Chama, El Arenal, Belén, Venezuela, El Llano, Humboldt y las comunidades de Lumonty, La Milagrosa, Santa Juana, entre otros.



**Figura 4.** Grupo de estudiantes impartiendo charla informativa a consejo comunal.

### **3. Presentación y discusión de los resultados**

El objetivo planteado era cubrir carencias existentes relacionadas con información en materia de salud bucal desde la competencia del estudiante de la carrera TSU en Mecánica Dental. Durante la realización de las actividades planificadas se logró un trabajo en equipo dentro y fuera de la institución. En primer lugar, los profesores asignados como profesores tutores trabajaron en conjunto con la cátedra de redacción de informes, generando un ambiente propicio para la planificación de nuevas experiencias similares. En segundo lugar, se logró una integración institución-comunidades a través de la cooperación de sus habitantes para con la realización de la actividad.

Los miembros de las comunidades manifestaron que actividades de este tipo deben replicarse, pues los temas tratados fueron de interés y surgieron propuestas valiosas en los comités de salud de algunos Consejos Comunales. Los estudiantes, por su parte lograron comprender mejor que la formación integral de un profesional incluye el conocimiento de las necesidades de las comunidades y la planificación de estrategias sencillas pero efectivas para solventar las mismas. En cuanto a las comunidades, se establecieron vínculos y se logró que las mismas entendieran (1) que son responsables de gestionar soluciones en materia de salud, las cuales no son solo curativas sino también preventivas y (2) que establecer contacto con las universidades que forman los profesionales competentes en la materias que ellos requieran para solventar sus problemas es una alternativa en la búsqueda de una mejor calidad de vida.

### **4. Conclusiones**

Se concluye que los estudiantes y profesores pueden constituir equipos de trabajo que ofrezcan a las comunidades aportes relevantes desde su formación y que actividades como estas son valiosas tanto para las comunidades como para el estudiante en formación logrando adquirir una conciencia social.

Las estrategias utilizadas en la promoción de la salud, son herramientas que le permiten al futuro profesional TSU en Mecánica Dental desarrollar acciones que rompen la barrera de la desinformación en las comunidades para lograr

Flores, Marco y Díaz, R. **Integración Universidad-comunidades dentro de la formación del TSU en Mecánica Dental: Descripción de la experiencia.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

incentivar la conservación de un sentido de responsabilidad en cada uno de los integrantes de las comunidades con respecto a la correcta selección del profesional que se debe consultar en cada caso, según la necesidad presentada.

Los resultados reflejan la importancia de incentivar y gestionar la comunicación y vinculación cada vez más estrecha de la comunidad con la universidad generando una respuesta asertiva y comprensiva de las necesidades de la misma. El conocimiento de las necesidades y potenciales soluciones por parte de los profesionales en formación tiene un impacto considerable en el perfil humanista y ético, generando egresados capaces y preparados para ejercer su labor de la manera más óptima.

### Referencias

- Crasto Cristina, Freddy Marín, Alexa Senior. (2016). Responsabilidad social en la gestión universitaria: una construcción colectiva. *Espacio abierto*, 25 (2) p. 184-208
- Del Toro Moraima. (2012). Estrategias de promoción en salud utilizadas por el personal de enfermería en el autocuidado de pacientes. *Ciencia y Salud*, 4 (1), p. 40-47
- Ramírez, Katty. (2013). Integración universidad-comunidad para promover el desarrollo humano. Resignificación conceptual compleja desde los actores implicados. *Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales A.C*, 3 (4), 16-30

#### Resumen Biográfico de los autores

**Marco A. Flores A.** es Licenciado en Educación, Mención Química, Magister en Educación mención Enseñanza de la Química. Subdirector Administrativo del Liceo Bolivariano Libertador, Prof. de Redacción de Informes Técnicos en la UNEFA Núcleo Mérida. Colaborador en el Grupo Multidisciplinario de Investigaciones en Odontología (G-MIO/ULA). Ha sido ponente en eventos científicos nacionales y ha publicado en diferentes líneas de investigación en revistas arbitradas e indexadas.

**Rosa H. Patricia Díaz B.** es Odontólogo (UCV), Componente Docente en Educación Superior (ULA), MSc. en Tecnología Educativa (UNEFA), Coordinadora de carrera Técnico Superior, Universitario en Mecánica Dental UNEFA-Mérida, actualmente Jefe de Área Académica (UNEFA-Mérida); ha participado en diferentes eventos en áreas de Educación y Odontología en calidad de Investigadora, organizadora, participante y ponente.



## **Lectura de información estadística en artículos científicos odontológicos: una experiencia didáctica**

Izarra Elix, Diaz Néstor

[izarraelix@gmail.com](mailto:izarraelix@gmail.com), [diaznestor@gmail.com](mailto:diaznestor@gmail.com)

### **Resumen**

El presente trabajo muestra la experiencia de desarrollar un curso de estadística con fines específicos como parte del bloque curricular de Odontología Basada en la Evidencia correspondiente al primer año de la carrera de Odontología. Se consideran las tendencias globales de la enseñanza de la estadística que involucra el desarrollo de un curso tradicional y como se combinan con el objetivo de análisis de resultados estadísticos en la investigación odontológica. El curso se enfrenta a condiciones de recursos docentes, tiempo limitado y la apatía hacia la estadística de parte de los estudiantes de esta área. La propuesta se fundamenta en el inicio a la lectura de artículos científicos del área odontológica en donde es común encontrar resultados con el uso de herramientas estadísticas. Los profesionales de la odontología recurren frecuentemente a estas publicaciones para consultar avances tecnológicos y así garantizar una práctica profesional actualizada, acorde a los mejores productos y técnicas. Con este espíritu se realiza la propuesta del curso que incluyen conceptos de estadística descriptiva e inferencial, su identificación, discusión y aplicación en publicaciones científicas odontológicas, finalmente se abre una sesión de consulta en estadística para el desarrollo la revisión sistemática correspondiente a los objetivos del curso. La competencia estadística en odontología se fortalecerá profundizando su aplicación en los cursos de formación siguientes según sea el interés de investigación a desarrollar.

**Palabras clave:** estadística, Odontología Basada en la Evidencia, enseñanza.

## 1. Introducción

El desarrollo de las aplicaciones de estadística en publicaciones científicas del área odontológica ha venido creciendo. Se han realizado varias investigaciones que muestran una clasificación aproximada de las herramientas comúnmente utilizadas (Behar, Pere). La Facultad de Odontología de La Universidad de Los Andes (FOULA), tiene como reto la formación de profesionales integrales capaces de utilizar y producir información dentro del área odontológica, conformando un currículo integrado que incluye el área de investigación como una línea de formación durante toda la carrera del odontólogo. Las materias de esta área usualmente producen y utilizan información estadística. El presente trabajo muestra la experiencia de desarrollar un curso con estadística orientado a la lectura con fines específicos para el primer año de la carrera, específicamente en la unidad curricular de Odontología Basada en la Evidencia (OBE). Considerando el contexto, las necesidades educativas del área, la apatía de los estudiantes no capacitados en el área matemática, la poca disposición de tiempo para el desarrollo de cursos tradicionales y aprovechando la presencia de dos profesionales de estadística disponibles para transmitir el conocimiento guiar los cursos para hacer acompañando a los estudiantes en sus intereses de investigación. Esperando sea de utilidad para los investigadores novel que comienzan a consultar artículos para el desarrollo de sus investigaciones.

El diseño del curso pasa por un proceso de razonamiento de las herramientas estadísticas que están presentes en la gran mayoría de las publicaciones de la comunidad científica odontológica. El suministro de artículos científicos, la exposición de conceptos básicos, la lectura de resultados de investigaciones que involucran estadísticas en textos científicos en escritos en castellano o lengua inglesa y discusión y exposición de los resultados observados. Finalmente, como parte del proceso de formación, queda a disposición de los estudiantes la consulta en estadística para tratar herramientas que estén presentes en artículos afines con la revisión sistemática que desarrolla cada estudiante como investigador. El curso forma parte de la formación integral del odontólogo investigador que comienza con esta experiencia y que será consecutivamente seguida en los próximos años de formación desarrollando a más profundidad las herramientas estadísticas consideradas en los cursos iniciales. El presente artículo tiene como objetivo describir la propuesta didáctica utilizada para alcanzar el objetivo específico de analizar el papel de la estadística en la materia de Odontología Basada en la Evidencia para la lectura de artículos científicos odontológicos.

## **2. Propuesta metodológica para la enseñanza de la estadística en odontología**

### **2.1 Las aplicaciones estadísticas en el área odontológica**

El uso de herramientas estadísticas de análisis y su interpretación se ha convertido en parte integral del desarrollo de profesionales que proveen servicios y cuidados odontológicos. Kurshid y Sahai (1996), han hecho una revisión de la aplicación de herramientas estadísticas aplicadas en las principales áreas odontológicas. Identificando herramientas frecuentemente utilizadas en la investigación de la caries, investigación periodontal, investigación maxilofacial, otras áreas como endodoncia, prostodoncia, odontología geriátrica. Se hace necesario entonces desarrollar cursos que involucren herramientas básicas que permitan abordar estas herramientas específicas frecuentemente utilizadas.

Para este curso se realiza un análisis de necesidades, evaluando los procesos durante y después de los cursos académicos incorporando las necesidades adicionales, Barrantes (2009) citado por DeJong y Perdomo (2016), explica que estas necesidades consiste en identificar lo que el aprendiz debería realizar efectivamente en una situación objetivo. Se relaciona con el vocabulario que un aprendiz debe utilizar efectivamente en función de una situación cierta. Identificar el vacío de conocimientos entre la competencia educativa planteada y el desempeño actual. Lo que quieren los aprendices o sienten que necesitan además de otros factores como las demandas institucionales deben ser tomadas en cuenta. Puntualmente se evalúan las necesidades de estadística para el área odontológica para que los estudiantes desarrollen la competencia de la lectura de textos científicos odontológicos. El desconocimiento de las herramientas estadísticas utilizadas en la investigación odontológica representa vacío de conocimientos. Los estudiantes expresan que quieren comprender la información presente en los artículos mediante el uso de las herramientas estadísticas comúnmente citadas en el discurso odontológico (revisiones sistemáticas). Cada año es necesario hacer las revisiones de los cursos previos para mantener o cambiar algunas características con el propósito de alcanzar el objetivo instruccional de la OBE.

### **2.2 Estadística en la OBE**

El área de estadística forma parte del contenido de la primera unidad que tiene como objetivos específicos comprender el papel de la investigación científica en la odontología. Después de varios contenidos conceptuales sobre investigación, odontología basada en la evidencia, se debe identificar el vocabulario relacionado con análisis de datos en un artículo científico en inglés o español y seguidamente analizar el papel de la estadística en la investigación odontológica.

Haciendo un análisis de las investigaciones publicadas en el área odontológica, existen varios artículos que documentan las herramientas estadística comúnmente utilizadas, de allí se han seleccionado herramientas



Izarra, E. y Díaz, N. **Lectura de artículos científicos odontológicos: una experiencia didáctica.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

básicas recurrentes para identificar y motivar su aplicación en el discurso científico odontológico.

### **2.3 Escenario académico**

Por otro lado, es necesario entender el escenario en el que se desarrolla la actividad educativa, como el personal del departamento de investigación capacitado específicamente en el área estadística, para los que asumir los cursos representa un reto, ya que estos profesionales han sido formados desde el enfoque estadístico-matemático y deben orientar los conocimientos a estudiantes que en realidad no tienen mayor interés en profundizar en el conocimiento estadístico. Sin embargo, para ser exitosos en el desarrollo de su carrera, bajo el enfoque del nuevo plan curricular, se enfrentan a diario con resultados de investigaciones que han sido generados a través del uso de herramientas estadísticas. La estrategia se basa en tratar de convencer al estudiante de la utilidad que representa el conocer, aunque sea un poco, sobre las técnicas que con bastante frecuencia se utilizan en odontología para obtener resultados en las investigaciones.

Otro aspecto importante a considerar en esta formación es el poco tiempo para el desarrollo de los contenidos de estadística, esto amerita que en pocas sesiones los estudiantes sean capaces de identificar y reconocer los conceptos básicos y algunas herramientas que forman parte de lo común en investigaciones odontológicas. La intervención de estadística está planificada en principio para realizarse en 2 sesiones.

### **2.4 La propuesta**

El desarrollo del componente estadístico se fundamenta básicamente en mostrar conceptos estadísticos básicos y utilizar artículos con información aplicada al área odontológica que utilicen estadística. Estos artículos son seleccionados y distribuidos aleatoriamente entre los participantes del curso. Enfrentar directamente a los resultados de las investigaciones conecta al investigador novel con un conjunto de herramientas que se utilizan para indicar los resultados de las investigaciones. Para el momento del curso ya los estudiantes han seleccionado un corpus de artículos de interés para el desarrollo de su investigación OBE en donde suelen estar presentes herramientas de análisis estadístico. El tema de interés de los estudiantes constituye el principal motivador para conocer más a fondo las herramientas estadísticas que indican el o los hallazgos de las investigaciones consultadas que aportan información para el desarrollo de sus proyectos.

#### **2.4.1 Actividades en el aula de clases**

En el primer encuentro se le suministran artículos del área odontológica seleccionados que tienen contenidos estadísticos y se les pide identificar si en el contenido existen herramientas estadísticas y se comparan con la presencia de información en el idioma inglés. Se elabora una tabla de datos para recolectar y comparar la presencia de información estadística y de inglés en los artículos. Se

resumen en una tabla estadística por categoría temática. Se calculan resultados que permiten la comparación entre los contenidos usando frecuencias absolutas y relativas. Se explica el uso de las variables medibles nominales, ordinales, intervalo y razón para cuantificar fenómenos de la realidad.

Un segundo momento, constituye el desarrollo de algunos conceptos básicos, y el abordaje de la estadística descriptiva según el tipo de variable. Se calculan proporciones y porcentajes de acuerdo al número de estudiantes presentes en el salón al igual que promedios, medianas y moda. Se calculan medidas de dispersión, se comparan y se interpretan de acuerdo al contexto.

El tercer momento corresponde al desarrollo de herramientas de estadística inferencial, donde se muestra como es posible tomar decisiones a través de muestras, estimaciones puntuales, por intervalos y pruebas de hipótesis. Se incluyen ejemplos ilustrativos prácticos.

El cuarto encuentro consiste en la identificación y uso de las herramientas en artículos aplicados a la odontología. Esto se hace discutiendo los diferentes artículos suministrados la presencia y uso de las herramientas estadísticas estudiadas en las sesiones anteriores que son consideradas en la metodología del artículo y que sirvió para conseguir los resultados a los que llega la investigación. Los estudiantes deben describir la investigación odontológica que analizaron y las herramientas estadísticas utilizadas. Esta actividad se realizó, según los cortos espacios planificados, compartida con el área de inglés y permitió articular con los objetivos del área de inglés fusionando el uso de marcadores discursivos en inglés y conceptos estadísticos.

Finalmente queda abierto el proceso de asesoría para trabajar estadísticas identificadas en los artículos de investigación que estén relacionados con la investigación que estén desarrollando para su proyecto de OBE.

Dentro del aula de clase se desarrollan varias estrategias de enseñanza como el suministro de guía de conceptos, clases expositivas de los contenidos básicos de estadística, revisión documental de fuentes impresas y electrónicas (Con contenido estadístico), discusión en grupo de las herramientas encontradas en los artículos suministrados. Revisión cooperativa, de las diferentes herramientas identificadas en los materiales suministrados. Lecturas dirigidas de material científico. Se considera que el estudiante está realizando una búsqueda guiada en fuentes de información científica de salud en línea. Exposiciones. Revisión grupal y colectiva. Tutorías grupales. Lectura de abstracts.

#### **2.4.2 Estrategias de evaluación**

Sobre la temática de la evaluación en estadística, Gal y Garfield (1997), editaron el libro *The assessment challenge in statistics education*, el cual constituye un gran esfuerzo para caracterizar el proceso de evaluación de un curso de estadística. Sin embargo, para nuestro caso se realizó una evaluación formativa tipo taller donde se apreció el uso apropiado de la terminología

estadística y el razonamiento ante las distintas herramientas identificadas en los artículos suministrados.

### **3. Resultados**

Los grupos lograron identificar en los artículos suministrados diferentes tipos de gráficos, medidas de tendencia central como promedios, porcentajes, el uso estadística inferencial, población y muestra en las situaciones donde se empleó. Tablas de resultados, p-valor para algunas pruebas de hipótesis. Incrementando la actitud y aptitud ante la estadística.

### **4. Discusión**

Con la aplicación de esta propuesta se observan elementos que según Bradstreet (1996), citado por Behar y Pere (2001) deben estar presentes en un curso básico de estadística. Entre estos destacan: (1) Ligar la estadística con situaciones del mundo real. Esto se logró al consultar una tematica de interés que basada en la evidencia empirica de las investigaciones científicas en odontología. (2) Conocer los conceptos básicos de estadística. Se hizo por medio del desarrollo una tematica esencial de un contenido de herramientas básicas que pueden estar presentes en los artículos para lograr avanzar a herramientas mas complejas como las descritas por Kurshid y Sahai (1996). (3) Habilidad para sintetizar los componentes de un estudio estadístico. Los estudiantes lograron comunicar a sus pares la intención de la propuesta y describe las diferentes fases de diseño, recolección, análisis e interpretación de resultados estadísticos.

El desarrollo aplicado de la estadística corresponde a los siguientes periodos de formación en loscuales el estudiante de odontología realiza investigación según sea su interés empleando las herramientas estadísticas mas apropiadas para su análisis.

### **5. Conclusiones**

Conocer los resultados de investigaciones odontológicas con analisis estadísticos permite desembolverse adecuadamente en el contexto de la OBE. La presente propuesta sirvió para motivar el interés de los estudiantes en el conocimiento de herramientas que le permitan tener una actitud positiva hacia la estadística y fomentar el desarrollo de aptitudes dentro el area.

Al identificar las herramientas de análisis que se utilizan para lograr comprender el resultado que indica el investigador es un avance en el uso de la estadística dentro del area. Lograr que en el curso inicial de OBE, el estudiante pueda identificar estas herramientas y leer los resultados a los que se llega mediante su aplicación constituye el aporte mas significativo de esta estrategia.

Izarra, E. y Díaz, N. **Lectura de artículos científicos odontológicos: una experiencia didáctica.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

## Referencias

115

- Batanero, C., Garfield, J. B., Ottaviani, M. G. Y Truran, J. (2000). Investigación en Educación Estadística: algunas cuestiones prioritarias. *Statistical Education Research Newsletter* 1(2). Puede consultarse a través de internet en <http://www.ugr.es/~batanero/ListadoEstadistica.htm>
- Behar G. Roberto, Pere G. Cintas (2001). Mil y una dimensiones del aprendizaje de la estadística. *Stadística Española* Vol. 43, Núm. 148, 2001, págs. 189 a 207.
- Perdomo, B. y De Jong, K. (2016), Basis and application of an ESP course for dental students. *Journal of English for Specific Puposes. Academic Pourpouses*". Vol4. No. 2, 2016. University of NIS. ISSN 2334-912
- Khurshid A., Sahai H. (1996) *Statiscs in dental research and Dental Journals: a Reiew and Bibliography.* *Statistica Applicata* Vol. 8 n.4,1996
- Jay S. Kim, Ronald J. Dailey, *Biostatistics for Oral Healthcare.* Edit Blackwell Munksgaard
- Departamento de Investigación, FOULA (2016) . Programa De Odontología Basada En La Evidencia (U-2016).
- Sutherland, S. y Matthews, D. (2004). Conducting systematic reviews and creating clinical practice guidelines in dentistry. *Lessons learned. JADA*, 135, 747-753.

### Resumen Biográfico de los autores

**Néstor Díaz.** Lic. en Estadística. Profesor Asistente adscrito al Dpto. de Investigación de la FOULA, Mérida-Venezuela. Ha publicado en revistas arbitradas en diferentes líneas de investigación. Es tutor y asesor de Trabajos Especiales de Grado de pregrado y postgrado.

**Elix Izarra.** Lcdo. En Estadística (ULA). Master en Estadística Aplicada y Estadística Aplicada al Sector Público (Universidad de Alcalá de Henares, Madrid). Profesor Instructor de Investigación Social y Bioestadística del Departamento de Investigación de la FOULA. Funcionario del Instituto Nacional de Estadística. Coordinador de Subsistemas Estadísticos Estadales y Municipales del Estado Sucre. Coordinador Operativo del Censo Nacional de Población y Viviendas 2011 en el Estado Sucre. Profesor de Estadística en la Universidad de Oriente (UDO-2005-2007).



## **FACTORES INTERVINIENTES EN LA DESERCIÓN UNIVERSITARIA DE EGRESADOS DEL LICEO BOLIVARIANO “MESA DE ESNUJAQUE” ESTADO TRUJILLO.**

Daboin Durán, Nancy y Briceño, Gabriel  
Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez” y  
Universidad Pedagógica Experimental “Libertador”  
nancydaboind@hotmail.com gabrieles-3@hotmail.com

### **RESUMEN**

La presente investigación tuvo como propósito, develar los factores que intervinieron en la deserción universitaria de los estudiantes egresados en el año 2012-2013 del Liceo Bolivariano “Mesa de Esnujaque”. Metodológicamente el estudio se fundamentó en el paradigma interpretativo, ajustado al Método fenomenológico de Husserl (1859- 1938). Para la recolección de información se aplicaron dos técnicas Cualitativas; entrevistas en profundidad y círculos hermenéuticos dirigidos a cinco (05) estudiantes egresados de este centro educativo. Los instrumentos utilizados fueron las cámaras fotográficas, notas de campo, registros narrativos. La información aportada fue transcrita e interpretada dando significado a las expresiones verbales y gestuales. Para darle operatividad al propósito del estudio, se procedió de manera subjetiva a realizar el análisis, la Integración, relación y las conexiones, así como posibles comparaciones entre las manifestaciones de los actores. Los hallazgos fenomenológicos o resultados fueron organizados en tres categorías, ellas son: Factores personales: emerge de las subcategorías: adaptación universitaria, temores, angustia, autoestima. Factores académicos: son develados de las subcategorías: toma de decisiones, orientación vocacional, intereses. Factores sociales: se descubre debido a; adaptación, cultura familiar, habilidades sociales. Luego las categorías pasaron por el proceso de triangulación a fin de darle un significado al contexto humano- geográfico. Se formaron conceptos y enunciados, articulados con las teorías afines, lo cual dio el sentido científico a la investigación. Una vez develados los factores que intervinieron en la deserción universitaria de los estudiantes investigados, se recomienda la creación del departamento en dicha institución educativa, que asuma las actividades de orientación y asesoramiento, relacionadas con la situación de elección vocacional ocupacional.

**Palabras Clave:** Factores, Deserción Universitaria, Estudiantes, Orientación Vocacional.

## 1. Introducción

La deserción va más allá del simple retiro de un estudiante de cualquier institución escolar; es considerada como un fenómeno psicosocial y como tal es complejo, allí se conjugan aspectos estructurales, sociales, comunitarios, culturales, académicos, familiares e individuales. Se estima que la deserción universitaria, se corresponde con la toma de decisión vocacional, elección que se reconoce relevante para continuar estudios a nivel Superior, asegurando el éxito para desempeñarse como un profesional.

Esta toma de decisión implica no sólo el uso de las capacidades intelectuales, sino también otros aspectos que impiden o favorecen con determinación el éxito de la carrera profesional, lo que puede conducir al estudiante en la parte negativa a la deserción universitaria presume la orientación para la toma de decisión. Al respecto Martínez (2002), expone que “la orientación “es un proceso de acción continuo, dinámico, integral e integrador, dirigido a todas las personas, en todos los ámbitos, facetas y contextos a lo largo de todo su ciclo vital y con un carácter fundamentalmente social y educativo”.

En consecuencia, es una praxis social dirigida a la facilitación de los procesos de desarrollo humano en el contexto escolar, familiar y comunitario a lo largo de la vida, con la finalidad de potenciar talentos y de generar procesos de autodeterminación y libertad en la construcción permanente del desarrollo y bienestar integral de las personas. De allí, que elegir una carrera como cualquier elección esencial, está en juego una serie de factores que afectan el nivel de aspiraciones, la imagen de sí mismo en términos de autoestima y las expectativas del individuo, por lo cual, se debe conciliar con su plan y proyecto de vida.

La inquietud del autor de esta investigación recae, en la situación problemática captada en un grupo de estudiantes de diferentes caseríos de la Parroquia “Mesa de Esnujaque”, egresados de esta institución, en diferentes promociones en su mayoría hijos de agricultores y dueños de tierras, donde aparte de estudiar dedican parte del tiempo en ayudar a los padres a cultivar las tierras, así como también manejar los camiones de hortalizas y flores, sin embargo ingresan a las universidades asignadas animados y con muchas expectativas y luego al término de tener semestres, pasa a ser “Desertores Universitarios”.

De todo lo antes expuesto, se considera necesario hacer una revisión exhaustiva a fin de comprender los factores que incidieron en la deserción de estos estudiantes en distintas universidades, que fueron asignados. Por tanto si esta situación no se aborda cuanto antes, se pone en juego el nivel de desarrollo social, educativo, cultural y productivo de los jóvenes de esta población, de quienes se espera una proyección con eficiencia al medio laboral.

Ante este panorama problemático, surge la inquietud de la investigación para descubrir por medio de los mismos estudiantes egresados del Liceo, que hoy día son desertores de las Universidades. Las razones de peso para desertar de las universidad asignadas, para ello se plantea la siguiente interrogante ¿Cuáles fueron los factores que intervinieron en la deserción universitaria de los estudiantes egresados en el año 2012-2013 del Liceo Bolivariano “Mesa de Esnujaque”.

## **2. Propósito General de la Investigación**

Develar los factores que intervinieron en la deserción universitaria desde la experiencia vivida por los estudiantes egresados del Liceo Bolivariano “Mesa de Esnujaque”.

## **3. Metodología**

Tomando en consideración la esencia de la problemática, se seleccionó el paradigma de la investigación cualitativa, con el método fenomenológico de Husserl (1859-1938), mencionado por Rodríguez y otros (1999). Como actores sociales, estuvo conformada por cinco (5) estudiantes de diferentes sectores de la parroquia Mesa de Esnujaque y egresados de promociones en los años 2012-2013, criterios éstos que fueron tomados en cuenta por el investigador para buscar mayor credibilidad y transferibilidad en la naturaleza y esencia del fenómeno en estudio, para el cual se siguió un orden de los encuentros, buscando la comunicación de los involucrados para una mayor fluidez en la información, desde el momento que se inician los contactos, utilizando para ello las notas de campo.

Como técnica se utilizó la entrevista en profundidad para sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinados factores, pero sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano. Según Rodríguez (1999:168), esta técnica “Tiene ciertas ideas, más o menos fundadas, y desean profundizar en ellas hasta hallar explicaciones convenientes”. En este sentido, la entrevista en profundidad se desarrolló para conocer la realidad por parte de estudiantes egresados del Liceo Bolivariano “Mesa de Esnujaque” referido a los factores que intervinieron en la deserción universitaria, la entrevista garantizó la obtención de información directa y confiable de acuerdo al método en estudio; por ello el autor estableció el propósito explícito, la presentación de una explicación al entrevistado y la formulación de unas cuestiones precisas. También se realizaron, círculos Hermenéuticos con la finalidad de establecer con los cinco estudiantes un diálogo vivido, es decir crear un momento placentero, ameno, cordial, que genere un ambiente de sentirse a gusto con las preguntas generadoras de opiniones libres para exponer sus puntos de vista.

Los círculos hermenéuticos, fueron grabados y registrado de manera descriptiva, así como tomados los apuntes en notas de campo, los cuales fueron los instrumentos empleados para captar con mayor precisión la información. Es de hacer notar que las fotografías fueron instrumentos valiosos para evidenciar la ejecución de las entrevistas en profundidad y los Círculos Hermenéuticos. La información recolectada a través de estas técnicas e instrumentos, fueron interpretados y llevarlos a la reducción, para dar paso a lo intersubjetivo trascendental. De allí, el paso para la *categorización*, que sucede luego de haber realizado el detallado análisis e interpretación de la información. El momento de categorizar, “es sumergirse mentalmente del modo más intenso posible en la realidad ahí expresada”. En otras palabras, el investigador revisó en repetidas oportunidades las transcripciones realizadas a partir de las grabaciones que obtuvo los factores que influyeron en al Deserción Universitaria de los estudiantes del liceo investigado.

#### 4. Resultados

Los hallazgos fenomenológicos o resultados fueron organizados en tres categorías, que emergen de las subcategorías correspondientes: ellas son: *Factores personales*: consideradas emerge de las subcategorías: adaptación universitaria, temores, angustia, autoestima. Factores académicos: son develados de las subcategorías: toma de decisiones, orientación vocacional, intereses. Factores sociales: se descubre debido a; adaptación, cultura familiar, habilidades sociales. Luego las categorías pasaron por el proceso de triangulación a fin de darle un significado al contexto humano- geográfico. Se formaron conceptos y enunciados, articulados con las teorías afines, lo cual dio el sentido científico a la investigación.

#### 5. Discusión de los Resultados

Del estudio emergen tres categorías, de la interpretación de sus subcategorías correspondiente. **El factor personales**: consideradas emerge de las subcategorías: adaptación universitaria, temores, Temor o Miedo. Situación descubierta, que hubo un sentimiento de inseguridad y vulnerabilidad al creerse en riesgo o en peligro. De acuerdo con González (2007) el miedo surge espontáneamente cuando se nos amenaza con dañarnos o destruirnos. Lo cual reflejó en los estudiantes, vivir momentos de difícil adaptación al nuevo contexto de estudio (la universidad). Los **Factores académicos**, se interpretó desde las subcategorías: toma de decisiones, orientación vocacional, intereses. De allí que la Toma de decisiones, es el poder para prever y valorar las consecuencias de una decisión, es importante tener claro la meta o las metas que se pretenden conseguir a corto y a largo plazo.



En cuanto a la Orientación Chacón (2003:5), define la orientación vocacional como el esfuerzo consciente y sistemático de la escuela y del entorno social, con el objeto de ayudar a los estudiantes del ciclo diversificado a que se conozcan a sí mismo, conozcan las oportunidades de estudio y trabajo que les ofrece el entorno y tomen una decisión de carrera consciente y responsable. Este autor señala que la orientación es una ayuda para el estudiante; que permite que tenga un conocimiento de sí mismo en cuanto a sus capacidades, habilidades y aptitudes, de modo que esta ayuda despierte en él un interés vocacional para la elección de su profesión a futuro. Entonces, las manifestaciones de estos estudiantes desertores, se inscribieron sin vivir y sentir estos aspectos, la carencia de la orientación vocacional, no les permitió proveer los elementos necesarios para posibilitar la mejor situación de elección de su carrera profesional.

Referente a la categoría de Factores sociales: se descubre debido a; adaptación, cultura familiar, habilidades sociales. Estas subcategoría están relacionadas a la Cultura familiar, lo cual es el resultado de un cultivo del conjunto de ideas, creencias, costumbres, actitudes, modo de vida de un pueblo, valores, sistemas de pensamientos y comunicación. Otra subcategoría estuvo orientada a hacia las Habilidades sociales, defendida por Brett (2008:45), quien las define a las relaciones del joven con sus familiares, amigos y adultos, lo cual promueven el afloramiento de ciertas habilidades, intereses y valores personales. Pero también esa misma dinámica interpersonal inhibe o atrofia otras conductas interpersonales y vocacionales”. Es decir que toda la experiencia con el ambiente físico, el mundo de las cosas y el mundo de las ideas van a construir situaciones estimulantes o inhibitorias que actuando con las interpersonales, marcan el camino del desarrollo vocacional a través de las habilidades para direccionar el ritmo de crecimiento personal

## 6. Conclusiones

A manera de conclusión, el autor del presente estudio concluye en que, la escasa o nula de Orientación Educativa Vocacional en el Liceo Bolivariano “Mesa de Esnujaque”, influyen en los estudiantes para desertar de las universidades asignadas. Es así como se descubrió, en los egresados de esta institución en diferentes promociones, en su mayoría hijos de agricultores y dueños de Tierras, donde aparte de estudiar dedican parte del tiempo en ayudar a los padres a cultivar las tierras, así como también manejar los camiones de hortalizas y flores, sin embargo ingresan a las universidades asignadas animados y con muchas expectativas. Pero con una gran debilidad en la orientación vocacional oportuna, como un proceso de ayuda al estudiante el cual le permite conocerse, así mismo y de esa forma prepararse para una profesión adecuada e ingresar al mundo del trabajo exitoso y productivo, con sus aptitudes, intereses, rasgos de personalidad de estudios, trabajo, superación, y desarrollo personal suficientemente amplio. Rivas, (1976).

Así mismo, para el investigador su punto de vista con respecto a la orientación vocacional gira en torno a su importancia que tiene para el estudiante de educación media general, ya que se observa que en los últimos años a medida que se crean más oportunidades de estudios universitarios como lo es la prueba de exploración vocacional que se aplica en cuarto, y en quinto año la prueba de selección por parte de la OPSU; sigue el fenómeno de la deserción universitaria, debido a que el estudiante a pesar de pasar por todos estos procesos sigue presentando un vacío con respecto a la orientación vocacional situación que le permite desertar por varios factores que no están bien definidos dentro de su formación como bachiller aspirante a una carrera universitaria.

Así pues al verificar los criterios desde diferentes puntos de vista o ángulos sobre la orientación vocacional, se puede analizar que la misma debe ser parte fundamental en la formación del estudiante desde sus primeros años, tanto en el hogar como en las instituciones educativas, para garantizar el éxito en los estudios universitarios y por ende en el desempeño de la carrera, es así como el Sistema Nacional de Orientación de fecha abril 2009, presenta un aporte fundamental para fortalecer el perfil universitario y la estabilidad del estudiante para continuar sus estudios.

En tal sentido basado en la fundamentación legal que fortalece el trabajo de investigación realizado en el Liceo Bolivariano “Mesa de Esnujaque” y de acuerdo a la experiencia que se vive en esta institución, se plantea la propuesta sobre la **Creación de un departamento de Orientación**, ya que según el contrato de la IV Convención Colectiva de Trabajo (VII contrato colectivo) de los trabajadores de la Educación dependiente del Ministerio de Educación y Deporte 2004-2006, aprobada en acta de fecha 11 de marzo de 2004 y los actuales lineamientos emanados por parte de la zona Educativa del Estado Trujillo, para la elaboración de la Organización Escolar.

## Referencias

- Brett, (2008), “Docentes guías y madurez vocacional de alumnos en la escuela Técnica Robinsonianas”. Maracaibo – Venezuela.
- Caballero, (2005). Claves de la orientación profesional: Estructura, Planificación, diagnóstico e intervención. Madrid.
- Chacón, (2003). Programa de orientación vocacional para la educación media y diversificada. Acción Pedagógica. [Disponible en:[http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17103/1/articulo\\_9.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17103/1/articulo_9.pdf)]. [Consultada: 02-08-2014].
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). Subsistema de Educación Secundaria Bolivariana. Liceos Bolivarianos. Impreso en al Imprenta del MPPE. Caracas, Venezuela.

Daboin, N. y Briceño, G. **Factores intervinientes en la deserción universitaria de egresados del Liceo Bolivariano “Mesa de Esnujaque” Estado Trujillo.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

Husserl, Edmund, La idea de la fenomenología. Cinco Lecciones, trad. de Manuel GARCÍA-BARÓ, Fondo de Cultura Económica, México; Madrid; Buenos Aires 1982, p.

González, (1995). Orientación Profesional. CEDECS Psicopedagógica. Barcelona, España.

Martínez, (2002). La orientación psicopedagógica: modelos y estrategias de intervención, *la deserción escolar en los sectores populares*. Eos S. L. Instituto de Orientación Psicológica Asociados. Madrid, España.

Ministerio de Educación. (2007). Currículo Básico Nacional. Programa de estudio de educación básica. Caracas: Fedeupel.

Proyecto Integral Comunitario PEIC (2013-2014). Liceo Bolivariano “Mesa de Esnujaque”. La Mesa de Esnujaque, Estado Trujillo. Venezuela.

Rodríguez, (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Ediciones Vadel. Venezuela.

Rivas, (1976). Teorías vocacionales: Enfoques de asesoramiento. Morata, Madrid.

#### Resumen biográfico de los autores

**Daboin Durán, Nancy** es Profesora Mención Preescolar, egresada de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador” (UPEL-IMPM), Magíster Scientiarum en Docencia para la Educación Superior (2000) en la Universidad “Valle del Momboy” (UVM), Doctora en Ciencias de la Educación (2005), en la Universidad, Dr. Rafael Belloso Chacín”. (URBE). Es Docente Asociado en la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”, del Núcleo Valera (UNESR) y Docente invitada de la Universidad Pedagógica Experimental “Libertador”. ” (UPEL-IMPM). Facilitadora de cursos de la carrera de Educación Inicial. Cursos del eje de Investigación. Actualmente Responsable del Centro de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico (CDCHT), de la UNESR-Núcleo Valera.

**Briceño, Gabriel** Es Técnico Superior Agrícola (NURR-ULA), Licenciado en Educación, mención Educación para el Trabajo (NURR-ULA) y Magister en Orientación Educativa (UPEL-Valera, Estado Trujillo). Se ha desempeñado como docente de aula en diferentes instituciones educativas del sector público. Se ha desempeñado como Coordinador Pedagógico y Director (Liceo Bolivariano “Mesa de Esnujaque” Estado Trujillo) y Subdirector (Liceo “Francisco de Paula Andrade”. Timotes, Estado Mérida). Es atleta de la Selección de Ciclismo del Estado Trujillo, Venezuela.



## APRENDIZAJE DE LA GEOMETRÍA POR MEDIO DE ESTRATEGIAS CINESTÉSICAS: UNA EXPERIENCIA DIDÁCTICA

Contreras, Ismael y Tommasi, Iris  
Universidad de Los Andes  
[ismaelc@ula.ve](mailto:ismaelc@ula.ve), [tommasi@ula.ve](mailto:tommasi@ula.ve)

### Resumen

La cinestesia pertenece a las siete inteligencias múltiples estudiadas por Hogward Gardner. Los individuos que la han desarrollado utilizan los procesos táctiles y cinestésicos para adquirir conocimientos, experimentan lo que aprenden para comprender y retener la información; la misma puede utilizarse en la mediación y aprendizaje de la geometría. En esta experiencia se aplicó una estrategia didáctica que empleó la inteligencia cinestésica para lograr un mejor aprendizaje en el área de la geometría en estudiantes de segundo año de media general. Para ello se realizó una experiencia pedagógica, se utilizó como recurso didáctico el tangram para facilitar el paso del conocimiento de lo físico a lo abstracto a través de la inteligencia cinestésica. Se desarrollaron ejercicios de cálculo de áreas de las figuras geométricas que se puedan crear con el tangram. Los resultados obtenidos de la experiencia didáctica fueron muy satisfactorios, pues se observó la participación motivada y activa por parte de todos los estudiantes, capturando la atención de todos ellos, apoyándose también en los recursos visuales y auditivos de una clase tradicional. En este sentido, los estudiantes perdieron el miedo y la apatía hacia este contenido de la matemática (Geometría), favoreciendo el aprendizaje y el interés por esta asignatura de tanta importancia para su desarrollo integral. Las personas poseen todas las inteligencias desarrolladas en alguna medida, cada sujeto en función de sus experiencias desarrolla una más que otra. Debido a esto, vale la pena que el docente haga el esfuerzo de buscar en sus estudiantes qué tipo de inteligencia tienen más desarrollada y así reconocer cuáles y en qué niveles están estas presentes en el salón de clase, tomando esta información en cuenta para la planificación de las clases.

**Palabras clave:** Inteligencias Múltiples, Geometría, Estrategia Didáctica.

## 1. Introducción

El conocimiento no se debe mediar a todos los estudiantes de la misma forma, puesto que los mismos perciben su entorno de maneras diferentes y algunos con mayor facilidad que otros según el medio que se utilice para percibir su realidad. Este aspecto se debe a que los estudiantes poseen según Gardner (2001), inteligencias múltiples, en las cuales no existe una inteligencia general y total sino que coexisten como un conjunto de capacidades, permitiendo que una persona resuelva problemas presentes en el desenvolvimiento de la vida cotidiana.

La inteligencia cinestésica es para Gardner (1994) la capacidad que tiene el ser humano para emplear “el cuerpo en formas muy diferenciadas y hábiles... la capacidad para trabajar hábilmente con objetos, tanto con los que comprenden los movimientos motores finos de los dedos y manos como los que explotan los movimientos motores gruesos del cuerpo” (p. 165). Gardner (2001) describe a los individuos con la inteligencia cinestésica desarrollada como personas que cuentan con grandes destrezas en deportes y poseen buen control en los movimientos del cuerpo, les gusta moverse y no estar quietos en clases, suelen aprender haciendo actividades. Cabe destacar que lo aprendido con este tipo de inteligencia difícilmente se olvida. Utilizan todo el cuerpo para expresar ideas y sentimientos, poseen gran facilidad para modificar o producir objetos, y percibir sus medidas y volúmenes con el tacto. Poseen coordinación corporal, destreza, flexibilidad, fuerza, equilibrio y velocidad.

La inteligencia cinestésica puede utilizarse como una herramienta de gran ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la geometría. Sin embargo, Guzmán y Castro (2005) nos indican que hasta el momento este tipo de inteligencia generalmente no es tomada en cuenta para la planificación de las clases. De hecho, los conceptos de las inteligencias múltiples, en general, y la cinestesia en particular, son desconocidos por profesores y estudiantes.

El aprendizaje de las matemáticas se ha convertido en un obstáculo para los estudiantes en la educación. Núñez, González-Pienda, Alvarez, González-Castro, González-Pumariega, Roces, y Da Silva (2005) señalan que la ansiedad a la materia impide la apertura necesaria para captar nuevos conocimientos, sumándole a esto las estrategias que desarrollan los profesores en la enseñanza de la misma en el aula: las clases están presentadas de forma audio-visual, dirigidas generalmente a aquellos estudiantes que poseen la inteligencia lógico-matemática desarrollada, tendiendo a tener actitudes conductistas y de extrema disciplina. Es así como la matemática generalmente ha representado un gran problema de aprendizaje para la mayoría, terminando la geometría como área de la matemática envuelta en ello, reflejándose en un bajo rendimiento en la misma.

En tal sentido, algunos docentes, en especial del área de matemática, no están respondiendo a las necesidades que demanda la población estudiantil; se

**Contreras, I. y Tommasi, I.** Aprendizaje de la geometría por medio de estrategias cinestésicas: una experiencia didáctica. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

han enfocado en transmitir el conocimiento utilizando estrategias didácticas en función solamente de dos estilos de aprendizaje, el auditivo y el visual. Un ejemplo de esto se puede observar en las clases tradicionales, dejando a un lado las estrategias didácticas acordes a la inteligencia cinestésica, que son las que deberían prevalecer en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con este tipo de inteligencia para capturar su atención, tal como lo señala en su estudio Gomis (2007). Puede ser esta una de las razones por la que los jóvenes con inteligencia cinestésica no encuentran lugar en el aula y terminan perturbando al profesor y a los demás compañeros de la clase. El docente, al no estar capacitado para enfrentar estas situaciones, califica y etiqueta a estos estudiantes de desobedientes, con desordenes de atención, incapaces de realizar exámenes escritos, entre otros.

En vista de los problemas evidentes que se reflejan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática, y al no conseguirse estudios relacionados con la enseñanza de la geometría utilizando estrategias de tipo cinestésica en segundo año de media general, se crea la necesidad de innovar considerando esta inteligencia para buscar capturar la atención de los estudiantes, despertándoles el interés en la materia (Guzmán y Castro, 2005). Esta innovación en la forma de enseñar se abordó en el área de la geometría, dejando espacios abiertos para utilizar ese tipo de estrategias en otras áreas del conocimiento. Es así, como esta investigación sirve de base para estudios posteriores en los cuales se puede ahondar y profundizar más sobre cómo afrontar la inteligencia cinestésica, en todos los campos del aprendizaje de la educación media general.

En la actualidad, con el avance de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), los jóvenes están desarrollando cada vez más la inteligencia cinestésica, y si no se adaptan ni se toman en cuenta estrategias para abordar este tipo de inteligencia en todas las áreas del aprendizaje, incluyendo la geometría, los estudiantes mostrarán en mayor medida resistencia al proceso educativo y manifestarán rebeldía en las aulas de clase, reflejándose este hecho finalmente en la deserción escolar (Moscardini, 2015). Por tanto, el objetivo de este trabajo reside en la presentación de una experiencia didáctica del aprendizaje de la geometría por medio de estrategias cinestésicas.

## **2. Metodología**

El presente estudio tiene un enfoque cualitativo, en el cual se realizó una experiencia didáctica aplicando una estrategia que utiliza la inteligencia cinestésica para la enseñanza de la geometría en 12 estudiantes de segundo año de media general. Entre los contenidos conceptuales tenemos: conceptos y componentes básicos sobre las figuras geométricas (triángulo, cuadrado, rectángulo). Como contenidos procedimentales: reconocimiento y cálculo de lados, diagonales, vértices, áreas y perímetros, apoyándose en el recurso de aprendizaje (Tangram), generar figuras compuestas utilizando el Tangram. Finalmente como

**Contreras, I. y Tommasi, I.** Aprendizaje de la geometría por medio de estrategias cinestésicas: una experiencia didáctica. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

contenido actitudinales: el estudiante debe manejar el lenguaje matemático, ser creativo, curioso, participativo y proactivo en la clase. Como recurso didáctico se utilizó el Tangram.

La experiencia didáctica se desarrolló en el ambiente de aprendizaje. En el mismo intervienen los estudiantes, distribuidos en el salón en forma de U. Esta posición permite la interacción directa entre el profesor y todos los alumnos, a su vez, pueden mirarse entre ellos de frente y así interactuar de una mejor manera en el desarrollo de la clase. Como agente dinamizador del proceso estuvo el profesor, quien guió y aportó los conceptos y orientaciones necesarias en el tema de la geometría tratado. Cada uno de estos elementos es necesario para alcanzar una mejor comprensión del tema. En la dinámica de la clase se reflejó que: en primer lugar, los estudiantes trabajaron de forma grupal para resolver las situaciones problemáticas que se plantearon. En segundo lugar, los estudiantes pudieron interactuar con los compañeros al momento de generar figuras. Por último, los estudiantes en todo momento contaron con el acompañamiento del docente para aclarar cualquier duda que se presentara. A continuación se describe cómo se desarrolló en general la experiencia didáctica:

**2.1 Inicio de la clase:** Se les dio la bienvenida a todos los participantes de la clase al momento de entrar al salón, se les invitó a pasar a medida que llegaban, se dio un lapso de diez minutos para dar inicio a la clase, y posteriormente los estudiantes se sentaron en forma de U. Asistieron todos los estudiantes del aula. El investigador escribió la introducción del tema en el pizarrón y se le entregó a cada estudiante un Tangram. Este inmediatamente despertó la curiosidad de los estudiantes, quienes empezaron a explorarlo y a entender cómo utilizarlo, mostrando así la activación de la inteligencia cinestésica.

**2.2 Desarrollo de la clase:** Se procedió a explicar las figuras y sus componentes en el pizarrón y a enseñar cómo construirlas en el Tangram. Los ejemplos y ejercicios de figuras realizados en el pizarrón poseían las medidas con el mismo valor numérico que las que están reflejadas en el Tangram, para así establecer un puente de lo físico a lo abstracto y facilitar el entendimiento. Luego se les asignó una actividad de construcción de figuras nuevas utilizando el Tangram y a las mismas hallarles el área, perímetro y número de vértices. Se pudo observar gran interés e interacción entre ellos para ver la figura que generaban cada uno con sus propias manos en la actividad. Todos los estudiantes participaron.

**2.3 Cierre de la clase:** En el cierre se les pidió resolver problemas propuestos muy similares a los realizados en el desarrollo de la clase. Todos los estudiantes participaron y la mayoría resolvieron los problemas, mostrando motivación hacia la matemática. Para impulsar esta motivación, se donó un Tangram a cada estudiante.

### **3. Resultados**

Los resultados obtenidos de la experiencia didáctica fueron muy satisfactorios, pues se observó la participación motivada y activa por parte de todos los estudiantes al momento de recibir la clase, sin presentarse exclusión o rechazo de ningún tipo. El recurso utilizado tuvo gran acogida entre los mismos, despertándoles gran interés. De esta manera no se observó intimidación con respecto a la materia, permitiendo así la intervención de todos los estudiantes en el desarrollo de los ejercicios elaborados en el salón de clase. Afirmaciones sustentadas con base a las observaciones realizadas por el investigador en el momento de realizar la experiencia didáctica.

### **4. Discusión**

Se esperaba obtener según datos de los antecedentes una presencia de la inteligencia cinestésica en el salón de clases de solo 5% (Argüelo y Collazos, 2008), resultando la experiencia didáctica en que todos los estudiantes del salón mostraron gran aceptación a la estrategia cinestésica. Esto deja en evidencia la urgencia de que el docente sepa lidiar con estrategias adecuadas para atender esta necesidad que se presenta actualmente en la educación.

Con la dinámica acelerada en la vida diaria de un adolescente impulsada por el avance tecnológico, se hace necesario que el proceso de enseñanza-aprendizaje se oriente a implementar estrategias alternas que apunten a las inteligencias múltiples (Moscardini, 2015). Estas permitirán el diseño de herramientas teórico prácticas que busquen generar aprendizajes significativos en los estudiantes. Al implementar estrategias didácticas considerando la inteligencia cinestésica se complementan en los adolescentes habilidades que algunos no poseen y que otros las fortalecieron.

### **5. Conclusiones**

Las personas poseen todas las inteligencias desarrolladas en alguna medida, cada sujeto en función de sus experiencias desarrolla una más que otra, debido a esto vale la pena que el docente haga el esfuerzo de buscar en sus estudiantes qué tipo de inteligencias tienen más desarrolladas y así reconocer cuáles y en qué niveles están presentes en el salón de clase, tomando esta información en cuenta para la planificación de las clases.

Simultáneamente, uno de los problemas presentes en el salón de clases, con mayor frecuencia en la asignatura de matemática, es la falta de interés por parte de los estudiantes, y aquellos que muestran indisciplina en el salón de clase. En busca de una solución para esta problemática se presenta el camino de utilizar las Inteligencias Múltiples en el aula de clases, específicamente estrategias didácticas



**Contreras, I. y Tommasi, I.** Aprendizaje de la geometría por medio de estrategias cinestésicas: una experiencia didáctica. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

que consideren la inteligencia cinestésica, la cual requiere de imaginación y creatividad por parte del docente. Sin embargo, este es el punto de partida para lograr una educación más atractiva para los estudiantes, aprovechando las bondades de cada tipo de inteligencia.

### Referencias

- Argüelo, V. y Collazos, L. (2008). *Las Inteligencias Múltiples en el Aula de Clase*. Trabajo de grado de licenciatura no publicado. Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. la teoría de las inteligencias múltiples*. Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la Mente* (2ª ed.). Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica.
- Gomis, N. (2007). Evaluación de las Inteligencias Múltiples en el Contexto Educativo a Través de Expertos, Maestros y Padres. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Alicante, España.
- Guzmán, B. y Castro, S. (2005). Las Inteligencias Múltiples en el Aula de Clases. *Revista de Investigación*, 58 (9), 177-210.
- Moscardini, L. (2015). Desarrollo de las inteligencias múltiples incorporando las tecnologías de la información y la comunicación en las universidades. *REDHECS*, 20(2), 6-24.
- Núñez, J., González, J., Alvarez, L., González, P., González, S., Roces, C., y cols. (2005). Las actitudes hacia las matemáticas: perspectiva evolutiva. In *Actas do VIII Congreso Galaico-Portugués de Psicopedagogía* (pp. 2389-2396).

### Resumen biográfico de los autores

**Ismael Alejandro Contreras Guillén** es profesor de la Universidad de Los Andes, adscrito al Departamento de Investigación de la Facultad de Odontología. Miembro del Grupo Multidisciplinario de Investigaciones en Odontología (G-MIO/ULA). Ingeniero de Sistemas (ULA) y Licenciado en Educación (ULA), condición ordinario, categoría instructor, dedicación tiempo completo, profesor de la materia Odontología Basada en Evidencia en el área de computación, dedicado a la documentación científica en odontología, manejador de la plataforma Moodle, conocimientos en herramienta de creación de Objetos de Aprendizaje.

**Iris Janise Tommasi Cols** es profesora de la Universidad de Los Andes, adscrita al Departamento de Análisis y Control de la Facultad de Farmacia y Bioanálisis. Licenciada en Idiomas Modernos (ULA), condición ordinario, categoría instructor, dedicación tiempo completo, profesora de la materia Inglés Instrumental, dedicada a la traducción científica.



## **EL JUEGO DIDÁCTICO COMO HERRAMIENTA PARA EL APRENDIZAJE: UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

**Flores A., Marco A.**

Liceo Bolivariano Libertador  
[marcofloresquimica@gmail.com](mailto:marcofloresquimica@gmail.com)

### **Resumen**

El juego es una actividad que se realiza desde la infancia el contenido referente. El presente trabajo presenta una experiencia pedagógica con el uso de un juego educativo para estudiar el contenido referente a la Guerra Federal en el área de formación Memoria Territorio y Ciudadanía en el segundo año de educación Media General en el año escolar 2016-2017. La actividad se desarrolló en cuatro etapas (planificación, diseño, aplicación y evaluación) con la participación de estudiantes y el docente. La evaluación se realizó de manera cuantitativa y cualitativa. El análisis cuantitativo se hizo con estadística descriptiva. Entre los resultados más relevantes se encontró que los estudiantes tuvieron un 15 % mayor de respuestas acertadas y manifestaron que este tipo de actividades deberían emplearse de manera más continua por los docentes. Se concluye que este tipo de actividades permite a los estudiantes construir conocimiento en un entorno ameno y divertido. De igual forma, que es una estrategia desestresante tanto para los estudiantes como para el docente y permite a este último ocupar el rol de facilitador de los aprendizajes sin que ello implique un exceso de trabajo. Se recomienda a los docentes emplear estas estrategias lúdicas en el aula de clases.

Palabras clave: juego, actividad lúdica, experiencia pedagógica, Guerra Federal.

## 1. Introducción

El juego tiene diferentes acepciones, entre las que figura ser una actividad que se realiza por diversión o como entretenimiento, generalmente sujeta a determinadas reglas (Liber, 2004). Jugar es una condición innata que tienen los seres humanos. En los primeros años de vida los niños conocen el mundo por medio del juego, aprenden roles (mamá y papá, al doctor), socializan (un juego de fútbol, la ere) y se distraen (ludo, bINGO), entre otros. De hecho, para los niños jugar parece ser lo más importante si se compara con las demás actividades, por ejemplo dormir o comer. No es inusual observar que estos difieren la comida o la siesta por jugar.

En los primeros años de la educación formal el juego está muy presente en el aula; sin embargo, al ir avanzando en la escolaridad el juego queda relegado en gran parte a una actividad de educación física o al receso. Cuando el juego se hace con la intención de que el estudiante aprenda algo se conoce como actividad lúdica o juego educativo (términos que se usarán de manera intercambiable). Para efectos de esta investigación los juegos educativos son aquellos cuyo objetivo se orienta a que el participante construya conocimiento. El empleo de actividades lúdicas en el ámbito de la educación formal en las diversas áreas del conocimiento en los últimos años se ha ido popularizando (Saravi, 2007; Santos, Rocha, Chacón y Borges 2014; Farías y Rojas, 2010; Marcano, 2015; Fernández-Olivera y García, 2015, Franco, 2014, Quintanal, 2013, entre otros).

Pese a la popularidad del juego en la literatura, en conversaciones con docentes se ha podido observar que muchos de ellos (en diferentes niveles de educación formal) no se animan a incluir actividades lúdicas por considerar que es complicado, que puede afectar el ambiente en cuanto a la disciplina o que se traduce en mucho trabajo para el docente. No obstante, en el aula, el uso de estrategias convencionales puede no ser tan eficiente en el caso de estudiantes que están terminando la etapa de la niñez y entran en la adolescencia, manteniendo aún su afinidad por los juegos y actividades divertidas en las cuales puedan demostrar sus habilidades ante el grupo. En el Liceo Bolivariano Libertador recientemente ha habido una preocupación por incorporar actividades lúdicas en las aulas para ofrecer a los estudiantes experiencias educativas agradables y efectivas; en ese contexto surgió el presente estudio en el área de formación llamada Memoria Territorio y Ciudadanía en el año escolar 2016-2017 del segundo año de educación media general. El objetivo fue la aplicación de una actividad lúdica para estudiar el contenido referente a la Guerra Federal y el propósito de la presente ponencia es compartir dicha experiencia con otros docentes.

## 2. Descripción de la experiencia

La implementación del juego educativo como estrategia para la enseñanza del contenido “La Guerra Federal venezolana” obedeció a la poca motivación que se

venía observando en los estudiantes para estudiar los temas referentes al área de formación Memoria Territorio y Ciudadanía de segundo año, lo cual repercutía en el logro de los objetivos de aprendizaje.

En este sentido, se revisó la literatura con el propósito de buscar una estrategia que ayudara a los estudiantes a motivarse al estudio y que fuera efectiva en el proceso de construcción de los aprendizajes y se seleccionó el juego educativo como estrategia para la enseñanza del contenido “La Guerra Federal”. Una vez seleccionada la idea del juego, se pensó en uno en el cual los estudiantes realizaran una batalla de conocimiento con un grupo de compañeros. En esta batalla, todos eran un equipo pero el ganador sería el prócer que conllevaría a ganar la guerra.

Esta experiencia didáctica se realizó en cuatro fases o etapas, las cuales se describen a continuación.

## **2.1 La planificación**

Esta etapa estuvo a cargo del docente. En la misma se desarrolló el objetivo de la actividad y el sustento teórico de la selección de la lúdica como estrategia. El objetivo de la estrategia didáctica “el juego de la Guerra Federal” fue comprender los sucesos de la Guerra Federal venezolana así como sus causas y consecuencias. Los estudiantes sabían que no habría una recompensa adicional por ganar; es decir, la actividad en si era la ganancia de estudiar de forma divertida y novedosa para ellos.

Como sustento teórico se tomó en consideración lo planteado por Chacón (2008) quien describe el juego como atractivo, motivador, que tiene la característica de captar la atención de los estudiantes hacia el área que se desee trabajar. Para esta actividad, se considera el juego como una herramienta capaz de estimular al estudiante de una manera más significativa y precisa, es decir, los estudiantes en una actividad lúdica son los constructores de su propio conocimiento de una manera más significativo y estas permiten a cada estudiante desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje (Santos, Rocha, Chacón, y Narciso, 2014).

Al igual que Pandiela, Núñez y Macías (1996) se considera la lúdica como un recurso de gran valor que puede aprovecharse como alternativa para lograr que el alumno participe activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El estudiante deja de ser receptor de información y forma parte del proceso. Eso precisamente se quería lograr durante el estudio del contenido relacionado con la Guerra Federal.

Además, se concibió el Juego como un instrumento auténticos para relacionarse con los demás y consigo mismo; una actividad social, en la cual, gracias a la cooperación con otros, se logra adquirir papeles o roles que son complementarios al propio (Sánchez, 2013)

En resumen, esta actividad halló sus sustento teórico en los postulados constructivistas de Vigostky y de los estadíos de desarrollo cognitivo de Piaget y concibe el juego como herramienta valiosa para la construcción de conocimientos en un ambiente que favorece el aprendizaje en medio de un colectivo, sin dejar de tomar en cuenta las particularidades de los sujetos.

## 2.2 Diseño del juego

El diseño del juego estuvo a cargo del docente y los estudiantes, quienes se distribuyeron tareas para realizar dentro y fuera del salón de clases. Los estudiantes estaban conscientes de que todo lo que hacían les permitía una ventaja una vez que se hiciera el juego. Estas tareas se describen a continuación:

### **Actividades realizadas por los estudiantes en el aula**

- ✓ Una investigación sobre la Guerra Federal, causas, características y consecuencias. Esta investigación se inició en el aula y podía ser culminada en el hogar.
- ✓ Una discusión de la información que habían investigado sobre el tema. Esta se hizo en conjunto con el docente.
- ✓ En conjunto con el docente se revisaron las preguntas elaboradas. Se corrigió redacción y contenido.
- ✓ Seleccionar los compañeros para conformar un grupo de 4 personas quienes jugarían juntos el día pautado para ello.

### **Actividades realizadas por los estudiantes en el hogar**

- ✓ Formular una serie de preguntas de opción múltiple y preguntas dicotómicas referentes al tema, con base en lo investigado por ellos y revisado en clase. Las mismas debían traerse en una cartulina, hoja o ficha de 6cm x 6 cm.
- ✓ Traer el dado y las fichas para el día del juego.

### **Actividades elaboradas por el docente**

- ✓ Revisar las preguntas elaboradas por los estudiantes.
- ✓ Discutir el tema con los estudiantes.
- ✓ Diseñar el tablero y reproducirlo para cada uno de los grupos. Se hizo de forma sencilla en una hoja tamaño carta y constó de 42 casillas.
- ✓ Realizar y explicar las reglas del juego.

## 2.3. Aplicación del juego

Los estudiantes se ubicaron en los grupos previamente formados. Antes de iniciar el juego, se nombró un 'sistematizador' quien sería el encargado de llevar el

registro de las incidencias del juego; es decir, llevar el record de lanzamientos del dado (casillas avanzada) y las respuesta correctas y erradas de cada uno.

El juego se hizo en dos sesiones de clase de 45 minutos cada una. En la primera sesión los equipos se familiarizaron con las reglas del juego y el sistematizador con su trabajo como lo plantea Chacón (2008).

Las reglas del juego fueron:

- ✓ Cada jugador tiene una ficha que lo identifica en el tablero.
- ✓ Para poder poner en movimiento su ficha el participante debe contestar acertadamente una pregunta que realizará el jugador ubicado a su derecha.
- ✓ Los jurados serán el resto de los participantes y estarán a cargo de verificar si la respuesta es o no correcta.
- ✓ Al dar la respuesta correcta se lanzará el dado y moverá la ficha los pasos que este indique.
- ✓ A lo largo del tablero encontrarán casillas con indicaciones, las cuales deberá cumplir en caso de caer en una de ellas. Si no responde correctamente la pregunta no podrá lanzar el dado para avanzar y le corresponde el turno al jugador de la derecha.
- ✓ Si cae en la casilla que indica “**estas rodeado**” retrocede x espacios” el participante regresará los espacios que le indique.
- ✓ La casilla que indica “**ganaste una batalla**” le da la oportunidad de lanzar el dado nuevamente sin necesidad de responder pregunta alguna.
- ✓ En la casilla que indica “**nueva misión**”, el participante debe contestar nuevamente una pregunta y de responder correctamente lanza el dado otra vez, para avanzar.
- ✓ Si el participante cae en la casilla “**Responde una pregunta para permanecer**” debe contestar correctamente la pregunta para poder permanecer, en caso de no contestar debe regresar a la casilla de origen.
- ✓ Gana el jugador que llegue primero a la casilla con la palabra “**llegada**”.

## 2. 4 Evaluación del juego.

La evaluación se hizo de forma cualitativa y cuantitativa. La primera se llevó acabo con la observación de los estudiantes durante las dos sesiones del juego. La segunda se hizo de dos formas: por medio de una entrevista para determinar como se sintieron con la actividad y por medio del análisis de las anotaciones de los sistematizadores, el cual permitió la valoración de preguntas acertadas y erradas de cada participante.

## 3. Resultados

### 3.1 Evaluación cualitativa

El juego se realizó en dos sesiones de trabajo. En la primera sesión que duró aproximadamente 45 minutos se explicaron las reglas y se inició el juego para verificar la comprensión de las misma y comprobar que los sistematizadores hicieran bien su trabajo. Se dio tiempo suficiente para que todos iniciaran el juego y entendieran su dinámica, pero sin que alguno avanzara demasiado. Finalizado el tiempo de la primera sesión ningún participante había alcanzado la casilla de llegada. Los estudiantes se mostraron emocionados y veían con agrado cuando lograban acertar y avanzar; a la vez esperaban tener preguntas lo suficientemente difíciles para que sus compañeros no avanzaran con facilidad. Al finalizar la sesión de juego, los estudiantes preguntaron si podían formular preguntas nuevas y de mayor complejidad. Al ser una petición colectiva, todos estuvieron de acuerdo y así se hizo.

En la segunda sesión los jóvenes llegaron con entusiasmo y expectativas para ganar el juego. La misma se desarrolló de manera tranquila y muy divertida. Es pertinente destacar que no hubo incidente alguno relacionado con disciplina, sin la necesidad de que el docente hiciera advertencias al respecto. Todos se integraron y veían tanto aciertos como desaciertos de manera adecuada.

Los ganadores, celebraron sin menospreciar el trabajo de sus compañeros quienes pasaron ser su regimiento. Quienes no alcanzaron la meta, no mostraron frustración y celebraron la victoria del compañero.

**3.2. Evaluación cuantitativa** Luego de terminado el juego en la clase siguiente se aplicó una entrevista semi estructurada a los participantes.

Al consultarle a los estudiantes como se sintieron en la actividad el 95% manifestó sentirse a gusto con la misma. Y un 90% expresó que ese tipo de actividades les permitía estudiar de manera más alegre.

En un 90% expresaron que la acción de responder preguntas de contenidos de historia no fue vista de manera presionante y no les causó estrés, por el contrario manifestaron haber aprendido mucho, de lo que estudiaron y de lo que contestaban sus compañeros. Todos manifestaron que este tipo de actividades deben emplearse más por parte de los docentes.

En cuanto al registro de respuestas correctas, se alcanzó 60% en la primera sesión de juego y en la segunda sesión aumentó a un 75%, aún cuando en la segunda sesión las preguntas habían incrementado su dificultad, lo que indica que para hacer estas pregunta más complejas estudiaron también en mayor profundidad.

#### **4. Conclusión**

Flores, M. **El juego didáctico como herramienta para el aprendizaje: una experiencia pedagógica.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

El juego “La Guerra Federal” sirvió como estrategia que permitió a los estudiantes construir conocimiento en un entorno ameno y divertido. También es una estrategia desestresante tanto para los estudiantes como para el docente y permite a este último ocupar el rol de facilitador de los aprendizajes sin que ello implique un exceso de trabajo.

Se recomienda a los docentes emplear estas estrategias lúdicas en el aula de clase.

## Referencias

- Chacón, P. (2008) El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿cómo crearlo en el aula? *Revista Nueva Aula Abierta*, 16 (5).
- Farias, D. y Rojas, F. (2010) Estrategias lúdicas para la enseñanza de la matemáticas en estudiantes que inician estudios superiores. *Revista paradigma*, XXXI (2), 53-64.
- Fernández-Oliveras, A. García, L. (2015) Juego, Educación Infantil y Ciencias Experimentales en la Literatura Educativa. *REIDOCREA Monográfico: Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Experimentales y las Matemáticas* Pág 1-12
- Franco, A. (2014) Diseño y evaluación del juego didáctico “Química con el mundial 2014”. *Educación Química*, 25, 276-283
- Liber (2004) Diccionario Enciclopédico Ilustrado. Tomo 4. Autor; Barcelona-España.
- Marcano, K. (2015) Aplicación de un juego didáctico como estrategia pedagógica para la enseñanza de la estequiometría. *Revista de investigación*, 39 (84), 181-204.
- Pandiela, P.; Núñez, G. y Macías, A. (1996) Cómo favorecer el aprendizaje de la formulación química inorgánica con estrategias no-convencionales. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 10 (3-9), 73-84.
- Quintanal, F. (2013) Aplicación de minijuegos en Física y Química de Bachillerato. *Historia y Comunicación Social*, 18 (Especial Octubre), 411-420.
- Sánchez, M. (2013) profesores frente a los videojuegos como recurso didáctico. *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia (DIM)* 9 (25), 1-18. Disponible en <http://www.pangea.org/dim/revista25> (Consultado el 15 de enero 2017).
- Santos, P., Rocha, C. Chacón, E, y Narciso, M (2014). COMUNICAÇÃO QUÍMICA NO ENSINO DE QUÍMICA ORGÂNICA: USO DE UM ÁUDIO E UM JOGO DE BINGO. *Ensino, Saúde e Ambiente*, 7 (1).
- Saravi, J. (2007) El lugar del juego en la formación docente voces de la Educación Superior. *Publicación digital* N°2

### Resumen Biográfico del autor

**Marco A. Flores** A. es Licenciado en Educación, Mención Química, Magister en Educación mención Enseñanza de la Química. Subdirector Administrativo del Liceo Bolivariano Libertador, Prof. de Redacción de Informes Técnicos en la UNEFA Núcleo Mérida. Colaborador en el Grupo Multidisciplinario de Investigaciones en Odontología (G-MIO/ULA). Ha sido ponente en eventos científicos nacionales y ha publicado en diferentes líneas de investigación en revistas arbitradas e indexadas.





## ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS EN EL MARCO DE LA L.O.P.N.N.A.

Ciacia, Fina  
Universidad de Los Andes  
[finaciacia@gmail.com](mailto:finaciacia@gmail.com)

### Resumen

La Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y Adolescente forma parte importante del basamento legal de la educación desde el 1º de Abril del año 2000, con una reforma parcial del año 2007. Es necesario que los docentes como gerentes educativos conozcan las leyes que fundamentan la educación venezolana, y específicamente conozcan sobre los derechos y deberes de los niños, niñas y adolescentes tipificados en la L.O.P.N.N.A, además de otros contenidos de importancia legal. Proponer orientaciones pedagógicas que guíen al docente dentro del marco de la L.O.P.N.N.A. fue el propósito fundamental de esta investigación. Estas ayudarán en la praxis educativa. La investigación se enmarcó en la modalidad de proyecto factible. El instrumento utilizado fue un cuestionario con una escala de Likert. Este instrumento se validó a través del juicio de expertos y para la confiabilidad se le aplicó el coeficiente alfa de Cronbach. La población estuvo compuesta por 25 docentes de una institución educativa privada de la ciudad de Mérida, de donde se obtuvo la muestra de 20. Los resultados obtenidos evidenciaron que los docentes poseían conceptos básicos sobre los deberes y derechos de los niños, niñas y adolescentes pero necesitaban actualización en cuanto a los procedimientos y canales regulares a seguir, y así mejorar su práctica educativa. Se aplicó la propuesta y los resultados fueron exitosos. Se concluyó afirmando la necesidad que tienen los docentes en el dominio de la L.O.P.N.N.A. y se recomendó poner en práctica las orientaciones propuestas en todas las instituciones posibles y motivar a los docentes a su formación continua.

**Palabras clave:** L.O.P.N.N.A., Orientaciones Pedagógicas, Deberes y Derechos de los niños, niñas y adolescentes, actualización docente.

Ciacia, F. **Orientaciones pedagógicas en el marco de la L.O.P.N.N.A.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

## 1. Introducción

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela consagra una serie de derechos fundamentales de donde se inspiran todas las leyes de la Nación. La Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y Adolescente (L.O.P.N.N.A.) (2000), consagra los derechos y deberes de los niños, niñas y adolescentes de Venezuela, cuyo contenido está a la vez fundamentado en la “Convención Internacional Sobre los Derechos del Niño” (1989), la cual constituye una ley internacional.

La L.O.P.N.N.A. introduce cambios importantes en todos los aspectos para el tratamiento de los menores, en donde en primer lugar éstos se dejan de llamar así (menores) para ser llamados niños, niñas y adolescentes sujetos de derechos. De allí la importancia de que todos los involucrados conozcan esta ley, con miras a favorecer y velar por el cumplimiento de los deberes y derechos de los niños, niñas y adolescentes, ahora considerados sujetos de derecho. En este orden de ideas, el conocimiento de la L.O.P.N.N.A. presenta vital importancia, por cuanto fomenta los deberes y derechos de los que en el futuro llevarán las riendas de la sociedad. He aquí el papel protagónico del docente como gerente educativo y promotor social, a fin de contribuir con la formación integral de sus estudiantes.

De igual forma, el docente también debe conocer la L.O.P.N.N.A. para hacer valer sus propios derechos frente a posibles amenazas, en aquellos casos en que se haya sentido coartado por la acción de un alumno o por un grupo de ellos o de sus representantes. El docente es un gerente educativo, es un gerente de aula, debe ser un líder y debe cultivar una serie de valores, habilidades y destrezas para realizar una práctica pedagógica de calidad que le permita mejorar y desarrollar de manera óptima el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como gerente educativo debe estar en continua formación y capacitación por lo que el conocimiento de las leyes es de vital importancia.

Con respecto a la gerencia educativa, Chacón y otros (2009) expresan:

En el área educativa, pensar en los retos actuales de la gerencia educativa, es pensar en el hombre, es pensar en el otro como razón de ser todo nuestro accionar, es pensar, así mismo, en los retos a los cuales se va a enfrentar de manera permanente los educadores y los directivos de la educación, al aspirar que cambien, es pensar en tareas siempre por hacer por quienes tienen la responsabilidad de crear las condiciones institucionales y culturales para que nuestros educandos se formen integralmente como personas, personas que tendrán, a su vez, el reto de transformar el mundo y la sociedad donde se vive. (p.1).

Ciacia, F. **Orientaciones pedagógicas en el marco de la L.O.P.N.N.A.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

En tal sentido, en los programas educativos debería estar inmersa la planificación y evaluación de contenidos, sobre los deberes y derechos de los estudiantes, a fin de hacer cumplir oportunamente sus deberes y hacer valer sus derechos, en todo momento durante la vida escolar, es decir, durante toda su niñez y en toda su adolescencia. En la actualidad los niños, niñas y adolescentes actúan de acuerdo a su conveniencia desconociendo que la L.O.P.N.N.A. consagra en su artículo 93, literal “f”, el deber de cumplir con las obligaciones en materia de educación. En contraste, el docente debe conocer la ley para hacerse copartícipe en su cumplimiento, en vías de mejorar la calidad educativa, y en especial la formación integral de los estudiantes.

En este orden de ideas, se entienden como orientaciones pedagógicas, los parámetros normativos que debe seguir el docente en su desempeño académico, para actuar en armonía o en concordancia con las orientaciones legales que se involucran en el hecho educativo a fin de mejorar la calidad del trabajo escolar y hacer cumplir oportunamente el basamento legal correspondiente. Fue en este contexto que surgió una investigación cuyo objetivo fue proponer orientaciones pedagógicas que guíen al docente en la labor educativa dentro del marco de la L.O.P.N.N.A.

## **2. Metodología**

El presente estudio se realizó en la modalidad de proyecto factible. Dentro de éste se realizó un estudio diagnóstico basado en una investigación de tipo descriptivo. El autor Tamayo (2014, p. 35) plantea sobre la investigación descriptiva lo siguiente: “es la que trabaja sobre realidades de hecho y cuyo elemento esencial consiste en la presentación de una interpretación correcta”. Al respecto, Sabino (2006, p. 60) establece que este tipo de investigaciones “describen algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto su estructura o comportamiento”. En este orden de ideas, esta investigación fue descriptiva porque examinó el conocimiento que tienen los docentes de educación media general de un Colegio privado de la ciudad de Mérida sobre la L.O.P.N.N.A. y sus innovaciones en el campo de la educación para así proponer orientaciones pedagógicas que los puedan orientar en su práctica diaria.

El diseño de la investigación en la etapa de diagnóstico fue de campo, porque los datos se tomaron directamente de una realidad en particular; al respecto la Universidad Nacional Abierta (2014, p. 84) expone que “La investigación de campo constituye un proceso sistemático, riguroso y racional de recolección directa de la realidad de las informaciones necesarias para la investigación”. La población en esta investigación estuvo integrada por

Ciacia, F. **Orientaciones pedagógicas en el marco de la L.O.P.N.N.A.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

veinticinco (25) docentes que conforman el total de docentes del escenario de estudio. La muestra estuvo conformada por veinte (20) docentes que trabajan en la III Etapa de Educación Básica, los cuales fueron seleccionados de forma intencional. La técnica utilizada fue la técnica de la encuesta con un instrumento de tipo cuestionario.

### **3. Resultados**

Una vez aplicado el instrumento, se organizó y tabuló la información y se procedió a distribuir los datos en 28 cuadros con sus correspondientes gráficos. El análisis e interpretación se realizó considerando las cifras agrupadas en términos de frecuencia porcentual y se realizó tomando en cuenta las escalas siempre (S), casi siempre (CS), algunas veces (AV), casi nunca (CN) y nunca (N), con el fin de facilitar la interpretación sobre los datos obtenidos, los cuales se analizaron tomando en cuenta los fundamentos teóricos de esta investigación. Los resultados demuestran la necesidad que tienen los docentes en el dominio de la L.O.P.N.N.A.

Con base en este diagnóstico, se diseñó una propuesta consistente en un taller de actualización el cual se aplicó de manera exitosa. Se observó que la formación permanente del docente es una necesidad incesante ya que se vive en un mundo globalizado sujeto a continuas transformaciones sociales, tecnológicas, legales, entre otras.

#### **Orientaciones pedagógicas en el marco de la Ley Orgánica para la protección del niño, niña y adolescente**

A continuación se presentan las orientaciones pedagógicas fundamentales para todo docente y gerente educativo. Las mismas se detallan a continuación:

- Todo gerente educativo debe conocer las leyes vigentes en materia de educación.
- Los docentes del sistema escolar venezolano deben conocer el contenido de la Ley Orgánica para la protección del niño, niña y adolescente.
- Los docentes deben tener siempre consigo el reglamento interno de la institución, la L.O.P.N.N.A. y demás leyes vigentes. Sus decisiones y orientaciones deben fundamentarse en esta normativa.
- Es deber de todos dar a conocer a los niños, niñas y adolescentes los deberes y derechos que le son conferidos por ley.
- Es necesario concientizar a los padres, madres, representantes y responsables en relación al manejo adecuado de información sobre esta ley.
- Es importante que los estudiantes entiendan que el Derecho a la educación es inviolable pero que el cumplimiento de las obligaciones en materia de

educación es un Deber de orden legal. Por eso, los docentes deben ser motivadores de los estudiantes para el cumplimiento de sus asignaciones escolares.

- Es imprescindible que los niños, niñas y adolescentes conozcan el reglamento interno de las instituciones donde estudian.
- Los niños, niñas y adolescentes no deben amedrentar a los docentes y demás mayores valiéndose de la L.O.P.N.N.A. a menos que se les sea violado alguno de sus derechos.
- Los niños, niñas y adolescentes deben defender sus derechos y ponerlos siempre en práctica.
- Todas las personas deben conocer los organismos competentes en los casos de violaciones a los derechos de los niños, niñas y adolescentes o en los casos de infracciones y delitos cometidos por ellos.
- En todas las instituciones se debe tener un directorio telefónico con los nombres y teléfonos de las autoridades competentes en materia de L.O.P.N.N.A.
- Se debe dar la capacitación adecuada a todos los docentes de nuevo ingreso.

#### **4. Discusión**

En este estudio se evidenció la necesidad que tienen los docentes como gerentes educativos, en cuanto al manejo de las normas legales vigentes, específicamente, sobre el manejo de los planteamientos básicos tipificados en la L.O.P.N.N.A. sobre derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes.

Las conclusiones del diagnóstico se presentan claras para esta investigación. Los docentes cuestionados manifestaron claramente desconocer contenidos específicos de la L.O.P.N.N.A. y expresaron su necesidad en actualización y su voluntad para realizar talleres de formación en materias de interés que ayuden a mejorar la práctica educativa, como es el caso del área legal educativa. La aplicación de un taller de actualización propuesto contribuyó con la formación del docente en esta área.

#### **5. Conclusiones**

El docente es un gerente educativo en el aula de clases. Debe poseer una serie de cualidades, habilidades y destrezas para cumplir su rol como promotor social. Dentro de las cualidades se encuentra el deseo de continua formación profesional. Esta formación se logra con la capacitación continua. El conocimiento de las leyes, en este caso de la L.O.P.N.N.A., es de vital importancia para su práctica profesional.

Ciacia, F. **Orientaciones pedagógicas en el marco de la L.O.P.N.N.A.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

Se diseñaron orientaciones pedagógicas en el marco de la Ley Orgánica para la protección del niño, niña y adolescente, que se propusieron para orientar a los docentes y así tener presentes las normas de esta ley en el desarrollo de sus labores educativas.

## Referencias

- Chacón, J. y Otros. (2009). *La gerencia educativa, retos actuales y el gerente del futuro*. (Documento en línea) [Disponible en: <http://cmelaceiba.blogspot.com/2012/02/la-gerencia-educativa-retos-actuales-y.htm>]. (Consultado el: 02-10-15).
- Convención internacional sobre los derechos del niño*. (1989). Unicef (Documento en línea) [Disponible en: [https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN\\_06.pdf](https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf)]. (Consultado el: 03-10-15).
- República Bolivariana de Venezuela.(2007). *Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y Adolescente*. Gaceta Oficial de la República de Venezuela No. 5.859. Diciembre 2007. Caracas, Venezuela: Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela.
- Sabino.(2006). *El proceso de investigación*. Panapo. Caracas: El Cid Editores, C.A.
- Tamayo, M.(2014). *El proceso de la investigación científica*. (2<sup>da</sup>ed.). México: Editorial Limusa.
- Universidad Nacional Abierta. (2014). *Técnicas y recolección de documentos e investigación II*. Caracas, Venezuela.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2014). *Investigación Educativa*. Caracas: Ediciones Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

## Resumen biográfico

**Fina Ciacia** es Profesora Asistente de la Universidad de los Andes, Departamento de Investigación, Facultad de Odontología. Es Abogado y Licenciada en Educación, Mención Ciencias Sociales, egresada de la Universidad de los Andes. Especialista en Planificación y Evaluación Educativa de la Universidad Valle del Momboy, Magister en Derecho, Universidad de Derby, Inglaterra. Magister en Gerencia Educativa (en espera de Grado) Universidad Gran Mariscal de Ayacucho. Diplomado en Educación Interactiva a Distancia. Universidad Fermín Toro. Tiene 20 años de experiencia docente en instituciones públicas y privadas de la ciudad de Mérida en los niveles de básica y diversificada. Línea de investigación: discurso científico.



## PROMOCIÓN DE ESTRATEGIAS DE LECTURA Y GOCE ESTÉTICO: ALICIA EN EL PAÍS DE LAS MARAVILLAS

López González, Desirée  
Liceo Bolivariano Libertador, Mérida- Venezuela  
[desirelo@hotmail.com](mailto:desirelo@hotmail.com)

### Resumen

La lectura es una herramienta sociocultural, que ayuda a conocer el mundo, apropiarse de conocimientos, disfrutar de situaciones reales e imaginarias. Trabajar la lectura en las aulas es imprescindible para el desarrollo integral de niños y jóvenes, por tal razón es fundamental incorporar estrategias diseñadas con este fin. Esta investigación está orientada a promover estrategias de lectura y goce estético a través del cuento "Alicia en el país de las maravillas" en estudiantes de educación media. Para tal fin, se propone los siguientes objetivos: 1.- Indagar los conocimientos y preferencias que poseen los estudiantes en torno a la lectura. 2.- Planificar situaciones pedagógicas para la promoción de estrategias lectoras a través del cuento. 3.- Implementar el uso de estrategias de lectura en diferentes apartados del cuento enmarcado situaciones pedagógicas y, finalmente 4.- Analizar la participación de los estudiantes en el desarrollo de las diferentes estrategias para la lectura del cuento como una experiencia placentera. Para ello, se apoya en las teorías de Smith (1982), Goodman (1996), Rosenblatt (1996) y Solé (1992) y adopta la metodología cualitativa bajo la modalidad investigación etnográfica, utilizando varias técnicas como: a.- la entrevista, b.- la observación directa y c.- tareas de escritura con el fin de triangular posteriormente la información recolectada. Se concluyó que los estudiantes reconocen inicialmente la lectura como fuente de información y conocimiento y señalan a la escuela como ese espacio ideal en el que se adquieren las habilidades para el aprendizaje de la misma, sus aspectos formales: decodificación, pronunciación y entonación. Sin embargo, a medida que avanzan en la lectura del cuento se evidencia que los estudiantes se abocan al interés del acto de leer, la necesidad de conocer, la emoción de sentir y experimentar las vivencias de cada uno de los personajes.

**Palabras clave:** Lectura, promoción, estrategias, goce estético.

## 1. Introducción

La lectura y la escritura son herramientas socioculturales, que ayudan a conocer y entender el mundo, apropiarse de conocimientos, disfrutar de situaciones reales e imaginarias, interactuar con el entorno. Estar motivado para la lectura es estar motivado para a partir de ella disfrutar, aprender, llorar, reír, imaginar, descubrir, saber, explorar, sentir y para crecer en todos los aspectos de la vida. Sin embargo, la escolaridad no asegura ni la práctica cotidiana de la lectura, ni el gusto por leer, ni mucho menos el placer por la lectura, es decir, que los niños y jóvenes ingresen en el sistema educativo no garantiza que los mismos se transformen en lectores sino que accedan al código.

De esta manera, la enseñanza de la lectura no puede limitarse a proporcionar técnicas para la repetición de palabras carentes de significados, sino que debe introducir al niño o joven en el mundo de la palabra escrita que permita estimular sus ansias intelectuales y explorar su parte emotiva. Por estas razones, es necesario desarrollar diferentes estrategias de lectura para ser utilizadas como posibles prácticas de aula, con la finalidad de que los docentes entiendan que si bien es cierto que los aspectos formales del lenguaje son importantes, existen otros elementos de gran valor que también deben ser considerados en la formación de lectores y escritores autónomos.

Como apoyo a esta investigación se toman los trabajos realizados por: Sayago (2008), "Estrategias para la enseñanza de la literatura a través de la novela "País portátil" de Adriano González León" quien propone "Aplicar estrategias de enseñanza para mejorar la comprensión de textos literarios y generar el gusto por la lectura en estudiantes de secundaria, utilizando para esto la novela "País portátil" de Adriano González León". Esta investigación concluye que el objetivo propuesto se cumplió y se evidenció que los niveles de comprensión lectora mejoran significativamente al incorporar la literatura en las actividades de aula diseñando para ello estrategias de aprendizaje. Por su parte, Urbina (2008), "La lectura como fundamento de la escritura: un estudio en tercer grado de educación básica" es una propuesta pedagógica cuyo objetivo fue desarrollar una actitud favorable hacia la lectura como fundamento de la escritura aunado a la valoración social de la lectura y la escritura, y concluye que cuando el estudiante está en contacto permanente con la lectura como fuente de placer, de información y de sabiduría, aborda la escritura de manera natural, sin miedos, traumas ni rechazos. Por su parte, Araque (2007), "Los cuentos de suspenso y aventura como estrategia para promover la lectura en el aula" propone "Promocionar el cuento de suspenso y aventura como estrategia para motivar a los adolescentes y jóvenes de media y diversificada hacia la lectura en el aula y otros espacios". La investigación genera esta conclusión promover la lectura a través de los cuentos de suspenso y aventura, son muy significativas puesto que, el cuento evidenció su valor como medio didáctico para desarrollar dichas



estrategias. Además, por ser portador de elementos de goce y de placer estético se convirtió en un estímulo positivo para los estudiantes.

Seguidamente, se refieren los fundamentos teóricos de la lectura apoyado en las teorías de algunos investigadores de la psicolingüística y la psicogenética como Smith (1990) y Goodman (1996), que presentan un enfoque interactivo entre el texto y el lector, es decir, que este lector pasivo cobra ahora protagonismo y construye su significado a partir de la lectura. Durante el proceso de lectura se emplean una serie de estrategias que conjuntamente con las experiencias y los conocimientos previos aunados a algunas competencias lingüísticas permiten que el lector construya el significado del texto. Solé (1992), clasifica las estrategias de lectura de acuerdo al propósito que orienta la misma: a.- Estrategia que permite plantear los objetivos de la lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes. b.- Estrategias que permiten elaborar y probar inferencias. c.- estrategias dirigidas a resumir, sintetizar y extender el conocimiento que adquirimos mediante la lectura (p. 13). A su vez, Goodman (1986), señala que el lector utiliza para realizar este proceso: a.- muestreo, b.- predicción, c.- inferencia, d.- confirmación y e.- corrección. La primera en hablar de la lectura como proceso de transacción es Rosenblatt (1996), quien explica para entender este proceso es necesario comprender la manera en que se relacionan el lector, el escritor y el texto. Ahora bien, para esta autora los términos “eferente” y “estético” son concebidos como un continuo. Lo “eferente” se relaciona con lo científico mientras que lo artístico es relacionado con lo “estético”.

## **2.- Metodología**

Esta investigación se orienta dentro del paradigma cualitativo, basado en el diseño de investigación etnográfica, que según Martínez (2011), al acercarse a la verdadera naturaleza de las realidades humanas puede dar respuestas a las posibles interrogantes planteadas por el investigador. En este caso, se trabajó con una sección de primer año, un grupo de veintidós (22) estudiantes, sin embargo, como participantes objeto de estudio que se analizaron fueron de diez (10) estudiantes seleccionados aleatoriamente. Para indagar los conocimientos que tienen los estudiantes sobre la lectura y aplicar las diferentes estrategias de lectura, se utilizaron varias técnicas etnográficas: a.- la entrevista, b.- la observación directa y c.- tareas de escritura. El objetivo para el uso de estas herramientas es de triangular la información.

## **3. Presentación y discusión de los resultados**

### **3.1. Conocimientos de los estudiantes sobre la lectura**

Se les preguntó a los estudiantes ¿Qué es para ti la lectura? Ellos consideran que la lectura es un método para el aprendizaje, un tipo de narración,

López, D. **Promoción de estrategias de lectura y goce estético: Alicia en el país de las maravillas.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

la descodificación de símbolos, el uso de tono de voz adecuado, pronunciación correcta y respeto de los signos de puntuación.

*Es algo que nos ayuda a desarrollarnos más en nuestra vida cotidiana cuando lo hacemos correctamente utilizando las pausas, la pronunciación y la voz correcta (FCA 1-7)*  
*La lectura para mí es cuando aprendemos a leer de la mejor forma con buen tono y excelente pronunciación para que todos los que oigan entiendan (FVQ 1-9)*

En la actualidad, se manejan ideas más complejas sobre la lectura, al respecto, Solé (1994) señala que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los motivos que guían la lectura. (p.21). De igual modo, para Rosenblatt (1996), expone que la lectura es un suceso particular en el tiempo, que reúne un lector y un texto particulares, en circunstancias también particulares.

### 3.2. Antes de la lectura

Antes de la lectura se trata de explicar y fijar cual es el objetivo de la lectura. Las estrategias de pre lectura indican un propósito antes de iniciar la lectura y es la activación de esquemas cognitivos con relación a la obra que se disponen a leer. Se trabaja la predicción partiendo de la idea que es la capacidad que poseen los estudiantes de anticipar los contenidos de una lectura; por medio de ella se puede prever el desenlace de una historia narrada, una explicación o el final de una oración.

#### ALICIA EN EL PAIS DE LAS MARAVILLAS



*Había una vez una niña llamada Alicia que estaba jugando en sala de su casa con una gata que era su mascota y mejor amiga (ETJ 1-6)*

*De repente Alicia mira un conejo que esta vestido y se asusta mucho. Se levanta y corre detrás de él para a ver hasta dónde va (ETJ 1-6)*



Como se puede observar, las diferentes ilustraciones han permitido que el estudiante construya su propia versión del cuento que ahora será narrado. Con esta idea, los estudiantes han creado sus propias hipótesis que van a corroborar o no a medida que se lea el cuento, como señala Solé (1992), la lectura es un proceso continuo de formulación y verificación de hipótesis y predicciones sobre lo que sucede en el texto (p. 107)

### 3.3. Durante la lectura

De igual modo, se plantean estrategia para realizar durante la lectura, es decir, a medida que se va leyendo los estudiantes van construyendo el significado del texto. Esto tiene por finalidad asociar lo que dice el texto con lo que ya se sabe e integrar en un todo la información. También, se trabaja la lectura en voz alta la cual nos permite entablar el diálogo, ya que a medida que se va desarrollando esta actividad el docente pone en funcionamiento una serie de estrategias

López, D. **Promoción de estrategias de lectura y goce estético: Alicia en el país de las maravillas.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

interpretativas como estimular la predicción en el contenido del texto, formular preguntas, explicar diversos aspectos del relato que no entiendan, realizar comentarios que expresen emociones, sentimientos, de la lectura.

1.- ¿Por qué mira tanto el conejo blanco su reloj?

*Creo que lo mira porque es muy puntual y no quiere llegar a parte a ninguna de las cosas que tiene pendiente (DIT 1-2)*

2.- ¿Qué le pasaría a Alicia si la habitación se inunda de lágrimas?

*Si fuera una historia real se ahogaría pero en esta historia no pasa nada de eso (FVQ 1-9)*

### **3.4. Después de la lectura**

Una vez concluida la lectura de todo el cuento se proponen algunas actividades de cierre, su propósito es lograr una representación global e integrada de los contenidos del texto tomando en consideración lo que sabía previamente, inician con un recuento general de las ideas principales trabajadas en la lectura, el ambiente, los personajes y las acciones que les parecieron más significativas. Seguidamente, se les preguntó a los estudiantes: ¿Qué crees que trató de enseñarnos el cuentista Lewis Carroll?

*El escritor nos enseñó que hay mundos majicos posibles en nuestra imaginacion y que es posible hablar de ellos para que otros se sientan felices sabiendo que en el mundo hay cosas muy bonitas y que se aprenden cuando uno lee (JCS 1-3)*

Resulta importante conocer las creencias que tienen los estudiantes en relación al texto leído, hasta el momento sabemos que manejan un bagaje de información que les permite recapitular sobre algunos personajes y sus acciones en el texto, sin embargo, es preciso indagar sobre el aporte de acuerdo a su nivel de comprensión que ha sido transmitido por el autor de la obra.

### **3.5. Relación entre los propósitos de lectura y las posturas eferente y estética propuestas por Rosenblatt (1996)**

Una vez concluida la lectura se propuso otra actividad para trabajar principalmente los conocimientos previos, esta vez activados desde otra perspectiva, a partir de esta actividad los estudiantes pueden afrontar la lectura como un acto transaccional en la cual se puede establecer la relación existente entre la postura eferente y la postura estética propuesta por Rosenblatt (1996). Para tal fin, se proyectó en dos sesiones por separado dos películas relacionadas con la historia.

Esta actividad se inicia con la lectura en voz alta de las biografías de Lewis Carrol (1832-1898), y John Tenniel (1820-1914), respectivamente. De esta manera, los estudiantes contextualizaron la vida de Alicia con situaciones propias de su entorno, le otorgaron fecha de nacimiento, apellidos, padres, hermanos y algunas acciones. El objetivo de la lectura centraba la atención en reconocer la

López, D. **Promoción de estrategias de lectura y goce estético: Alicia en el país de las maravillas.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

información más relevante o la extracción de datos precisos y los estudiantes responden así:

*Alicia María Campos Flores*  
(Mérida 20-04-1900 – el país de las maravillas 2000)

*Maestra, escritora y soñadora venezolana a sido una de las mas importes personajes de nuestro país. Creció rodeada de la naturaleza y su mamá le leyó libros muy importantes que la ayudaron a ser maestra y a escribir libros muy bonitos después de ir a el país de las maravillas cuando era niña. Trabajo mucho y tuvo muchos hijos por eso les escribió bonitos libros de aventuras. Fue muy importante y viajo por todo el mundo contando que cuando fue niña visito el país de las maravillas y cuando ya estaba muy viejecita regreso alla hasta que murió un día que no sabemos. (OCM 1-4)*

También, otro objetivo que se puede plantear es leer por placer, aunque como explica Solé (1992), poco puedo decir a cerca de este objetivo, y es lógico, puesto que el placer es algo absolutamente personal, y cada uno sabe cómo lo obtiene (p.97). De este modo, se hace referencia a la postura estética que se asume frente a ella, el lector enfoca su atención en lo que está viviendo durante la misma. Se funden los elementos cognoscitivos y afectivos de la conciencia-sensaciones, imágenes, sentimientos, ideas en una vivencia personal a través de la lectura del material impreso como es el cuento Alicia en el país de las maravillas. Para trabajar con el objetivo planteado en la lectura se leyó una carta dirigida a los niños escrita por Lewis Carroll en 1876 que se encuentra al final del libro Alicia en el país de las maravillas.

Una vez concluida la lectura, los estudiantes manifestaron sus emociones, sentimientos e ideas considerando la relación establecida con la protagonista de la historia y a ella dirigieron sus cartas:

*Querida amiga:*

*Quiero decirte que en el tiempo que he estado contigo a sido muy maravilloso siento que juntas emos vivido todas esas aventuras tan mágicas, supiste hacerme interesar por tus sentimientos y de todo corazón haora me parece que fue corto pero ni importa porque pude conocerte. Eres una buena amiga y podemos ser las mejores amigas porque nos paremos a las dos nos justa soñar. (ETJ 1-6)*

Como se puede observar la atención se centra, en lo que el estudiante está viendo, sintiendo, pensando, y sobre todo lo que surge dentro de nosotros por el solo sonido de las palabras y por lo que ellas apuntan en el mundo humano.

#### **4. Conclusiones**

En primer lugar, los estudiantes reconocen inicialmente la lectura como una fuente de información y conocimiento, mientras que señalan a la escuela como ese espacio ideal en el cual se adquieren las habilidades y destrezas para el aprendizaje de la lectura, siempre relacionado con los aspectos formales. Sin embargo, a medida que avanza la lectura del cuento se evidencia que se pierden paulatinamente el interés por los aspectos formales de la lectura y se abocan al interés del acto de leer, la necesidad de conocer, la emoción de sentir y experimentar las vivencias de cada uno de los personajes. Seguidamente, es

López, D. **Promoción de estrategias de lectura y goce estético: Alicia en el país de las maravillas.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

posible afirmar que los estudiantes muestran preferencia por la lectura de literatura infantil, manifestando el gusto que tienen por el género narrativo, inclinando su preferencia a la lectura de cuentos. El cuento equivale a un recurso didáctico de gran valor porque enriquece el lenguaje y las competencias lingüísticas de los estudiantes además, de producir en ellos un goce estético. De igual modo, se observa que las estrategias de lectura se pueden diseñar para alcanzar las metas deseadas, es importante señalar que no todas apuntan a la lectura como fuente de placer, de igual modo hay que mencionar que las mismas no obedecen a ninguna receta que siempre debe proporcionar con el mismo resultado. Por el contrario, cada lector incorpora en el espacio que considera necesario la estrategia que le permita consolidar su objetivo inmediato y de esta manera, va diseñando a medida que la lectura se lo va exigiendo su propia propuesta lectora que le ayude alcanzar su meta con la lectura.

### Referencias

- Araque, O. (2007). Los cuentos de suspenso y aventura como estrategia para promover la lectura en el aula. Trabajo Especial de Grado para optar al Título de Licenciado en Educación mención Letras. Facultad de Humanidades y Educación. Programa de Profesionalización Docente. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
- Ferreiro, E. (2001). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Goodman, K. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional psicolingüística. En textos en Contextos 2. Los procesos de lectura y escritura. (p. 9 67). Buenos Aires: IRA.
- Martínez, M. (2011). Ciencia y arte en la Metodología cualitativa. México: Trillas.
- Rosenblatt, L. (1996). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. En textos en contextos 1 los procesos de la escritura. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Sayago, L. (2008). Estrategias para la enseñanza de la literatura a través de la novela "País portátil" de Adriano González León". Trabajo Especial de Grado para optar al Título de Licenciado en Educación mención Letras. Facultad de Humanidades y Educación. Programa de Profesionalización Docente. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
- Smith, F. (1990). Para darle sentido a la lectura. España: VISOR.
- Sole, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Grao.
- Urbina, N. (2008). La lectura como fundamento de la escritura. Un estudio en tercer grado de educación básica. Trabajo Especial de Grado para optar al Título de Magister Scientiae en Educación mención Lectura y escritura. Facultad de Humanidades y Educación. Maestría en Educación mención Lectura y escritura. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

#### Resumen biográfico de la autora

**Desirée López** es docente de aula en la asignatura de Lengua en el Liceo Bolivariano Libertador. Cursó estudios de pre-grado en la Universidad de Los Andes- Mérida en la Facultad de Humanidades y Educación obteniendo la Licenciatura en Letras mención Historia del Arte. Mención honorífica: Cum Laude. Posteriormente la especialización en Educación mención Lengua, cultura e idiomas y también el título de Magister Scientiae en Educación mención Lectura y Escritura.



## **LA MONOGRAFÍA COMO GÉNERO DISCURSIVO PARA EL TRABAJO TUTORADO EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO**

**Pérez, José Francisco**

**Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez"**

**jofran1428@gmail.com**

### **Resumen**

El propósito de esta ponencia es el de presentar una propuesta de intervención pedagógica para superar las dificultades de escritura que muestran los estudiantes universitarios en todos los niveles de complejidad cognitiva, considerando que la problemática se da desde los niveles más sencillos como los ortográficos y de acentuación hasta aquellas dificultades pragmático – discursivas que tienen que ver con la redacción de textos con función pragmática y estructuras específicas. Para la misma me he basado en el diagnóstico realizado a los estudiantes del ciclo introductorio de la licenciatura en Administración mención Mercadeo de la Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez" Núcleo El Vigía y la aplicación de la Escala de Dificultades de Escritura desarrollada por Mostacero (2009b). La teoría propuesta, está fundada en Carlino (2002), como una manera de acompañar el desarrollo de la producción textual en los estudiantes: la monografía como género discursivo que posibilita el trabajo tutorado. Algunos resultados indican que los facilitadores y participantes no muestran un dominio de las prácticas de escritura académica que se desarrollan en la universidad, ya que en este ambiente la escritura debería convertirse en la elección de estilos apropiados asociados con un tipo de género y una intención de comunicación. Por consiguiente, conviene generar transformaciones en la didáctica de la escritura encaminándola a la resolución de problemas pragmáticos – discursivos y a la iniciación de los estudiantes en la alfabetización académica con el fin de redactar textos con fines comunicativos específicos, de acuerdo con el contexto en el que son producidos.

**Palabras clave:** dificultades de escritura, escritura académica, géneros discursivos, visión pragmático – discursiva de los textos.

## 1. Introducción

En esta ponencia se presentan algunos de los resultados de un proyecto de investigación de mayor alcance, el cual estuvo dirigido a ejecutar acciones transformadoras orientadas a la formación de profesores y estudiantes de la carrera de Administración mención Mercadeo en la enseñanza y aprendizaje de la escritura académica. Esto supone, superar los límites de la enseñanza tradicional ya que, a pesar de su potencial epistémico, la escritura ha sido usada como un mecanismo de evaluación más que un instrumento para descubrir ideas y pensar críticamente, en función de contextos comunicativos y sociales determinados.

Desde esta perspectiva, es importante transformar las prácticas de corrección por parte de los docentes. Los profesores que demandan las instituciones universitarias conviene no se limiten a corregir errores ortográficos, sino que den oportunidades a los participantes para planificar su escritura, expresar ideas y revisar lo escrito. Además, es preciso que los mismos en su accionar pedagógico, retroalimenten las producciones de sus estudiantes antes de asignarles una calificación, por tanto, el quehacer del docente debe orientarse a ayudar a los educandos a tomar conciencia de su destinatario y que su rol, antes de calificar un escrito, sea mostrar a su autor (participante) el efecto que produce en él como lector.

Partiendo de la propuesta de Carlino (2002), se asume un modo de acompañar el desarrollo de la producción textual en los estudiantes: *la monografía como género discursivo que posibilita el trabajo tutorado*. Este género discursivo académico potencia la elaboración escrita, a la vez, que incluye manifiestamente momentos de escritura-discusión-reescritura, en las que como docente intervenimos con la intencionalidad de orientar a los estudiantes acerca del texto que deben producir, asistiéndolos en las dificultades encontradas y, haciendo explícito que la producción textual es un proceso enmarcado en un contexto retórico.

Dentro de este contexto, es necesario que antes de entregar la versión final se reúnan con el facilitador en varios encuentros para discutir sus borradores, definir su enfoque, precisar la tesis o idea rectora, prever las relaciones entre los conceptos y la estructura del escrito en forma de apartados con subtítulos; con el fin de explicitar el plan textual, formulando preguntas y señalando la necesidad de planificar qué ideas serán el eje del trabajo y, cómo se organizarán.

Para Alonso (2010), la monografía es un “género escrito mediante el cual el estudiante universitario entrena su capacidad para investigar un tema específico relacionado con la asignatura que cursa” (p.135). Esto supone, considerar la investigación abocada a textos teóricos escritos propios de cada campo disciplinar y, a la manera cómo la puede practicar un estudiante en el desarrollo de su

carrera. Por tanto, los encuentros previos servirán para que el facilitador les pida a los autores (estudiantes), definir su principal problema de escritura, a fin de crear textos autónomos que reconstruyan el pensamiento de los autores a través de las pistas dejadas por el texto.

Por consiguiente, el propósito fundamental de esta investigación fue implementar estrategias que intervengan en la práctica pedagógica de los docentes a través de la monografía como género discursivo para el trabajo tutorado, a fin de orientar la escritura de los contenidos disciplinares en la carrera de Administración mención mercadeo de la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”, Núcleo El Vigía.

## **2. Metodología**

Esta experiencia se fundamentó en el enfoque cualitativo, apoyado en el método de investigación-acción participante. La investigación cualitativa se basa en la descripción e interpretación de las situaciones y eventos en los ambientes naturales donde éstos ocurren; lo cual supone la posibilidad de llevar a cabo la investigación cualitativa en la acción de los docentes considerando que, de esta manera, se logra generar constantes reflexiones para mejorar su práctica pedagógica y, por ende, la calidad de la enseñanza situando como indefectible leer y escribir en el nivel universitario.

En función de la presente propuesta de intervención pedagógica se ajustó la muestra deliberadamente a la elección de quince (15) informantes clave (estudiantes) y una (01) docente, la cual se llevó a cabo para efectos de análisis y una mejor comprensión de la forma de escritura académica propuesta. De acuerdo con la orientación metodológica, se utilizaron las técnicas de la entrevista en profundidad, observación participante, diario pedagógico y análisis de documentos. En cuanto a los instrumentos se empleó el guion de entrevista semiestructurada aplicado a la docente, las observaciones periódicas de las prácticas docentes en la enseñanza-aprendizaje de la escritura académica, los registros de experiencias y las pautas de análisis de documentos.

Desde esta perspectiva, para el análisis de las prácticas docentes se elaboraron categorías y subcategorías a partir de los discursos revisados, organizando todas las informaciones recogidas mediante la triangulación de las fuentes. Por su parte, el análisis y revisión de los textos producidos por los estudiantes durante la ejecución de la forma de escritura académica propuesta, se hizo con base en tres (03) escalas de criterios e indicadores de evaluación atendiendo a: 1) los aspectos evaluables en el proceso de composición escrita (Albarrán, 2005); 2) la adaptación de Mostacero (2009b), en relación con la inversión de la pirámide cognitiva y la escala de estimación diseñada por Morales (2003), para valorar dicho género.



### 3. Resultados

Los resultados de la investigación serán presentados de acuerdo con las fases que orientan la investigación-acción expresadas por Hurtado y Toro (2007), como son: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación.

**3.1 Fase de Diagnóstico.** En esta fase se identificaron y aclararon las dificultades presentadas. Para ello, se aplicó la Escala de Dificultades de Escritura (EDE) diseñada por Mostacero (2009b), tomando en consideración los niveles de complejidad cognitiva descritos en la escala jerarquizada de dificultades de escritura, a fin de constatar que la problemática se da desde los aspectos más superficiales como los ortográficos y de acentuación hasta aquellos de la organización discursiva que tienen que ver con la redacción de textos con función pragmática y estructuras específicas.

Las actitudes de los docentes y estudiantes se determinaron a partir de la triangulación de los datos obtenidos; a través de distintos procedimientos: entrevistas, observaciones, diarios pedagógicos y análisis de documentos. A grandes rasgos, se pudo constatar el desconocimiento de los géneros discursivos académicos propios del campo disciplinar en el que se desarrollan. Asimismo, se evidencia limitada formación de los docentes para enseñar las convenciones discursivas de su disciplina; así como, falta de dominio en expresión oral y escrita, poca capacidad en el uso de la bibliografía especializada, problemas de registro y técnicas de estudio por parte de los estudiantes.

**3.2 Fase de Planificación.** Basado en el diagnóstico realizado, durante la fase de planificación se diseñaron y organizaron las acciones orientadas a promover la experiencia de planificación, revisión y reescritura en el proceso de construcción de la monografía como género discursivo que posibilita el trabajo tutorado descrito por Carlino (2002), a fin de superar las dificultades detectadas después de la aplicación de la Escala jerarquizada de Dificultades de Escritura correspondiente a cuatro niveles de complejidad cognitiva. Para ello, se llevaron a cabo dieciséis (16) sesiones durante el mismo número de semanas que comprenden el período académico regular (semestre).

**3.3 Fase de Ejecución.** En esta fase se aplicaron las estrategias instruccionales diseñadas durante la fase de planificación, cuyo propósito fue ofrecer una metodología que guiara a la facilitadora y participantes para favorecer la producción escrita de una monografía en situaciones reales de comunicación y en las distintas disciplinas.

Para ello, fue necesario: discutir borradores, definir su enfoque, precisar la tesis o idea rectora, prever las relaciones entre los conceptos y la estructura del

escrito en forma de apartados con subtítulos, con el fin de explicitar el plan textual, formulando preguntas y señalando la necesidad de planificar qué ideas eran el eje del trabajo y cómo se les organizaría. Los objetivos de esta situación didáctica de escritura fueron: a) promover la experiencia de que escribir es reescribir, b) favorecer la planificación y revisión de los aspectos centrales del texto, sus contenidos y organización en distintos momentos del proceso, c) identificar la situación de comunicación en la que surge el texto, teniendo claros los propósitos sociales que motivaron la escritura, d) integrar las formas textuales expositiva-explicativa-argumentativa, lo cual supone la transmisión de teorías y/o conceptos desde una perspectiva fundamentalmente informativa.

**3.4 Fase de Evaluación.** La evaluación fue asumida como un proceso permanente, cíclico, secuencial y recursivo que implicó: interpretación, reflexión, sistematización de los resultados y replanificación. La valoración de las acciones ejecutadas a través de la observación participante, el análisis de documentos producidos por los estudiantes, evidenció el trabajo compartido entre la docente y los participantes, y el tratamiento de la monografía como un género que posibilita la construcción del conocimiento en las disciplinas. De igual manera, se observan avances significativos en cuanto a competencias para la planificación, revisión y reescritura de los textos; así como, la importancia que tiene la tarea de escribir en la universidad.

Por otra parte, el grado de participación de los estudiantes y el compromiso adquirido con las tareas asignadas para realizar la monografía fue significativamente elevado. La mayoría se sintió satisfecho con el trabajo realizado y, en algunos casos sorprendidos con los resultados finales. Por último, la elaboración de un texto monográfico a lo largo del período académico, resultó ser una estrategia altamente eficaz en la escritura académica de los estudiantes, pudiendo a través de la experiencia directa vivenciar el proceso de formación en todas sus fases.

## 4. Discusión

Las sesiones se realizaron a través de la transferencia a la práctica pedagógica docente de la monografía como género discursivo, con una duración de dieciséis (16) sesiones, en las cuales se desarrollaron igual número de acciones dirigidas a la reflexión continua sobre los procesos de composición escrita (planificación, redacción y revisión), a fin de mejorar las dificultades en las tareas de escritura académica.

Dentro de este contexto, las diferentes acciones ejecutadas permitieron a los educandos guiados por la docente colaboradora y el investigador, el dominio de

competencias implicadas en la producción de textos escritos: análisis de la situación de comunicación, elaboración de borradores, comparación de los textos producidos con los planes previos, identificación de las superestructuras textuales, reformulación global del texto, entre otros. En consecuencia, se cumplió la transformación en las mencionadas categorías inherentes a las prácticas pedagógicas de escritura académica. A tal efecto, Marín (2006), señala:

Los maestros y profesores deben ser conscientes de que la escritura es una herramienta de aprendizaje. También, es necesario que se apliquen a los textos de estudio estrategias específicas de interpretación para que los estudiantes se familiaricen con el lenguaje propio de los temas abstractos, con los discursos explicativos y argumentativos y con la retórica académica, es decir, reconozcan las nuevas formas y/o géneros discursivos lo cual constituye una parte importante de lo que han de aprender los alumnos cuando aprenden una disciplina. Por ello es preciso que los docentes lo integren a sus clases como objetos de enseñanza (p.5).

En tal sentido, se logró que docente y estudiantes se concienciaran que el acto de escribir permite aprehender una realidad y que ellos como escritores juegan un papel primordial en la construcción del conocimiento, valiéndose de las reflexiones conjuntas y simultáneas con y desde la práctica, lo cual redundo en cambios para mejorar la experiencia en vez de generar conocimientos (Elliot, 2000).

## **5. Conclusiones**

Los resultados de la investigación muestran que, a través de la monografía conviene incluir en la universidad la escritura como una reescritura, dado que es preciso reconocer en el proceso de revisión una instancia clave para volver a pensar tanto los textos producidos como el asunto del que tratan.

Asimismo, este género discursivo busca que los docentes acompañen y orienten la producción de textos académicos, donde los facilitadores destierren progresivamente las prácticas tradicionales sobre escritura que enseñan a los estudiantes y promuevan, a su vez, un cambio de actitud hacia la escritura, de rechazo, desinterés, apatía o expresión de disgusto en el rostro de estudiantes ante cualquier proposición de escritura, por una actitud de participación espontánea y de decisión voluntaria de iniciar actividades para producir cualquier texto.

Esto supone, la toma de decisiones en conjunto para optimizar las dificultades de escritura académica en los aspectos referidos a la organización discursiva, es decir, dificultades relativas a la pertinencia textual, cohesión gramatical, pragmático – discursivas y tipológicas; dado que no existe evidencia del propósito y la intención de los estudiantes a la hora de redactar un texto. De ahí, la necesidad de convertir la enseñanza y aprendizaje de la escritura académica en un proceso permanente de interpretación, reflexión, revisión de los resultados y replanificación para lograr la verdadera transformación de los problemas pedagógicos detectados.

## Referencias

- Albarrán, M. (2005). La Evaluación en el Enfoque Procesual de la Composición Escrita. *Revista Educere*, volumen 9, N° 31/ octubre – diciembre 2005, pp. 545 – 551.
- Alonso, M. (2010). La Monografía. En: *Manual de Lectura y Escritura Universitarias*. Prácticas de taller. Cuarta edición. Buenos Aires: Biblos.
- Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades. *Lectura y Vida*, Año 23, N° 1, 6 – 14.
- Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata.
- Hurtado, J y Toro, A. (2007). *Paradigma y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambios*. Valencia – Venezuela. Clemente Editores.
- Marín, M. (2006). Alfabetización académica temprana. *Lectura y Vida*, Año 27, 4, 30-47.
- Morales, O. (2003). El desarrollo de la escritura de estudiantes universitarios. *Lectura y Vida*, Año 26, 1, 26 – 37.
- Mostacero, R. (2009b). La Inversión de la Pirámide Cognitiva y la didáctica de la escritura. Maturín – Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Maturín.

### Resumen biográfico del autor

**José Francisco Pérez** realizó estudios de Licenciatura en Letras y en Educación con especialidad en Lengua y Literatura de la Universidad de Los Andes y Maestría en Lectura y Escritura en la misma universidad. Actualmente, es docente e investigador en la categoría de profesor agregado de la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez” Núcleo El Vigía, miembro activo de la Comisión de Trabajo Especial de Grado y de la línea de investigación LINANDES. Ha desarrollado trabajos de investigación relacionados con: estudio de textos ensayísticos, comprensión lectora, didáctica de la lectura y la escritura y alfabetización académica en los distintos niveles educativos, con énfasis en el nivel universitario.



## **EL HUERTO ESCOLAR PRODUCTIVO: UNA HERRAMIENTA PEDAGOGICA PARA EL CULTIVO DEL DESARROLLO SOSTENIBLE**

**Villasmil de Vásquez, Teresita y Briceño de Sánchez, Rosa**  
**Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”**

[teresitavillasmil@hotmail.com](mailto:teresitavillasmil@hotmail.com)

### **Resumen**

La presente investigación tuvo como propósito: Promover la creación de un huerto escolar productivo como herramienta pedagógica para el cultivo del desarrollo sostenible en la Unidad educativa San Martín del municipio Valera estado Trujillo. El estudio se enmarcó dentro de los proyectos sociales, cumpliendo con las fases de diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación. Se utilizaron técnicas de recogida de información como la observación y la entrevista; técnicas interactivas como el torbellino de ideas, el árbol de problemas y soluciones. Se inició con un diagnóstico realizado desde la dimensión Institucional comunitaria y participativa, lo cual permitió seleccionar el problema a abordar, resultando la Inexistencia del huerto escolar productivo, analizándose para determinar causas y efectos. Asimismo, se buscó la posible alternativa de solución y se previeron los recursos tanto internos como externos para abordar el problema. En consecuencia, se diseñó el plan de intervención compuesto por diversas actividades como talleres, selección y acondicionamiento de terreno, selección de semillas, elaboración de germinadores y plantación de almácigos, a fin de lograr el contacto con la naturaleza, la sensibilización ante el cuidado de las plantas, la siembra del espíritu del trabajo y contribuir a valorar los productos que generamos en el contexto escolar comunitario. Se ejecutó el plan de intervención donde se incorporaron padres y representantes. La evaluación de contraste demostró que los resultados fueron muy positivos, efectuándose todas las actividades planificadas, se logró incorporar a los padres y representantes a las actividades de ejecución, dándose inicio al huerto escolar productivo. Se concluye que, se lograron desarrollar los objetivos del proyecto de manera satisfactoria, cumpliéndose el propósito de creación del huerto escolar productivo con la participación del colectivo. Se recomienda continuar con el cuidado y mantenimiento de las plantas, promoviendo de esta manera el desarrollo sostenible a través de la conservación y el respeto hacia la naturaleza.

**Palabras clave:** Huerto escolar productivo, herramienta pedagógica, desarrollo sostenible, proyecto social.

## 1.- Introducción

La educación ambiental hoy día, insiste en la extensión entre la población, de programas de relación con el medio, respetuosos y ajustados a las necesidades del entorno de referencia, particular o social. Estos programas comienzan a definirse y consolidarse ya desde muy temprano, Por eso, la educación ambiental propone un gran objetivo para la escuela: capacitar a los niños y niñas en el análisis de su realidad y actuar de forma reflexiva, valorando la repercusión de las acciones ecológicas en el medio.

Según Gudynas y Evia (2004) La ecología es el estudio de las relaciones entre un ser vivo y su entorno, tanto orgánico como inorgánico. De igual manera, define la ecología social como el estudio de los sistemas humanos en interacción con sus sistemas ambientales. Este enfoque ecológico, plantea la necesidad de integración de familia, comunidad y escuela en una gran comunidad, que tiene como eje la transmisión de valores, la formación de una conciencia acerca del respeto, cuidado de la vida y el ambiente. Es por ello, que la postura de respeto y apego por la naturaleza, no solo es un trabajo dentro de la Institución educativa, sino que la ecología social involucra a la familia y a la comunidad como grupos interactuantes, para re-descubrir de cómo el hombre se relaciona con el ambiente y, es a partir de ella que se desarrolla un proceso de transformación social.

Una de las oportunidades o alternativas para ir introduciendo al niño y la niña en el cuidado de la naturaleza lo constituye el desarrollo del sentido ecológico y la sensibilidad hacia la naturaleza; así como el valor del trabajo, de la economía, de la disciplina, de la responsabilidad, de la cooperación, entre otros. También, aprenden a producir alimentos sanos y a emplearlos en una nutrición adecuada y, el mejor modo de lograrlo es usando los productos frescos de la huerta en un comedor escolar que proporcione el grueso de la dieta de los niños y niñas.

Por ello, es función del docente, cuidar los procedimientos que motiva, orientan y concretan las acciones de los niños, niñas en, sobre y para su medio ambiente físico y social; ambiente que representa todo lo externo y es escenario de los sucesos que despiertan su interés, dudas o problemas. De esta manera, se van a consolidar los esquemas básicos de la percepción, comprensión y actuación en el medio, y a definir las actitudes presentes y futuras ante el entorno y su problemática, de esta manera, fomentar el desarrollo sostenible local, regional y nacional.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) en el informe Brundtland, (1987) define el desarrollo sostenible como “el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades”. El objetivo de la ONU, y de quienes lo utilizan, consiste en alentar políticas específicas, que garanticen el cuidado del medio ambiente y

Villasmil de Vásquez, T. y Briceño de Sánchez, R. **El huerto escolar productivo: una herramienta pedagógica para el cultivo del desarrollo sostenible**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

de los recursos humanos para que no sean destruidos por el crecimiento económico coyuntural y puedan garantizar el crecimiento en el futuro. Es decir, que el informe Brundtland en su postura con el desarrollo sostenible contrasta con el desarrollo económico actual

Por otro lado, Avilan (2004) considera que para alcanzar un desarrollo sostenible, aun cuando sea en forma permanentemente transitoria, se deben conjugar tres objetivos que son: el crecimiento económico que implica los avances tecnológicos y los procesos productivos científico de las necesidades humanas, asimismo la sostenibilidad ambiental con las que implica el manejo y conservación de la biodiversidad, y por último el desarrollo con equidad que supone la asignación adecuada de recursos en una sociedad en evolución.

Sin embargo, hoy día, tomando en cuenta el desarrollo sostenible, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) con el programa Todas las Manos a la Siembra (PTMS) en nuestro país bajo un enfoque agroecológico, se crea una cultura de sembrar en nuestras instituciones educativas. Implicando esto, no solo sembrar, sino crear las condiciones para aprender a sembrar, a convivir, a compartir y a respetar el ambiente y como fin último transformar los patrones alimenticios y contribuir a preservar la Tierra.

Sabemos que este programa no es la panacea para remediar la situación de crisis alimentaria por la que estamos atravesando en Venezuela, porque, ese no es el fin. No obstante, al aplicar las estrategias y actividades del PTMS tal como lo señala el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) en la Orientaciones pedagógicas año escolar 2016-2017, estamos propiciando la formación del espíritu de trabajo, es decir, vinculamos la formación con la producción, abarcando aspectos como la formación en el control biológico de plagas, en el ensemillamiento y el conocimiento de los rubros de ciclo corto y mediano para poder obtener cosecha en menor tiempo posible, así como aprender a producir composteros

Como complemento, el programa implica una integración multidimensional entre la alimentación, salud, higiene, con la botánica, la física, la química, la geografía y la historia, permitiendo integrarlo en todas las áreas de currículo. Hay algo muy importante que se logra con este programa como es aprender a consumir los productos que cosechamos y los que se encuentran en nuestro entorno, con conocimiento de su valor en proteínas, vitaminas, hierro y carbohidratos.

Para llevar a cabo este estudio, se seleccionó el contexto de la U.E San Martín del municipio Valera del estado Trujillo, donde se hizo necesario abordarlo desde la modalidad de Proyecto Social, apoyado en Pérez Serrano (2005), el cual permitió realizar el diagnóstico de necesidades, arrojando como problema la inexistencia del huerto escolar productivo, situación que contribuye al no cumplimiento del programa de "Todas las Manos a la Siembra", desfavoreciendo así el cultivo del desarrollo sostenible que implica la gestión y conservación de los recursos naturales para asegurar el logro y la continua satisfacción de las necesidades humanas tanto presentes como futuras.

## 2. Metodología

El estudio se corresponde con un proyecto social, los cuales aspiran a producir cambios en la realidad económica, social, cultural, en determinados sectores sociales, según Pérez (2005) éstos tiene como finalidad resolver una carencia o necesidad de la realidad social. Consta de cuatro (4) fases: Diagnóstico, Planificación, Ejecución y Evaluación. El diagnóstico constituye la fase para la detección de necesidades o problemas orientada en la búsqueda de la propuesta de solución. Esta fase se desarrolló a través de tres (3) planes: comunitario, institucional y participativo. Para llevar a cabo el diagnóstico, se utilizaron técnicas como la observación, la entrevista, torbellino de ideas, Grupo Nominal y el árbol de problemas y soluciones entre otras. En el diagnóstico participativo se detectaron varios problemas y por consenso se seleccionó: la inexistencia del huerto escolar productivo.

Para el análisis del problema se aplicaron las técnicas del árbol de problemas y el de soluciones generándose las posibles causas y consecuencias del problema tales como: Falta de voluntad e interés del personal docente y estudiantes. Falta de motivación a los padres y representantes para que participen en la gestión del huerto escolar y como consecuencias: La no participación en el programa “Todas las Manos a la Siembra”, desfavoreciendo en los estudiantes la formación del espíritu del trabajo, la oportunidad de aprender a consumir los productos que cosechamos y los que se encuentran en nuestro entorno así como, el cultivo del desarrollo sostenible desde la escuela.

La fase de planificación: constituye la fase del diseño del plan de intervención, donde se reflejan los objetivos y actividades para darle solución al problema planteado. Aquí se diseñó un plan con tres objetivos y diversas actividades entre ellas, taller de sensibilización, charlas, conversatorio sobre los rubros de ciclo corto y mediano para poder obtener cosecha en menor tiempo posible, elaboración de abono orgánico (compost), actividades de acondicionamiento del terreno, selección de semillas, elaboración de germinadores, trasplante de almácigos, regadío y mantenimiento.

Fase de ejecución: Comprende la fase de ejecución de todas las actividades contempladas en el plan con la finalidad de dar solución o mejorar la situación planteada, tomando en cuenta los criterios para su ejecución. Para la ejecución del proyecto se realizó un taller de sensibilización a fin de motivar a los docentes, estudiantes de 2º y 3º grado de educación primaria y a los padres y representantes para que participaran en la creación del huerto escolar productivo. También un perito agropecuario dirigió una charla sobre el tipo de tierra apta para el cultivo de ciertas semillas, haciendo recomendaciones sobre cómo cuidarlas. Asimismo, se realizó un conversatorio sobre los rubros de ciclo corto y mediano para poder obtener cosecha.



Luego de seleccionar el espacio para el huerto comenzando con uno de 6 mts de largo por 3 mts. de ancho que constituye el patio de la escuela, los padres y representantes junto con los estudiantes se sumaron a acondicionar la tierra, utilizando abono orgánico elaborado por ellos mismos (compost). Posteriormente seleccionaron las semillas y prepararon los semilleros de ají, tomate, cilantro, cebolla de verdeo. Cuando estuvieron en almácigos las trasplantaron e identificaron. Hubo un espacio donde sembraron algunas plantas medicinales como menta, albahaca, acetaminofen y anís estrellado. Durante la ejecución de las actividades, hicimos un equipo muy cohesionado, hubo integración, participación y motivación de los padres y representantes en el proyecto, trabajando con sus hijos(as) docentes e investigadora. Finalmente se logró el propósito del proyecto como fue: “Promover la creación de un huerto escolar productivo como herramienta pedagógica para el cultivo del desarrollo sostenible en una Unidad educativa del municipio Valera estado Trujillo”.

Fase de evaluación: Consiste en exponer el cumplimiento de cada uno de los pasos establecidos en la metodología de Pérez Serrano (2005) reportando resultados en función de aportes o sugerencias para mejorar la situación problemática. Se aplicó la evaluación verbal en todas las actividades realizadas encontrándose satisfacción por los aprendizajes logrados, también se aplicó la evaluación de contraste elaborando comparación entre los objetivos planificados y los logrados y entre las actividades planificadas y las ejecutadas, dando como resultado que se cumplió todo lo previsto.

### **3.- Resultados**

Se logró la concientización y sensibilización de los docentes, estudiantes, padres y representantes sobre la creación del huerto escolar productivo como una manera de producir alimentos para el consumo mismo en la Institución educativa y con ello, incentivar el cultivo del desarrollo sostenible de su entorno.

En la ejecución del proyecto, todos los actores participantes como docentes, estudiantes, padres y representantes manifestaron haber obtenido aprendizajes significativos sobre la metodología para crear un huerto escolar productivo, tipo de tierra y tipo de semillas y su compatibilidad, además de fomentar la formación del espíritu de trabajo, la responsabilidad, el trabajo en equipo, la economía, la cooperación, la sensibilidad hacia la naturaleza y la convivencia, valores tan necesarios fomentar en estos momentos de crisis social y económica que estamos viviendo.

Todos estos aprendizajes fueron demostrados por los actores educativos que participaron, durante el desenvolvimiento en la práctica, en las actividades manuales que realizaron para la creación del huerto escolar productivo.

Cabe destacar que como resultado final; se logró cumplir con el propósito del proyecto como fue: “Promover la creación de un huerto escolar productivo como herramienta pedagógica para el cultivo del desarrollo sostenible en la Unidad educativa San Martín del municipio Valera estado Trujillo”. Lo que constituye un cambio pedagógico dentro de la planificación curricular de los docentes de educación primaria.

#### **4.- Conclusiones**

En la elaboración del diagnóstico, las personas de la comunidad y el personal de la Institución educativa, fueron muy receptivos y aportaron información muy relevante y necesaria para la obtención del mismo, esta fue recolectada a través de técnicas como la entrevista, la observación, el torbellino de ideas, técnica nominal y el árbol de problemas y soluciones, lo que permitió jerarquizar los problemas y seleccionar por consenso el de mayor prioridad para su abordaje como fue: Inexistencia de un huerto escolar productivo en la escuela.

Con la participación de los actores educativos se diseñó el plan de intervención ajustado a los recursos humanos y materiales, disponibles tanto internos como externos de la institución educativa y comunidad, tomando en cuenta dos factores importantes como el tiempo y el espacio.

En la ejecución del proyecto hubo mucha participación y asistencia de los actores educativos a las actividades de taller, charla y conversatorio, derivándose mucha motivación por parte de los actores educativos; personal directivo, docente, estudiantes, padres y representantes, lográndose conformar un equipo de trabajo organizado y muy coordinado, lo que permitió desarrollar sin obstáculos todas las actividades para la creación del huerto escolar productivo.

La evaluación del proyecto se hizo de manera integral, evaluándose cada fase, comparando las actividades planificadas con las ejecutadas y el logro de los objetivos planificados con los desarrollados. Se pudo comprobar que hubo eficiencia por cuanto, se le dio muy buena utilidad a los recursos y también eficacia debido a que se lograron los objetivos y, por supuesto el propósito general del proyecto en el tiempo establecido. Lo que se traduce en resultados muy positivos, dando a entender que fue efectiva y satisfactoria la aplicación del proyecto en esa Institución educativa.

#### **Referencias**

- Avilan, F., (2004). Principios de la Agricultura. México: Compañía Continental.
- Brundtland, H. (1987). “Nuestro Futuro Común”. ONU.
- Gudynas y Evia (2004). La ecología del desarrollo humano. Barcelona: Paidós.

Villasmil de Vásquez, T. y Briceño de Sánchez, R. **El huerto escolar productivo: una herramienta pedagógica para el cultivo del desarrollo sostenible**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2015). Orientaciones pedagógicas 2016-2017. Caracas.

Pérez, G. (2005). Elaboración de Proyectos Sociales. 11ª edición. Narcea S.A



#### **Resumen biográfico de las autoras**

**Villasmil de Vásquez, Teresita.** Doctora en Ciencias de la Educación, Licenciada en Educación Preescolar y en Educación Especial mención Dificultades del Aprendizaje, Magister en Docencia para la Educación Superior, Magister en Tecnología y Diseño Educativo y Magister en Educación Robinsoniana. Profesora jubilada de la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”. Coordina la Línea de Investigación Fortalecimiento de la Educación Inicial. Responsable de los proyectos: La Familia-Escuela-Comunidad corresponsables en la educación del nuevo ciudadano y Práctica de valores desde temprana edad. Publica en revistas nacionales e internacionales. Investigadora reconocida por la ONCTI en el nivel “B” del Programa Estimulo a la investigación e innovación (PEII).

**Briceño de Sánchez, Rosa Elena.** Doctora en Educación, Licenciada en Educación, mención Castellano y Literatura; Magister en Gerencia Educacional, Especialista en Gerencia Educacional. Actualmente Jubilada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Miembro de la Línea de Investigación “Fortalecimiento de la Educación Inicial (LinFEI)”. Posee publicaciones en revistas nacionales e internacionales.



## PROPUESTA DE UN CURSO VIRTUAL SOBRE LA METODOLOGÍA DEL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE DIRIGIDO A PROFESIONALES Y ESTUDIANTES DEL ÁREA DE EDUCACIÓN

**SALAS URDANETA, Elaine Virginia<sup>1</sup>**  
**Universidad de Los Andes**  
**elainesalas@ula.ve**

### Resumen

Dentro del campo educativo han surgido un conjunto de metodologías, estrategias y actividades que permiten la inclusión de las personas que presentan algún tipo de barrera de aprendizaje, una de esas metodologías es el llamado Diseño Universal para el Aprendizaje, que engloba un conjunto de principios para el desarrollo curricular y el diseño instruccional. Así para esta investigación se tuvo como objetivo proponer un curso virtual sobre la metodología del diseño universal para el aprendizaje dirigido a profesionales y estudiantes del área de educación. Para ello, se siguió un estudio bajo la modalidad de proyecto especial y descriptivo, fundamentado en un diseño de campo. La población estuvo constituida por 12 docentes elegidos de manera aleatoria, a quienes se les aplicó la técnica de la encuesta a través de dos cuestionarios, el primero enfocado en el perfil del docente, uso de las TIC y conocimientos previos acerca del diseño universal para el aprendizaje y el segundo destinado a determinar los estilos de aprendizaje a través del cuestionario VARK. Se obtuvo como resultado que en cuanto al perfil los docentes tienen un alto nivel académico, se presenta necesidad de formación en cuanto al uso de herramientas tecnológicas, y por último se encontró que no hay mayor conocimiento referente a estrategias de inclusión, por ello se propone un curso virtual. Finalmente se puede concluir que la Metodología del Diseño Universal para el aprendizaje representa una estrategia sumamente eficaz a la hora de planificar actividades incluyentes y más ahora en los momentos actuales en donde el norte es el trabajo con “aulas integradas”, Se recomienda a los docentes estar en constante actualización sobre las nuevas tendencias educativas.

**Palabras clave:** Curso Virtual, Inclusión, Integración, Diseño Universal para el Aprendizaje.

---

<sup>1</sup> Responsable por la autoría trabajo aquí presentado, el cual se ha declarado de carácter inédito para su publicación en las memorias del Congreso.

## 1. Introducción

En los últimos tiempos los niveles de interacción entre las personas han sufrido cambios vertiginosos, pues en este mundo globalizado, a todos se da la oportunidad de acceder a la información sin distinción de sexo, raza, status social y condición física, surgiendo el término de inclusión, que abarca un conjunto de esfuerzos para asegurar que grandes sectores de la sociedad puedan recibir de igual forma todos los servicios que les facilite una mejor calidad de vida. Por ello, dentro del campo educativo han surgido un conjunto de metodologías, estrategias y actividades que permiten la inclusión de las personas que presentan algún tipo de barrera de aprendizaje en los niveles físico y/o cognitivo, de manera que tengan la atención adecuada en el tiempo oportuno para potencializar aquellas habilidades que le permitan desenvolverse y cumplir un rol dentro de la sociedad.

Una de esas metodologías es el llamado Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual engloba un conjunto de principios para el desarrollo curricular y el diseño instruccional, que le brinda a todos los individuos iguales oportunidades para aprender. Igualmente, proporciona las bases para la creación de las metas instruccionales, métodos, materiales y evaluación que funcionen para cada estudiante con enfoques flexibles que se pueden personalizar y ajustar a necesidades individuales. Al hacer una revisión documental de los planes de estudio para formación de Licenciados en Educación de la Universidad de Los Andes, no se ha conseguido que se incluya la formación en DUA entre sus contenidos. El objetivo general de la Investigación fue proponer un curso virtual sobre la metodología del diseño universal para el aprendizaje dirigido a profesionales y estudiantes del área de educación. Para ellos, los objetivos específicos fueron: 1. Diagnosticar el perfil y las necesidades de aprendizaje de los docentes en cuanto a la planificación incluyente y la tecnología de apoyo a estudiantes con diversidades funcionales. 2. Diseñar la propuesta instruccional y sus materiales de apoyo. 3. Desarrollar los materiales instruccionales de apoyo a la propuesta y 4. Evaluar la propuesta virtual sobre la metodología del diseño universal para el aprendizaje.

## 2. Metodología

### 2.1 Tipo de investigación

La presente investigación se enmarcó en la categoría de *investigación proyectiva*. De acuerdo con Hurtado (1998), se pueden “ubicar como proyectivas todas aquellas investigaciones que conducen a inventos, a programas, a diseños o a creaciones dirigidas a cubrir una determinada necesidad y basadas en conocimientos anteriores” (p. 311). En particular, el Manual de Trabajos de Grado de Especialización, Maestría y Tesis Doctorales, de la Universidad Pedagógica

Salas, E. **Propuesta de un curso virtual sobre la metodología del diseño universal para el aprendizaje dirigido a profesionales y estudiantes del área de educación.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

Experimental Libertador (2011), se maneja el término *Proyecto Especial* para referirse éste como un trabajo que conduce a una creación tangible como un curso virtual, en este caso, que se va a utilizar para resolver un problema identificado, como la falta de conocimiento sobre la Metodología del Diseño Universal para el Aprendizaje.

## 2.2 Diseño de la investigación

Haciendo referencia a la investigación proyectiva que cumple con las fases del Proyecto Factible se realizó una investigación descriptiva de campo que comprende las siguientes etapas generales:

*Etapas de Diagnóstico:* (a) de los conocimientos que tienen los miembros de los institutos de educación especial, con respecto al Diseño Universal para el Aprendizaje, sus principios, (b) Además se diagnosticó el perfil y las necesidades de aprendizaje de los docentes en cuanto a la planificación incluyente y la tecnología de apoyo a estudiantes con diversidades funcionales. (c) Se identificó los estilos de aprendizaje de los docentes a través de la encuesta VARK, que es un instrumento diseñado para identificar estilos de enseñanza – aprendizaje.

- *Etapas de Diseño:* (a) de la propuesta del curso virtual con el propósito de atender a las necesidades detectadas en la Fase de Diagnóstico; y (b) de los materiales instruccionales de apoyo a la propuesta.
- *Etapas de Desarrollo:* Elaboración de los materiales de apoyo a propuesta.
- *Etapas de Evaluación:* de la propuesta instruccional con expertos a fin de optimizarla para su presentación final.

## 2.3 Participantes

Para el desarrollo de esta propuesta del curso virtual sobre la metodología del diseño universal para el aprendizaje, se contó con dos grupos de participantes: 1) para el diagnóstico de necesidades, se trabajó con 12 docentes elegidos de manera aleatoria, con diferentes especialidades como Educación Especial, Básica Integral, Psicopedagogía, Biología, Física, Matemáticas, Castellano y Literatura y, Deficiencias Visuales, 2) para la validación del curso virtual se contó con la asistencia de 3 expertos, uno del área de Diseño Instruccional, un Ingeniero de sistemas y una experta en el área de Educación Especial.

## 2.4 Técnicas e instrumentos

Con el propósito de diagnosticar la situación, se aplicó la técnica de la encuesta, elaborándose para ello un cuestionario estructurado en tres secciones: una para diagnosticar el perfil docente y representado por 8 ítems; una segunda sección para conocer el uso de las TIC. La última sección buscaba determinar los conocimientos de los docentes en el manejo de aspectos del Diseño Universal del

Salas, E. **Propuesta de un curso virtual sobre la metodología del diseño universal para el aprendizaje dirigido a profesionales y estudiantes del área de educación.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

Aprendizaje. El análisis de los resultados se realizó a través de la estadística descriptiva. Además, se aplicó el cuestionario VARK con el que se buscó determinar los estilos de aprendizaje de los docentes.

Por otra parte, para la validación del curso se utilizó un instrumento con 45 preguntas en el que se evaluó la calidad pedagógica y de contenido, técnica y de usabilidad del curso virtual propuesto sobre la Metodología del Diseño Universal para el Aprendizaje.

## 2.5 Diseño de la Propuesta

Tomando en consideración los resultados del diagnóstico, así como los principios de DUA, sus pautas para la ejecución y las recomendaciones en cuanto al uso de tecnologías especiales aplicadas, se diseñó el curso virtual y los materiales de apoyo al mismo.

## 2.6 Validación de los Instrumentos

Al instrumento se les determinó su validez mediante Juicio de Expertos (aplicándoseles el Coeficiente de Proporción de Rango) y se determinó la confiabilidad mediante el Alfa de Cronbach con una muestra piloto. A tales efectos, el instrumento aplicado para el diagnóstico en la presente investigación fue sometido a validación de tres expertos: uno en Informática y Diseño Instruccional; otro en Lectura y Escritura y el último en Estadística.

## 3. Resultados

### Resultados del diagnóstico sobre el uso de las tecnologías de la información y comunicación de los docentes encuestados.

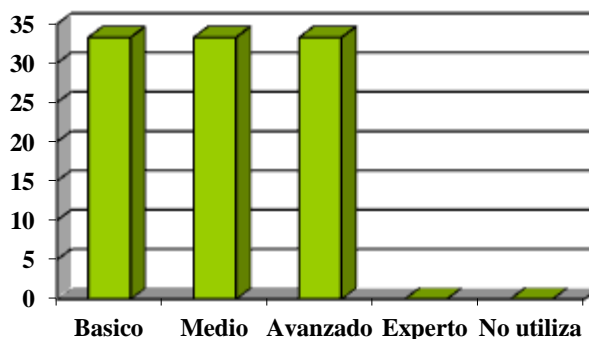


Gráfico 1. Manejo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) por los docentes encuestados

Salas, E. **Propuesta de un curso virtual sobre la metodología del diseño universal para el aprendizaje dirigido a profesionales y estudiantes del área de educación.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

### Resultados del diagnóstico sobre el nivel de conocimiento en relación al Diseño Universal para el Aprendizaje

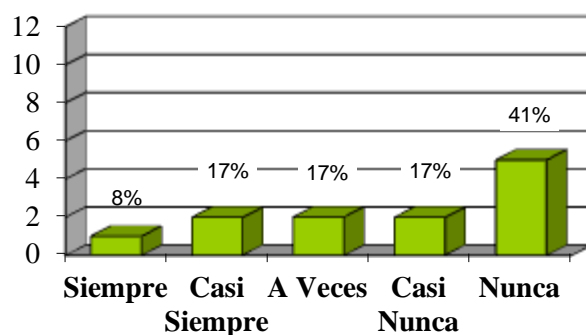


Gráfico 2. Resultados sobre el conocimiento de la metodología DUA

Tabla 1. Resultados del Diagnóstico VARK

	Casos	%
<b>V</b>	2	16,7
<b>A</b>	4	33,3
<b>R</b>	3	25,0
<b>K</b>	2	16,7
<b>VAK</b>	1	8,3
<b>TOTAL</b>	12	100



Salas, E. **Propuesta de un curso virtual sobre la metodología del diseño universal para el aprendizaje dirigido a profesionales y estudiantes del área de educación.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

## **4. Análisis de los resultados**

### **4.1 Análisis general del diagnóstico aplicado a los docentes encuestados.**

A modo general se puede ver que los doce (12) docentes encuestados presentan necesidad de formación en cuanto al uso de herramientas básicas que forman parte de las TIC y existe carencia en cuanto al uso de programas básicos que sirven como recursos importantes para la elaboración de materiales educativos. Además, se encontró que la mayoría de los docentes estiman el internet como un medio solo para comunicarse y búsqueda de información, dejando de lado las bondades que brinda el internet para las actividades académicas. En relación al uso de la plataforma MOODLE la mayoría de ellos desconocen su uso y aplicabilidad.

Al indagar acerca de la metodología del Diseño Universal para el Aprendizaje se encontró que los docentes en su mayoría no ha tenido un nivel alto de formación en ese aspecto, incluyendo muy poco de sus fundamentos en la planificación de las estrategias. En cuanto al diagnóstico se evidenció que la mayoría lo realizan, aunque no siempre planifican los contenidos de acuerdo a los resultados encontrados, fortaleciendo aquellas habilidades que posea el estudiante e incorporando nuevos métodos que le permita superar las debilidades y las barreras de aprendizaje.

### **4.2 Presentación de la propuesta**

La propuesta presentada en esta investigación consiste en el Diseño de un Curso Virtual y desarrollo de los materiales de apoyo, dirigido a Profesionales y estudiantes del área de Educación, para la enseñanza de la Metodología del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). El Curso Virtual, titulado “Diseño Universal para el Aprendizaje”, es el resultado de la ejecución de las fases propuesta por el Ciclo Legacy, Con la finalidad de proponer un sistema de instrucción acorde a la necesidad educativa diagnosticada en el grupo de docentes. El modelo de diseño instruccional que se tomó en cuenta para la planificación del curso fue ADDIE, en este caso Belloch, (2013) expresa que el proceso de desarrollo de cursos de entrenamiento o currículo implica una serie de tareas que están sistemáticamente relacionadas. La mayoría de los modelos de diseño Instruccional, sin embargo, incorporan 5 (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación) pasos básicos o tareas que constituyen la base del proceso de diseño instruccional y por lo tanto, pueden ser considerados genéricos. La evaluación del curso virtual fue realizada por un grupo de expertos, a manera general que el curso contiene la mayoría de los aspectos indicados en el instrumento de evaluación. El sistema fue calificado por los tres expertos como “Muy bueno”, brindando al mismo tiempo algunos consejos como el caso de la experta en Educación Especial que sugirió el uso del software Jaws que es un programa hablado para personas con ceguera parcial o total.

## 5. Conclusiones

En cuanto al diagnóstico del perfil de los docentes, se demuestra que los mismos tienen perfiles académicos aptos y de alto nivel para llevar a cabo sus actividades pedagógicas, sin embargo con respecto a la implementación de las Tecnologías de Información y Comunicación se evidenció la falta de formación y preparación en esta área. Por otra parte, al indagar acerca de la metodología del Diseño Universal para el Aprendizaje se encontró que los docentes en su mayoría no presentan un nivel alto de formación en ese aspecto, es decir, que no están promoviendo espacios “integrados” en donde se les brinde iguales oportunidades para aprender a todos los estudiantes que llegan al aula de clases, de la misma manera, no todos aplican la evaluación diagnóstica, dato que preocupa, pues no están tomando en cuenta los estilos de aprendizaje de los alumnos, encasillándolos con actividades y evaluaciones que quizá no funcionen para cada uno de ellos, pues lo que se busca con las actividades formativas y evaluativas es fortalecer aquellas habilidades que posea el estudiante, incorporando nuevos métodos que le permita superar las debilidades y las barreras de aprendizaje. En este sentido se observa cierta similitud con lo cotejado en la investigación de Ferrandis, Grau y Fortes (2010), concluyendo que el éxito en atención a la diversidad radica en mejorar la formación del profesorado, crear incentivos y dotar a los centros de recursos y apoyos necesarios.

Ahora bien, como alternativa de solución a la problemática encontrada se planteó la propuesta de un Curso Virtual para trabajar la Metodología del Diseño Universal para el Aprendizaje, además de la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación de tal manera que todo el docente que realice este curso además de aprender sobre la metodología conozca herramientas de trabajo colaborativo de la web 2.0.

Con respecto a la evaluación del curso se puede concluir que el mismo fue calificado como “muy bueno”, buscando mejorar algunos aspectos de diseño, de contenido y sobre todo la incorporación de DUA en cada uno de los materiales educativos y estrategias desarrolladas en la propuesta instruccional.

Así pues se puede ultimar que la Metodología del Diseño Universal para el aprendizaje representa una estrategia sumamente eficaz a la hora de planificar actividades incluyentes y más ahora en los momentos actuales en donde el norte es el trabajo con “aulas integradas”.

Salas, E. **Propuesta de un curso virtual sobre la metodología del diseño universal para el aprendizaje dirigido a profesionales y estudiantes del área de educación.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

## Referencias

Belloch, C. (2013). *Diseño Instruccional*. Tomado de: <http://www.uv.es/~bellohc/pedagogia/EVA4.pdf>

Ferrandis, M., Grau, C. y Fortes, M. (2010). *El profesorado y la atención a la diversidad en la ESO*. Tomado de: <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/CALIDAD%20DE%20VIDA/EDUCACION%20INCLUSIVA/REI%20Revista%20Educacion%20Inclusiva%20N6.pdf>

Hurtado, J. (1998). *Metodología de la investigación holística*. Caracas: Sygal.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2011). *Manual de trabajos de grado de especialización, maestría y tesis doctorales*. Caracas: FEDEUPEL

Rose, D. y Meyer, A. (2002). *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. ASCD, St. Alexandria, VA 22311-1714

### Resumen Biográfico

**Elaine Salas** egresó de la Universidad de Los Andes en el año 2009 como Licenciada en Educación Mención Ciencias Físico Naturales, durante varios años se ha desempeñado como profesora de Biología en el Liceo Bolivariano Libertador, en el año 2013 obtuvo el cargo como profesora de Diseño Instruccional para la gestión de cursos virtuales o semi presenciales en la Coordinación de Estudios Interactivos a Distancia (CEIDIS) de la Universidad de Los Andes. En el año de 2016 obtuvo el grado de Magíster en Educación Mención Informática y Diseño Instruccional (ULA). En la actualidad labora en ambas instituciones.



## EDUCAR PARA LA VIDA Y EL FORMAR/FORMARSE MEDIANTE EL PROYECTO DE APRENDIZAJE

Pasek de Pinto, Eva y Villasmil de Vásquez, Teresita  
Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Valera  
[mlinaricova@hotmail.com](mailto:mlinaricova@hotmail.com) y [teresitavillasmil@hotmail.com](mailto:teresitavillasmil@hotmail.com)

### Resumen

Educar para la vida involucra el desarrollo de potencialidades y valores humanos para entender la realidad y poder actuar competentemente en ella. Considerando que, según diversos autores, el método de proyectos es el medio idóneo para alcanzar este modelo educativo, el objetivo del estudio consistió en analizar las acciones de docentes y estudiantes que incluye la conceptualización del proyecto de aprendizaje y su vinculación con una educación para la vida. La metodología fue analítica con diseño documental y se realizó en siete pasos: Formulación de una pregunta inicial, exploración de diferentes materiales, precisión de la problemática, estructuración del modelo de análisis, observación, comparación y relación entre los aspectos en estudio, análisis de información, y, conclusiones. Del análisis de las concepciones de educación para la vida y del proyecto de aprendizaje, como resultado, se derivó acciones que evidencian el vínculo entre los momentos del proyecto y aspectos del modelo educativo. En consecuencia, se proponen líneas de acción que optimicen la elaboración y ejecución de proyecto de aprendizaje para lograr una educación para la vida. Se concluye que, visto desde su conceptualización, el proyecto de aprendizaje permite promover una educación para la vida. Sin embargo, tal logro requiere de formación y compromiso de docentes y estudiantes con dicho modelo, por lo que se recomienda llevar a la práctica las líneas de acción propuestas.

**Palabras clave:** Educación para la vida, proyecto de aprendizaje, formar/formarse, líneas de acción.

## 1. Introducción

Educación para la vida es el gran reto de la sociedad a comienzos del siglo XXI. Se presenta como una nueva pedagogía que va a preparar a los estudiantes para comprender su realidad, actuar competentemente en ella y para ser personas éticamente desarrolladas. Aquí, escuela y docentes juegan un papel importante pues su acción debe llegar a todos los ámbitos donde el alumno se desarrolla, es decir, debe centrarse en el desarrollo de competencias psicosociales. Melero (2010) explica que las habilidades psicosociales contemplan tres dimensiones del desarrollo personal: el aprender a pensar; a sentir y a relacionarse

Autores como De La Rosa (2009) y Díaz (2003) afirman que esta modalidad educativa favorece la preparación del alumnado para la vida, pero que requiere ciertas estrategias y condiciones para conseguirlo. Algunas de tales estrategias son el método de proyectos, el aprendizaje basado en la solución de problemas, las prácticas situadas, la acción colegiada, la reflexión sistemática.

En Venezuela, el MPPE (2007) estableció el proyecto de aprendizaje como estrategia de enseñanza aprendizaje y como forma de organización de los aprendizajes. Está concebido como un proceso estratégico que orienta el aprendizaje desde el diálogo de saberes y la construcción de conocimientos. En ese sentido, constituye una metodología para planificar el aprendizaje, integra teoría y práctica; intenta garantizar la organización general, contextualizada y pertinente de la intención epistémica para el desarrollo integral del estudiante. Contribuye a que los estudiantes aprendan y utilicen estrategias que les permitan resolver problemas, aprendan a lo largo de la vida y desarrollen una actitud investigativa y constructiva del conocimiento.

Al trabajar con proyectos, el alumnado aprende a investigar y a usar estos conocimientos en otras situaciones. Por eso, desarrolla habilidades como la cooperación y la solución de conflictos, establece un clima no competitivo y de apoyo entre los estudiantes; provee medios para transferir la responsabilidad del aprendizaje de los maestros a los estudiantes, permitiéndoles tratar nuevas habilidades y modelar conductas complejas. Invita a los estudiantes a argumentar su posición, siendo útil para involucrar a los estudiantes que no participan.

Para lograrlo, el MPPE (2012, p.10) indica que se debe considerar cuatro dimensiones: axiológica, epistemológica, pedagógica y político-organizativa, que incluyen una formación en valores, la construcción dialógica del conocimiento, vinculan teoría/práctica, comunidad/escuela y una didáctica que tiene como eje la investigación y la interacción. Así, al participar en la construcción del saber, el estudiante se ve como sujeto social, desarrolla sus potencialidades dentro de referentes teórico-prácticos con pertinencia sociocultural.

La elaboración, ejecución y evaluación de proyecto de aprendizaje (MPPE, 2012) es colectiva; no existen formas únicas, pero se centra en la investigación-acción apreciando situaciones de la vida diaria y acciones que afectan al ser humano total. En tal sentido, propone una serie de preguntas generadoras, las cuáles, orientarán su construcción considerando las expectativas del alumnado y del docente y las intencionalidades del currículo. En conjunto, estas interrogantes se organizan en cinco momentos: (1) Indagar el contexto y diagnóstico pedagógico, (2) Fijar el propósito; (3) Elegir contenidos desde un enfoque interdisciplinario, (4) Determinar las estrategias, formas e indicadores de evaluación y (5) Ejecutar, evaluar y sistematizar. Por eso, el estudio tiene como objetivo: analizar las acciones de docentes y estudiantes que incluye la conceptualización del proyecto de aprendizaje y su vinculación con una educación para la vida.

## 2. Metodología

La investigación fue de naturaleza analítica y documental siguiendo a Quivy y Campenhoudt (1998). En nuestro caso y para responder al objetivo propuesto: analizar las acciones de docentes y estudiantes que incluye la conceptualización del proyecto de aprendizaje (PA) y su vinculación con una educación para la vida, se asumió el proceso que indican dichos autores, configurado por las siguientes etapas: (1) Formulación de una pregunta inicial: ¿Cómo contribuye el proyecto de aprendizaje al logro de una educación para la vida? (2) La exploración de teorías y diferentes materiales e investigaciones sobre el tema. (3) Precisar la problemática, o sea: vincular el proyecto de aprendizaje y los aspectos de la educación para la vida. (4) Estructurar el modelo de análisis; se eligió el proceso de Sánchez (2000). (5) Se realizó la observación documental: se analizó por acciones la concepción de educación para vida para derivar las acciones que la representan. (6) Se analizó la información. Las acciones derivadas se utilizaron como criterios de análisis al PA y se discutieron. (7) Finalmente se elaboraron las conclusiones.

## 3. Resultados

A continuación se presentan los resultados del análisis realizado. Así, en el Cuadro 1 se muestra la relación entre los momentos del la elaboración y ejecución del proyecto de aprendizaje (PA) y las acciones de docentes y estudiantes.

**Cuadro 1**  
**VÍNCULO ENTRE LOS MOMENTOS DEL PROYECTO DE APRENDIZAJE, Y LAS ACCIONES QUE ENVUELVEN**

MOMENTOS DEL PROYECTO DE APRENDIZAJE	ACCIONES PARA LA VIDA
<b>Momento 1.- Indagación de contexto y diagnóstico pedagógico.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer/comprender su realidad</li> <li>• Vincula/relaciona la escuela con su entorno.</li> </ul>

Pasek de Pinto, E.y Villasmil de Vásquez, T. **Educación Para La Vida Y El Formar/Formarse Mediante El Proyecto De Aprendizaje.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

MOMENTOS DEL PROYECTO DE APRENDIZAJE	ACCIONES PARA LA VIDA
<p>La <i>indagación del contexto</i> implica tomar distancia y ver su realidad. Durante el <i>diagnóstico pedagógico</i>, por un lado, estudiantes y docente eligen el tema, acordando el tema que se desea trabajar y le dan nombre al proyecto. Por otro lado, el docente revisa los conocimientos previos de sus alumnos sobre el tema que se investigará y/o estudiará. Se trata de responder a las preguntas: ¿Qué saben los estudiantes de la temática seleccionada?, ¿Qué desconocen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evidencia una cultura científica y social.</li> <li>• Demuestra curiosidad al mostrar la tendencia a la búsqueda de nuevos conocimientos.</li> <li>• Dialoga, discute y argumenta</li> <li>• Se comporta asertivamente</li> <li>• Aporta soluciones factibles para cambiar situaciones insatisfactorias.</li> <li>• Es reflexivo</li> <li>• Se relaciona armoniosamente en su sociedad.</li> <li>• Demuestra un comportamiento ético.</li> </ul>
<p><b>Momento 2.- Determinación del propósito.</b> Abarca la intención pedagógica del proyecto y los fines que se aspira alcanzar. Pretende responder a las interrogantes: ¿Qué queremos lograr? ¿Qué potencialidades se pretenden desarrollar en las y los estudiantes?, ¿Para qué lo voy hacer?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actuar según necesidades y motivaciones sociales.</li> <li>• Vincula/relaciona la escuela con su entorno.</li> <li>• Evidencia una cultura científica y social.</li> <li>• Demuestra curiosidad al mostrar la tendencia a la búsqueda de nuevos conocimientos.</li> <li>• Aporta soluciones factibles para cambiar situaciones insatisfactorias..</li> <li>• Es reflexivo</li> </ul>
<p><b>Momento 3.- Selección de los contenidos desde un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario.</b> Responde a: ¿Qué queremos aprender? ¿Qué contenidos se integran a la temática planteada? ¿Cuál es su aplicabilidad a la vida cotidiana</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vincula/relaciona la escuela con su entorno.</li> <li>• Evidencia una cultura científica y social.</li> <li>• Demuestra curiosidad al mostrar la tendencia a la búsqueda de nuevos conocimientos.</li> <li>• Aplica sus conocimientos según las situaciones que enfrenta.</li> <li>• Dialoga y Participa en su comunidad.</li> </ul>
<p><b>Momento 4.- Determinación de estrategias y recursos para los aprendizajes.</b> Se sustenta en dar respuesta a objetivos, contenidos e incluye las intencionalidades y los ejes integradores, Pretende dar respuesta a: ¿Qué vamos a hacer, qué vamos a usar? ¿Qué recursos para aprender tienen los y las estudiantes de la temática?, ¿cómo les gustaría que se desarrollara la temática? ¿Cuál es su aplicabilidad a la vida cotidiana?, ¿cómo se va hacer?, ¿qué estrategias y recursos vamos a utilizar?, ¿qué tiempo vamos a emplear?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer/comprender su realidad</li> <li>• Saber actuar en su contexto</li> <li>• Actuar según necesidades y motivaciones sociales.</li> <li>• Vincula/relaciona la escuela con su entorno.</li> <li>• Evidencia una cultura científica y social.</li> <li>• Aplica sus conocimientos según las situaciones que enfrenta.</li> <li>• Evidencia sus potencialidades al actuar con destreza en diversas situaciones.</li> <li>• Dialoga, Discute y argumenta</li> <li>• Es reflexivo</li> <li>• Se relaciona armoniosamente en su comunidad.</li> <li>• Demuestra un comportamiento ético.</li> <li>• Participa activamente en su comunidad.</li> </ul>
<p><b>Momento 5.- Ejecución, evaluación y sistematización.</b> Este momento abarca tres pasos: <b>Ejecución</b>, que Implica involucrar a los estudiantes en las actividades para el desarrollo del proyecto, <b>Evaluación de los aprendizajes y del proyecto mismo.</b> Aquí se trata de valorar: ¿Qué indicadores de evaluación se van a utilizar?, ¿cómo vamos a evaluar?, ¿qué instrumentos vamos a utilizar? ¿Cuáles han sido los aprendizajes, los logros y las limitaciones del proyecto? ¿Cuáles dificultades</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer/comprender su realidad</li> <li>• Saber actuar en su contexto</li> <li>• Actuar según necesidades y motivaciones sociales.</li> <li>• Vincula/relaciona la escuela con su entorno.</li> <li>• Evidencia una cultura científica y social.</li> <li>• Demuestra curiosidad al mostrar la tendencia a la búsqueda de nuevos conocimientos.</li> <li>• Aplica sus conocimientos según las situaciones que enfrenta.</li> <li>• Evidencia potencialidades al actuar con destreza en diversas situaciones.</li> <li>• Dialoga, discute con argumentos lógicos</li> <li>• Lleva una vida saludable y autónoma.</li> </ul>

MOMENTOS DEL PROYECTO DE APRENDIZAJE	ACCIONES PARA LA VIDA
<p>se han presentado? ¿Cómo se han solucionado?, ¿Qué tan efectivas son las estrategias seleccionadas?</p> <p><b>Sistematización</b> para describir, ordenar y reflexionar sobre lo que sucede/sucedió en el desarrollo del proyecto de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se comporta asertivamente</li> <li>• Resuelve problemas desde sus capacidades.</li> <li>• Aporta soluciones factibles para cambiar situaciones insatisfactorias.</li> <li>• Es reflexivo</li> <li>• Se relaciona armoniosamente en su comunidad.</li> <li>• Demuestra un comportamiento ético.</li> <li>• Participa activamente en su comunidad.</li> </ul>

#### 4. Discusión

En el cuadro se observa que el *momento 1* del PA contempla 2 actividades. La primera, indagar sobre el contexto favorece que docentes y estudiantes conozcan la realidad del entorno y de la escuela. En ese sentido, se puede afirmar que contribuye con la educación para la vida pues se establecen relaciones entre escuela y comunidad. Esto se corresponde con lo que plantean Dewey (1938) y De La Rosa y Vega (2009), al indicar que la escuela es una institución social para desarrollar una vida en comunidad, al abarcar los ámbitos de acción del alumno. En la segunda actividad o diagnóstico pedagógico, el docente explora los conocimientos de los estudiantes sobre el tema, detecta el nivel de profundidad y los vacíos cognoscitivos (MPPE, 2007, 2012), propiciando el intercambio de ideas y argumentar sus propuestas preparándolos para una vida en comunidad

En el *momento 2*, el determinar las finalidades educativas y de aprendizaje, generalmente está orientado hacia un aprendizaje para la vida y la transformación, pues en sus propósitos el docente debe abarcar tanto los intereses de los estudiantes como el desarrollo de un saber, saber hacer para ser ciudadano ético, y participativo, tal como lo expresan Melero (2010), Díaz (2003) y MPPE (2015).

El *momento 3* o de selección de contenidos se refiere incluir los contenidos necesarios, contextualizados y transdisciplinarios, de tal forma que vinculen la escuela con su entorno, puedan ir a la búsqueda de nuevos conocimientos .y los apliquen en la vida cotidiana. De ellos se derivará indicadores de evaluación.

En el *momento 4*, juntos seleccionan estrategias y recursos de enseñanza aprendizaje y organizar el aula para responder a la diversidad de intereses, promover una clase participativa, centrada en procesos y en la investigación. De esta forma, el docente realiza su investigación y los estudiantes se inician en ella, favoreciendo la formación de un ciudadano con intereses sociales, que convive armónicamente en y con su comunidad, participando de la vida comunitaria; es decir, se está formando para la vida (MPPE, 2012; Díaz, 2003; Melero, 2010).

El *momento 5*, relacionado con la ejecución, evaluación y sistematización de las actividades realizadas, involucra a estudiantes, docentes, padres, madres, miembros de la comunidad en las actividades planificadas y en el análisis y la



reflexión acerca de sus avances y fallas respecto del aprendizaje previsto. Durante el proceso, los alumnos adquieren nuevos conocimientos y los utilizan en su vida cotidiana, participan y reflexionan en la evaluación de logros y dificultades considerando los propósitos formulados y en la descripción de lo sucedido. Así, el estudiante se forma como persona reflexiva, ética, participativa (MPPE, 2007; 2015; De La Rosa y Vega, 2009; Melero, 2010).

## 5. Conclusiones

Con el procedimiento de investigación seguido se puede concluir que, evidentemente, la elaboración, ejecución y evaluación del proyecto de aprendizaje tal como está concebido en la educación bolivariana (MPPE, 2007; 2012; 2015) involucra, de manera implícita, acciones que favorecen el logro de una educación para la vida, que permita al estudiante entender su realidad y poder actuar competentemente en ella.

Sin embargo, lograrlo requiere de formación y compromiso de docentes y estudiantes con dicho modelo educativo. Esto involucra un proceso de enseñanza aprendizaje basado en los PA que, utilizados adecuadamente, propicien una educación para la vida, tanto en docentes como en estudiantes. En consecuencia, y sobre la base de los resultados y su discusión, se proponen las siguientes líneas de acción, según las cuales los docentes deben:

(1) Elaborar, ejecutar y evaluar el proyecto de aprendizaje con la participación de estudiantes, familia y comunidad. (2) Promover el conocimiento y la comprensión de su contexto. (3) Favorecer el desarrollo de la capacidad de actuar en su contexto según necesidades y motivaciones sociales. (4) Vincular la escuela con la comunidad. (5) Propiciar el desarrollo de una cultura científica. (6).- Favorecer el desarrollo de las competencias para resolver problemas de su entorno y aplicar conocimientos apropiadamente. (7) Fortalecer el desarrollo ético. (8) Promover la participación y el trabajo en equipo. (9) Fortalecer procesos de reflexión. (10) Realizar un proceso de enseñanza aprendizaje experiencial sustentado en el aprender haciendo.

## Referencias

- De la Rosa, M. y Vega, N. (2009). La educación para la vida en la obra martiana. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, La Habana, Vol. VIII No. 2.
- Dewey, J. (1938). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada.
- Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). Disponible en <http://redie.ens.uabc.mx/vo15no2 / contenido-arceo.html>

Pasek de Pinto, E.y Villasmil de Vásquez, T. **Educación Para La Vida Y El Formar/Formarse Mediante El Proyecto De Aprendizaje**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

Melero, J. (2010) *Habilidades para la Vida: un Modelo para Educar con Sentido*. Ponencia presentada en el II Seminario de la Red Aragonesa de Escuelas Promotoras de Salud. Septiembre de 2010. Zaragoza, España.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Currículo Nacional Bolivariano .Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: Autor.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2012). La planificación educativa en el subsistema de educación básico. Gobierno Bolivariano de Venezuela. Documento en Línea disponible en [http://www.me.gob.ve/Descargas/contenidos/2012/d\\_26076\\_312.pdf](http://www.me.gob.ve/Descargas/contenidos/2012/d_26076_312.pdf)

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2015). Proceso de cambio curricular en educación media. Documento general de sistematización de las propuestas pedagógicas y curriculares surgidas en el debate y discusión. [http://www.cerpe.org.ve/tl\\_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Formacion%20Tecnica/PROCESO%20DE%20CAMBIO%20CURRICULAR%20\(PRIMERA%20VERSION\)\(1\).pdf](http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Formacion%20Tecnica/PROCESO%20DE%20CAMBIO%20CURRICULAR%20(PRIMERA%20VERSION)(1).pdf)

Quivy Raymond y Campenhoudt, Luv Van. (1998). *Manual de investigación en ciencias sociales*. México: LIMUSA.

Sánchez, M. de (2000). *Desarrollo de habilidades del pensamiento*. 10ª reimpresión. México: Trillas.

#### Resumen biográfico de los autores

**Pasek de Pinto, Eva.** Doctora en Ciencias de la Educación, Licenciada en Educación, mención Ciencias Biológicas y Magister en Planificación y Administración de la Educación Superior. Actualmente jubilada por la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Investigadora en las áreas de evaluación, ambiente, y, el conocimiento y sus obstáculos; miembro de las Líneas de Investigación “Investigadores en Acción Social (IAS) y Fortalecimiento de la Educación Inicial (LinFEI). Posee publicaciones en revistas nacionales e internacionales. De su experiencia como docente e investigadora publicó un libro: “Didácticos. Ideas. Investigación. Educación” como autora-editora. Es investigadora reconocida Nivel C del Programa de Estímulo a la Investigación e Innovación (PEII).

**Villasmil de Vásquez, Teresita.** Doctora en Ciencias de la Educación, Licenciada en Educación Preescolar y en Educación Especial mención Dificultades del Aprendizaje, Magister en Docencia para la Educación Superior, Magister en Tecnología y Diseño Educativo y Magister en Educación Robinsoniana. Profesora jubilada de la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”. Coordina la Línea de Investigación Fortalecimiento de la Educación Inicial. Responsable de los proyectos: La Familia-Escuela-Comunidad corresponsables en la educación del nuevo ciudadano y Práctica de valores desde temprana edad. Publica en revistas nacionales e internacionales. Investigadora reconocida por la ONCTI en el nivel “B” del Programa Estímulo a la investigación e innovación (PEII).



## EL AULA RIZOMÁTICA CO-ENTRELAZADORA DE APRENDIZAJES (ARCA) COMO PRAXIS DE LA COMPLEJIDAD

**Méndez Andrade, Raizabel**  
**Universidad de Los Andes**  
**Mérida, Venezuela**  
[raiza99@yahoo.com](mailto:raiza99@yahoo.com)

### Resumen

¿Cuál es la función de la Educación en el siglo XXI? ¿Cómo abordar el aprendizaje en contextos permeados por la incertidumbre, por la ausencia de certezas, por una realidad que se construye a partir del observador? ¿Cómo articular saberes desde el reconocimiento de la complejidad de lo humano, la unidad de lo diverso y la diversidad de lo único? ¿Cómo entrelaza aprendizajes un sujeto que recibe contenidos fragmentados y disciplinares en el proceso de su formación profesional? Si se acepta que el conocimiento se elabora simultáneamente desde la multiplicidad de puntos de vista y bajo la influencia recíproca de distintas observaciones y conceptualizaciones cabe preguntarse ¿Constituye el aula tradicional un espacio pertinente para tal abordaje? Se postula un Aula Rizomática Co-entrelazadora de Aprendizajes (ARCA) como praxis y respuesta en el ámbito educativo a la nueva racionalidad compleja, una racionalidad que es dialógica, opta por la transdisciplinariedad, la incertidumbre, los desórdenes creadores, el azar, la heterogeneidad, lo reticular, la libertad de un pensamiento crítico, la confluencia creciente de las disciplinas que deriva en conocimientos producto de tales interacciones, la complementariedad, el entrelazamiento del conocimiento y la realidad.

**Palabras clave:** Aula, Paradigma Complejidad, Coentrelazamiento, Cognovivencial.

## 1. Levando Anclas

En los cambios fundamentales de estilos de vida y de comportamientos, la Educación juega un papel fundamental, pues constituye uno de los instrumentos para alcanzar formas de pensamiento capaces de enfrentar la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y lo imprevisible que caracteriza al mundo de hoy. En ella, el aula es la morada de los actores que construyen y deconstruyen los procesos de aprendizaje. Sin embargo, el pensamiento cartesiano ha signado el desarrollo de la ciencia y se ha instalado totalmente imbricado en toda teoría y toda práctica social y cultural; se encuentra tan internalizado en la humanidad que pueden detectarse sus efectos en ámbitos meramente cotidianos. En consecuencia, la concepción y el manejo del aula de Educación Superior padecen igualmente de los embates deterministas y reduccionistas de los enfoques cartesiano y positivista.

La Universidad se organiza en disciplinas, separa y escinde los contenidos que imparte a sus estudiantes en el proceso de formación profesional. Ante la emergencia del Paradigma de la Complejidad resulta inoperante el modelo arbóreo de enseñanza basado en la separación de saberes, en tales disciplinas como realidades-estancos, en principios como: naturaleza única, regiones de dominios, fronteras, jerarquía; conocimientos orientados hacia la producción en serie de profesionales que se acercan de una manera fragmentada a la realidad y al conocimiento; al espacio y al tiempo de su ejercicio profesional.

La Complejidad y su referente educativo imbricado en desde y para el Pensamiento Complejo, requiere del modelaje de nuevas experiencias de aula orientadas al entrelazamiento de conocimientos y vivencias que trasciendan el espacio disciplinar.

Emprender la ruta del cambio de las instituciones educativas sería posible, partiendo de ejercer una praxis de la Complejidad que incorpore la transformación del “educador” en un *detonador-cartógrafo* de rutas entrelazadas de aprendizajes, del estudiante- aprendiz en un *arqueonte*, entendiéndolo como un *navegante co-constructor y co-entrelazador de aprendizajes*, todo ello integrado en una teoría del *Aula Rizomática Co-entrelazadora de Aprendizajes (ARCA)*, desde una perspectiva *cognovivencial* para la comprensión, la vida y el conocimiento en y desde la Complejidad.

Méndez, R. **El aula rizomática co-entrelazadora de aprendizajes (ARCA) como praxis de la complejidad**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

## 2. A La Deriva y Contracorriente

187

La praxis del *Aula Rizomática Co-entrelazadora de Aprendizajes (ARCA)*, se realizó en un grupo de estudiantes de la Universidad de Los Andes (ULA), Mérida Venezuela (2008), en el marco de un ejercicio de simulación de un ARCA, el cual fue denominado Taller Cognovivencial: *Aprender a Entrelazar. Andaduras para la Comprensión de Realidades Complejas*. La experiencia se le brindó a once (11) estudiantes, cursantes del último semestre de algunas carreras que se ofrecen en la Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela. Fue diseñada en tres *Andaduras Didácticas*, entendidas éstas desde una perspectiva modular, como escenarios de aprendizaje.

La estructura curricular se sustentó en el desarrollo de dinámicas lúdicas, cognitivas y espirituales, desde un enfoque transdisciplinar. Fue concebida a partir de *nodos problematizadores* articulados en sentido horizontal, vertical y transversal en torno al Ser, Hacer, Conocer y Convivir; áreas que se constituyeron en los *ejes nodales* fundamentales para la vivencia de un conocimiento al que se accedió de manera rizomática, en términos de ser abierto, desestructurado y estructurado simultáneamente.

El enfoque curricular, concebido en términos de *andaduras*, entendidas éstas como senderos, rutas, pasajes, *aventuras cognovivenciales*, facilitó el desarrollo de un ejercicio académico lúdico-cognitivo a partir de la conciencia de Sí, del Otro y del Todo.

Los énfasis programáticos de carácter *cognovivencial*, en las dimensiones horizontales de cada *andadura*, enfocaron en el *Ser Creador*, *El Hacer Creativo* y *Diálogos Creativos para el Convivir*, además de una visión transversal relacionada con el *Conocer* en el ARCA como *Aula de la Complejidad*.

El modelo curricular se apoyó en una compilación inicial de *cuestionamientos-preguntas-dilemas* en el sentido de contactos personales y grupales en los que se conversó en torno a aspectos relacionados con lo individual, existencial, familiar, comunitario, social, regional, nacional, humano, colocando el énfasis en lo *cognitivo-vivencial* y en la experiencia, en conciencia, de la necesidad de contactar con una forma de conciencia entrelazadora capaz de religar seres, haceres y convivires.

En su *Primera Andadura*, el *detonador-cartógrafo* estimuló procesos de toma de conciencia del participante desde la perspectiva del Ser, facilitando su reconocimiento como *Ser Creador*. Una toma de conciencia de sus atributos, conocimientos, emociones, experiencias que le facilitan el llevar a cabo proyectos de vida, desde la comprensión de la realidad como

Méndez, R. **El aula rizomática co-entrelazadora de aprendizajes (ARCA) como praxis de la complejidad.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

producto de las visiones de Sí mismo, de los otros y de las circunstancias que se entrelazan de manera azarosa y resonante en el complejo devenir de cada Ser y de la realidad misma.

Al jugar con imágenes detonadoras, conversaciones e imaginaciones creativas y la pluridiversidad de abordajes *cognovivenciales* de los saberes, el *arqueonte*, en su *andadura*, experimentó el *aprender a entrelazar* de manera *refle-activa* y *cre-activa* (Martínez, 2009) emergiendo conocimientos relacionados con su Ser, la Creatividad y la Acción, en y desde la comprensión de espirales de consciencia en deconstrucción creadora.

En la *Segunda Andadura* se partió de la idea de entender al *arqueonte* como un *Hacedor Creativo*, capaz de comprender su *hacer* como *placer*, de reconocerse y reconocer a los otros como *hacedores*, y aprender a respetar *ese hacer* suyo, del otro y colectivo, como un derecho humano.

Jugando al *hacer*, desde su perspectiva individual, *dilematiza*, aprende que las soluciones no son unívocas y que el *hacer creativo* puede derivarse de un componente lúdico y un componente cognitivo. Que las soluciones son múltiples y la capacidad de transdisciplinar y de transformar son condiciones esenciales al Ser Humano.

En la *Tercera Andadura* el *arqueonte*, Ser Creador - Hacedor en su condición de ciudadano planetario, que convive en el mundo, su mundo, percibió en consciencia sus propios valores y los valores de los otros y tomó contacto con las múltiples cosmovisiones que coexisten en el contexto donde se encuentra inmerso. Comprendió que es capaz de tolerar lo diferente, de dialogar consigo mismo, con el otro y con los otros. Religar, conjugar, relacionar, fusionar, congregar, asociar sin pretender consenso alguno, desde el respeto de las diferencias y la comprensión de los valores como esencias axiológicas en movimiento continuo.

El grupo de *arqueontes* no sólo percibió en un Taller de 20 horas de duración, lo importante de la experiencia sino que identificó en todas las Facultades de la Universidad de Los Andes de las cuales provenían, múltiples nichos de aplicación para la articulación de saberes, experiencias, emociones y vivencias como una vía para la motivación colectiva, la inter y transdisciplinación así como la potencialidad de crear espacios para propiciar la creatividad y la innovación desde una concepción de un *Aula de la Complejidad*, rizomática y co-entrelazadora.

Méndez, R. **El aula rizomática co-entrelazadora de aprendizajes (ARCA) como praxis de la complejidad**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

### **3. Golpe De Timón. Viento En Popa**

La experiencia permitió elaborar y validar una Gnoseología del *Aula Rizomática Co-entrelazadora de Aprendizajes (ARCA)* como espacio de entrelazamientos y cosmovisión emergida de la co - construcción de los actores que en ella se articulan. Los principios gnoseológicos que a continuación se sintetizan, se entienden como inicios inspiradores de futuras acciones.

#### ***Principio de Configuración y Lugarización en la Autogestión del ARCA***

El *ARCA* emerge de un proceso de autogestión que delimita su configuración y el lugar en el cual transcurre la experiencia. Se “lugariza”, como un espacio de resonancias, en el reconocimiento de las singularidades de personas, sentimientos, palabras y acciones que la configuran otorgándole su sentido, en consecuencia ningún *ARCA* será igual a otra, las identifica el fluir entre la unicidad y la multiplicidad de los procesos que en ella confluyen. En ella se promueve la coexistencia de miradas divergentes.

#### ***Principio de Rizomaticidad***

El *ARCA* se comporta como un rizoma. En su proceso de lugarización y desarrollo confluyen senderos cognovivenciales que se abren a otros senderos, a insospechadas rutas que a su vez, y por azar, pueden desplegarse en caminos nuevos.

#### ***Principio de Reconocimiento del Arqueonte***

En el *ARCA*, el participante es un sujeto complejo y autónomo que se autoobserva de manera crítica y consciente. Se reconoce como *arqueonte*, como un navegante rizomático de co-entrelazamientos que construye, deconstruye y reconstruye su realidad, impregnándola con un imaginario de significados, en la consciencia de sus propias necesidades. Tiene consciencia planetaria y está comprometido con la construcción de la sociedad-mundo y las realidades que lo incluyen. El lenguaje del *arqueonte* es la metáfora.

#### ***Principio de Detonación Cartográfica***

El *ARCA* facilita el transitar territorios de aprendizaje mediante la *detonación cartográfica*, la cual es ejercida por el *detonador-cartógrafo* a partir del uso de diversas herramientas didácticas, re-creadas de manera

Méndez, R. **El aula rizomática co-entrelazadora de aprendizajes (ARCA) como praxis de la complejidad**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

continua, a los fines de alumbrar espacios, replantear sentidos, develar singularidades.

### ***Principio de Co-construcción y Deconstrucción Consciente de Prácticas de Aprendizaje***

Toda práctica al interior del *ARCA* se vincula con la propia vida y ofrece oportunidades para abrir nuevos espacios y crear entornos placenteros y lúdicos. Cuando el *arqueonte* toma consciencia de sí y de los otros, co-construye y deconstruye de manera consciente sus espacios, nutriéndose de sus vivencias y de las vivencias de los que acompañan su camino de aprendizaje-desaprendizaje-reaprendizaje.

### ***Principio de Co-entrelazamiento de Aprendizajes***

Un *ARCA* se configura a partir de una red de interrogaciones que sirven de hilos para el tejido de esa urdimbre que se denomina *co-entrelazamientos de aprendizajes*, conocimientos y vivencias, que permiten acceder a *poli-comprensiones árcuicas*. El co-entrelazamiento en el *ARCA* es entendido como proceso de *hibridación* a partir de un *mestizaje cognovivencial*.

## **4. De cauces y orillas**

La Gnoseología del *ARCA* implica la generación de lugares y conceptos para el entrelazamiento de saberes en los que se haga posible experimentar, de manera cognoconsciente (Andrade,2005), lo caótico, la multidimensionalidad de interacciones relacionales, tanto de sujetos, prácticas, instituciones, dinámicas, didácticas, métodos, vivencias, como de nuevas formas de concebir al mundo, nuevas maneras de cartografiar, de conceptualizar, en la convicción de que la praxis de la Complejidad se va haciendo y deshaciendo, hilando y rehilando en el camino.

Emprender multiplicidad de andaduras, explorar una infinita variedad de mapas e itinerarios, que irán emergiendo en el proceso de recreación de la praxis de la Complejidad, es un reto para la Educación de hoy. Compartimos con Sheldrake (2005) que la Educación es una “forma de iniciación” (p.189), postulamos que en el *ARCA* el ritual iniciático para el abordaje de la Educación desde la Complejidad contemple el aprender a entrelazar, haga de la metáfora del rizoma un lenguaje posible en un proceso de co-construcción del aprendizaje.

La praxis de la Complejidad, inspirada en el Pensamiento Complejo (Morin, 1997), que implica una apuesta hacia la acción en el marco de las



Méndez, R. **El aula rizomática co-entrelazadora de aprendizajes (ARCA) como praxis de la complejidad**. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

instituciones de Educación Superior, demanda un necesario proceso de formación de formadores con la cualidad de *detonadores-cartógrafos*, con consciencia sobre el carácter multidimensional de la realidad que co-construyen.

El ARCA, que resonó en los aprendices a *arqueontes* de esta experiencia, constituye una respuesta a esa necesidad identificada por Najmanovich (2008) como «...-... el desafío de construir una nueva gramática centrada en la acción y en la *poiesis*» (p.87), representa una oportunidad transformadora, susceptible de recibir modificaciones en el recorrido de su devenir.

## Referencias

- Andrade, R. (2005). Hacia una gnoseología del desaprendizaje dialógico cognosciente: Principios para desaprender en el contexto de la complejidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. [Revista en línea]. 7 (2). Disponible: <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-andrade.html> [Consulta: 2007, Agosto 08]
- Martínez, D. R. (2009). *Onto-trans-epistemología compleja de la creatividad. Co-osadías caordiscientes para 'darse a luz' creadores*. [Tesis Doctoral]. Panamá: Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA).
- Morin, E. (1997). *Introducción al pensamiento complejo* (M. Pakman, Trad.). España: Editorial Gedisa.
- Najmanovich, D. (2008). *Mirar con nuevos ojos: nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo*. 1 edición. Buenos Aires: Biblos.
- Sheldrake, R.; McKenna, T. y Abraham, R. (2005). *Caos creatividad y consciencia cósmica*. Castellón: Eliago Ediciones. Colección Las Islas.

### Resumen biográfico de la autora

**Raizabel Méndez** es Dra. en Educación, mención Curriculum (UNIEDPA); MSc. en Administración (ULA); Especialista en Propiedad Intelectual (ULA); Lic. en Estudios Políticos y Administrativos (UCV). Investigadora/ Jubilada (ULA). Investigador A2 PEI/ONCTI.



**'DARSE A LUZ' CREATORES  
SER-SIENDO EN LA PRAXIS EDUCATIVA DE LA COMPLEJIDAD**

**Martínez-Andrade, Don Rodrigo**

**RESUMEN**

Una de las asignaturas pendientes de la Complejidad es el desarrollo permanente de estrategias educativas para una praxis del Pensamiento Complejo; otra, es refundar la Creatividad como 'Creatividad' en/con y desde la Complejidad y contribuir a perfilar al Ser/actor/creador/autor, 'Creador/Creatriz', que se crea, re-crea, y de-construye/co-construye, en consciencia, en esa realidad compleja y entrelazadora de saberes multi-inter y transdisciplinarios; asignaturas éstas que nos permitan con-frontar, de manera individual y colectiva, lo acelerado, caótico, incierto y cambiante del mundo en general y de la Sociedad del Conocimiento en particular, en la que emprender nuevas reflexiones sobre los paradigmas vinculantes, nos facilitan el camino para estrechar didácticamente los laberintos de la Complejidad, la Creatividad y la Educación, con el fin comprender la cercana articulación que demanda detonar los medios y objetivos para cambiar, mejorar y/o innovar en las transformaciones que nos exige la multi-sociedad, glocal y tecno / socio / político / ecológica en la que convivimos. Este trabajo cualitativo, hermenéutico y fenomenológico, es producto de una investigación teórico práctica comenzada en el 2005 hasta la fecha.

**Palabras clave:** Complejidad, Creatividad, Pensamiento Complejo, Educación

## 1. Fecundación

Desde los contextos pluri-abarcanes de la Complejidad y el Pensamiento Complejo, comprendemos que éstas, no van en ninguna dirección en particular, sino que ellas mismas son camino, intersección de senderos, encrucijada o más bien policruzamiento, pues permiten siempre incorporaciones desde su espíritu transdisciplinar, auto-eco-organizador y poiético. Desde los contextos de naturaleza trans-científica, la Complejidad es... tolerante, flexible, adaptativa, contribuyente, multiplicante; no se cierra ante el universo de posibilidades y maneras de interpretar el mundo de simultaneidades y estadios, sino que los ve como un multiverso de convivencias y comprensiones, como un espacio de confluencias, de migraciones cognitivas, donde está permitida la mezcla, los surtidos, las composiciones desde la abundancia, sin atropellos ni excesos.

El Ser de tales transmigraciones, lo hemos denominado como *Creator/Creatrix*. Ellos surfean entre/sobre/bajo/con las multi-posibilidades que surgen, ocultan y re-surgen, como olas *multi-epistémicas trans-hermenéuticas* en un océano de conocimientos / experiencias / emociones / fantasía / intuiciones / poesía / espiritualidad. El Ser, el *Creator, está siempre Siendo* en múltiples vías y dimensiones *trans*, más allá de modelos sistematizadores-articuladores de mundo y más allá de los posibles nuevos patrones que siempre surgen para potenciar o represar la *creatividad humana*. Los *Creadores* son *onto-trans-epistemólogos* que como nómadas deambulan por los caminos entrelazando conocimientos, sabidurías, emociones, intuiciones con su instinto de trotamundos; su avance se va haciendo paso a paso como un viaje progresivo-recursivo-agresivo-transgresivo que invita, más que a la meta, a ver el proceso, los paisajes multi-inter-trans-epistémicos, paisajes *caosmagnósicos*, del caos al cosmos (orden) al caos, del conocimiento al *cognoscimiento*, entre paisajes que se van recorriendo, transitando errabundamente, sin caminos predeterminados, en gerundio.

'Darse a Luz' *Creadores* es esa emergencia del Ser *cogno-meta-consciente*, del Ser *onto-trans-epistémico*, capaz de comprender(se) cogno-meta-conscientemente en tanto Ser que, siendo, es posibilidad/potencialidad de *comprensión* de sí, de la otredad, de los entes, del entorno, del mundo, del conocimiento, de la cognición y de su comprensión misma. En esas espirales emergentes de gestación y alumbramientos, la acción es *darse a luz* – desde y a través de los umbrales onto-trans-epistémicos – acontecimiento ontológico fenomenológico de ir(se) naciendo, donde los *Creadores* se descubren parteros de sí mismos: parteros ontológicos; parteros epistémicos; partero de lo trans-: para trans-gredir, trans-pasar, trans-formar, trans-disciplinar; es decir: parteros onto-trans-epistémicos.

Tales alumbramientos sucesivos, continuos y discontinuos, de los *Creadores* son, en la horizontalidad del devenir, actos que ocurren como relámpagos cogno-vivenciales y *cognoconscientes*, en la verticalidad de los instantes/holográficos, donde los *Creadores*, al "darse a luz", se comprenden como totalidad/parte capaces de mostrar(se), des-ocultar(se) horizontal y verticalmente en el/su yo-múltiple como un Todo entrelazado *onto-trans-epistémico complejo y creativo*.

## 2. Caminando en gerundio

Comprendemos ese caminar en *gerundio* desde un recorrido interior/exterior para el auto reconocimiento bio-fisio-psico-socio-ontológico del **Yo-múltiple que soy Siendo**.

A partir de una *visualización* creativa los invito a vivenciar en un ejercicio lúdico didáctico, el **Yo soy siendo**: el ¡Yo soy cuerpo! ¡Yo soy sentimientos! ¡Yo soy pensamientos! ¡Yo soy múltiples inteligencias y competencias! ¡Yo soy persona, individuo, sujeto, ciudadano! ¡Yo soy ser, alma, espíritu! ¡Yo soy posibilidad! ¡Yo soy

Martínez-Andrade, Don Rodrigo. **Darse a luz' creadores. Ser-siendo en la praxis educativa de la complejidad.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

*paradoja! ¡Yo soy uno y múltiple! ¡Yo soy consciencias! ¡Yo soy siendo!* Los invito a mirar paisajes interiores que develen devenires. Comencemos:

*Me siento relajado, liviano, libero todas las tensiones, suelto la rigidez de mis piernas – tronco – cabeza, aflojo mi espalda y mi pecho, los brazos, el cuello y la cara. Imagino una escala de colores y mi cuerpo se hace un prisma que va coloreándose desde los pies y las piernas con un rojo intenso, el vientre transmuta en amarillo, el plexo se tiñe de naranja, mis brazos, mis manos, mi espalda y mi pecho de verde. El cuello, la boca, la nariz y las orejas se pintan de violeta; mis ojos, cabeza, cabello y frente de azul y sobre mi cabeza, fuera de mí, una nube de color índigo... Me hago consciente de mi respiración: profunda y lenta... De todos mis sentidos a un mismo tiempo: oigo, huelo, siento los sabores en mi boca, el peso de mi cuerpo, percibo la temperatura e incorporo todo a un mismo tiempo ampliando mi espectro perceptivo. Visualizo, imagino, percibo, siento, con mi consciencia puedo viajar más allá de este espacio, incorporo los ruidos y cualquier perturbación a la experiencia, nada sabotea este viaje hacia mi SER. Soy Yo... Me miro y me pregunto: ¿Quién soy? Yo soy...*

*¡Yo soy mi cuerpo!* Soy este espacio vital donde mi ser habita. Conjunto de órganos, sentidos, movilidad... Sinfonía biológica en mi Ser siendo. Soy materia consistente. Huesos, sangre, músculos y energía. Aliento vivo de reacciones, carne que busca carne, piel que siente piel... instinto existente. Estoy aquí. En un tiempo y un lugar. Con volumen y voluntad, sudor, color, tamaño, latidos, rostro. Soy mi organismo, mi entidad, mi potencialidad de movimiento desplazándome por el planeta. Cuido mi cuerpo, me alimento, descanso, me consiento. Mi forma soy. Anatomía entrelazada. Soy mi apariencia, expresión corporal que transmite... recibe y da a otros cuerpos, a sí mismo - al mundo y a las cosas. Me identifican por lo que ven, cuerpo único, morfología encarnada, mi cuerpo frontera, autenticidad natural y propia. **¡Yo Soy persona!** ...alguien... **¡Alguien habita en mi consistencia física!** ¡Yo! **¡Yo Múltiple!** Individuo existiendo ...distinto a otros. Sintiendo, pensando, creando un mundo, mi mundo junto al mundo de los otros. Soy YO... ¿Quién soy? Soy el ser que da vida a mi vida... Soy la vida que viviendo se manifiesta. Soy alma, soy alguien. SOY. Soy mental y corporal, físico y metafísico, energía y materia al mismo tiempo. Soy uno y muchos. Soy YO. El ser que se crea y recrea, que vive y muere, cambiante y múltiple... soy YO, sintiendo, pensando, viviendo, soñando, creando, trabajando, disfrutando de mi existencia, de mí y de los otros, Yo, sobreviviendo y conviviendo ¿Quién soy? **¡Yo Soy sentimientos!** Emoción, afectividad, pasión. Sintiendo me acerco o alejo, correspondo o hiero... Motivaciones y Fastidios, Dolores, Devociones, Estrés. Auto estima cambiante que se sorprende y llora, soy amando, sufriendo, soy entusiasmo vital y caleidoscópico. Con mis emociones coloreo el mundo, alegrías y miedos, amores, apegos y limitaciones. Vibrando toco y me toca el cosmos. Gente y paisajes, objetos, situaciones y fantasmas, en mi apertura emocional consciente e inconsciente. Soy mis frustraciones y asombros, mis tentaciones y sueños. Soy sintiendo, amando, odiando, entristecido o feliz, sólo y acompañado. Apasionado o indiferente. Cobarde y valiente, preocupado, insensible o sereno. Yo y mi concierto emocional... sintiendo. Soy, armonía y desbalance. Soy simpatía, hostilidad, ritmo de temple e ilusiones ¿Quién soy? **¡Yo! ¡Yo Soy también mis pensamientos!** Razonando significo el mundo y lo comunico. Soy mis sonidos, palabras, lenguaje. Comprendiendo interpreto, me comunico, explico, reflexiono. Para conocer y conocerme, concierte y crear. Múltiples inteligencias con las que convivo en nuestro mundo. Soy muchos, muchos al mismo tiempo: irracional y filosófico, fantasioso, artístico y científico, político, cotidiano. Musical, espiritual e histriónico. Soy quien veo, siento y conozco... Soy

Martínez-Andrade, Don Rodrigo. **Darse a luz' creadores. Ser-siendo en la praxis educativa de la complejidad.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

*siendo mis múltiples habilidades, capacidades y destrezas: Manuales, mentales, emocionales y múltiplemente humanas... Soy siendo mi complejidad de roles... uno y muchos al mismo tiempo. Yo... persona, Yo... hijo, padre, hermano, vecino, amigo... Yo... adulto, Yo... estudiante y profesional, con aficiones y sueños, con aberraciones y manías, con obligaciones, vocaciones y vagancias. ¡Soy siendo! al mismo tiempo ciudadano, cliente, empleador y ermitaño. Responsable, bueno y malo, loco y cuerdo, atrevido e inhibido. Consciente e inconsciente, reflexivo y práctico, tranquilo y estrambótico, egocéntrico y altruista, lógico e incongruente. Soy uno y muchos. Paradójico sencillo y complejo. Con múltiples creencias que me habitan y con las que vivo, que se muestran al mundo desde mi ser siendo, creando y conviviendo. Me miro y sonrío, me reconozco y aprendo soy yo, soy muchos siendo... YO, Múltiple y Uno al mismo tiempo... Soy mi cultura... mixta, local y global, cambiante. YO, soy siendo mis creencias religiosas y científicas, filosóficas y esotéricas, familiares y políticas, musicales, literarias, audiovisuales... soy mi tiempo. Soy apreciando, opinando, idealizando, creando mi personalidad una y múltiple, mi carácter y lenguaje, soy único y me muestro en el mundo desde mis distintos roles. Soy energía mental y corporal al mismo tiempo. Soy uno y múltiple. Soy YO. El ser Creador, que se crea y re-crea, que vive y muere, cambiante y múltiple... soy YO siempre: sintiendo, pensando, viviendo, soñando, creando, trabajando, aprendiendo, disfrutando de mi existencia con los otros Yo, sobreviviendo y conviviendo. Soy el creador de mi mismo, de mi vida y mis vivencias, Creador de significados y relaciones, de objetos, de cultura, trabajo, SOY EL CREADOR de mi MUNDO. Ahora... preñado de Mí.*

*Desde mi yo múltiple que aprende y desaprende, que cambia mostrándose y ocultándose... Muy lentamente... Me dispongo a volver a este lugar, aquí y ahora, en este Evento que nos reúne ¿Quién soy? (Martínez-Andrade, D. R., 2009, pp.308-311).*

Vivenciamos el **Yo Soy**, el **Yo-múltiple-que-soy-Siendo** y el sentido emerge en el proceso, deviene de intuiciones y multi-experiencias, de imaginaciones, irrumpe de/en la vida, por eso es cualitativo. Al no pretender demostrar sino interpretar lo vivenciado, al no buscar síntesis reduccionistas ni holísticas, se considera que el recorrido que acabamos de transitar es *multi-inter-trans-hermenéutico*; y, al no estar ni ser mediatizado por nada, sino que nos hemos permitido que brote vivencialmente de nosotros y del instante mismo, encontramos el sentido en el camino, caminándolo. Un sentido que no se busca sino ¡Se encuentra! ¡Una y cada vez! en un juego entramado de espirales interconectados que 'dan a luz' nuevos espirales que nos cuentan, favoreciendo la posibilidad de remitologizarnos, de metaforarnos, paradojarnos, como seres-siendo en realidades complejas. Las paradojas desnudan palabras y conceptos, atraviesan sus atuendos, abandonan la superficialidad mecánica de significados culturales, técnicos o por moda. Las paradojas desenmascaran nuestras multi-dimensionalidades exhibiendo sus secretos de ser y no ser.

*Ser-Siendo en la praxis entrelazadora de la Complejidad* articula el *paradojar* que confluye en la aceptación de la multiplicidad que nos conforma, del laberinto interno y externo que nos concierne, del torbellino de pluralidades dialógicas que, constitutiva y paralelamente, o más bien *multilelamente*, somos-Siendo. *Ser-Siendo* en tanto *gerundiar*, caminar en gerundio, desde la *Creatividad*, implica la cognovivencia de auto-onto-deconstrucción/destrucción, como un saltar vertical, lúdico/cognitivo/reflexivo en diversos instantes creativos holográficos de intuiciones onto-trans-epistémicas, de la propia parte/totalidad del Ser que somos siendo, desocultando al Ser Multidimensional, potencial, como un acontecimiento fenomenológico ontológico del 'darse a luz' *Creadores/Creatrices*.

Los *Creadores* moran en la *imaginación*, ella es el atractor dialógico de realidades complejas. Y la *imaginación* labra en los *Creadores* toda posibilidad *holo-onto-gráfica* y *telarañizadora* de entramar saberes / disciplinas / artes / tecnologías / ciencias / religiones / filosofías *onto-trans-epistémicamente*, *metaforando* y *paradojando*, realidades, mundos, vidas. Ese actuar, hacer, aplicar, practicar creativo, es la *Creatividad*, entendida como acciones plenas y desplegadas, responsables y consecuentes; es osar en acción creativa, asumida por los *Creadores* y *Creatrices*, como un caminar en gerundio. Ese *gerundio* es cogno-consciencia, meta-consciencia, cogno-meta-consciencia en acción. Es cogno-cimentación en creación. Es osar y co-osar comprensoramente. Es onto-desafío multi-dimensional de emprender el movimiento, la realización, la vida, creactuando, deviniendo cogno-meta-conscientemente.

*Gerundiar* es cogno-conscientizar deviniendo posibilidad/potencialidad de aplicabilidad de lo comprendido, de lo vivenciado. *Gerundiar* es una invitación y un desafío permanentes. Es un nivel de consciencia inmanente, que trasciende el estadio de lo teórico por otro multi-inter-trans-epistémico y praxiológico, como un estilo, un carácter, una expresión ante la Vida. El *Crear en gerundio*, es decir, la *Creatividad*, es una cualidad ontológica fenomenológica, una manera de vivir del *Ser-Siendo* en acción creativa. Al *gerundiar*, los *Creadores* desocultan. Ese des-ocultamiento ontológico del Ser creador, es camino, tránsito hacia su propio alumbramiento, hacia su emergencia en tanto *Creator/Creatriz*; de-mostración espiralítica de un co-osar, de un poner(se) en movimiento para crear/creactuar.

### 3. Alumbramiento

El Ser Complejo es para Morin (citado en Solana Ruiz, 2005) un ser automutante que se mueve en una realidad compleja que es medio, fin y contexto; un ser que tiende a optimizar la finalidad del viviente: vivir para sobrevivir para vivir, en una evolución que se va transformando por y en el camino, cuyo concepto clave es el cambio evolutivo.

Desde mi propuesta los seres Complejos son *Creadores*, seres capaces de Ser, estar, sentir(se), conocer(se), hacer(se), tener(se), convivir(se), crear(se), recrear(se) y transformar(se) de manera 'cognoconsciente' (Andrade, 2005) y de asumir retos de co/trans/aprendizaje - co/trans/desaprendizaje en el entorno cambiante e incierto de la Sociedad del Conocimiento. Seres en un *continuum* devenir de Ser-Siendo.

Los *Creadores* y *Creatrices* tiene la capacidad de 'darse a luz', concepto que resuena en una de sus vertientes con el de la filósofa María Zambrano cuando afirma que: "No habría historia, se nos figura, si el hombre no fuera esa criatura, necesitada de tanto para su simple ir viviendo, necesitada hasta de una revelación: de verse y de ser visto. Ya que sin saberse o soñarse visto no empieza tan siquiera a ver. Y de revelar él, él mismo, en la noche de sus tiempos. De darse a la luz, pues: ¿de irse naciendo?" (Zambrano, 1989, p.11).

Entiendo el 'darse a luz' *Creadores* desde la perspectiva de alumbramientos, *iluminaciones*, en cercanía con despertar, renacer en *cognoaordisciencia*, consciencia de sí, de lo que se conoce y lo que se conscientiza, de lo que se desordena y se ordena, de lo que se dice, de lo que se sabe, de lo que se disiente, de aquello que se ha estructurado como ciencia y verdad, de las creencias, de lo que se aspira resurgir, repensar, retomar, rehacer, de-construir, de-conceptuar, re-significar, re-co-considerar, meditar, restaurar, innovar, para devenir *Creator/Creatriz*.

Martínez-Andrade, Don Rodrigo. **Darse a luz' creadores. Ser-siendo en la praxis educativa de la complejidad.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

Cada persona porta ese potencial y su posibilidad de despertar y optar por comprender (se) desde lo diverso, desde múltiples perspectivas epistémicas (multi-inter-trans) deviniendo en gerundio *Creator/Creatrix* para *Ser Siendo*. Los *Creadores*:

- Re-conocen las cosmogonías, cosmologías, filosofías, epistemologías, saberes ancestrales, populares, religiones, ciencias, artes, espiritualidades y otras, multi-vinculándolas, telarañizándolas, poetizándolas y trascendiéndolas para danzarlas en el contexto de la vida.
- Se atreven y devienen actores-acto-actuación desde el rizomatizar, caordizar, resonanciar, azarosar, cambiar, sinergizar, transgredir, implicar, ingeniar, paradojar, en un metaforizar creativo-creativador multi/inter/trans-significante.
- Se reconocen inacabados, incompletos, borrosos, interconectados, inobjetivos, dialógicos implicados, disonantes y desde esa cognoconsciencia (de reconocerse a sí y a otros) se muestran, orientan, facilitan, co-aprenden, co-desaprenden, resuenan.
- Como Seres autónomos/colectivos, trans-eco-re-organizados, flexibles, tolerantes, éticos, abiertos, autorregulados, acentrados, atrevidos, alientan, retroalimentan, se afirman en el reconocimiento de sí, de los otros, del todo y del uno.
- Desde su condición pluri-inter-multi y transdisciplinar el *Creator/Creatrix* bebe y comparte, se embriaga de las diversas áreas del conocimiento, sin apego, no juzga, dialoga, con-versa, construye y deconstruye desde la consciencia de la ausencia de verdades absolutas, emerge y se autoproduce desde el azar, la borrosidad y la incertidumbre.
- Son *creativos*: horizontales, críticos, participativos, espiralíticos, re-conducen fuentes / procesos / metas que facilitan y orientan como promotores de la incertidumbre, la innovación y el aprendizaje para toda la vida.

Así el camino onto-trans-epistémico de la trans-hermenéutica y la trans-multi-epistemología vinculadas en la Complejidad, se hacen trama, tejido, red telarañizada, atrapando los hilos de colores del multi-conocimiento y las multi-vivencias creativas. El *Creator* convive entre el caos y el orden, sin miedo a los prejuicios paradigmáticos de las tradiciones despojadoras que buscan certezas y objetividad puesto que se acopla a la Complejidad-*Creativa*, articulándola e hilvanándola en su trama multi-epistémica desde la cognición, la razón, el espíritu, la emoción y la existencia.

Los *Creadores* co-aprenden/co-des-aprenden y recrean nuevos conocimientos, en una especie de co-auto-eco-innovación trans-cognitiva; en y desde la *Creatividad-Compleja* y la Complejidad-*Creativa*; innovan desde la telarañización como un ensamblaje multi-inter-trans-epistémico, multi-inter-trans-hermenéutico que abre multi-posibilidades y multi-mundos.

Los *Creadores* se favorecen de las 'ideas-fuerza' que postuló Guyau en el siglo XIX para destacar individualidad, valores y originalidad que sirven de base a la propia 'Libertad' y al pensamiento y la acción (referido en Copleston, 2000, p.176), pero también de los sentimientos-fuerza, intuiciones-fuerza, sueños-fuerza, imaginaciones-fuerza, percepciones-fuerza, experiencias-fuerza, vivencias-fuerza, valores-fuerza, memorias-fuerza, creencias-fuerza, creaciones-fuerza, entre otras; asumiéndose como 'parte' cognoconsciente del 'todo' creativo parte esencial del movimiento, la danza de la vida, donde ellos pueden *manifiestar* sus posibilidades (de manifestar y festejar, *fiestear* como un crear fiesta, algarabía, gozo y placer, dicha manifiesta), es decir su Libertad Creativa al *Ser-siendo*.

Redimensionando esta línea de pensamiento puede decirse que los *Creadores* - en tanto Libertad de pensar/sentir/actuar/intuir/crear, entre otras - nos recuerdan el mito del

Martínez-Andrade, Don Rodrigo. **Darse a luz' creadores. Ser-siendo en la praxis educativa de la complejidad.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

'Ave Fénix' que renace de/entre las cenizas como un fuego inextinguible, ya que el *Creator-Creatrix* y su modo de ser-Siendo cogno-meta-consciente re-afirma la Vida pero no le huye a la muerte, pues comprende que, para transformar, para re-significar, para transmutar, para multi-interpretar, para Crear... hay que destruir, desestructurar, deconstruir, des-aprender, re-novar, es decir modificar lo existente, trocar sus modos, edificando permutas nuevas, generando cambios y re-acomodos de lo constituido, del orden y la armonía convenidas por tal o cual tendencia/disciplina, matizando y caordiscientizando, multi-inter-trans-interpretando y telarañizando tanto la Muerte como la Vida.

Pero ese 'darse a luz' – multi-dimensional como se ha resaltado – es una posibilidad, entre otras, de multi-inter-trans-interpretar nuestra propia historia (personal/social), multi-historia emocional/intelectual/instintiva/cultural/espiritual por nombrar algunas, multi-historia vivencial de nuestro Ser-siendo que, al auto-verse y descubrirse visto, vislumbra lo que puede llegar a Ser, pues, en su multi-dimensionalidad es capaz de auto-revelarse a sí mismo, desde sus multi-: competencias/inteligencias/consciencias/potencialidades, que esperan siempre por nuestra propia *fotosíntesis-creactiva*.

Una fotosíntesis-creactiva que deriva de foto: luz; sin: juntamente, mismo; thesis: acción de poner, colocar, proponer; síntesis: composición de un todo, combinación, poner juntos. En este sentido, la fotosíntesis-creactiva, se trata del proceso creativo de 'darse a luz', ponerse en 'Luz', como un situarse en el orden de la luz-creactiva que vincula y entrelaza a partir de la iluminación onto-trans-epistémica compleja de la creatividad; como una proposición de Luz, de la Luz (que es-siendo el *creator/creatrix*) junto a..., acción dialógica e incluyente del poner juntos... como vivencia del entrelazamiento espíralítico y telarañizador de la *creatividad*.

'Darse a luz' *Creator/Creatrix* es la acción de ir(se) naciendo, de florecer(se) meta-cogno-conscientizando, en 'cada momento', la posibilidad-potencialidad de Ser-siendo, el deseo-fuerza de auto-des-ocultamiento, como un re-velar(se) a sí mismo. El alumbramiento es un instante (Bachelard, 2002) es un momento del darse cuenta que ilumina como un relámpago la consciencia. Darse es dar-se, es un entregar(se), es conceder(se) en su totalidad al hecho fáctico ontológico multi-poiético de su propia luminiscencia, es dar-se a sí mismo al acontecimiento de la 'Luz' (de Ser-siendo) en/por/desde/con la *Creatividad* Compleja que des-oculta la multi-dimensionalidad holo-onto-telarañizada de sí y de otros, de las 'tradiciones', de la Vida, del mundo.

### Referencias

- Andrade, R. (2005). Hacia una gnoseología del desaprendizaje dialógico cognoconsciente: Principios para desaprender en el contexto de la complejidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, [Revista en línea]. 7 (2). Disponible: <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-andrade.html> [Consulta: 2007, Sep 01].
- Bachelard, G.(2002). *La intuición del instante*. México: F.C.E
- Copleston, F. (2004). *Historia de la filosofía*. Barcelona: Ariel. Quinta Edición. Vols. 8, 9
- Martínez-Andrade, D.R. (2009). *Onto-trans-epistemología compleja de la creatividad. Co-osadías caordiscientes para 'darse a luz' creadores*. [Tesis Doctoral]. Panamá: Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA).
- Solana Ruiz, J. Coord (2005). *Con Edgar Morin, por un pensamiento complejo*. Madrid: Universidad Internacional de Andalucía/AKAI.
- Zambrano, M. (1989). *Senderos*. Barcelona: Anthropos





## DISEÑO ARTE Y CULTURA IMPACTO EN LA EDUCACION DEL SIGLO XXI

RUIZ, Rosa

Instituto Universitario de Tecnología Antonio José de Sucre  
Mérida- Estado Mérida (Venezuela)  
[rosaeleyda19@gmail.com](mailto:rosaeleyda19@gmail.com)

### Resumen

Nuestra propuesta en esta disertación se sustenta que no puede hablarse de desarrollo y progreso sin educación en el siglo XXI y especialmente el papel que tiene el diseño, el arte y la cultura en la actualidad. En este sentido partiendo de la premisa de que la educación constituye una variable relevante y de gran impacto en el desenvolvimiento de los estudiantes, sociedad y país, orientándolos a un crecimiento, tanto personal como profesional y espiritual, sólo basta conocer la naturaleza de este ámbito para contagiarse del placer a contribuir en un ecosistema de propiedad inmejorable, colmado de conocimientos, destrezas y sensibilidades como claves necesarias para obtener resultados e indicadores de calidad en términos de comunidad, ciudadanía, espacio público, civismo entre otros, convirtiéndose así, en una cadena donde cada ente sería un eslabón indispensable para alcanzar cualquier objetivo que se establezca, siendo la educación y fundamentalmente la cultura la piedra angular y punto de partida para emprender este viaje hacia un mundo colosal de oportunidades incalculables, permitiendo la transformación de valores pedagógicos y culturales bajo criterios integrales de una progresión material e inmaterial del ciudadano, lográndolo a través de una enriquecedora estimulación mediante talleres, congresos, proyectos, conferencias o cualquier agregado posible que sea beneficioso para el impulso hacia un desarrollo cultural ejemplar, siempre con el propósito de optimizar y renovar estrategias continuamente, para el valioso aporte a la sociedad. Este enfoque permite apreciar la realidad desde todo punto de vista logrando educar para impulsar la creatividad a una innovación social y humana tanto individual como colectivamente.

**Palabras Clave:** Diseño – Arte – Cultura – Educación.

*En memoria al gran amor de mi vida!  
Una maravillosa y auténtica historia,  
destruida injustamente por religión.  
Siempre te llevaré en mi corazón.*

## 1. Introducción

En el entorno educacional las ramas integrantes son múltiples, incluso si profundizamos podemos catalogarlo como un gran abanico de oportunidades, casi infinitas, ya que las propuestas que engloba la educación nos presenta un privilegio que muchos desconocen. Dentro de la gama de posibilidades entra una disciplina extraordinaria como lo es el Diseño, entendiéndose como diseño al proceso previo de configuración mental, en la búsqueda de una solución en cualquier ámbito, se refiere a un sistema de creación y desarrollo para producir un nuevo objeto o medio de comunicación para uso humano.

Pero esta disciplina tiene a su vez una increíble división de áreas abordables generadoras de funciones de comunicación, que son indispensables en el mundo de la educación; en este caso abordaremos particularmente el Diseño Gráfico que no es otra cosa más que comunicar visualmente, la integración de requerimientos técnicos, sociales y económicos, necesidades biológicas, ergonomía con efectos psicológicos y materiales, forma, color, volumen y espacio, todo ello pensado e interrelacionado con el medio ambiente que rodea a la humanidad. El diseño está íntimamente conectado con el arte, dos mundos con una carga de proyección incalculable.

Aquí definiremos arte como una manifestación que establece sus propias reglas, es una expresión de la sociedad a través de la plena libertad del ingenio del artista, transmitiendo verdades, sentimientos, emociones y demás actividades humana con el fin de comunicar estéticamente; generando variadas interpretaciones caracterizadas de acuerdo a las sociedades, culturas y periodos, cumpliendo una función tanto social como educativa, económica o decorativa, esta última, tal vez, por falta de conocimientos y educación cultural, ya que se debe valorar un talento, capacidad o habilidad, por lo tanto es una actividad creadora del ser humano de manera autentica y original, donde esta originalidad no nace de la nada. Sir Ken Robinson (educador, escritor y conferencista británico, considerado un experto en asuntos relacionados con la creatividad, la calidad de la enseñanza, la innovación y los recursos humanos) dice: “La imaginación es el rasgo característico de la inteligencia humana, la creatividad es la aplicación de la imaginación y la innovación completa el proceso utilizando el pensamiento crítico en la aplicación de una idea”.

El Diseño y el Arte nos enseñan y nos muestran todo aquello que por nuestra simplicidad de no observar bien las cosas pasan desapercibidas, sumergiéndonos en un mundo insensible, mostrándonos a través de un simple diseño u obra, la esencia de todas y cada una de las cosas que nos acontecen y que vivimos día a día, sin darles la atención merecida llegándolas a obviar por pensar que son insignificantes, cuando allí se encuentra el verdadero valor de la vida, prevaleciendo todo un mundo de vivencias y experiencias que tanto los

diseñadores como los artistas sacan para demostrarle al mundo una verdad que muchas veces tenemos cubierta; y, solo aquel que logre entenderla es el que está en el mundo de la realidad y el que logra encontrar una sabiduría plena ante tanta insensibilidad, donde la creatividad indudablemente juega un papel muy importante como valor cultural, entonces como no darle el valor merecido a estos campos del diseño y el arte, si son los que nos comunican y transmite el acercamiento a la vida real.

La problemática comienza cuando estas dos dimensiones de la expresión del espíritu humano, como es el Diseño y el Arte, se ha venido restringiendo a locaciones muy particulares, a una elite de diseñadores y artistas, por una parte y en educación a algunas materias o carreras muy específicas; cuando son aspectos de la dinámica humana que deberían abarcar todos los ámbitos del quehacer humano, puesto que están presentes siempre en las actividades de toda persona, institución, comunidad de cualquier tipo. Partiendo de esta aseveración es por lo que se está planteando la presente ponencia, de manera de hacer ver, tanto a los presentes como a quienes lean o revisen este trabajo, que el Diseño y el Arte forman parte fundamental de la expresión cultural del ser humano.

El Diseño y el Arte están inmersos en la cultura, entendiéndose como cultura toda expresión de la vivencia e inteligencia humana utilizada para poder transformar el ambiente y contribuir a su mejor condición del tema que nos lleva a una educación de una sociedad que puede impartir conocimientos y estrategias aumentando la capacidad de sensibilización, punto de arranque para este significativo proyecto. El diseño y el arte están ligados a la creatividad, ayudando al desarrollo emocional placentero de todo ser humano, por lo tanto es necesario incluir ambas disciplinas en la educación para un desarrollo cultural, no solo para el crecimiento personal de cada estudiante sino el de la comunidad. Un proyecto a desarrollar completamente factible con fines enriquecedores para la educación, esperando lograr un gran desarrollo cultural ejemplar para un valioso aporte a la sociedad.

Cuando la educación se encuentra con el diseño, el arte y la cultura, se abre un camino que ofrece la posibilidad de desarrollar todo un potencial. Una educación artística y cultural exquisita, con razón de ser, y bien ejecutada, no sólo ayudando a los estudiantes a nutrir sus proyectos, sino también a plantear propuestas a favor de un desarrollo integral. La cultura se extenderá entonces como un ejercicio de pedagogía ciudadana, aprendiendo más sobre valores formativos del ser humano y adaptándolos a un sistema integrado por medio de encuentros y la interacción con otros, necesarios para generar un beneficioso aporte a la sociedad, donde el comportamiento individual es eminente, así como el comportamiento colectivo, se trata entonces de crear un puente entre la escuela y la ciudad, donde el diseño, el arte y la cultura sean propicios para una ilustre educación y por consiguiente para el buen vivir.

“Ratificar a la educación artística como base del desarrollo equilibrado, creativo, cognitivo, emocional, estético y social de los niños, los jóvenes y las personas que aprenden a lo largo de toda la vida”. En La Agenda de Seúl: (Objetivos para el desarrollo de la educación artística es un importante resultado de la Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística que se celebró en

Seúl (República de Corea), del 25 al 28 de mayo de 2010. Convocada por iniciativa de la UNESCO, en estrecha colaboración con el Ministerio de Cultura, Deportes y Turismo del Gobierno de la República de Corea), la Conferencia congregó a más de 650 funcionarios y expertos en materia de educación artística procedentes de 95 países. En el programa figuraron una mesa redonda ministerial, discursos programáticos, reuniones de expertos, talleres paralelos, debates de grupos regionales, un encuentro con ONG y fundaciones, y una sesión especial sobre la educación artística y el acercamiento de las culturas.

Utilizar el diseño y las artes a través de prácticas y tradiciones culturales como método de enseñanza de materias generales para conseguir una mejor comprensión de este ámbito, por ejemplo, utilizando colores, formas y objetos derivados de las artes visuales en general. La formación de los profesores de materias artísticas, si ese sería el caso o toda aquella asignatura que se involucre, debe enseñar Diseño y Arte, a través, de prácticas y de todo un conjunto de conocimientos determinados, además de la información básica los planes de educación deben anunciar una información amplia para los docentes, animando a los profesores de dichas asignaturas para aprovechar los resultados, incluso tomando en cuenta el potencial de otros artistas, disciplinas, y, a su vez, adquirir las competencias necesarias para colaborar con artistas y con profesores de otras asignaturas en un plano educativo.

El compromiso y apoyo sincero por parte de las instituciones culturales y de los centros de enseñanza, son indispensables para que su contribución tenga éxito; elaborando programas innovadores a través de visitas a instituciones culturales que aporten a los alumnos una gran cantidad de información, encuentros de diseño y de arte, así como, la oportunidad de observar e involucrarse en procesos de diversas disciplinas artísticas, y un gran potencial para la realización de prácticas docentes integradas. Por ejemplo en Chile, la cultura y las artes en general son un derecho, el Plan Nacional de Educación Artística que dirige el Consejo de la Cultura en conjunto con el Ministerio de Educación, con el objetivo de acercar las artes y la cultura tanto al sistema formal de educación como a establecimientos educacionales, centros culturales y de formación, al igual que a la comunidad.

Las sociedades del siglo XXI exigen cada vez más personas que trabajen creativamente que innoven, y los sistemas educativos deben ajustarse a esta situación. El Diseño y el arte proporcionan a las personas el aprendizaje de las habilidades que se requieren, permitiéndoles expresarse, evaluando críticamente el mundo que les rodea y participando activamente en los distintos aspectos de la presencia humana.

## **2. Orientaciones metodológicas**

El impacto que se generaría en este siglo en la educación, desde la inicial hasta la superior, sería por medio de estrategias motivadoras con fines culturales a través de talleres, congresos, conversatorios, proyectos, aunados con participación ciudadana, entre otros, donde se llevarían a cabo propuestas importantes no solo para la institución sino para la comunidad y para la misma ciudad, un ejemplo que pudiéramos citar es armonizar estéticamente las calles de

la ciudad con vallas culturales, obras, esculturas, o algún proyecto de arte que involucre la ciudad producido por la educación básica, media y universitaria, logrando transmitir a cada estudiante con su potencial un flujo de ideas y trabajos elaborados individualmente o en conjunto, de manera que los estudiantes motivados se sumerjan en la ciudad como aportadores de una cultura educacional. Estas propuestas son estrategias multifuncionales que contribuyen a enriquecer y diversificar la demanda cultural, educativa y el espacio público en la ciudad.

Este proyecto de investigación, enmarcado dentro del diseño documental está basado en experiencias pedagógicas, apoyadas en los padres teóricos de la educación como lo son Lev Vygotski (teórico de la [psicología del desarrollo](#), fundador de la [psicología histórico-cultural](#)), Jean Piaget ([epistemólogo](#), [psicólogo](#) y [biólogo suizo](#), considerado como el padre de la [epistemología genésica](#)) David Ausubel y compañeros ([psicólogos](#) y [pedagogos estadounidenses](#) muy importante para el [constructivismo](#))

Es un proyecto a desarrollar con el fin de:

- Captar la motivación del estudiante.
- Elaborar proyectos integrados.
- Desarrollar capacidades individuales generando potenciales creativos.
- Diseñar métodos de enseñanza interdisciplinaria del diseño, el arte y la cultura en la educación.
- Aumentar la capacidad de la sensibilización, formulando estrategias en la educación a través del Diseño, el Arte y la Cultura.

### **3. Resultados y Discusión**

#### **3.1 El aporte del Diseño el Arte y la Cultura a una educación de alta calidad**

Las artes tienen la potestad de mejorar la calidad de vida de las personas y comunidades. Durante mucho tiempo, han sido una herramienta poderosa para promover el desarrollo intelectual y emocional de quienes encuentran en la expresión artística, un lenguaje y un punto desde cómo entender el mundo y cómo vincularse con los demás. Una educación con un aporte al desarrollo integral de las personas promueve el disfrute de las artes y la cultura; ayudando a la formación de ciudadanos sensibles a la realidad y que respeten e integren la diversidad.

Por consiguiente, esta propuesta tiene como fin generar una reflexión colectiva sobre el valor y los aportes de la educación artística y cultural a través de una educación apropiada, aportándoles herramientas metodológicas para que docentes y demás personas involucradas en el desarrollo de una educación artística puedan generar proyectos educativos. “Según el Marco de Acción de Dakar, para conseguir una educación de calidad deben darse un gran número de factores. El aprendizaje de y a través de las artes (educación artística y artes en la educación) puede potenciar como mínimo cuatro de estos elementos: el aprendizaje activo, un plan de estudios adaptado al entorno que despierte interés y entusiasmo en las personas que aprenden, el respeto y el compromiso con las comunidades y culturas locales, y la presencia de docentes formados y motivados”.(Marco de acción de Dakar, 2000.

### 3.2. Creatividad Ingenio e Innovación un reto para la educación del siglo XXI

La creatividad, la imaginación y la innovación son condiciones que se encuentran presentes en cada ser humano y además pueden cultivarse y aplicarse. En épocas pasadas, cuando una sociedad se encontraba en crisis o necesitaba un empujón para salir del atasco, dirigía su atención y recursos al fomento de la creatividad. Basta dar un recorrido mundial en pleno siglo XXI por la sociedad contemporánea para darnos cuenta que el desarrollo social registra a los grandes problemas de pobreza, condiciones infrahumanas de vida, índices de muerte infantil por desnutrición, entre otras; todo esto se viene dando por el abandono a la educación, por eso los aportes que pueden generar el diseño y el arte para una cultura educacional, son las herramientas que contribuyen al desarrollo de la creatividad, partiendo de la fantasía y la imaginación que llevan a producir e inventar soluciones para todas estas problemáticas en cualquier sector de los estratos humanos; puesto que como es evidente, con todo el progreso tecnológico, científico y económico, todavía en muchas comunidades y pueblos no se han dado debido a la falta del desarrollo de la conciencia ecológica y mancomunada.

La crisis de la sociedad contemporánea es quizás la más fuerte de la historia ya que abarca 3 ámbitos importantes, el personal por la inversión de la escala de valores, fuertes preocupaciones económicas, vacíos emocionales, perennes estrés, y muchos más, el ámbito social con fuertes problemas familiares, exclusión de la sociedad, incremento desmedido de adicciones de todo tipo, entre otras, y el ámbito del ecosistema del ser humano por la infalible destrucción de nuestro pulmón, el medio ambiente, el planeta entero.

En este contexto, la realidad urge grandes cambios para poder progresar, de lo contrario seguirá incrementando el grave problema, conduciéndonos a una crisis existencial, hay que tomar conciencia de lo que está sucediendo realmente, pero necesitamos la participación de todos, y justo aquí, ahora, es el momento de hacer presente la creatividad como un valor cultural que permita generar soluciones eficaces para las problemáticas contemporáneas como una necesidad primordial del ser humano, cuya satisfacción permitiría indudablemente alcanzar una mayor calidad de vida. *"La creatividad es un bien social, una decisión y un reto de futuro. Por ello, formar en creatividad es apostar por un futuro de progreso, de justicia, de tolerancia y de convivencia. Creatividad es hacer algo nuevo para bien de los demás"*.  
(Saturnino de la Torre.)

### 4. Conclusión

Con todo lo expresado anteriormente, llegamos a la conclusión que estas dos expresiones del espíritu humano, el Diseño y el Arte, ayudan a desarrollar una educación óptima, integrando las facultades físicas, intelectuales y creativas, haciendo posible el progreso de relaciones más dinámicas y ventajosas entre la educación, la cultura y las artes. Estas capacidades resultan importantes para enfrentar los retos que muestran la sociedad del siglo XXI; la concesión de las

tradiciones culturales y las prácticas en cuanto al diseño y arte en el núcleo familiar es cada vez más ardua, por lo que es necesario este sistema de integración en la educación para el desarrollo cultural.

A este respecto, la sensibilización y el conocimiento en lo que se refiere a las prácticas culturales y las diversas formas de percibir y hacer diseño y arte fortalecen tanto los valores personales como los colectivos, ayudando a resguardar e impulsar la diversidad cultural, instituyendo el medio a través del cual el conocimiento y la apreciación por las artes y la cultura se transfieran de una generación a otra. En la sociedad actual se están perdiendo aspectos importantes de las culturas, tangibles e intangibles, por no darles un valor merecido en el sistema educativo. Por lo tanto la metodología de la enseñanza creativa, que se aplicaría por los docentes, a través de estrategias pedagógicas y didácticas educativas, constituiría el punto clave en la orientación del proceso educativo, impulsando la creatividad para lograr un excelente desarrollo educacional. Podemos finalizar con esta sentencia de Paulo Freire:

*...Hay una relación entre la alegría necesaria de la actividad educativa y la esperanza. La esperanza de que profesor y alumnos juntos podemos aprender, enseñar, inquietar-nos, producir y juntos igualmente resistir los obstáculos a nuestra alegría.”(...)*

(Pedagogía de la Autonomía.)

#### Referencias

- Centro de Unesco de Madrid. *I Ciclo de Complejidad y Modelo Pedagógico*. Organizado por el Comité de Educación para una Sociedad Compleja, del Centro Unesco de la Comunidad de Madrid, 2008. Madrid.
- Chibas, O. (2001). *Creatividad y cultura*. Editorial Pueblo y Educación: La Habana, Cuba.
- González, Q. (2007). *Creatividad en el escenario educativo colombiano*. *Pedagogía y currículum* Revista *Educar* (Guadalajara, Jal.) 1405-4787
- Jover, Daniel. *El poder de la educación para transformar la sociedad. ¿Cómo promover una educación que cuestione y transforme los modelos actuales?* Ponencia presentada en el Congreso Internacional educación y soberanía alimentaria. Educación Sin Fronteras. Barcelona.
- Klimenko, O. (2008). *La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI*. Universidad de la Sabana. Medellín, Colombia.
- Martínez, L. (1998). *Calidad educacional. Actividad pedagógica y la creatividad*. Editorial Academia: La Habana, Cuba.
- Piaget, J. (1977). *Psicología y pedagogía*. Editorial Ariel: Barcelona.
- Talizina, N. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.

#### Resumen Biográfico de la autora

**Rosa Eleyda Ruiz Manrique.** Licenciada en Diseño Gráfico mención audiovisuales (Universidad de los Andes ULA), Mérida. Componente Docente de la (Universidad de los Andes ULA). Aprobado un 70% de la carrera universitaria Historia del Arte (Universidad de los Andes ULA), Mérida. En la actualidad docente en el Instituto Universitario de Tecnología Antonio José de Sucre, en las cátedras de (Diseño Gráfico y Publicidad), (16 años), Mérida- Venezuela. Elaboración de varios talleres, congresos y simposios referentes al campo del Arte y del Diseño. Producción de diferentes exposiciones y eventos de Arte y Diseño. Actualmente preparando un proyecto cultural para la Feria Internacional del Libro, Mérida, del presente año, 2017.



## **BENICIO RODRÍGUEZ. EL DIRECTOR DEL LICEO LIBERTADOR QUE PERDURO SOBRE CUATRO (4) PRESIDENTES DE LA REPÚBLICA**

Penso, Yldefonzo  
Liceo Bolivariano Libertador  
pensoyldefonzo@gmail.com

### **Resumen**

El Liceo Libertador en su Centenario ha acumulado un total de treinta y dos (32) directores, siendo el profesor Benicio Rodríguez el de mayor duración con diecinueve años continuos, desde 1967 hasta 1986, sobreponiéndose a cuatro (4) Presidentes de la República de distintos tintes políticos, lo cual demuestra un ejemplo de continuidad y estabilidad gerencial. En el presente trabajo se pretende hacer una sucinta historia del Liceo y enfocarse en la gestión administrativa del profesor Rodríguez como expresión de la grandeza de la institución, utilizando las fuentes directas de la investigación histórica pero apoyándose en las herramientas de la metodología de la Historia Oral para completar aquellas informaciones y datos que el documento escrito no logra cubrir.

**Palabras clave:** historia oral, educación, microhistoria.



## 1. Introducción

La presente investigación tiende a mostrar dos (2) dimensiones del Liceo Libertador: por una parte describir una expedita pero detallada exposición del largo devenir de nuestra institución en sus cien años, y por otra, enfocarse en la gestión directiva del profesor Benicio Rodríguez tomando en cuenta el haber sido el que mayor cantidad de años ejerció la dirección del Liceo. Se fundamenta la investigación en trabajo de archivo realizado en la Biblioteca Tulio Febres Cordero de la ciudad de Mérida, en los archivos del Departamento de Evaluación del Liceo y en la transcripción del discurso del Dr. Pedro Nicolas Tablante Garrido con ocasión a las bodas de Oro del Liceo en 1967. Adicionalmente y por tratarse de una institución centenaria donde muchos datos e informaciones se encuentran incompletos o son inexistentes, se utilizó la metodología de la Microhistoria y de la Historia Oral como herramientas para conocer de primera mano detalles y testimonios relevantes, específicamente de parte del Sr. Amable Angulo cedula. No. 3.031.561 personal obrero ya jubilado del Liceo con más de cuarenta (40) años de experiencia y de la Sra. Eglis Ramírez cedula 8.012.640 personal obrero del Liceo con más años de servicio en activo<sup>1</sup>.

## 2. Metodología

Entendemos a la Historia como el conocimiento verdadero del pasado, en la Grecia antigua significaba “interrogación del relato, de la narración”, se cimienta como ciencia en el siglo XIX con la fundamentación de la rigurosidad metodológica basada en el documento escrito.

Frente a la tradición historiográfica antigua que privilegiaba el valor de los testimonios presenciales frente a los documentos escritos, la Historia constituida como ciencia a partir del siglo XIX establece como fuente básica de la verdad histórica el documento escrito, que actúa como un correlato objetivo al que el historiador se refiere como fuente última de la verdad. (Bermejo, J. y Piedras, P., 1999, 151)

Sin embargo a fines del siglo XX comenzaron a desarrollarse nuevas metodologías de investigación como la Microhistoria y la Historia Oral que puede definirse como “*Un procedimiento establecido para la construcción de nuevas fuentes para la investigación histórica, con base en testimonios orales recogidos sistemáticamente bajo métodos, problemas y puntos de partida teóricos explícitos.*” (Benadiba, L. y Plotinsky, D., 2001,21). Tiene la potestad de aportar

---

<sup>1</sup> Entrevista realizada a lo largo del año centenario y fundamentadas en la Historia Oral que se explicara en el apartado metodológico.

Penso, Y. **Benicio Rodríguez. El director del Liceo Libertador que perduro sobre cuatro (4) presidentes de la República.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

mas información sobre el significado de los acontecimientos que sobre los acontecimientos mismos. Es decir, las fuentes orales tienen validez informativa y nos permiten conseguir testimonios reveladores sobre acontecimientos pasados. *“De esta manera, el testimonio oral se transforma en una fuente muy valiosa que representa las maneras en las que los individuos y las sociedades han extraído un significado de las experiencias pasadas.”* (Benadiba, L., 2007, 37).

Por su parte la Microhistoria es una estrategia metodológica de investigación histórica que busca ubicar y utilizar los niveles microhistóricos –la biografía de una persona, grupo de personas, institución y/o cualquier manifestación humana– *“...como espacio de prueba y como lugar de experimentación para la reelaboración y el replanteamiento de grandes modelos e hipótesis de orden claramente macrohistóricos y globales.”* (Aguirre, C., 2009, 21).

No es pues simplemente, la historia de las pequeñas cosas, lo banal, o de los personajes intrascendentes o aislados, sino un esfuerzo por encontrar nuevos caminos y escenarios que amplíen las posibilidades para verificar hipótesis históricas de cualquier índole. Constituye una propuesta para redefinir radicalmente las prácticas contemporáneas del oficio del historiador, a partir básicamente de 2 postulados o paradigmas metodológicos.

En primer lugar, el paradigma del cambio de escala de observación o de análisis de los fenómenos históricos investigados; y en segundo lugar, el paradigma del análisis exhaustivo e intensivo del universo microhistórico, encaminado a construir descripciones densas de los hechos estudiados.

El primero, es un procedimiento que postula modificar la escala específica en que un problema de historia es analizado, va en general a desembocar en la reivindicación del universo de dimensiones históricas “micros” como *“Un nuevo lugar de experimentación y de trabajo para renovar, verificar, enriquecer y replantar todas las hipótesis formuladas en una escala general o de la macrohistoria.”*(Aguirre, 23) Es decir, la micro-historia NO busca un camino propio e independiente, sino completar, ampliar, renovar, enriquecer a TODA investigación histórica, partiendo de una hipótesis dada perteneciente al nivel macro-histórico para luego “hacerla descender de nivel” cambiando su escala de observación o de análisis hacia un nivel microhistórico, el que habrá de servir entonces no como el objeto de estudio en sí mismo, sino solo y exclusivamente como “laboratorio” como “lugar de experimentación” de dicha hipótesis macro-histórica.

El segundo paradigma metodológico, es el del análisis exhaustivo e intensivo del universo microhistórico y se deriva del primero. Al reducir la escala de análisis se hace posible un estudio prácticamente total, tanto de los elementos materiales y facticos de toda investigación histórica como de los sentidos y significados que envuelven. Así, el análisis de un caso microhistórico permite mantener el horizonte exhaustivo de agotar todos los niveles de la realidad y todas las

Penso, Y. **Benicio Rodríguez. El director del Liceo Libertador que perduro sobre cuatro (4) presidentes de la República.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

dimensiones y aristas de una situación a investigar, para encontrar su “red de relaciones” o “mapa de vínculos”. (Aguirre, 25).

Es pues, la presente investigación histórica del Liceo un aporte a la microhistoria apoyándose en la Historia Oral.

### 3. Resultados

Sobre la fecha de fundación de nuestro querido Liceo se ubican dos fechas: el 3 de Julio de 1917, según Gaceta Universitaria fue creado por el gobierno del Gral. Juan Vicente Gómez y según el Dr. Pedro Nicolas Tablante Garrido, excelso exalumno, profesor y escritor merideño en discurso pronunciado con ocasión a las Bodas de Oro del Liceo en el año de 1967, la fundación fue el 23 de Mayo de 1917 en ocasión a la celebración al título otorgado por cabildo merideño a Simón Bolívar en su llegada a la ciudad durante su campaña Admirable. Nacido pues como *Liceo de Mérida* al abrigo de la Universidad de Los Andes y funcionando en el Real Colegio Seminario de San Buenaventura por sus primeros 15 años y como hija amada y bendecida en 1932 fue extraída del vientre materno universitario, denominándose *Unidad Escolar Libertador* y ubicándose en casa de la esquina del cruce de las calles Bolívar y Federación, casa que fue del héroe Santos Marquina. Aquí funciono 4 años hasta 1936 cuando fuimos mudados a casa en la calle Bolívar, actualmente edificio AUGE, donde funciona hoy por hoy la Zona Educativa del Estado Mérida. Desde 1936 funciono el Liceo en casa que hace esquina de las Calles Independencia y Federación, antigua casa de Gobierno durante la Colonia, donde funciono según el Dr. Tablante Garrido hasta 1964 cuando nos mudamos para estos magníficos edificios que hoy nos cobijan.

Nuestro primer Director como correspondía fue el ViceRector de la Universidad Dr. Adolfo Briceño Picón ilustre médico, siendo los posteriores directores quienes ocupaban el cargo de ViceRector en la Universidad, sumando diecinueve (19) directores hasta 1967 según señala el Dr. Tablante Garrido, utilizando indirectamente la Historia Oral ya que en dicho discurso se basa en información otorgada por la Sr. Ana Josefa Torres Monsalve secretaria de Dirección para esa fecha de 1967. De ahí hasta el sol de hoy han transcurrido trece (13) directores, siendo el Profe. Benicio Rodriguez, causa y razón de esta ponencia, el director que más años permaneció en tal cargo: un total de diecinueve (19) años, desde 1967 hasta 1986.

Según resultado de las entrevistas a las fuentes orales consultadas y señaladas anteriormente, el profesor Rodriguez era docente del área de Ciencias naturales específicamente de Física, nacidos en el estado Sucre, personaje alto, de nariz perfilada y frente amplia. Vivía con su familia en las instancias del edificio B del Liceo donde actualmente funciona nuestro Comedor, apoyándose en la política educativa del momento que privilegiaba la posibilidad que los directores

Penso, Y. **Benicio Rodríguez. El director del Liceo Libertador que perduro sobre cuatro (4) presidentes de la República.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

pernoctaran en las instalaciones de sus instituciones. En esos años de gestión, la planta profesoral rondaba entre los cincuenta (50) y setenta (70) docentes con apenas un puñado de secretarías y no más de diez (10) obreros.

210

Para el año escolar 1967-1968 el *Liceo Libertador* impartía las menciones de Ciencias y Humanidades, con un total de 39 secciones y un máximo de 1686 estudiantes, lo cual derivaba en algunas secciones de hasta 50 estudiantes, manteniéndose ese promedio hasta el año escolar 1972-1973 cuando cambia su denominación a *Ciclo Diversificado Libertador* eliminándose 1ro, 2do y 3er año y manteniéndose solo 4to y 5to año.

Entre las décadas de los años `70, `80 y principios de los `90 es cuando el Liceo cimienta las bases como institución emblema educativo y un referente cultural en la ciudad de Mérida.

Llegaban las secciones en la mención de Ciencias hasta la “P” y en mención Humanidades solamente hasta la “D”, manteniéndose un promedio de 1400 estudiantes totales.

También es la época de publicación de la revista HUMANITAS que era reproducida por los estudiantes y amalgamaba a todas las corrientes del pensamiento político del momento. Ejemplo irrestricto de la amplitud y libertad que hacen honor a nuestro escudo. LIBERTAD Y SABER.

En el año escolar 1976-1977 se elimina la mención de Humanidades, quedando solo la de Ciencias con secciones hasta la “P”.

En el año de 1986, último de gestión del profesor Rodríguez vuelve a denominarse Liceo Libertador y ampliarse la oferta de estudios a 7mo, 8vo y 9no grado según la denominación del Ciclo Básico.

Es de acotar que durante la gestión directiva del profesor Rodríguez se desarrollaron bajo la égida de los Presidentes Rafael Caldera del partido COPEI, Carlos Andrés Pérez del partido Acción Democrática, Luis Herrera Campins del partido COPEI y Jaime Lusinchi, es decir transcurrió entre los distintos grupos de poder que detentaron la primera magistratura nacional, sin incidir en la gestión del profesor Rodríguez, más allá del normal desenvolvimiento de las orientaciones ministeriales, lo cual es expresión de la necesidad de no inmiscuir la política partidista en la educación si lo que se quiere es una educación de calidad.

#### **4. Conclusiones**

Es innegable e inagotable la relevancia que el Liceo Libertador tiene para la historia y la cultura de la ciudad de Mérida, no solo por sus cien años y por nacer del seno de la Universidad, sino por la indecible cantidad y calidad de los seres

Penso, Y. **Benicio Rodríguez. El director del Liceo Libertador que perduro sobre cuatro (4) presidentes de la República.** Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

humanos, docentes, estudiantes y demás miembros que han pasado por sus pasillos, jugando en sus canchas, discutiendo en sus aulas y graduándose en su Auditorio.

Podriase dividir la historia del Liceo en dos partes: sus primeros 50 años hasta 1967 cuando era evidente y arrastraba sus relación innegable con la Universidad, en donde de los 19 directores todos habían sido docentes o tenido relación con la Universidad; y los siguientes 50 años que se cierran ahora con una cantidad de 13 directores desplegados bajo las orientaciones del Ejecutivo Nacional.

La gestión directiva del profesor Rodríguez es notoriamente la más significativa, no solo por los 19 años que fue Director o por vivir en las instalaciones mismas del Liceo, sino por ser el periodo de mayor auge e impacto social del Liceo en la comunidad merideña. Todo lo positivo y trascendente de nuestro Liceo se fundamentó entre los años '60 hasta los '80, consolidándose en los '90, aunque sintiendo una especial característica en los años que han devenido del siglo XXI, en donde la continua injerencia partidista ha hecho mella en algunos aspectos, pero sin menoscabar el inmenso amor y sentido de pertenencia de todo el personal que hace vida aquí. Por diversos factores la notoriedad de nuestro Liceo ha disminuido pero con el esfuerzo y trabajo de todos sabemos que con la gracia de Dios seguiremos sintiéndonos orgullosos de pertenecer al Liceo Libertador.

### Referencias

- Benadiba, L. (2007) Historia Oral, relatos y memorias. Editorial Maipue. Buenos Aires, Argentina. 227 p.
- Benadiba, L. y Plotinsky, D. (2001) Historia Oral. Construcción del archivo histórico escolar. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires, Argentina. 125 p.
- Bermejo, J. y Piedras, P. (1999) Genealogía de la Historia. Ediciones Akal. Madrid, España. 382 p.
- Tablante garrido, P. (1967) Liceo Libertador Bodas de Oro 1917-1967. Instituto de Cooperación y Asistencia Técnica de la municipalidad. Mérida, Venezuela. 30 p.

### Resumen Biográfico del autor

**Yldefonso Penso A.** Licenciado en Historia (U.L.A. Cum Laude 2003) Licenciado en Educación (U.L.A. Cum Laude 2008) Docente de Aula de Liceo Libertador desde 2003. Director del Liceo Libertador desde 2013 hasta marzo 2017. Profesor Instructor en la cátedra de Economía Política I y Economía Política II (2006-2010) Escuela de Historia, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes. Investigador tipo A. (2011-2015) Programa de Incentivo a la Investigación (ONCIT) Ministerio del Poder Popular de Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología.



## **PALABRAS PRONUNCIADAS POR EL DR. DARÍO NOVOA MONTERO EL 31 DE MAYO DEL 2017**

**Novoa, Darío**

### **Ponente Honorario en el Centenario del Liceo Bolivariano Libertador**

Con motivo de que el 'Liceo Libertador' de Mérida cumple cien años de su fundación, fui invitado en mi calidad de alumno destacado que me formé en ese instituto para estudiar el cuarto y quinto años de bachillerato, lo que realicé entre 1954 y 1956, cuando el Liceo tenía 63 años de haber sido fundada.

Entonces, yo venía de haber sido alumno fundador del Colegio "Padre Arias" de Tovar donde estudié desde el 5º grado de primaria hasta el 3er. Año de bachillerato, desde 1949 a 1954.

Como presenté el informe del Colegio con calificaciones excelentes(eximidas) en todas las materias cursadas en los tres primeros años de bachillerato,mi aceptación al inscribirme en el Liceo fue inmediata, y así inicié los estudios correspondientes sin tener que presentar ningún examen especial. Comencé el curso en septiembre de 1954 (el cuarto año) y en septiembre de 1955 (el quinto año), y me gradué como bachiller en Ciencias en julio de 1956.

Para mí fue muy impresionante ser cobijado en una edificación construida a mediados de los años cuarenta, y que todavía sirve de base al instituto, ala que se han añadido variaciones y ampliaciones que ha sido necesario realizar de acuerdo con el crecimiento necesario. Cuando ingresé, el Liceo Libertador era atendido por profesores de primera calidad. En Biología, el profesor Saúl Amaya;en Química fue su esposa Victoria Amaya (ambos formados en el Pedagógico de Caracas). El Dr. Ramón Briceño Perozo, quien era ya famoso por haber descubierto el colorante amarillo Andes para determinar el pHde cualquier muestra; el Dr. Jacobo Calanche, nos enseñó Anatomía, Zoología y Botánica; el

**Palabras pronunciadas por el Dr. Darío Novoa Montero el 31 de mayo del 2017.** Novoa, Darío. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

profesor Juan José Rivas Blandria, nos enseñó Filosofía, raíces latinas y griegas; en la Literatura el Dr. Carlos Febres Poveda, quien llegó a ser Secretario de la Universidad de Los Andes, entre otros cargos Gobernador del Estado y Miembro de la Academia de Mérida. En Matemáticas nos enseñó el estudiante Juan Pedro del Moral, quien estaba terminando la carrera de Ingeniería en U.L.A., quien llegó a ser Gobernador del estado Portuguesa; La profesora Paz Brea de Trejo nos enseñó Historia de Venezuela; el profesor ya folklorólogo nos enseñó Literatura; la profesora Libia Spíndola nos enseñó Educación Artística; el Dr. Pedro Nicolás Tablante Garrido y Edmundo Lula nos dieron inglés y el profesor Félix Gaubeca nos inició en francés.

Entre los compañeros de aula de esos dos años, recuerdo a Mary Graterol, quien estudió Medicina en la U.L.A. y ha sido profesora de Fisiología en nuestra Universidad, se formó en Neuro-endocrinología en la Universidad de Texas y ha publicado varios trabajos sobre hormonas hipotálamicas en varias revistas internacionales, estuvo y estudió en la Universidad de Erasmus en Róterdam (Holanda). El Dr. Luis Alberto Nava, profesor del Departamento de Medicina Preventiva de la U.L.A.; Armando Peña Alarcón profesor jubilado de Lingüística en la Facultad de Humanidades de la U.L.A.; Teodemiro Barboza fue Coordinador de la U.L.A.; Alberto Newman fue Presidente de Merenap en Mérida y fue Senador de la República; Norma Sequera, se hizo psiquiatra en la U.L.A. y Ofelia Gamero, pediatra, quien ha sido Coordinadora de la Facultad de Medicina en la U.L.A en Valle de la Pascua.

El profesor Luis Arturo Domínguez, quien ya era autor de varios libros de folklore como el “Polo Coriano y sus variedades” y “Velorio de Angelitos” (por mencionar dos de sus libros conspicuos). Ya era un reconocido folklorólogo en nuestro país; él fue quien me acompañó a investigar en profundidad la tradición de “La paradura del niño”, que ha sido realizada durante muchas décadas por nuestros campesinos de las lomas, que están en la margen norte de nuestro río Albarregas. Luis Arturo Domínguez se entusiasmó y me acompañó en la investigación durante unos tres fines de semana de enero de 1955. Posteriormente me dediqué a recopilar todo lo importante en esa tradición oral. Así fui amasando los datos que terminaron en la primera edición del libro que contó con la recopilación de las partituras escritas por el músico Amador López Rivera. El libro se editó como N° 44, en el recién potenciado Talleres Gráficos Universitarios de la U.L.A. en 1957. Ese fue mi primer libro. La segunda edición la patrocinó CorpoAndes en 1973, esta edición se llama “Paradura del Niño-La Salve de la Divina Pastora y Romances Populares”, fue impreso en la Editorial Torbes de San Cristóbal contó con los dibujos del pintor español Paradís y del compañero de estudios Luis Alberto Nava. La tercera edición se publicó en 1980. Se trata de una magnífica obra, con el mismo nombre de la segunda edición. Fue impresa por el Consejo de Publicaciones de la U.L.A en 1980. La participación del pintor y artista Mauro Bello, y los hermosos dibujos de Lucrecia Chaves. Fue diagramado

**Palabras pronunciadas por el Dr. Darío Novoa Montero el 31 de mayo del 2017.** Novoa, Darío. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

por Margot Balza de Valecillos, David Alarcón y David Picón. En la cuarta y quinta ediciones del libro se añadió un documental en disco DVD basado en una Paradura del Niño tomada en vivo, fue dirigido por el maestro Donald Myerston. El conjunto de rezanderos y cantadores que participan en el documental de Myerston que emplean palabras similares a las que recogimos por nosotros en las Lomas de San José de Las Flores y de la Virgen en 1955 y 1956, estas se completaron con la participación de Ramón Rivera e Isabel Aretz y fueron magistralmente llevadas al pentagrama por Álvaro Fernaud Palareaen 1966 y que se añadieron como se ve en los 2 últimas ediciones.

Tengo el grandísimo orgullo de participar a este auditorio que la investigación inicial de los versos del Niño, de las salves de la Divina Pastora de la Virgen, de las glosas y estribillos del libro fueron recopilados durante mi permanencia como alumno del Liceo Libertador. Los datos de todo el material del libro fueron completados y comparados con los que se conservan en la tradición oral de otros países (especialmente de varias regiones de España y se conservan en castellano y en catalán).

Así puedo decir que fue el Liceo Libertador el que me permitió realizar esta investigación que ya es de difusión universal.

Recuerdo con mucho interés personal que durante mi tiempo como alumno del liceo presenté la colección numismática, que ya había venido recopilando desde muchos años antes. También me tomé mucho interés en participar en la selección del escudo del Liceo Libertador, aunque presenté un modelo de escudo, se premió el que actualmente distingue el instituto.

Recuerdo con gran cariño el aprecio especial que yo le tenía a la Banda del Liceo. Recuerdo a la batutera Florita, hija del que era jefe de la Residencia Masculina de Estudiantes que funcionó en la esquina de la calle Bolívar (ahora avenida 4) con la calle N° 32. Ese local fue ocupado posteriormente por Microscopía Electrónica y por los locales del laboratorio del Dr. K. H. Salfelder hasta que murió.

Para mí es de mi mucha importancia histórica, que debido a que ya había escrito el Libro de La Paradura, y había dirigido y publicado los 6 números de la revista 'Renacimiento' en la Academia Literaria Tulio Febres Cordero del Colegio Padre Arias de Tovar, me aceptaron para que formara parte de la recientemente inaugurada Escuela de Humanidades (que actualmente es la Facultad de Humanidades y Educación de la U.L.A.). Allí me admitieron como alumno oyente en 1956. Contó con el profesor Miroslav Marcovic como lingüista y Luis Arconada. Me ofrecieron que cuando me graduara de bachiller me aceptarían como alumno regular si deseaba continuar con humanidades. El director de lo que yo llamo "Escuelita de Humanidades.." de entonces fue el R.P Luis Negrón Dubuc.



**Palabras pronunciadas por el Dr. Darío Novoa Montero el 31 de mayo del 2017.** Novoa, Darío. Publicado en Libro de Memorias del Congreso Experiencias Interdisciplinarias en la Educación 2017. Depósito Legal ME2017000069. ISBN 978-980-7852-00-5. Bexi Perdomo Compiladora-Editora. Realizado por el Liceo Bolivariano Libertador y la Universidad de Los Andes en Mérida del 31 de mayo al 2 de junio del 2017.

Al terminar el año escolar del Liceo me fui a España, donde estudié toda mi carrera en la Facultad de Medicina de la Universidad de Barcelona (España) entre 1956 y 1960 y terminé graduado de licenciado en Medicina magna cum lauden. Reconozco que lo que aprendí en este período del Liceo Libertador que está cumpliendo cien años de fundado, me fue fundamental.

### **Resumen Biográfico del autor**

**Darío Novoa.** Médico, etnólogo, humanista y escritor zuliano. Licenciado en Medicina y Cirugía, magna cum laude, en la Universidad de Barcelona (España). Revalidó su título de Médico Cirujano en la Universidad de Los Andes, donde también recibió el Doctorado en Medicina. Es profesor ordinario (actualmente titular) de Clínica Médica y Semiología de la Facultad de Medicina de la ULA. Maestría y doctorado en Epidemiología de Enfermedades Crónicas en la Escuela de Salud Pública de la Universidad Johns Hopkins, Baltimore, Estados Unidos. Generador de innumerables ediciones literarias en el campo científico, cultural y educativo. Su ficha bibliográfica, especialmente en el campo literario, forma parte del Diccionario General de la Literatura Venezolana.