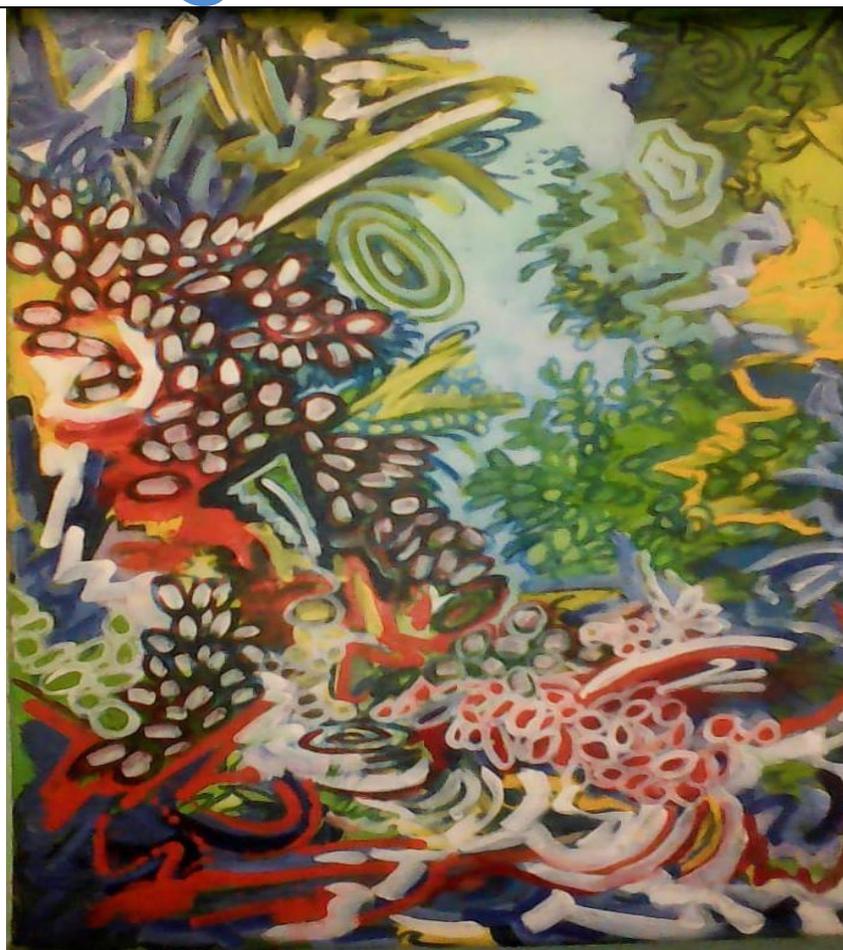


ISSN: En trámite

Revista Divulgación Científica



Tony Tong, pintor deltano
Warao dau tuma abakitane
Óleo sobre lienzo, 50x70, 2016



UNIVERSIDAD TERRITORIAL DELTAICA
FRANCISCO TAMAYO

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo

Av. Orinoco. Urb. Leonardo Ruíz Pineda

Tucupita – Delta Amacuro

Venezuela

Revista Divulgación Científica

Nº 1

Julio-Diciembre 2019

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo

Junior Rafael Harris Martínez
Rector

Evelia del Valle Mejías
Responsable del Área Académica

Jorge Alexander Antequera
Responsable del Área Territorial

Edgar Figueroa
Responsable del Área Estudiantil

Oscar José Tamaronis
Secretario

La REVISTA DIVULGACIÓN CIENTÍFICA (REDICI.UTDFT)

Fundada en abril de 2019, es una publicación arbitrada por sistema doble ciego, que depende de la Universidad Territorial Deltaica "Francisco Tamayo" (UTDFT). De regularidad semestral, también contempla números especiales de carácter monográfico. La temática de la Revista es multidisciplinaria en el campo del conocimiento científico y en el ámbito de la educación, tanto de Venezuela como del extranjero.

REDICI, puede publicar: artículos originales; artículos de revisión; informes técnicos; proyectos de investigación, resultados de investigaciones científicas, proyectos socio-comunitarios, proyectos socio-productivos, comunicaciones en congresos y otros eventos académicos; comunicaciones cortas; conferencias, entrevistas, cartas al editor; estados del arte; reseñas de libros, entre otros tipos de documentos que resulten de trabajos de grado de postgrado y/o trabajos de ascenso.

**Universidad Territorial Deltaica
Francisco Tamayo**
Tucupita-Delta Amacuro-Venezuela
Depósito legal: DA2019000001
ISSN: En trámite
Disponible en:
<https://redici-utdft.webnode.es/>

Revista Divulgación Científica

Dirección

Fátima Moreno
Directora General

Luis Peñalver Bermúdez
Editor Ejecutivo

Comité Editorial

María Pérez
Milagros Lira
Yondrid Guevara
María Logalbo
Marisol Marcano
Juan Zambrano
William Conquista

Consejo Asesor

Luisa García
UTDFT -Venezuela

Dignora Jiménez
UNA - Venezuela

Freddy Rodríguez
UPEL - Venezuela

Oreste León
UPTOSCR - Venezuela

Lázaro Arsenio Artilles Vargas
UCLV – Cuba

Apoyo Tecnológico

Ángel Ágreda
Edmundo Guiliani

Comunicaciones y envíos
redici.utd@gmail.com

Índice

¿CÓMO PUBLICAR EN LA REVISTA DIVULGACIÓN CIENTÍFICA?, p. 4

ACERCA DE LA REVISTA DIVULGACIÓN CIENTÍFICA, p. 6.

Alcance, p. 6.

Política antiplagio, p. 6.

Política de acceso abierto, p. 6.

Política de derecho de autor, p. 6.

Política de privacidad, p. 6.

PRESENTACIÓN, p. 7.

Vilma J. López Sequea,

HACIA UNA FORMACIÓN DE GÉNERO EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO, p. 9.

Jesús Natividad Fuentes Sandoval

CLIMA ORGANIZACIONAL Y FORMACIÓN LABORAL EN EL INCES DELTA
AMACURO, p.15.

Aleida Coromoto Montes Rodríguez

QUEHACER PEDAGÓGICO DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA
VENEZOLANA, p.22.

Pedro Rivas Morales

LA UNIVERSIDAD TERRITORIAL DELTAICA Y EL PUEBLO WARAO: UN ENCUENTRO
DE SABERES CON BUEN PENSAR/YAKERA AOBONOBU, p. 29.

Zully Vianney Rodríguez de Vásquez

LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN ENFERMERÍA: UNA VISIÓN ACTUAL DESDE LA
EDUCACIÓN UNIVERSITARIA, p. 40.

Ingrid Mata

LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL ÉXITO DEL DOCENTE CON FUNCIÓN
DIRECTIVA, p. 46.

Luz Dioselina Antoima

PERSPECTIVA INTEGRAL DEL TRATAMIENTO DE LA DISLEXIA EN LA EDUCACIÓN
PRIMARIA, p. 52.

Nérida Trillo

EDUCACIÓN Y PERSPECTIVAS PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA, p. 68.

Jesús Isidro Romero

UNIVERSIDAD Y SINDICALISMO: UNA CRÍTICA RAZONABLE, p. 75.

Yubisleida Rodríguez Zapata

FORMACION EN ENFERMERÍA PARA EL CUIDADO DE LA MUJER EN LA ETAPA
POSTPARTO, p. 82.

Evelia Mejías
LA ENSEÑANZA LITERARIA EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA, p. 89.

José Antonio Cedeño González
UNA MIRADA ONTOLÓGICA DE LA FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO
DE EDUCACIÓN FÍSICA EN VENEZUELA, p. 97.

Jesús Francisco Hernández Coello
APRECIACIONES SOBRE EL PROYECTO SOCIOPRODUCTIVO EN EL PROGRAMA
NACIONAL DE FORMACIÓN EN AGROALIMENTACIÓN EN LA UNIVERSIDAD
TERRITORIAL DELTAICA FRANCISCO TAMAYO, p. 106.

Luisa Yuleima García David
SÍNTESIS HISTÓRICA: DEL INSTITUTO UNIVERSITARIO DE TECNOLOGÍA DR.
DELFÍN MENDOZA, A LA UNIVERSIDAD TERRITORIAL DELTAICA
FRANCISCO TAMAYO, 1989 - 2014, p.119.

Segundo R. Rodríguez
CULTURA DE PAZ: VISIÓN FENOMENOLÓGICA PARA LA PROMOCIÓN DE VALORES
EN LA ESCUELA PRIMARIA, p.130.

Antonia Zenaida Matthews
EDUCACIÓN SEXUAL Y POLITICAS PÚBLICAS EN VENEZUELA, p.137.

Luisa García David
RESEÑA: Marques, Ramiro. (2008). *Profesores muy motivados: un liderazgo positivo
promueve el bienestar docente*, p.148.

¿CÓMO PUBLICAR EN LA REVISTA?

Las creaciones intelectuales enviadas para publicar en la *Revista Divulgación Científica*, deben ajustarse a las siguientes normas:

1. Serán consideradas para la publicación, las creaciones intelectuales, nacionales y extranjeras, siempre que cumplan con los requisitos señalados en las presentes normas, referidos a las diversas disciplinas del conocimiento científico y a temas vinculados con la educación venezolana y extranjera.
2. **REDICI** puede publicar: artículos originales; artículos de revisión, informes técnicos, proyectos de investigación, resultados de investigaciones científicas, proyectos socio-comunitarios, proyectos socio-productivos, comunicaciones en congresos y otros eventos académicos, comunicaciones cortas, conferencias, entrevistas, cartas al editor, estados del arte, reseñas de libros, entre otros tipos de documentos que resulten síntesis de trabajos de grado de postgrado y/o trabajos de ascenso.
3. El equipo de **REDICI** recomienda que toda creación sea pre-evaluada con la aplicación <https://my.plag.esy> enviar solo cuando el riesgo de plagio indique “BAJO”
4. **REDICI**, solo recibirá trabajos inéditos, que no hayan sido enviados a otras revistas o medios, ni publicados.
5. Las creaciones recibidas serán sometidas a proceso de arbitraje que implica evaluación de contenido y de los aspectos formales, pudiéndose generar observaciones que deben ser atendidas. Integración usará arbitraje dobleciego.
6. Toda creación será sometida a revisión del uso del lenguaje, que pudiera derivar en cambios necesarios por parte del equipo de **REDICI**, siempre y cuando no impliquen modificaciones de contenido.
7. La presentación de tablas y gráficos, uso de citas de cualquier tipo, señalamiento de autores, referencias bibliográficas y electrónicas y otros aspectos similares, quedan a discreción del autor o de la autora, dando la mejor información a la audiencia, en cuanto a localización de fuentes.
8. La creación intelectual será presentada según los siguientes criterios:
 - a) Encabezamiento, para incluir un título de hasta doce palabras, nombre del autor o los autores (hasta 2), filiación laboral-institucional y dirección electrónica.
 - b) Resumen, será presentado en español e inglés, en un máximo de 150 palabras, para expresar propósito de la creación, método o procedimiento utilizado, aspectos desarrollados en la creación, resultados y conclusiones relevantes. Incluir un máximo de cinco descriptores.
 - c) Introducción, para reflejar el origen del tema, antecedentes de investigación, objetivo, importancia del trabajo, descripción del contenido.
 - d) Desarrollo, que el autor o la autora dividirá en un mínimo de tres subtítulos.
 - e) Conclusiones, para destacar los aportes e inquietudes de la creación.

- f) Referencias, según la elección de autor; referenciar exclusivamente fuentes citadas en la creación.
 - g) Las identificaciones **Introducción, Desarrollo y Conclusiones**, no siempre tienen que escribirse. Ello es criterio de autor.
 - h) En el contenido de la creación deben citarse (directa o indirectamente) un mínimo de doce (12) autores.
9. Pueden utilizarse notas al final de la creación, antes de las Referencias, en letra tamaño 10, usando la aplicación de superíndice, no la herramienta de "Referencias".
 10. En gráficos, imágenes y cuadros debe indicarse la fuente.
 11. De acuerdo con las características de la creación intelectual, su longitud puede variar entre 12 y 25 páginas a espacio y medio en times new roman con tres por lado. Excepcionalmente, el Consejo Editorial considerará extensiones mayores.
 12. Las creaciones se enviarán a través del correo electrónico: redici.utd@gmail.com, en formato editable.
 13. En el correo debe indicarse el porcentaje de plagio, tomado de <https://my.plag.es>
 14. Luego de las Referencias, es obligatorio incluir el resumen curricular del autor(es), que tendrá un mínimo de seis líneas y un máximo de 10, así como el código ORCID, que puede obtener en: <https://orcid.org/>
 15. El hecho que una creación intelectual se publique en **REDICI**, no implica que el equipo editorial comparta el contenido.

ACERCA DE LA REVISTA

Alcance

REDICI es una publicación científica de la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo (Venezuela), dedicada a publicar volúmenes semestrales, con creaciones originales en español, donde se comparten conocimientos sobre las distintas disciplinas del conocimiento científico y temas y experiencias innovadoras relacionadas con la educación, de Venezuela y el mundo.

REDICI, también publica números especiales, conformados por contribuciones recibidos a través de convocatorias libres, sobre temas particulares sugeridos, bien por el Consejo Editorial, bien por la comunidad científica.

Política antiplagio

REDICI es estricta con el tema del plagio. El Consejo Editorial se reserva el derecho de rechazar un manuscrito con contenido de plagio. En los casos denunciados, previa comprobación, **REDICI** cancelará la publicación. La revista suministra a quienes tienen responsabilidad de arbitraje, el enlace <https://my.plag.esque> es una herramienta totalmente gratuita para detectar plagios y recomienda su uso por parte de quienes aspiren publicar.

Política de acceso abierto

El contenido de **REDICI** es de libre acceso y totalmente gratuito, que se distribuye con licencia *Creative Commons*, que permite al usuario copiar, usar, difundir, transmitir y exponer públicamente sus contenidos, siempre y cuando se cite la autoría.

Política de derecho de autor

Quienes envíen creaciones intelectuales a **REDICI**, aceptan los siguientes términos:

1. Cuando una creación intelectual es arbitrada favorablemente para su publicación, el autor cede a **REDICI** los derechos de reproducción y distribución de su creación intelectual.
2. Los autores/as conservarán sus correspondientes derechos de autor y autorizan a la revista el derecho de primera publicación de su creación intelectual.
3. Se permite y recomienda a los autores/as difundir su creación a través de archivos institucionales, repositorios, bibliotecas digitales, o en su web personal

Política de privacidad

Los nombres y las direcciones de correo electrónico identificados en **REDICI**, se utilizarán para los fines establecidos y no se proporcionarán a terceros o para su uso con otros fines.

PRESENTACIÓN

La *Revista Divulgación Científica* es una publicación digital arbitrada, patrimonio de la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo (REDICI.UTDFT), que se elogia en mostrar su primer número, después de largos años de consulta a expertos y de trabajo colectivo para la consolidación de este proyecto institucional. Ello ha sido posible gracias al completo apoyo de autoridades rectorales, equipo de trabajo de la revista, coordinadores de los diferentes programas nacionales de formación, investigadores e investigadoras de diversas universidades e instituciones que hicieron suyo el nacimiento de REDICI.UTDFT, en esta tierra de enorme potencial humano, académico, investigativo, creativo e innovador.

El N°1 de REDICI.UTDFT contiene producciones científicas de temas importantes de diversas áreas del conocimiento, que contribuyen a la producción intelectual de la Universidad Territorial Deltaica y de Instituciones de desarrollo del estado, con el firme propósito de contribuir al encargo social para lo cual ha sido creada la Universidad en el estado Delta Amacuro y en el Sur del estado Monagas, Venezuela.

Finalmente la dirección general, el editor ejecutivo, el comité editorial, el consejo asesor y el equipo de apoyo tecnológico, agradecen a todos los investigadores e investigadoras que acudieron a la primera convocatoria de recepción de trabajos investigativos y reiteran el compromiso de seguir trabajando con criterios científicos en la publicación de próximos números.

Fátima Moreno
Directora General

LA FORMACIÓN DE GÉNERO EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO

Vilma J. López Sequea

Universidad Deltaica Territorial Francisco Tamayo
vilmalopez2000@hotmail.com

Recepción: 02-05-2019 y Aprobación: 02-06-2019

Resumen

El tema que se desarrolla, hacia una formación de género en el espacio universitario, se orienta a la descripción dentro de los estereotipos de género, el mito de la mujer maltratada, el género, la etiología y factores predictores de las actitudes ante la violencia en los espacios universitarios, la idea es realizar un debate sobre un tema que viene abriendo espacios para discernir sobre la violencia de género, como fenómeno contemporáneo que da cuenta de la realidad universitaria.

Palabras claves: Violencia femenina; formación de género; espacio universitario

Abstract

The theme that develops, towards a gender formation in the university space, is oriented to the description within the gender stereotypes, the myth of the battered woman, the gender, the etiology and predictive factors of Attitudes towards violence in university spaces, the idea is to carry out a debate on a topic that has been opening spaces to discern gender violence, as a contemporary phenomenon that accounts for university reality.

Key words: Female violence; gender training; university space

Introducción

Las sociedades actuales, en su afán de hacer sostenibles los derechos de sus ciudadanos, aún no han encontrado las fórmulas para procurar minimizar la discriminación y la violencia que se experimenta de manera acelerada, con énfasis mayormente en el género femenino, considerado históricamente como el sexo débil. Esta concepción ha marcado el trato que las mujeres reciben en todos los ámbitos, incluso en el educativo.

En el contexto universitario, la sutileza de la presencia de este fenómeno, lo hace muchas veces inteligible, de manera que urge contar con un fundamento axiológico que supere las desigualdades que se han enquistado en su claustro. La acción educativa en esta circunstancia tiene mayor relevancia, se trata de crear espacios de convivencia donde la tolerancia y los principios de convivencia sean las banderas que den cuenta de una formación otra.

Por ello, temas como la violencia de género deben ser abordadas desde perspectivas que sean capaces de dar luces, para su indagación, y más allá de ello, su erradicación en los contextos universitarios. De ahí que, en el presente estudio se discuta la violencia contra la mujer en el espacio universitario. Se trata de aproximarnos a una realidad que invita y nos invita a su abordaje.

Apremia entonces, una educación para articular y organizar conocimiento, que facilite conocer, reconocer y comprender el mundo, afrontar la vida con dignidad de persona humana, desarrollar la aptitud natural del ser humano para que sea capaz de utilizar sus potencialidades mentales, globalizar y contextualizar, en la construcción de nuevas formas de concebir la relación con el género femenino, es menester.

Violencia Contra la Mujer y su Influencia en las Estudiantes Universitarias

Los desvíos que inequívocamente se practican o se derivan de la propia naturaleza del ser humano, deben servir de escenarios para entender que la humanidad es un legado que pertenece a todos, y debemos concebir y practicar las diversas formas para vivir humanamente. Entender, o más bien asumir que el otro, es mi semejante y que también es parte de nuestro mundo y formación, abrirá espacios, para continuar caminando incesantemente hacia la humanización del planeta.

En cuanto a la violencia contra la mujer, si influye en las estudiantes universitarias que la padecen, y ¿de qué manera?, refieren que en la mayoría de los casos se ven imposibilitadas o limitadas, ya sea por falta de apoyo familiar, por recursos económicos o por no tener alguien con quien dejar a los hijos. Cuando está presente la violencia contra la mujer, algún tipo de violencia, logra que la mujer se sienta menospreciada y pierda la poca confianza en sí misma con que logró arrancar y se desmoralice hasta lograr el abandono académico.

De esta manera se percibe, que el mayor daño es el psicológico, porque afecta la mente, la autoestima, y esto tiene consecuencias nefastas en quienes la padecen. Por tanto, se quiere “demostrar que la creencia de considerar la igualdad entre mujeres y hombres como una cuestión ya alcanzada carece de fundamento al igual que considerar que la violencia de género es una cuestión anecdótica” (López-Francés; Viana-Orta y Sánchez-Sánchez, 2016, p. 351).

Importancia de la Formación de Género en los Espacios Universitarios

La nueva mirada que debemos realizar al acto de formación de género en los espacios universitarios y sociales, parte de esta premisa, que si bien es cierto no es una verdad absoluta, tampoco debemos negar la posibilidad de aproximarnos a una forma distinta de concebir la formación de género, partir justamente del hecho de que somos humanos y a eso nos debemos para la conservación de nuestra especie y para propugnar unas condiciones de vida más expedita a las generaciones futuras. Entonces, es posible que podamos entender el por qué de la necesidad de la educación como acción orientada hacia la vida, hacia lo humano, y hacia la ciudadanía.

Las investigaciones que se realizan en este ámbito son muy importante, pues, la formación en los espacios universitarios debe abordar este fenómeno, para así, fomentar en cada uno de los estudiantes los conocimientos y capacidades necesarias que estos requieren para poder así lograr un buen trato hacia el otro género y de manera igualitaria sin mirar distinción de ningún tipo, además, promover una sociedad libre de violencia. Por tanto, si es una temática cuya importancia no se debe minusvalorar, sino inculcar a quienes están en proceso de formación, se trata de una cultura otra.

Estamos diciendo, de acuerdo a estas apreciaciones, que el aprendizaje humano, es un proceso complejo, cargado de un sinnúmero de variables que lo determinan y diferencian en el caso de cada persona, más aún si entendemos a la formación desde la formación de género. En palabras de Moya (2002), “el formarse parte de la historia de cada sujeto, unida e imbricada a la historia de otros. Es en esa historia común que el sujeto inscribirá sus nuevos aprendizajes” (p.23). Es lo que el autor explica como la construcción de los conocimientos compartidos, y la educación en el tema del género, no es prohibitiva. De eso se trata, pues, pareciera que los universitarios aún no han entendido que pertenecemos al mismo género (humano), de ahí que, la educación es una especie de conducto para que la sociedad que compartimos justamente, se humanice.

A lo anterior, señala Donoso y Velásquez (2013), desde el ámbito universitario, se nos complica la tarea dada la falta de referentes y modelos a seguir, la poca o nula conciencia de género, las dificultades organizativas y materiales, la dificultad de encontrar experiencias sobre la introducción del *gender mainstreaming* a enseñanzas de educación superior, a lo que debemos sumarle las dificultades que presenta la juventud para detectar las discriminaciones de género en sus propias vidas y el extenso rechazo que esta juventud muestra hacia el movimiento feminista (agente promotor de los cambios en la ley para la inclusión del *mainstreaming* de género en las aulas. Por lo tanto, la inclusión de los estudios de género en educación superior de forma generalizada termina siendo una práctica solitaria en constante cuestionamiento sobre su adecuación y eficacia. (p.73)

En síntesis, aquí es importante rescatar las opiniones de informantes claves; mediante la formación de género en las universidades, se realiza de manera paralela la sensibilización necesaria, de manera, se pueda esperar que las actitudes tengan otros resultados: el respeto, la convivencia sana, la resolución de conflictos sea de manera civilizada, en fin, construir otros espacios para otras formas de interactuar.

La Violencia Contra la Mujer: Una Realidad Social

La violencia contra la mujer ha sido reconocida como un área prioritaria para la acción mundial, ya que es un problema que afecta a todos los países y culturas, tan es así que, Calderón y otros (2014) expresaron que, “en la actualidad, en pleno siglo XXI, la violencia contra las mujeres aún continua siendo un grave problema social a nivel mundial”(p.17), por cuanto, afecta a la mayor parte de la sociedad en vista de que desconoce límites geográficos, económicos o culturales, ya que, es el resultado de tradiciones y estereotipos que posiciona al hombre por encima de la mujer, fomentando relaciones de agresividad y subordinación.

A este respecto, El Bachir (2013) dice, que la violencia contra la mujer, “no es algo nuevo, siempre ha estado presente a lo largo de la historia, situado en el entorno familiar y considerado por la sociedad como un asunto privado” (p.224). Visto esto, la violencia en la mujer, ha sido una constante desde la misma génesis del mundo, asociada erróneamente al ámbito privado, pues sus formas son tan variadas que pueden suscitarse en diversos escenarios.

De hecho, Navarrete y James (2004) afirmaron que, “se produce en la vida en sociedad, en el medio laboral o en el seno de las relaciones de pareja dentro y fuera del hogar” (p.45). Por lo cual, es notable la amplitud no solo de escenarios sino de formas que permiten clasificar el delito, tomando en cuenta la relación en que esta se enmarca y el ejercicio de poder que supone.

Al respecto, Morín (2000) afirma que, “la contextualización es una condición esencial de la eficacia del funcionamiento cognitivo [...], la educación deberá favorecer la utilización de los conocimientos existentes y superar las antinomias provocadas por el progreso de los conocimientos especializados” (p. 40). De hecho, se tiene que desarrollar la aptitud natural de la mente, para formular preguntas y responder respuestas esenciales, es decir, promover la inteligencia general del ser humano para que sea capaz de utilizar sus potencialidades mentales, globalizar y contextualizar, en la construcción de nuevos saberes.

En el caso que nos ocupa; *la formación de género en el espacio universitario*, cuyo contexto es la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo, en el estado Delta Amacuro, abre la posibilidad ontológica, que orienta la discusión hacia escenarios epistemológicos que den cuenta del porqué de estas realidades, que no necesariamente se manifiesta en actos físicos, sino desde la sutileza del desdén hasta la violación de derechos fundamentales y vitales de todo ser humano. Lo humano en y desde las universidades no necesita calificativos que más bien lo particulariza y lo restringe. De allí, debe concebirse la violencia de género, desde una perspectiva social capaz de asumir valores que garanticen al ser humano su propia subsistencia, la del entorno, la de su especie y la del medio ambiente.

Evidentemente, este flagelo constituye un problema generalizado de índole social, que según Navarrete y James (2004), “se produce en la vida en sociedad, en el medio laboral o en el seno de las relaciones de pareja dentro y fuera del hogar” (p.45). Por lo cual, es notable la amplitud no solo de escenarios sino de formas que permiten clasificar el delito, tomando en cuenta la relación en que esta se enmarca y el ejercicio de poder que supone, es un fenómeno diario y todavía disimulado, que afecta a las mujeres sea cual sea su edad, raza, cultura y nivel socioeconómico.

Educación y Formación: Una Forma de Abordar la Violencia de Género

La formación como forma de atender las desigualdades sociales, y por supuesto, la diferencia de género, por eso, se debe propugnar el rescate del hombre y las mujeres sensibles, capaces de convivir en los espacios sociales y universitarios de una manera civilizada, armoniosa, donde la pasión, el sentimiento, las emociones, y el afecto juegue un papel de primer plano. Y al mismo tiempo, se comprenda los procesos de interacción y nuevas perspectivas, para emprender el camino; entendido este, como el trayecto hacia una formación de género que ponga énfasis en el arte de pensar, que integre la dimensión ética y estética, capaz de comprender el aspecto creativo de la vida, consustanciado con el ser, dando paso a lo sensible de manera que se aprecie su verdadera esencia.

Entonces, se apuesta por una formación basada en el reconocimiento de uno mismo y del otro, de uno mismo y de los otros, a partir de tomar en cuenta la diversidad y la unicidad,

que permita percibir en toda su extensión, no solo la diferencia de género, sino respetar tal condición. La realidad hoy en día exige de todos, que se reconozca la necesidad de dar un nuevo impulso a la reflexión crítica a los procesos educativos, por la exigencia de un presente que ya no está satisfecho con las posibilidades ciertas que el presente nos exige.

La formación de género en virtud de una realidad que reclama su abordaje serio, científico, que aprehenda los elementos constitutivos a partir de las experiencias, que en este caso expresan los informantes claves, es impostergable. Es un fenómeno que tenemos en el frente, y que a pesar de los múltiples problemas que vive la sociedad y la universidad en la actualidad, es menester un tratamiento que dé cuenta de las posibilidades que deben ser consensuadas.

Ante esta realidad, Calderón, A. y otros (2014), exponen que:

Si no hay un reconocimiento de la violencia de género que existe dentro de la propia universidad, es muy difícil que sean capaces de formar en prevención y detección precoz de la violencia de género a las futuras personas profesionales en los distintos contextos. Es fundamental que las universidades reconozcan la violencia de género que existe en ellas, como en otros ámbitos sociales y profesionales, si quieren llevar a cabo una formación de calidad que permita a las futuras generaciones, tener las competencias necesarias para prevenir y detectar precozmente la violencia de género que puede ser sufrida por las personas sin distinción ni razas (los niños, las niñas y las adultas, las personas de la tercera edad, etc. (p.7)

Esto insinúa de manera directa, que se debe desarrollar una mayor sensibilidad de la conciencia de los sujetos sociales y universitarios, rescatar al ser humano sensible para que la formación de género tenga un espacio vital e importante, prepararlos para los contextos de creciente participación y apertura de una ética de la existencia, que apoye la diversidad y la libertad de pensamiento, la sencillez y la complejidad, el amor y la fraternidad, y una amplia y profunda movilización de todas las potencialidades humanas.

Conclusión

Ante la realidad presentada, es necesario abrir espacios para una formación desde lo humano, que fortalezca a los seres en proceso de formación, en su educación y preparación profesional, pues evidentemente serán ellos la generación de los tiempos por venir, y tenemos la alta responsabilidad de no resignarnos, ante lo que pareciera inevitable y avasallador: aceptar la violencia de género como un fenómeno natural, entonces, se trata de educar para la vida, para el amor, para vivir humanamente como humanos, desde la sensibilidad del ser.

Por tanto, es repensar la cultura institucional, la relación cotidiana, develar los intersticios que a veces aparecen en lo programático, pero resaltan los elementos centrales de la vida escolar. Por lo tanto, no se trata de que, la relación mujer-hombre sea el matiz que determine las relaciones dentro de la sociedad, hay que ver este hecho desde el punto de vista axiológico, que invite a los actores universitarios a dar un giro y ver la vida como un hecho trascendente y singular.

Para el caso específico de la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo, se presenta una oportunidad de primer orden, tanto para repensar el tema de la violencia de género en los espacios institucionales, asimismo, propiciar factores que hagan posible contar con una formación universitaria implicada de género.

Referencias

- Calderón, A. y otros (2014) *Guía de intervención judicial sobre violencia de género*. 1era Edición. Editorial Dykinson Ebook8.
- Dzul, M. (2012) *Modelo Etnográfico*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.
- El Bachir, N. (2013). *El rol de la familia marroquí en la educación de los hijos antes y después de la migración*. Universidad de Almería. Departamento: Geografía, Historia y Humanidades.
- López-Francés, I., Viana-Orta, M.I. y Sánchez-Sánchez, B. (2016). *La equidad de género en el ámbito universitario: ¿un reto resuelto?* Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(2), 349-361.
- Morín, E. (2000). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. IESALC/UNESCO. FACES, UCV. Caracas.
- Moya, Carlos (2002). *Integración, diversidad y ruptura. La pedagogía y la didáctica en la sociedad de la información*. Material de clase Programa de Magíster en Pedagogía Universitaria. Universidad Católica del Maule. Chile.
- Navarrete, A y James, L. (2004) *The generad city: espacio urbano y construcción de género*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha. España.
- Trinidad Donoso-Vázquez y Anna Velasco-Martínez. (2013). *Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario? Profesorado*. Revista de currículum y formación del profesorado. Vol. 17, N° 1, enero-abril 2013. Disponible en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART5.pdf>

CLIMA ORGANIZACIONAL Y FORMACIÓN LABORAL EN EL INCES DELTA AMACURO

Jesús Natividad Fuentes Sandoval

Instituto Nacional de Capacitación y Educación Socialista

Tucupita, Delta Amacuro

jesustes30@gmail.com

Recepción: 13-05-2019 y Aprobación: 22-06-2019

Resumen

El clima se refiere a las características del medio ambiente de la organización en que se desempeñan los miembros de ésta, estas características pueden ser externas o internas y son percibidas directa o indirectamente por los miembros que se desenvuelven en ese medio ambiente, esto último determina el clima organizacional, ya que cada miembro tiene una percepción distinta del medio. Las empresas no progresan por el simple hecho de convenir un talento profesional en diferentes áreas, lo hacen por el producto eficiente, la respuesta eficaz y el resultado efectivo que su personal posea. En el caso del INCES-Delta Amacuro, la formación laboral o para el trabajo debe convertirse en la punta de lanza en los procesos educativos de cada una de las áreas que se ofrecen, en función de transformar los oficios en profesiones sistemáticas y útiles a la comunidad. Es decir, desarrollar conocimientos y saber utilizarlos en la solución de situaciones nuevas o imprevistas, en contextos diferentes y, para desempeñarse de manera eficaz en la vida personal, intelectual, social, ciudadana y laboral. La discusión en este sentido, se orienta a las posibilidades educativas en el INCES a partir del clima organizacional de su estructura.

Palabras claves: Educación; Formación laboral; INCES

Abstract

The climate refers to the characteristics of the organization's environment in which the members of the Organization perform, these characteristics can be external or internal and are perceived directly or indirectly by the members that operate in that environment, the latter determines the organizational climate, since each member has a different perception of the environment. Companies do not progress by the mere fact of agreeing a professional talent in different areas, they do it for the efficient product, the effective response and the effective result that their personnel possess. In the case of the INCES-Delta Amacuro, job training or work must become the spearhead in the educational processes of each of the areas offered, in order to transform the trades into systematic professions and useful to the community. That is, develop knowledge and know how to use them in the solution of new or unforeseen situations, in different contexts and, to perform effectively in personal, intellectual, social, civic and work life. The discussion in this sense, is oriented to the educational possibilities in the INCES from the organizational climate of its structure.

Key words: Education; labor training; INCES

Introducción

Toda organización requiere contar con un buen clima organizacional, capaz de interactuar con el entorno y la cultura propia, que el mismo refleje la interacción entre las características personales y organizacionales, induciendo determinados comportamientos en los individuos, los cuales impactan en el desempeño de la organización. Por lo tanto, el clima organizacional “es el conjunto de características permanentes y continuas que describen una organización, la distinguen de otra e influye en el comportamiento de las

personas que la conforman aumentando su rendimiento” (Chiavenato, 2011, p.21).

Sin duda la organización debe ser un lugar donde interactúan personas motivadas para alcanzar las metas, pero con frecuencia se presentan situaciones conflictivas que generan circunstancias problemáticas; en algunos casos, esto es el resultado de un liderazgo poco eficiente, en otros es causado por conflictos interpersonales y cambios organizacionales, pero definitivamente en cualquiera de ellos, se interrumpe la armonía necesaria para la eficiencia organizacional. En el caso del INCES-Delta Amacuro, con mayor razón, pues una de sus funciones, en el ámbito educativo y de formación laboral, es atender a personas que desempeñan un oficio, y requieren una atención que dé cuenta de la certificación del mismo.

El INCES-Delta Amacuro, es una institución que se orienta a la educación y formación de recursos, cuya misión es que los egresados se inserten en el campo laboral, de manera independiente o no, y que además puedan generar posibilidades de crecimiento en la producción de bienes y servicios. Se trata de una concepción que va a la par del desarrollo humano. Para ello es menester que la misma cuente con las condiciones mínimas que le permita brindar a la población deltana, una posibilidad real para formarse en un área u oficio, que son necesarios e importantes en esta coyuntura especial que vive el país.

El INCES: Misión y Visión

El Instituto Nacional de Capacitación y Educación Socialista (INCES) es un organismo autónomo con personalidad jurídica y patrimonio propio, adscrito al Ministerio del Poder Popular para la Economía Comunal, creado por Ley el 22 de Agosto de 1959 y reglamentado por Decreto el 11 de Marzo de 1960 bajo la denominación de Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCE).

En el 2003 de acuerdo con Decreto publicado en la Gaceta Oficial N° 37.809 de fecha 03 de Noviembre, se reforma el reglamento de la Ley del INCE, con la finalidad de reorganizarlo y adecuarlo a los intereses del país y al proceso de reconversión industrial, proceso que enmarca posteriormente su concepción y visión, dentro del ámbito de un socialismo abierto y participativo.

En el marco de la imagen organizacional, el Instituto Nacional para la Capacitación y Educación Socialista (INCES, 2018), se han aprobado las siguientes políticas institucionales:

Formular, coordinar, evaluar, dirigir y ejecutar programas educativos para la formación y autoformación colectiva, integral, continua y permanente, adaptados a las exigencias del modelo de desarrollo socioproductivo bolivariano.

Establecer con las instituciones, con competencia en materia educativa, un sistema de reconocimiento al estudio y acreditación que le permita a los egresados del instituto incorporarse a diversos programas educativos en la prosecución y consecución de estudios universitarios e investigación científica.

Coordinar con los órganos y entes del Estado la inclusión de las participantes y los participantes en las actividades socioproductivas,

especialmente aquellas dirigidas a crear formas asociativas y unidades económicas de propiedad colectiva y propiedad social, que propendan a la construcción de un sistema de producción, intercambio y justa distribución de bienes y servicios.

Superar el rentismo y aportar temas en el Nuevo Modelo económico, desarrollar líneas productivas para el fortalecimiento de los 15 motores y el encadenamiento productivo

Establecer Cooperación Nacional e Internacional como fortalecimiento técnico en defensa de Revolución Bolivariana.

Promover y desarrollar procesos claves del modelo económico: innovación y transferencia tecnológica.(p.18)

En estas políticas institucionales del INCES, se pueden destacar las expectativas centrales, a saber; a) la formación y la autoformación colectiva como principios, c) la creación de un sistema nacional que permita proceder con procesos de reconocimiento al estudio y la acreditación, d) la inclusión directa en las actividades socio-productivas, e) la necesidad de proponer temas en el nuevo modelo económico socialista, f) el empuje de la cooperación nacional e internacional, y g) la necesidad urgente de fortalecer procesos claves del modelo económico, como la innovación y la transferencia tecnológica.

Mientras que como misión y visión se ha establecido lo siguiente:

Misión: El INCES es la institución del Estado encargada de la formación y autoformación colectiva, integral, continua y permanente de los trabajadores y las trabajadoras, orientada al desarrollo de sus capacidades para la producción de bienes y prestación de servicios que satisfagan las necesidades del Poder Popular, su incorporación consciente al proceso social de trabajo y la construcción de relaciones laborales justas e igualitarias.

Visión: Convertirnos en una poderosa herramienta para la transformación y consolidación de una economía soberana y diversificada, siendo referente nacional e internacional de la formación técnica profesional inclusiva y colectiva, con altos niveles de calidad, que forma trabajadores y trabajadoras conscientes de su rol como sujeto social protagónico, con dominio de los procesos productivos y capacidad para generar tecnología e innovación creadora. (p.5)

Bien puede apreciarse que en la primera, como organización del Estado venezolano, se reiteran los procesos de formación y auto-formación colectiva. En la segunda se coloca el sentido en la transformación y consolidación de una economía soberana y diversificada.

Clima Organizacional y la Educación y la Formación Laboral en el INCES

El énfasis que actualmente se desarrolla con relación a la formación para el trabajo; en la educación, se pone de manifiesto de forma inequívoca en el sector laboral del país. La fuerza trabajadora se ha convertido en el impulso transformador, de oficios cotidianos, que se aprenden por la experiencia y el intercambio de saberes, en una especie de revolución, para potenciar las empresas. El INCES en este sentido, es una referencia importante en el ámbito económico, y para dar espacios a otros escenarios de aprendizajes.

Esta institución requiere contar con un buen equipo, además con un clima organizacional cohesionado, que trascienda la cotidianidad y que sean propulsores y constructores de otras posibilidades. A decir de Marrero (1999), se tiene que ser,

capaz de interactuar con el entorno y la cultura propia, que el mismo refleje la buena convivencia para que los participantes en los diferentes cursos, se identifiquen con la institución y el proceso de formación, que deviene en la certificación de un oficio o profesión, en la práctica, cumpla con las expectativas de la población. En este sentido, puede afirmarse que la institución ha venido desmejorando el servicio educativo que presta, entre otras razones: ausencia de políticas efectivas de reconocimiento y capacitación, ejercicio de un liderazgo inadecuado y toma de decisiones centralizadas, lo cual afecta significativamente la dinámica institucional, desviando los verdaderos intereses de la institución. (p.23)

Esta aseveración es una alerta que debe ser considerada por el autor, por ello el clima organizacional debe ser una cuestión de primer orden, no solo para valorar el cumplimiento de las labores del personal, sino también como marcha el proceso formativo del INCES. Pues la baja en las ofertas de programas y cursos, afecta a un número significativo de personas, que tienen un oficio determinado o que necesitan adquirir destrezas y conocimientos en un área determinada, y que efectivamente se requiere su certificación. Para ello el INCES debe estar cohesionado, ser una especie de equipo para trascender las posibles vicisitudes.

Partiendo de la premisa, de que uno de los objetivos estratégicos del INCES, de acuerdo con Goncalves (2015), “es articular los programas de formación profesional a las necesidades y potencialidades de las comunidades ubicadas en los ejes de desarrollo nacional” (p. 5), por lo tanto, no se justifica el estado actual de esta institución, entonces, se trata de repotenciar sus actividades, dado que, en la coyuntura actual se requiere la participación de todos. Más aún, en el estado Delta Amacuro; región frágil ecológicamente, se requiere el impulso de políticas de formación dirigido a las comunidades.

Ambiente de Trabajo y Formación Laboral en el INCES

Para que una institución exista el factor principal es un buen ambiente de trabajo y este viene dada por las relaciones interpersonales entre sus miembros y participantes en cada uno de los cursos que se ofrecen, lo que permite que todos puedan intercambiar opiniones, haciendo que la relación laboral sea amena, agradable, ofreciéndole a la institución un personal capaz de buscar soluciones de manera conjunta. Las relaciones interpersonales están relacionadas con el contacto que tiene las personas con otras. El que todos los miembros de una organización interactúen, y se colaboren, por ello el valor de mantener unas buenas relaciones interpersonales con los compañeros, logrando así todos sentirse a gusto dentro del área de trabajo. Según Manzano (2014):

Todo ser humano está relacionado con otros mediante una madeja de relaciones. Estas relaciones existen porque unos y otros, se necesitan para recibir apoyo y para alcanzar nuestras metas. Constantemente se está decidiendo cómo conservarlas y alimentarlas. Estas decisiones reflejan

nuestros valores y nuestro interés por la ética. (p. 121)

En efecto, las relaciones interpersonales, si son buenas favorecen a la organización, por crear el ambiente organizacional, lo que hace que el instructor se sienta en una atmósfera de participación donde el beneficio es evidenciado en la productividad, en la educación y en la formación que se practica.

En la actualidad el reto de las instituciones educativas y de formación deben ir más allá de los quehaceres cotidianos que muchas veces limitan y no permiten realizar una mirada a los acontecimientos que marcan la pauta en el día a día; la rapidez con la que cambia la ciencia, el conocimiento y los avances tecnológicos, obligan al profesional, al docente en particular a prepararse constantemente, a actualizar sus saberes; pues la generación y distribución del conocimiento ya no es exclusividad de las instituciones educativas.

Al respecto, sostiene Follari (1996), que “la escuela deja de perfilarse como espacio social privilegiado: se convierte apenas en un lugar más” (p. 27). La forma de acceder a esos conocimientos también ha variado a través del tiempo, hasta hace poco era casi imposible lograr el conocimiento sin la ayuda y guía de un profesor; en la actualidad una persona que se incentive en las tecnologías de información y comunicación, puede ser un elemento que coadyuve en la formación de las personas con ciertas habilidades. Y Gadamer (2001) ve que “el resultado de la formación no se produce al modo de los objetivos técnicos, sino que surge del proceso interior de la formación y conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión” (p.31).

La formación de personas con profesiones sin titularidad, como es cultura del INCES, debe ser el espacio donde el educador (en formación o en servicio) consiente de sí mismo, de su labor y del mundo; reafirme su compromiso que se verá reflejado en su trabajo con las personas que producen y motorizan el país; un compromiso responsable con lo que sus existencias puedan llegar a ser. Pero es preciso establecer que no se trata simplemente de destrezas y habilidades que hay que tener para enfrentar esta labor, sino es cuestión de actitud ante el mundo, de la manera o forma de entender las relaciones sociales que implica una consciencia y un compromiso.

INCES-Delta Amacuro: Institución para la Transformación

Actualmente, en las organizaciones se le ha dado al proceso de organización y funcionamiento mayor importancia, considerándose una variable necesaria al momento de establecer los elementos correspondientes al ambiente de trabajo y de las formas de interactuar con los participantes y usuarios, al servicio que presta a la comunidad y al diseño de estrategias, tomando en consideración el comportamiento del individuo y su relación interpersonal, por tal motivo es de suma importancia establecer la relevancia de esta investigación en cuanto al aporte a la educación y formación de recursos necesarios para resolver algunos de los problemas que subsisten en el ámbito deltano: certificar oficios proveer a la población de herramientas mínimas para el trabajo productivo, creación de microempresas, entre otros. Así, “la eficiencia de los profesionales constituye la clave del éxito, que permita la optimización de los procesos en todos los departamentos que conforman la organización y para ello es importante resaltar que los procesos de cambios tienen que ver de forma directa con el proceso de gerencia de la cultura” (Kast, 2014, p. 27),

lo que traería como resultado una mejor percepción de los empleados hacia sus aspectos interpersonales y a la organización.

En este orden de ideas, Peñalver en conferencia dictada sobre la educación técnica titulada *Proceso de formación de la educación técnica en Venezuela, 1936 – 2006*, realizada en 2007, planteaba que; la Educación Técnica venezolana, en todos sus niveles, ha pasado por diversas concepciones y hoy, a través de la debida reglamentación, el Estado aprobó que sus finalidades estarán dirigidas a ofrecer a los alumnos una formación integral con un sólido basamento ético y humanístico, que desarrolle en el individuo una sólida actitud crítica ante los problemas de la sociedad contemporánea y, para esto, es necesario suministrarle los instrumentos conceptuales básicos que le permitan afrontar con éxito los futuros retos profesionales que la dinámica socio-económico le exija.

Este autor, señala que los individuos preparados técnicamente, es decir con una educación como técnico superior, en los institutos y colegios universitarios, deben estar preparados para afrontar con valentía los desafíos que encuentre a lo largo de su desarrollo profesional. Por ende, su preparación integral; llevado principalmente con una preparación específica hacia un determinado campo de trabajo.

Conclusiones

El clima organizacional, como elemento de cohesión, para el servicio que presta el INCES-Delta Amacuro, es algo imperceptible para la formación de recursos y certificación de oficios, sin embargo, es una realidad percibida dentro de la organización, que muchas veces se deben hacer esfuerzos, a pesar de la situación actual, para que las ofertas de cursos no desmejoren, tanto en calidad como en cantidad.

Se deben conjugar una serie de elementos como el aspecto individual, que conlleva el aprendizaje, actitudes, valores, entre otros que sienten los empleados del INCES, además de los grupos que se establecen dentro de la organización conformados por la estructura, proceso, cohesión, normas, además de motivación, esfuerzo, necesidades, liderazgo, política entre otros, los cuales condicionan el tipo de ambiente en el que laboran los que hacen vida en la institución.

Dichos elementos son los que determinan el rendimiento del personal de acuerdo al alcance de objetivos, calidad, comportamiento, satisfacción, adaptación, desarrollo, lo que se traducirá en eficacia, producción y la supervivencia de la organización, que de acuerdo a Granell De Aldaz (2014), es necesario “conocer el tipo de clima existente en una organización permite determinar el comportamiento e introducir cambios si fuesen necesarios en la propia estructura organizacional o en alguno de los elementos que la componen” (p. 35).

En definitiva, lograr una buena formación es de suma importancia, ya que el clima organizacional influye directamente en el comportamiento de los miembros de una organización a través de la percepción que condicionan los niveles de motivación laboral y su rendimiento, con este conocimiento se tiene una visión desde una perspectiva más general de la organización, pero analizando las diferentes variables lo que permite tener una visión adecuada a la organización.

Referencias

- Chiavenato, I (2011). *Administración de empresas*. McGraw - Hill Interamericana de México, S.A.
- Follari, R. (1996). *¿Ocaso de la escuela?* Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.
- Gadamer, H. (1992). *Verdad y método*. Salamanca. Sígueme.
- Granell De Aldaz, Elena (2014). *Recursos humanos y competitividad en organizaciones venezolanas*. Ediciones IESA. 2014.
- Goncalves, A. (2015). *Psicología del trabajo para las relaciones laborales*. Editorial McGraw Hill/Interamericana de España.
- INCES. (2018). *Misión y Visión*. Disponible en: <http://www.inces.gob.ve/index.php/mision-y-vision/>
- Kast, Fremont E. (2014). *Administración en las organizaciones, Enfoque de sistemas y de contingencias*. (4^a ed.) México: McGraw - Hill Interamericana de México, S.A.
- Manzano, J (2014). *Estilos de liderazgo a utilizar en los procesos educativos para fortalecer la formación para el trabajo*. Trabajo de Grado realizado en la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM) - Extensión-Falcón-Municipio Mauroa
- Marrero, J. (1999). *Teoría y práctica del bien común*. Ifedec. Caracas.
- Peñalver Bermúdez, L. (2007). *Proceso de formación de la educación técnica en Venezuela, 1936 – 2006*. Disponible: www.luispenalver/galeon.com

QUEHACER PEDAGÓGICO DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA VENEZOLANA

Aleida Coromoto Montes Rodríguez [*]

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo
Tucupita. Estado Delta Amacuro. Venezuela
aleida_monte@yahoo.es

Recepción: 13-05-2019 y Aprobación: 15-06-2019

Resumen

La educación universitaria se enfrenta a una serie de desafíos en un mundo que se transforma, se enfrenta a un paradigma docente, a nuevos métodos y técnicas de enseñanza requeridos en un proceso de renovación pedagógica y mejora del sistema educativo, que persigue revisar y actualizar las formas de trabajo en las aulas universitarias, en especial, aquellas que se relacionen con las necesidades de la sociedad actual. Bajo esta perspectiva, en este artículo se pretende ofrecer a través de una breve reseña del pasado y del presente como ha sido el *quehacer pedagógico* del profesor universitario, entendiéndose como quehacer, las tareas diarias del docente en el aula; seguidamente describir los aspectos centrales de la investigación: (a) Pedagogía Contemporánea; (b) Pedagogía en la Universidad y, (c) Quehacer Pedagógico en la Universidad. Esta investigación será de gran aporte académico y a la sociedad en general, puesto que al articular estos aspectos centrales servirán para lograr un quehacer docente transformador, investigativo e innovador que este a nivel del nuevo reto para la educación universitaria.

Palabras Claves: Pedagogía contemporánea; pedagogía en la universidad; quehacer pedagógico en la universidad

Abstract

Higher education faces a series of challenges in a world that is transformed, it faces a teaching paradigm, new methods and teaching techniques required in a process of pedagogical renewal and improvement of the educational system, which seeks to revise and update the ways of working in university classrooms, especially those that relate to the needs of today's society. Under this perspective, this article intends to offer through a brief review of the past and the present as it has been the pedagogical task of the university professor, understanding as a task, the daily tasks of the teacher in the classroom; then describe the central aspects of the research: (a) Contemporary Pedagogy, (b) Pedagogy in the University, (c) Pedagogical Work in the University. This research will be of great academic contribution and to society in general, since by articulating these central aspects will serve to achieve a transformative, investigative and innovative teaching task that is at the level of the new challenge for higher education.

Key Words: Contemporary pedagogy; pedagogy in the university; pedagogical work in the university

Introducción

Cuando se habla del quehacer pedagógico del docente, se fija la mirada hacia las diferentes labores académicas propias que el docente debe realizar en el aula de clase. Pero, no solo es transmitir esos saberes en el aula, es también todas aquellas actividades que se puedan realizar fuera de ella que vayan en progreso de la familia, la comunidad, y por ende de la sociedad. De allí, que el docente debe mantener una postura, un discurso pedagógico permeable al cambio, ajustado al contexto de la época. Salir del esquema tradicional de la educación.

En este orden de ideas, “la educación superior se enfrenta a una serie de desafíos en un mundo que se transforma, por ello debe revisar su misión y redefinir muchas de sus tareas reales, en especial, aquellas que se relacionen con las necesidades de la sociedad en materia de aprendizaje y superación continua” (Cáceres y otros, 2003, p.1).

Por otra parte, Pons (2005, p. 1) sostiene que para el año 1999, “los ministros de educación de 30 países europeos firmaron la *Declaración de Bolonia*, en el desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior donde se evidencia la voluntad política de mejorar la educación”. Es así, como con la creación de este sistema, las universidades desafían a un nuevo paradigma docente, con métodos y técnicas de enseñanza innovadoras del sistema educativo, con el fin reformar el trabajo en los escenarios universitarios.

Asimismo, es importante señalar que Patiño y Rojas (2009), realizaron un trabajo de campo en cuanto al desempeño de los docentes observando que los profesores le otorgan mayor atención al diseño del curso, a la preparación de las clases, a proveer información, a evaluar, y se centran mucho más en sus propias actuaciones que en las acciones de los estudiantes. En relación a lo planteado anteriormente, surge la necesidad de revisar y actualizar las tareas diarias del docente, para mejorar la calidad del profesional que egresa.

En este quehacer pedagógico del docente las nuevas tecnologías de la información y la comunicación marcan uno de los factores del cambio social actual. Imprescindible para las formas actuales de conocimiento. Martí Pellón (2012) refiere que “esas tecnologías de la información y la comunicación son aportación técnica, nuevos usos y costumbres sociales que aprendemos en el día a día. Al respecto, se puede afirmar que es una herramienta de trabajo para mantenerse actualizado en las aulas universitarias” (p. 757).

Partiendo de lo expuesto, el propósito de este artículo es ofrecer a través de una breve reseña del pasado y del presente como ha sido el *quehacer pedagógico* del profesor universitario, entendiéndose como quehacer, las tareas diarias del docente en el aula; además reflexionar sobre cuáles son los retos de la pedagogía en la universidad para los tiempos recientes, seguidamente describir los aspectos centrales de la investigación: (a) pedagogía contemporánea, (b) pedagogía en la universidad y (c) quehacer pedagógico en la universidad.

El método seleccionado se inserta dentro de un estudio bibliográfico de tipo documental de carácter descriptivo, que implica, por una parte, tres procedimientos básicos: definición de los tipos de fuentes, determinación de los criterios de selección y elaboración del registro de fuentes; por la otra, implica tener presente tres criterios de selección: el de pertinencia de las fuentes, el de exhaustividad de las fuentes consultadas y el criterio de actualidad, que permita dar cuenta de los hallazgos más reciente sobre el tema de investigación.

La Pedagogía Contemporánea

En virtud de la temática, es importantes revisar algunas corrientes contemporáneas del área pedagógica y como ha influido en el quehacer docente. Al respeto, señala Cerezo (2007, p.10) que, con la intención de rediseñar las prácticas pedagógicas y la naturaleza del proceso enseñanza - aprendizaje, se han fortalecido varias tendencias contemporáneas del

área pedagógica que según Contreras y Cols, (1996) son definidas como: los campos, corrientes o discursos que expresan, las líneas de fuerza en el pensamiento y/o en la práctica educativa. Es decir, *las corrientes pedagógicas contemporáneas* se refieren a las inclinaciones y/o teorías con una sola línea de investigación sobre la cual se realizan aportes permanentemente. Para Cerezo, (2007, p. 3) estas corrientes describen, explican, conducen y permiten la comprensión de lo pedagógico ante las exigencias del contexto y pasan a ser referentes que modifican los contextos sociales y pedagógicos de la escuela y las líneas de discurso o de la práctica en que se definen diversos estudios.

El referente enunciado, lo que quiere significar es que con estos aportes permanentes a estas corrientes se van a permitir los cambios o los ajustes necesarios referidos a las líneas y a las prácticas de acuerdo al contexto y a la situación que para ese momento el mundo exige. Y visto de esta manera es una forma de actualizar el día a día del docente.

Continuando con las corrientes contemporáneas nombradas por Cerezo, está la corriente pedagógica liberadora de Freire Paulo (1962), quien propone una nueva mirada. Ya el estudiante no es visto como un ente pasivo sino, al contrario, como un ente activo, responsable de su propio aprendizaje. Los fundamentos de su propuesta pedagógica se basan en la formación integral del estudiante permitiendo el desarrollo de una persona creativo y crítico, debe estar centrado en el entorno, en el medio ambiente en el que se vive. Freire supone que los educandos tienen que entender su propia realidad como parte de su actividad de aprendizaje (Cerezo, 2007, p. 6).

En el mismo orden del contexto, se señalan como corrientes pedagógicas contemporáneas: La Corriente Pedagógica Tradicional (siglo XVIII-XX), que según Bonilla, citado por Borda y Ormeño (2010, p. 1) en su trabajo de investigación: *Las corrientes pedagógicas contemporáneas y los estilos de enseñanza en la educación física*, conciben a la educación como un acto exclusivamente académico, donde el docente transmite el conocimiento y el alumno asume un papel pasivo, de sumisión y obediencia. En el mismo sentido, Valer citado por Borda y Ormeño (2010, p. 82) señala que, como método se utiliza la clase magistral y como procedimiento didáctico, la exposición oral; en la evaluación se determina hasta qué nivel se han memorizado los conocimientos transmitidos al alumno.

Por otro lado, la llamada Escuela Nueva o Escuela Activa que fue un movimiento pedagógico iniciado a finales del siglo XIX., surge como una reacción a la escuela tradicional y a las relaciones sociales que reinaban en esta época. La relación maestro - alumno era una relación de poder-sumisión en la que la función del educador era revelar las necesidades que tenían los alumnos de acuerdo experiencias de la vida diaria sin tomar en cuenta o sin importarle los conocimientos que pudiera adquirir de los libros. Entre los representantes más destacados de esta nueva corriente pedagógica se encuentran: Rousseau, Pestalozzi; Tolstoi; Dewey, Montessori; Ferrieri, Cousinet; Freinet; Piaget; Claparede y Decroly (Palacios, 1999).

En síntesis, se evidencia que las corrientes contemporáneas coinciden en que se debe dejar el esquema tradicional y proponer una nueva mirada. Situarse en el momento histórico y formar una pedagogía más humanista, crítica e integral. De acuerdo a lo planteado, el docente tiene el poder porque es quien dirige, quien suministra el conocimiento y el alumno

debe dejar de ser sumiso porque solo recibe órdenes del docente, no ser repetidor de la información de lo aprendido; tiene un juicio crítico.

La Pedagogía en la Universidad

Primeramente, para Ortiz Ocaña (2009), "no es posible concebir el proceso enseñanza – aprendizaje en la actualidad sin que se estimule la creatividad de los estudiantes. El estudiante debe aprender a resolver los problemas de su vida, a ser más independiente aplicando los conocimientos aprendidos" (p. 4). Sin embargo, señala este autor, que "docentes universitarios todavía utilizan los métodos tradicionales en el proceso pedagógico no preparan a los estudiantes para ser competentes para desempeñarse ante la sociedad" (Ibídem). Por lo tanto, bajo este contexto, no se justifica que para estos momentos críticos del país con una realidad compleja, y retadora, donde se le exige a la docencia universitaria excelencia educativa todavía se utilicen métodos tradicionales.

En el mismo orden de ideas, Álvarez, citado por Ortiz Ocaña (2009), en su texto *Docencia universitaria* sostiene que existen dos leyes pedagógicas:

La universidad en la sociedad, que concreta la relación entre problema, objeto y contenido.

La educación mediante solución de problemas, que expresa la relación entre objetivo, contenido y método.

Teniendo en cuenta que el problema son todas aquellas interrogantes que están presentes en el objeto y los cuales el sujeto debe solucionarlos. Y que el objeto es el entorno comunitario, contexto social o familiar, el mundo productivo y laboral, todo lo que debe asimilar el estudiante (p.6).

Para el autor Álvarez debe existir una vinculación, entre la educación superior con la vida y el estudio con el trabajo, es decir, los estudiantes deben salir a buscar los problemas a la comunidad y tener una actitud crítica para buscar las soluciones aplicando los conocimientos adquiridos durante su aprendizaje, preparándolos para el nuevo mercado laboral.

En otro orden de ideas, López (2004 p. 68) en su trabajo de investigación aporta que uno de los desafíos para la educación superior en el siglo XXI, es lograr la articulación entre la teoría y la práctica para la formación de profesionales reflexivos. Esta investigación trata sobre la formación a través de la reflexión sobre la práctica profesional, impulsada en 1982, y que es puesta en práctica en la Universidad Santo Tomás, donde varias facultades forman a sus estudiantes en la reflexión desde la práctica profesional.

En este sentido, el autor López señala que, es un momento crítico en la formación del profesional, debido a que se crean las competencias, conocimientos, actitudes y habilidades del futuro profesional integral. La universidad prepara a sus egresados para que "respondan de manera ética, creativa y crítica a las exigencias de la vida humana y estén en condiciones de aportar soluciones a la problemática y a las necesidades de la sociedad y del país" (p. 68).

Para citar otro autor con las mismas tendencias a una mirada nueva en la educación tenemos a Morán (2013), quien en su trabajo sobre: *Un nuevo profesional para una nueva sociedad* expone que las instituciones educativas tienen el compromiso de,

Formar profesionales por y para la comunidad; que expresen solidaridad, que tengan sentido de pertenencia, que se entienda y se sienta en los problemas del otro, y que ha de manifestarse a través de los programas de formación y de las actuaciones de los propios docentes. (p.3)

De manera pues, que el profesional del nuevo milenio debe “ser competente, honesto, confidencial, responsable, colaborador entre otras. Tener una actitud de dialogo” (Morán, 2013, p.3). Por lo que, el docente tiene un gran rol en la universidad como es el de preparar para la formación de los futuros educadores un profesional más humanista y práctico, crítico y analista.

El Quehacer Pedagógico en la Universidad

Para el trabajo académico, el día a día del docente es esencial y la presencia de los educandos es vital. De ahí que, “no hay docencia sin discencia” (Freire, 2004, p. 12) es decir, no hay formación sin educandos, y es en esta relación que se sustenta el proceso de enseñanza, que solo apunte a la “transferencia conocimientos sino crear las posibilidades de su producción o construcción, aprendiendo al enseñar y enseñando al aprender. También, enseñar a pensar correctamente” (Freire, 2004, p.13); ser docentes y estudiantes “críticos, tener curiosidad como búsqueda de algo por esclarecer, por algo que nos llame la atención y queremos respuestas. No habrá creatividad sin la curiosidad que nos mueve (Op. cit. p.16). Así que, que las tareas principales de la práctica educativa- progresista, es que el educador de hoy día debe aprender-enseñar de manera crítica, con la presencia de educadores y de educandos creadores, humildes y persistentes.

Sobre este punto, es importante leer a Freire (2006):

La tarea coherente del educador que piensa acertadamente es, mientras ejerce como ser humano es la práctica irrecusable de entender, desafiar al educando con quien se comunica y a quien comunica, a producir su comprensión de lo que viene siendo comunicado. No hay entendimiento que no sea comunicación e intercomunicación y que no se funda en la capacidad de diálogo. Por eso el pensar acertadamente es dialógico y no polémico. (p. 18)

Bajo esta mirada el docente debe ser un educador progresista, competente, saber de cultura, política, de moral, conocimientos generales y específicos de su propia actividad, tener una actitud de dialogo, discutir las actividades que se investigan en el aula. Debe además tener sensibilidad, reflejar la alegría necesaria del quehacer docente.

Conclusiones

Sabiendo que el docente es la persona que representa al actor principal del cambio en las universidades lo relativo a los conocimientos, que posee habilidades y destrezas necesarias para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje con la misión de impulsar el desarrollo social y científico-tecnológico de la sociedad , no solo cumple actividades en el aula, tiene

además un compromiso social, un compromiso con el entorno, para así, transformar las necesidades personales y sociales en oportunidades de aprendizaje.

En los procesos formativos de los docentes universitarios en las instituciones de educación universitaria, todavía existen quienes utilizan los métodos tradicionales en el accionar académico. El estudiante no es formado para ser competente y crítico ante la sociedad. Por esto, es que se busca nuevas tendencias contemporáneas que fortalezcan al proceso enseñanza – aprendizaje. Estas corrientes se caracterizan porque el docente es quien transmite el conocimiento y el alumno repite la información de lo aprendido, de forma pasiva. No hay un acto dialógico entre docente-alumno.

En esa perspectiva, el quehacer pedagógico del docente, es el día a día de la actividad en los escenarios académicos, tiene que ver con la evaluación, planificación, los procesos de enseñanza-aprendizaje, el uso de las diferentes estrategias de aprendizaje para la generación de saberes en los diferentes contextos de toda institución. Por consiguiente el quehacer pedagógico del docente universitario debe responder a nuevos retos, donde las actividades académicas de formación e investigación sean dinámicas, con una respuesta efectiva y de calidad a los ciudadanos.

Con esta nueva concepción de lo que debe ser el día a día del docente, está claro que debe haber un empoderamiento con la institución, con los estudiantes. Sentir, valorar y trabajar con esfuerzo, amor y dedicación en todos aquellos escenarios de educación universitaria para lograr ese profesional humanista, creativo, investigador e innovador que nuestro país se merece.

Nota:

[*] Medico. M.Sc. en Medicina Ocupacional. Especialista en Salud Pública. Docente Universitaria en Enfermería y Terapia Ocupacional. Doctorante en Ciencias de la Educación – UPEL-IMP

Referencias

- Borda, H. y Ormeño, T. (2010). *Las corrientes pedagógicas contemporáneas y los estilos de enseñanza en la educación física*. Investigación Educativa. Vol. 14 N^a 26. Disponible:http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2010_n26/a07.pdf
- Cáceres M.; Lara, D; Iglesias, C.; García, R.; Bravo, G.; Cañedo, C, y Valdés Chaviano, O. (2013). *La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente*. Revista Iberoamericana De Educación, 33(1), 1-15. Recuperado a partir de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2900>. Vol. 33 Núm. 1 (2003): Número especial
- Cerezo, H. (2007). *Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Odiseo, revista electrónica de pedagogía, 4, (7). <http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html>
- Freire, Paulo. (2006). *Pedagogía de la autonomía*. Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI Editores, S.A. Disponible en: [https://books.google.co.ve/books?id=OYK4bZG6hxC &printse=frontcover](https://books.google.co.ve/books?id=OYK4bZG6hxC&printse=frontcover)
- López, M. (2004). *Características de la reflexión de estudiantes de derecho de la Universidad Santo Tomás de Bucaramanga*. Revista Temas. Universidad Santo Tomás Bucaramanga. Disponible en:

- <https://books.google.co.ve/books?id=HTgYrMpDBJIC&pg>
- Morán, J. (2018) Un nuevo profesional para una nueva sociedad. Respuestas desde la educación médica: la formación basada en competencias. Disponible en: <https://books.google.co.ve/books?id=uvrwdwaaqbaj&printse=frontcover>
- Ortiz Ocaña. (2009). *Docencia universitaria*. Disponible en: https://books.google.co.ve/books?id=AWYDrJRR1cQC&printsec=frontcover&source=gs_bse_summaryr&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Patño, L. y Rojas, M. (2009). *Subjetividad y subjetivación de las prácticas pedagógicas en la universidad*. Educación y Educadores vol. 12, núm. 1, pp 93-105 Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83411512007>
- Martí Pellón. (2012). *Criterios de Evaluación de Sitios Web*.
- Pons, Juan de Pablos. (2005). *El espacio europeo de educación superior. Un reto para la universidad*. Editor General de la Revista Fuentes. Universidad de Sevilla

LA UNIVERSIDAD TERRITORIAL DELTAICA Y EL PUEBLO WARAO: UN ENCUENTRO DE SABERES CON BUEN PENSAR / YAKERA AOBONOBU

Pedro Rivas Morales [*]

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo.

Tucupita, Venezuela.

pedrorimor@hotmail.com

Recepción: 03-05-2019 y Aprobación: 15-06-2019

Resumen

La sabiduría del pueblo ancestral Warao concebida en el respeto al círculo sagrado; dioses-abuelo-nieto que relacionan con sus prácticas de vida, ha de ser aceptada ampliamente por la Universidad Territorial Deltaica asentada en la región delta amacurensis, razón por lo cual, esta universidad tiene que comprometer sus espacios a la construcción de la interculturalidad de aprendizaje, que permita asumir desde la praxis y la reflexión, propios epistemes con base a los conocimientos ancestrales. Por esto, mediante la etnografía sistemática y sostenida (Lavandero, 1991), se intenta comprender y valorar la cosmovisión del Pueblo Indígena Warao apoyándose en las Epistemologías del Sur desde donde se clama por justicia cognitiva, y se pide sean reconocidos los pueblos indígenas en su complejidad coexistencial. El presente trabajo investigativo proporciona evidencias de la enseñanza del pensamiento de los mayores/oiramotuma aobonobu ainamina, con la concepción del buen pensar/yakera aobonobu. De allí, que estas herramientas formativas ancestrales son de valor académico para la universidad al entenderla desde las perspectivas más humana, considerando la necesidad de generar nuevas estrategias de interaprendizajes.

Palabras claves: universidad territorial deltaica; pueblo Warao; encuentro de saberes

Amutu

Warao ainamina tuma emonikata nome abanaka, kaidamo ina arotu-kanobo, natoro tuma obonona yakera abane kainamina tuma isikotane, orikuare yori sanetabune ebe ebi kaya abane era tane, janokoida karata ainami natuma saba obonane jakitane ja, Delta Amakoro eku, tuatiyame tamaja janokoida karate inamina saba jakotai, anokotuma inamina saba yaotabuyajaja, kuare obonobune, kanobo tuma obone bu eku nonamiaro, jisaka abane eku aidabuna saba. Tane kuare, ajobaji yatukamo, jabita akuatikamo asaneta era abane miaja; obonobujisa ka eku abane (Lavandero, 1991), tiakotai, Warao tuma kuare sanetabune já, wirinoko arao, atlántico arao ama arakate jota tiakotai, epistemología del arujunoko monika kuare dibane nokomearo saba, ama taitane, Waraotuma ajanoko sebetuma ateje yatukamo namonibuaeja. Tamaja namina jetubuaeja awaremos akuatikamo, idamo aobonobu ainamina, aobonobu ayakaremos ababuaeja. Tmatikamo inamina ateje yatamo eku jese inaminakitane karata inamina ajanokoida ayakara, Warao akuatikamo mine, kuare asane, ama diaka abane tane, namina tuma era abane akuatikamo, nonatuma witu jisaka eku abane sabe.

A kojo: janokoida karata inamina saba; Warao ajanoko sebeida tuma

Abstrac

The wisdom of the ancestral Warao people conceived in respect to the sacred circle; gods-grandfather-grandson that relate to their life practices, has to be widely accepted by the Delta Territorialized University based in the delta amacurensis region, which is why this university has to commit its spaces to the construction of the Interculturality of Learning, that allows to assume from the praxis and the reflection, own episteme with base to the ancestral knowledge. Therefore, through systematic and sustained ethnography (Lavandero, 1991), an attempt is made to understand and value the worldview of the Warao Indigenous People, with the support of the Southern Epistemologies from which they claim for cognitive justice, and indigenous peoples are asked to be recognized. its eco-existential complexity. The present investigative work provides evidences of the teaching of the thinking of the elderly / oiramotuma aobonobu ainamina, with the conception of good

thinking / yakeraaobonobu. From there, that these ancestral training tools are of academic value for the university to understand it from the most human perspectives, considering the need to generate new strategies of interlearning.

Key words: territorialized deltaic university; Warao people; knowledge meeting

Introducción

En el estado Delta Amacuro. Venezuela, conviven geográficamente dos culturas bien diferenciadas, la del tradicional campesino y la del milenarismo pueblo Warao determinada por la legación de conocimientos y saberes traídos desde que llegaron al abanico deltaico cuando bajaron de la otra tierra donde vivían. En ésta tierra ancestral se materializó el viejo sueño de los jóvenes deltaico, de tener una Universidad consecuente tanto con el pueblo jotarao/criollo y con el pueblo Warao. Ciertamente, la universidad territorializada deltaica surge, para abordar las necesidades del pueblo, a partir de las realidades geohistóricas, culturales, sociales y productivas, por esta razón, la universidad tiene la obligación de valorar los conocimientos y saberes del pueblo Warao, que de acuerdo a las Epistemologías del Sur existe otra manera de comprensión más amplia de estos conocimientos y saberes a los previstos por el pensamiento occidentalista, y desde luego pueda entenderse que en el Delta Amacuro existe un pueblo muy distintos de ser, pensar y sentir, de concebir el tiempo (De Sousa Santos, 2011).

Con este objetivo, la Universidad Territorial Deltaica ha de propulsar la integración socio académica de la universidad mediante las herramientas de acción formativas; las prácticas integradoras y los proyectos de abordaje comunitarios, que permiten desarrollar las capacidades personales de los estudiantes como parte del proceso enseñanza-aprendizaje de saberes significativos ecoexistencialista de acuerdo a la cognición del pueblo Warao.

A partir de esto, la universidad debe vencer el bloqueo autoimpuesto por el bravío río Orinoco y por el temor que impone la selva deltaica, y abordar los yanokesebes/comunidades del pueblo Waraowitu con el propósito de compartir etnográficamente con /yoriwaraotabúa/ hermanos auténticos para comprender y valorar la experiencia de los /Nobotumas/ abuelos sabios, acortando la distancia entre la cientificidad modelada en la universidad territorializada deltaica y los saberes ancestrales, y romper con las viejas secuelas de la universidad colonialista. De esta forma, las estrategias de interaprendizajes; las prácticas de experiencias vivenciales y los proyectos formativos, investigación e innovación ha de integrarse con el conocimiento ancestral mediante el encuentro de saberes con buen pensar/ yakera aobonobu, para plantear junto al Pueblo Warao, la resolución de problemas vitales.

La Universidad Territorial Deltaica

El estado Delta Amacuro está localizado en la parte nororiental de Venezuela, entre las coordenadas geográficas 7°38´ y 10° 3´ latitud norte y 59° 48´ y 62° 30´ longitud oeste. Configura el abanico fluvial Delta del río Orinoco conformado por cientos de islas, y un laberinto de grandes y pequeños ríos que desembocan en el océano Atlántico.

Tamaja k ajobaji, oko dibuya Delta. Tamajasía jana erawituja. Oko, waraotuma, tamajajobaji arao/ A esta tierra nuestra, la llamamos Delta. Por aquí hay muchos cañitos. Nosotros, los Warao, somos los dueños de esta tierra (Pedro Martínez, 2013).

En esta tierra se asienta la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo (UTDFT) decretada en noviembre de 2014. Gaceta Oficial N° 40.547. Esta universidad territorializada surge con el encargo social de contribuir activamente al desarrollo endógeno integral y sustentable, abarcando múltiples campos de conocimiento, bajo enfoques inter y transdisciplinarios, para abordar los problemas y retos de su contexto territorial, de acuerdo con las necesidades del pueblo delta amacurense.

Como se ve, lo pensado con esta universidad asentada en la tierra del Warao, es mejorar la calidad en el proceso formativo de los estudiantes deltaicos, mediante el abordaje real que permite diagnosticar las necesidades más sentidas de las comunidades, trabajar los proyectos con viabilidad socioproductiva, con la participación crítica de los colectivos comunitarios. Al lado de ello, la extensión, la investigación, la innovación y la práctica productiva universitaria debe ser el mecanismo para propiciar el intercambio de saberes valorando el conocimiento ancestral del pueblo Warao, que permita atender el reclamo de las Epistemologías del Sur, valorizando los conocimientos científicos y no científicos, y las nuevas relaciones entre los diferentes tipos de conocimientos (De Sousa Santos, 2009, p. 16), y saberes que fueron legados al pueblo Warao.

Ka cultura yakara yaorone ja kitane ja, oko Warao kuare/valorar una cultura que no debe ocultarse, es y será nuestra esencia (Medrano, 2009).

Entonces, acéptese que la universidad territorializada deltaica a través de sus procesos educativos, se ha de fomentar los encuentros de saberes interculturales directamente en las comunidades/janokos del pueblo Warao, permitiendo a los estudiantes universitarios generar conocimiento pertinente, elevar la conciencia reflexiva y crítica, propulsa la gestión participativa con pertinencia social, conformar redes interuniversitarias e interinstitucionales que favorezcan la valorización de las experiencias adquiridas mediante la vinculación práctica-formativa.

Con todo lo anterior expuesto, es de asumir la responsabilidad histórica con el pueblo Warao en resistencia cultural, de vincularse de manera consciente, que permita formar a los estudiantes con estrategias, para la resolución de los problemas, sociales, económicos y productivos que presenta el pueblo Warao. A partir de entonces, la universidad debe apuntar a la vinculación de la enseñanza, investigación y la innovación particularmente orientada a enfrentar la exclusión social que se tiene con este pueblo, planteándose el trabajo inclusivo, es decir, lograr la conexión de los procesos educativos como pieza clave en los procesos interactivos entre la sabiduría ancestral del pueblo Warao y el conocimiento científico para la solución de problemas vitales.

Lo cierto es que desde la nueva universidad se debe priorizar la libertad, la autonomía, la autogestión del conocimiento y de la producción del pueblo Warao considerando su verdadera identidad (Alonso; Hernández y Solis, 2014), a través de la construcción del modelo abordativo que responda a lo planteado por el propio pueblo Warao, y sirva para fortalecer el pensamiento lógico reflexivo y crítico de los estudiantes apegados al respeto del entorno social histórico y cultural de este pueblo.

Jokonae! dihana imana ekida/Amaneció! se acabó la oscuridad.

Por lo tanto, la Universidad Territorial Deltaica se identifica con el modelo productivo socialista previsto en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) al consagrar una educación universitaria de calidad con pertinencia social al servicio de la humanidad y donde se reconoce protege y fortalece la cultura e identidad de los pueblos indígenas que constituyen elementos medulares de sociedades ancestrales. De este modo la universidad responde a todas las formas de construcción de conocimientos y la aceptación de los saberes originarios como lo más avanzado del pensamiento universal, forzando el proceso continuo de descolonización que permite construir nuevas relaciones para el diálogo de saberes, que de “la posibilidad de reconstruir, formular y legitimar alternativas más justas y libres” (De Sousa Santos, 2009, p.14).

Se concibe, pues, que en la Universidad Territorializada Deltaica se ha de priorizar que los nuevos Programas Académicos de Formación, constituyan instancias de acompañamiento a los colectivos sociales en sus procesos de enseñanza-aprendizaje y se establezcan relaciones más humanas, así como el despliegue de trabajos potenciadores de desarrollos productivos, económicos y socioculturales justos y equilibrados con respeto a la forma de vida del pueblo Warao. Además, impulsen la revaloración de los sistemas productivos con tecnologías agroecológicas que proteja al patrimonio natural, y se retome y revalorice las raíces del pueblo indígena Warao.

Atete, oko ekida dihana, mate dahuna a dijoma. Ma nobo ma saba uaranae: “Natoro, ji natoromosabadeheuarakitaneine ji sabauarate, kaidamotuma a re”/Al principio del mundo, hace mucho tiempo, nosotros no habíamos llegado aun a la existencia. Mi abuelo me confió la siguiente: “Nieta, te voy a contar una historia de nuestros antepasados, para ue tú se lo cuentes a los nietos”. (Lavandero, Julio, 1991).

Este marco cognitivo puede permitir la vinculación con las comunidades indígenas/janokosebe mediante el abordaje de los problemas complejos en contextos reales con la participación verdaderamente de las comunidades Warao que aún no han sido abordadas, dado que no se cuenta con estrategias pedagógicas que permita explorar esas realidades, y permita el real acompañamiento, para la generación de procesos de cambios en los propios contextos, por esto, la Universidad Territorializada está para perfilarse como espacio para la producción y difusión de saberes de un pueblo que ha “conservado hasta hoy su lengua y su identidad cultural gracias a la especial constitución de sus islas anegadizas de abundantes recursos alimenticios y del apego cordial que por ellas sienten” (Lavandero, 1991, p.7).

Mawaraotuma, kokotuka ka jobaji kuare, dibu taera abakitane ja/ Hermanos, como ésta es nuestra tierra, la tenemos que defender valientemente (Martínez, 2013).

Lamentablemente, todos los esfuerzos productivos y organizativos del pueblo Warao, han venido desapareciendo por la penetración de cercos cognitivos y los nuevos mecanismos organizativos que les viene imponiendo un nuevo patrón cultural (CISOR, 2009). Es decir, que están siendo sustituidos los conversatorios indígenas de ancianos por los consejos comunales. Los comités de base para la alimentación, y los comités organizativos de los partidos políticos, no respetan la estructura de las comunidades indígenas, han irrespetado demasiado a los líderes ancianos indígenas hasta la humillación y el menosprecio.

Ama kuaimo abane Warao tuma sanamatane ubaya, a idamo a yaota yakeraja witu nonanaja kuare/las comunidades Warao viven en una situación crítica, agravada por la falta de política indigenista seria (Ministerio de Educación y Deporte, 2006).

Ante esta situación, es necesaria la Universidad constructora de espacios apropiados para la realización de proyectos organizativos y productivos, que contribuya a romper las relaciones del poder dominante, y se reestructure los criterios de producir conocimientos alejados de la realidad sociocomunitaria del pueblo Warao. Bajo esta concepción, hay que impulsar desde la universidad el acervo humanista como aspecto de vital importancia, la solidaridad que rompe con el viejo esquema del racismo eurocentrica, la construcción colectiva y la acción profesional transformadora con responsabilidad ética y perspectiva sustentable (MPPEU, 2009).

Bien pareciera por todo lo anterior, plantear entonces desde la Universidad Territorial del Estado Delta Amacuro que se quiere, ponerse verdaderamente al servicio de las necesidades e intereses de los pueblos; jotarao/criollo y Waraowitu/Warao auténticos, buscando con mayor fuerza y decisión caminos de liberación política-organizativa, socio-productiva, económica, cultural y educativa, con el propósito de impulsar y mejorar la calidad de vida del Pueblo Warao; eterno vigilante del abanico Deltaico Amacurenses.

El Pueblo Ancestral Warao

Venezuela es un país con una población indígena que alcanza a poco más del 2 % de la población de País. Dentro de la población indígena, el Warao representa 7 %, siendo así la segunda etnia en tamaño poblacional, después del Wayuu, 58 %; y antes del Pemón, 5 %. La población Warao/Warao witu/Guarao se encuentra principalmente en el Delta Amacuro, en los municipios Antonio Díaz (aproximadamente 60 %), Tucupita (15 %) y Pedernales (10 %); en el estado Monagas está otro 10 %; y el 5 % restante se reparte entre los estados Sucre y Bolívar (3 % entre ambos) y los demás estados (2 %). Fuera del Delta, los Warao viven, mitad en comunidades tradicionales y mitad en áreas urbanas (CISOR, 2008, p.10).

Para (Rodríguez, 2010, p.30), la etnia Warao se originó a partir de grupos humanos provenientes de los Andes Peruanos, conocidos como la tradición Kotoch o Chavin, quienes se introdujeron en este territorio. Ellos aportaron a los primeros pobladores *conocimientos* de alfarería de la cual se guardan reminiscencias formales y técnicas de prehispánica y horticultura. Los investigadores señalan que el nacimiento de esta etnia se fundamenta en dos teorías anteriores sobre el origen de esta comunidad indígena, la primera corresponde a hallazgos arqueológicos y a la tradición oral de sus habitantes, y la segunda teoría está sustentada en el estudio de las técnicas de cultivo y artesanía empleadas por los mismos.

Con respecto al gentilicio Warao, el investigador Vaquero Rojo (2000, p.86) señala, filológicamente se presta a tres derivaciones radicalmente distintas; Wa-(a) rao: gente de embarcaciones; Wara-o: Hablante, el que habla; Wa (ha)-(a) rao: Gente de tierras bajas, marismero, que habita la banda costera del gigantesco Delta del Orinoco, sometido a constante inundaciones diarias del flujo y reflujo de las mareas Atlánticas, que configuran una selva tropical acuática flotante, divididas por las grandes bocas, caños, cañitos, janitas,

que el Warao denomina *nao noko*/lugar de paso. En este laberinto de islas y de ríos, en las márgenes los Warao edifican sus palafitos/janokesebe.

Para el pueblo Warao son los mitos ancestrales “los libros de textos; los héroes, sus modelos, las reuniones y el calor del fogón doméstico, les sirven para las clases de estrategias, que utilizarán para siempre en oportunas soluciones, maniobras de trabajos”(Lavandero, 1992, p.14), de formación y es su defensa vital. Son éstas estrategias hechas experiencias las necesarias recoger mediante la metodología de trabajo etnográfico sistemático y sostenido (Lavandero, 1991), para comprender directamente mediante materiales narrativos de vida, los conocimientos y saberes legados y transmitidos de nobos/abuelos a natoros/nietos.

Warao tuma a naminamo tuma dibuya jo eku, tuma j ajo ekuya tatuma sike burujoida ekuya nome sé yaoroya/ cuentan los ancianos Warao, que en lo profundo del agua viven dioses, que cuidan celosamente sus aguas y sus manglares... (Cuentista Warao Felisa Bastardo. c.p. Medrano, 2009).

Por esto Lavandero (2014) acotó, la etnia Warao son de *cultura ágrafa*, es decir: no escriben ni leen sus aventuras y desventuras, su historia. La viven, la cuentan, la narran, la cantan y la bailan. Por lo tanto, sus narraciones orales o mitos producto de las relaciones con la realidad y vínculos intersubjetivos, son transmitidos de abuelos a nietos; *oiramotuma aobonobu ainamina/enseñanza del pensamiento de los mayores*. De este modo, como lo reconoce Jamioy Muchavisoy (1997), “los sabedores de tradición oral comparten sus conocimientos, en primer lugar proclaman al creador de su mundo y su pueblo, luego mencionan a los antepasados, abuelos, tíos y a sus padres, de quienes recibieron los conocimientos propios de su cultura” (p.65). Además, considera que los sabedores mediante “la comunicación de sus conocimientos tradicionales desarrollan su compromiso social de proteger la identidad asignada por su creador. Es decir, su compromiso es formar hombres comunitarios con identidad” (Ídem).

La mayoría de los Warao son habitantes permanentes de las riberas de las islas deltaicas y generalmente siguen dependiendo de la pesca, la caza, la recolección y el aprovechamiento de las palmeras; manaca (*Euterpe oleracea*), temiche (*Manicaria saccifera*) y del Uji/moriche (*Mauritia flexuosa*.L) el árbol de la vida, de donde obtienen la yuruma/*ohiduaru*, gusano del moriche/*Rhynchophoru*, bebidas y techo para sus janokos/viviendas. Además han desarrollado la actividad agrícola; conucos tradicionales en los centros de islas, con cultivos de especies muy importantes para su dieta diaria. Así, pues, este sencillo modo de vida determinado por su cosmovisión que relacionan con el abuelo sabio Warao /Kanobo que se quedó arriba, cuando ellos bajaron a la tierra en las selvas deltaicas.

Kanobotuma a reje Warao tuma a namina/ la sabiduría ancestral del Warao viene de kanobo/ Abuelo sabio.

La Universidad y los Saberes de Buen Pensar del Pueblo Warao

Las comunidades palafíticas Warao// *janokosebe*, la dirige el *aidamo*/jefe anciano Warao quien consulta al *Wisiratu*/guía espiritual, el Wasiratu fuma la wina/tabaco y llama a *jeje*/jefe protector para que lo ayude resolver problemas. *El aidamo*, tiene respuestas y lo *conversa* con los habitantes de la ranchería para tomar una decisión colectiva. Estos conversatorios de saberes Warao, es realizado con *yakera obonobu/buen pensar*, los indígenas Warao -no mienten- no saben mentir, no están preparados para hacerlo. Por lo que, comparten, se ven de manera franca, se hablan, se escuchan, y se respeta todos lo *nabuane*/conversado, para abordar o solucionar problemas familiares o comunitarios.

En este sentido, Rodríguez (2010), menciona que los Warao comparten conocimientos mediante prácticas de convivencias que consiste en una conversación entre ancianos todas las mañanas, en este consejo/*monikata*, se discuten asuntos importantes para la comunidad, donde se establecen algunos lineamientos para el desarrollo de las actividades diarias, tradicionalmente la discusión se hace desde los chinchorros, cada anciano escucha la opinión de su mujer y es portador de ellas ante los demás ancianos. Así mismo, señala esta autora que a la hora en que surjan conflictos, el jefe será consultado por todos, pues habrá dejado ver que “puede apaciguar a los involucrados y logrará hallar soluciones que satisfacen a todas las partes, no se impondrá decisiones del jefe, ni siquiera en los casos de conflictos”(p.34). Así es como tradicionalmente se ejerce la autoridad en el mundo Warao, siempre orientada a la consecución del bien colectivo. Al contrario, el CISOR (2009, p.32) señala, los consejos de comunidad/*monikata-juicio*, son estrictamente para la resolución de conflictos; corregir o castigar al *Waraowitu/autentico Warao* que ha cometido una falta.

De igual manera, los Warao realizan el conversatorio, como sistema de consulta propio indígena. Vaquero (2000) afirma que, se reúnen, recostados apaciblemente en sus chinchorros y cercano al oscurecer y se cuentan sus historias/*dehewarakitane*, verdadera escuela de transmisión sapiencial. Tienen todo el tiempo disponible y hablan sin interrupción hasta que terminen de narrar toda su experiencia. Puntualmente, dice Vaquero, que los conversatorios que realizan los Warao; el de las mañanas, donde el *aidamo/anciano sabio* acuerda con los hijos y yernos la realización de la faena diaria; trabajo en el conuco, lugar de pesca, cacería, recolección del moriche o visitas a otras comunidades. El conversatorio de la tarde *anakuaritaorikuarenaka/reuniones en el atardecer*, los realizan los Warao sentados en las caminerías de las rancherías o en la casa del *aidamo*, enfermero o maestro, donde narran historias, los relacionan con la práctica de trabajo o con la fuerza y entusiasmo de los Warao para el trabajo diario (Ibídem), este entusiasmo es reflejado mediante los *dokotuwara/cantos de quehaceres diarios*.

Más importante aún, dice Vaquero (2000, p.120), las narraciones circulantes “son reflejos de la vida intelectual diaria, de la sensibilidad de la tribu ante sucesos familiares que los evocan, completan y enriquecen”. Igualmente, Vaquero dice, que las leyendas vienen asociada a los mitos, pero vinculada a la existencia, gestas o episodios aparentemente históricos de algún ancestro concreto, que ha quedado tipificado como héroe u originador de adquisiciones o rasgos específicos del grupo. Por consiguiente Pereira (2004, p.51), considera que el aprendizaje de las etnias indígenas parte desde “la historia milenaria contada por nuestros abuelos, cuando todas las tardes después de regresar de sus labores y

después de comer, se sientan delante de una fogata con los nietos a contar lo que saben” (p.51).

Para la cultura Warao las conversaciones de saberes son de respeto, realizados con *yakeraobonobu/buen pensar*; dios-abuelo-nieto-dios, que busca la unidad, la totalidad y la armonía en la diversidad. Es parte de su sencilla filosofía de vida del pueblo Warao que representa el *saber actuar con buen pensar*; “la actuación de respeto a todos los seres vivos donde incluyen a los árboles como verdaderos seres que viven, además, de los espíritus protectores de las selvas, montañas y ríos” (Rivas, 2018, p.142), porque son parte de un legado traído a la tierra que los hace ser seres humanos desprendidos, dádivosos, acogedores, que comparten con alegría y buscan comunicar vida, nunca matarla.

Oko, waraotuma jakotai yakeraja kuare sanetamo/Nosotros, los Warao somos buenos y generosos.

El pueblo Warao “es muy apegado a valores del buen vivir; no mienten, no saben mentir, no están preparados para hacerlo. Las *nomeana/mentiras* son sólo alardes no engaños. Comparten de manera franca, se hablan, se escuchan, y se respeta lo *conversado/nabuanepor el abuelo sabio/aidamo*” (Op. cit, p. 143). Por consiguiente, los sabios Warao “son parte de esa forma heredada desde la tradición oral, y que se sostiene a lo largo del tiempo, por supuesto, con los debidos cambios, producto de todo proceso de construcción humana” (González, 2014, p.93).

El rescatar todas esas herramientas formativas ancestrales, les puede permitir a los estudiantes de la Universidad Territorial Deltaica vincularse verdaderamente con las comunidades del pueblo Warao que aún no han sido abordadas. Por tal razón, ha de buscar estrategias pedagógicas que permita explorar esas realidades, y permita profundizar en el acompañamiento para la generación de procesos de cambios en el ámbito socioproductivo desde sus propios contextos.

De este modo, se necesita formar a los estudiantes en el marco de la nueva educación venezolana concebida dentro del pensamiento reflexivo-crítico-transformador, lo que implica “crear espacios para impulsar el desarrollo integral y sostenible; espacio ético-políticos para promover la construcción de una ciudadanía comunal; para la interacción socio-comunitaria, la formación integral inclusiva de lo científico-humanístico sin discriminación de los saberes ancestrales y tradicionales” (PNFA, p.56).

Bajo esta concepción, fueron creados los Programas Nacionales de Formación de la Universidad Territorializada Deltaica para impulsar el acervo humanista como aspecto de vital importancia para la formación integral del futuro profesional, sustentada en la acción transformadora con responsabilidad ética y perspectiva sustentable. Por lo tanto, tienen como características la participación activa y comprometida de los estudiantes en los procesos de creación intelectual y vinculación social con las comunidades mediante el abordaje comprensivo de la complejidad de los problemas en los contextos reales (MPPEU, 2009). De esta manera, los Proyectos Formativos constituyen “instancias de acompañamiento de colectivos sociales en sus procesos de formación, producción, construcción y creación comunitaria, propician la interculturalidad, el establecimiento de relaciones equitativas” (PNFA, p.63), en las comunidades.

Entonces, es ésta la meta de la Universidad Territorial Deltaica construir el modelo de *educación transformadora* que queremos, donde la crítica y la autocrítica, la reflexión, la participación directa de la comunidad universitaria en la resolución de problemas logre procesos de cambios y transformaciones esenciales que coadyuve con el pueblo Warao a ser protagonistas de sus propio destino.

En general, los docentes y estudiantes tienen que propiciar el intercambio de saberes que les permita construir el conocimiento a partir de la experiencia del pueblo Warao, por lo que la oiramotuma aobonobu ainamina/enseñanza del pensamiento de los mayores, que no ha sido comprendida y entendida ha de ser herramientas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, investigativas que permita la toma de decisiones colectivas para la resolución de problemas vitales en este mundo de incertidumbre social.

Reflexiones Finales

Los conocimientos y saberes legados, transmitidos al Pueblo Warao como parte de su cognivisión, constituye la base de su integración social y práctica de supervivencia que genera un sistema de vida propio, que es su esencia para afrontar las situaciones adversas en el inhóspitas sistema de islas del abanico deltaico e igualmente le ha permitido la resistencia como pueblo independiente al conocer el potencial de los recursos naturales que su tierra milenaria les ofrece –fueron los primeros que llegaron a ella-.

Por lo tanto, han adaptado sus conocimientos y saberes experienciales los han adaptado a la práctica de vida; habilidades en la construcción de sus janokos/viviendas palafíticas en las riberas de las islas, con materiales endógenos; prácticas en la navegación que les ha permitido habilidades en la pesca y la caza; creatividad para la recolección de especies animales y vegetales de los ríos y selvas; aprovechamiento sostenible de las palmeras y otras especies; desarrollo como artesabedores en la cestería y tallado de madera que asombran, y no menos importante la integración comunitarista como modo de vida integrativo. Por lo tanto, la Universidad Territorializada Deltaica ha de darle la importancia al pueblo Warao como valioso capital humano consciente; fuente de *herramientas formativas ancestral*, que permite a los estudiantes universitarios el aprendizaje interactivo al comprender la cognivisión de un pueblo ancestral que es determinantes en la solución de sus propios problemas y como factor de desarrollo del territorio deltaico aprovechando los conocimientos que poseen de los recursos locales.

Nota

[*]Pedro Antonio Rivas Morales (Tucupita, 1966) es Ingeniero Agrónomo de la Universidad del Zulia, Venezuela; Máster en Agroecología y Agricultura Sostenible, Universidad Pinar del Rio, Cuba; Doctorando en Educación, UPEL-IMP, extensión Tucupita y es Docente del Programa Nacional de Formación en Agroalimentación de la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo, Delta Amacuro, Venezuela.

Referencias

- Alonso, L.; Hernández, M. y Solís, E. (2014). *La Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur: una opción de educación no formal para la población indígena en el estado de Guerrero*, México. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol.19, no.60 México ene./mar. 2014. [Revista en línea]. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-> [Consultado en; Abril de 2019]
- CISOR. (2008). *Condiciones de vida de los Warao del Delta Amacuro. Línea base. (Proyecto CHV-EFM 11)*. Informe final. Centro de Investigación Social -Fundación La Salle de Ciencias Naturales - Centro al Servicio de la Acción Popular.
- CISOR. (2009). *Las formas de productividad de la población Warao. Estudio etnográfico para un desarrollo sostenible desde la cultura Warao*. Junio 2009. Centro de Investigación Social, CISOR,- Fundación La Salle de Ciencias Naturales - Centro al Servicio de la Acción Popular.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela(1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. N° 5.453. Año: CXXVII. Mes: VI. Caracas, viernes 24 de marzo de 2000.
- De Sousa Santos, Boaventura. (2000). Introducción a las *Epistemologías del Sur*. [Trabajo en línea]. Disponible en: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf. [Consultado en: febrero de 2019].
- De Sousa Santos, Boaventura. (2011). *Epistemologías del Sur*. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social. Utopía y Praxis Latinoamericana / Año 16. N° 54 (Julio-Septiembre, 2011). pp. 17 – 39. CESA – FCES – Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela.
- González, J. (2014). *Mitos fundantes en la fuerza espiritual de los warao de Venezuela*. Revista Patrimonio y Memoria. São Paulo, Unesp, v. 10, n. 2, p. 91-106, julho-dezembro, 2014. [Revista en línea]. Disponible en: [Consultado en: Abril, 2018].
- JamioyMuchavisoy, J. (1997). *Los saberes indígenas son patrimonio de la humanidad*. Nómadas (Col), núm. 7, septiembre, 1997, pp. 64-72 Universidad Central Bogotá, Colombia. [En línea]. Disponible en: www.redalyc.org/pdf/1051/105118909006.pdf
- Lavandero, J. (1991). *Ajotejana*. Mitos. Caracas.
- Lavandero, J. (1992). *Ajotejana II*. Mitos. edit. Julio Lavandero Pérez. Caracas.
- Martínez, P. (Comp.). (2013). *Idamotumakarateribuya*. Los adultos estudiamos. Instituto Radiofónico Fe y Alegría. IRFA. Tucupita.
- Medrano, Y. (2009). *Warao tuma a deniabu. Cuentos Warao*. Fundación El Perro y La Rana. Ministerio del Poder Popular para la Cultura. Gobierno de la República de Venezuela.
- Ministerio de Educación y Cultura (2006). *El Warao: ayer, hoy y siempre*. Caracas-Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (2009). *Lineamientos Curriculares para Programa Nacionales de Formación*. Versión 2.0. República Bolivariana de Venezuela. Caracas, Diciembre 2009:
- Pereira, G. (2007). *Historia del paraíso. El acoso de los insurrectos*. Fundación editorial El Perro y la Rana. Caracas-Venezuela.

- P.N.F.A. (2009). *Programa Nacional de Formación en Agroalimentación*. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. Viceministerio de políticas académicas-Dirección general de planificación académica. Caracas-Venezuela. República Bolivariana de Venezuela.
- Rivas, P. (2018). *La universidad: un espacio comprometido con los saberes ancestrales del pueblo Warao en la construcción de un propio desarrollo local*. Tesis Doctoral en Educación no publicada. UPEL-IMP. Extensión Tucupita.
- Rodríguez, M. (2010). *Diseño de una ruta turística de interpretación cultural para la promoción y el desarrollo local de la etnia aborigen Warao en el estado Delta Amacuro, Venezuela*. Universidad de la Habana. Facultad de Turismo-Colegio Universitario de Caracas. Tesis presentada en opción al título de Master en Gestión Turística. [En línea]. Disponible en: www.biblioteca.utec.edu.sv.
- Vaquero, A. (2000). *Cultura Warao y Kerigma Cristiano*. Colección Santa Rosa N° 8. Caracas.

LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN ENFERMERÍA: UNA VISIÓN ACTUAL DESDE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Zully Vianney Rodríguez de Vásquez ^[*]

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo
Tucupita-Venezuela
zullyr.1971@gmail.com

Recepción: 03-05-2019 y Aprobación: 17-06-2019

Resumen

Toda profesión tiene funciones que cumplir en su desempeño profesional, enfermería como profesión y ciencia tiene a su haber una amplia responsabilidad y es precisamente la de profundizar en conocimiento, y esto solo lo logra a través de la investigación, lo cual resulta primordial tanto para su desarrollo profesional como para su identificación con esta función. Por otra parte, por su rol docente dentro de las universidades en la formación de los nuevos profesionales de enfermería es de gran importancia su incursión en la investigación y dar a conocer los resultados de los hallazgos encontrados para fortalecer así la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Dentro del mismo orden de idea el propósito del artículo está centrado en reflexionar sobre la importancia de la investigación científica en enfermería dentro del contexto universitario. Así mismo la estructura del este apartado se abarca desde tres miradas: en primer lugar, los inicios de la investigación en enfermería, en segundo lugar, la evolución de la investigación en la enfermería en la vertiente Salud, y para finalizar la evolución de la investigación en la enfermería en la vertiente universitaria. El camino metodológico a seguir por el investigador se basó en la revisión documental. El valor de la presente creación intelectual radica en reconocer el papel que desempeña la investigación científica en la enfermería dentro del ámbito universitario.

Palabras claves: investigación científica; enfermería; educación universitaria

Abstract

Every profession has functions to fulfill its professional performance, nursing as a profession and science has to its credit a wide responsibility and it is precisely to deepen knowledge and this only achieved through research, which is essential for your professional development as for its identification with this function. On the other hand, due to its teaching role within the universities in the training of new nursing professionals, it is of great importance its incursion in the research and to make known the results of the findings found in order to strengthen the teaching-learning of the students. Within the same order of idea the purpose of the article is focused on reflecting on the importance of scientific research in nursing within the university context. Likewise, the structure of this section is covered from three perspectives: first, the beginnings of nursing research, secondly, the evolution of research in nursing in the Health area, and to finalize the evolution of research in nursing on the university side. The methodological path followed by the researcher was based on the documentary review. The value of the present intellectual creation lies in recognizing the role played by scientific research in nursing within the university environment.

Key words: scientific research; nursing; university education

Introducción

La enfermería con el tiempo ha venido desarrollando una formación humanística, científica, académica, orientada a cumplir funciones en su ámbito laboral, lo que ha contribuido significativamente tanto en su desarrollo profesional como en los nuevos

profesionales que se están formando dentro de las universidades y establecimientos de salud. Como ciencia posee un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, que se ha ido fraguando desde sus inicios, además poseen diversas funciones inherentes a su rol profesional, siendo todas de gran importancia. Sin embargo, es de señalar, que la función de investigación es la base científica donde se asienta todo su conocimiento tanto para su práctica profesional como para su rol en el campo educativo.

La evolución de la investigación en la enfermería ha sido condicionada por el cuidado que esta presta de manera individual o colectivamente a la sociedad además a medida que aumenta el desarrollo profesional de la enfermería. En estos tiempos, la participación de enfermería en la investigación ha cambiado en el transcurrir del tiempo siendo en el siglo XXI muy prometedora por lo que la enfermería debe estar inmersa, en el desarrollo de investigaciones y publicar los resultados de su producción a fin de fortalecer su nivel profesional tanto en el campo asistencial como en el ámbito docente.

La enfermería en su comienzo tuvo como característica una práctica basada en el cuidado del ser humano de forma empírica sin ninguna base en el método científico, sin embargo, con la aparición de la *era de Nitghingale* comienzan a aparecer los primeros indicios de investigación en la enfermería, siendo ella, la pionera en establecer la primera base conceptual de cuidado del ser humano. Una vez establecida la enfermería como profesión y con un cuerpo de conocimiento, y reconocidas las enfermeras como parte de los equipos de salud, se inician las primeras investigaciones mediante el apoyo de organizaciones internacionales con el fin de aumentar sus conocimientos, para prestar cuidado de calidad a los usuarios en los establecimientos de salud.

Con la aparición de las universidades y la necesidad de acrecentar sus sapiencias las enfermeras asumen la responsabilidad de seguir preparándose en las mencionadas instituciones y a cumplir su rol docente en las mismas y pasan a formar a los nuevos profesionales de enfermería. En esa incursión en el campo educativo, se profundiza y reconoce la necesidad de la investigación para su profesión.

En relación a la estructura del artículo este consta de tres secciones, los cuales se describen a continuación: una primera sección titulada: los inicios de la investigación en enfermería antes la *era de Nitghingale*, y el nacimiento de la investigación con la aparición de la *era de Nitghingale*. Una segunda sección titulada: evolución de la investigación en la enfermería en el campo salud, y una tercera sección titulada: evolución de la investigación en la enfermería en el ámbito universitario.

Los Inicios de la Investigación en Enfermería

En sus comienzos la enfermería estaba centrada empíricamente en su función asistencial como es la atención de los enfermos. Sus actividades se limitaban al cumplimiento de las órdenes indicadas por los médicos para la prestación del cuidado. Con el transcurrir del tiempo pasa a cumplir dos funciones más, la función administrativa y la de educación del personal aspirante a ser enfermeras; pero siempre con limitantes y sujeta a la supervisión médica. Su disciplina estaba reducida a una rigidez y a una obediencia incuestionable. Durante esta época preliminar mantuvo un desfavorecimiento en el desarrollo y crecimiento de la enfermería en aspectos como son el pensamiento crítico, la creatividad e

investigación, la participación en la investigación fue muy lenta. Valga destacar, que antes de la *era de Nitghingale*, las enfermeras de la época no eran suficientes y no estaban en condición de emprender la investigación.

Con la aparición de la *era de Nitghingale*, comienza la reforma de esta profesión en todos sus ámbitos, pasando a ser considerada la misma Nitghingale como *la madre de la enfermería moderna* por su rol cumplido en esta profesión. Tal como lo señala Torres, (1995); “Esta mujer, de amplia educación y alta posición social... estableció normas de enfermería práctica, y de administración de hospitales. Además de establecer firmemente la base del sistema moderno para la enseñanza de la práctica de la enfermería” (p. 86). Asimismo, por su espíritu de indagación basada en el pragmatismo, fue creadora de la primera teoría que aun en la actualidad es considerada vigente y que lleva su nombre. Fue autora de otros escritos relacionados con la enfermería. Esto, evidencia el rol que cumplió esta noble mujer dando inicio así a los primeros avances hacia la función investigativa de la enfermería y generando que fuera reconocida la necesidad de hacer investigación como parte integral de las funciones de la enfermería.

Con el devenir de los años la investigación en enfermería fue evolucionando de tal forma que en 1941 fue un año crucial cuando la Asociación of Collegiate Shools of Nursing patrocinó un foro donde fue incorporada la investigación en esta profesión. Años después en 1950 la cámara de la Asociación Americana de Enfermería aprobó un programa con el mismo fin. Dos años después, en 1952 se realizó el lanzamiento de la revista Nursing Research y por último 1956 nace la American Nurses Fundación la cual proporcionó becas para la investigación, consolidándose para los años setenta cuando se fortalece la investigación en enfermería. Tal como acota Bums y Grove (2012) en la década de los años cincuenta y setenta del Siglo XX, "surgen enfermeras investigadoras como Peplau y Herdenson, que inician estudios sobre los contenidos teóricos de la enfermería|| (p.1). Lo anterior evidencia que a medida que la enfermería evolucionaba, empezaba a ser considerada una ciencia, lo cual amerito la construcción de su propio cuerpo de conocimiento a través de la investigación científica.

A partir de estas primeras investigadoras teorizantes empiezan a surgir más investigaciones en el campo de enfermería iniciándose así la era de la investigación científica orientada a la búsqueda y descubrimiento de nuevos conocimientos y basada principalmente problemas de índole clínico que dio como resultado que estos impactaran en su práctica diaria. Toda esta trayectoria de la naciente función de investigación de la enfermería tuvo grandes repercusiones en el desarrollo profesional del futuro tanto en la vertiente de salud orientada al cuidado humano así como en la vertiente universitaria en la cual busca aumentar sus conocimientos a través de estudios de postgrados como también docente del nuevo profesional dentro de las universidades.

Evolución de la Investigación en la Enfermería en el Área Salud

Toda profesión está construida sobre una base de conocimientos, razón por la cual enfermería siempre ha tenido en consideración el valor de la investigación en el campo de la salud y conforme la profesión avanza hacia su excelencia, resulta necesario ir tras la búsqueda del conocimiento sobre la base de su práctica abarcando aspectos científicos, tecnológicos epistemológicos y filosóficos en el contexto salud.

De allí, que la enfermera en el campo de la salud ha precisado de continuar realizar investigaciones para su desarrollo personal y profesional así como en la búsqueda de soluciones a problemas de salud que den respuesta a las necesidades planteadas por los usuarios de sus cuidado a fin de ofrecerles un bienestar biopsicosocial. Según Simris y Price (1989), “las enfermeras precisan investigar con el fin de incrementar el cuerpo de conocimientos de forma constante, como lo hace cualquier rama del saber humano” (p.168). En este contexto la investigación es responsabilidad de cada uno de los profesionales de esta ciencia, ya que con los resultados obtenidos estos le permiten ofrecer cuidados de calidad de manera individual, familiar o colectiva.

Al respecto Sánchez y otros (2005) consideran la investigación como: “una actividad humana de carácter social mediante la cual las personas descubren la existencia de nuevas cosas...encuentran las maneras de intervenir en el desarrollo de los procesos naturales y sociales, para cambiar consecuentemente sus efectos y sus causas” (p.193). Lo señalado evidencia la importancia de la investigación científica en toda actividad del ser humano en especial en lo que respecta a la salud campo en el cual la enfermería desempeña un papel activo y protagónico por ser elemento primordial del cuidado humano. Además con el reconocimiento de la enfermería como ciencia, esta ha sido encaminada hacia la práctica investigativa, tal como lo demuestra el hecho de la existencia de diversas teorías y modelos que le proporcionan un marco teórico referencial para el perfeccionamiento de su práctica y cuidado humano.

No menos importante es de señalar, el denominado *proceso de enfermería*, el cual se refiere a un conjunto de pasos sistematizados: valoración, planificación, ejecución y evaluación que permiten identificar las necesidades presente en un usuario permitiendo llegar a un diagnóstico de enfermería con la finalidad de llevar a cabo un plan de cuidado individualizado que ayude al profesional de la enfermería a satisfacer las necesidades del paciente, con el fin de mantener y preservar la integridad biopsicosocial del individuo.

Al implementar la enfermería, este proceso se hace uso del método científico lo que deja entrever la importancia de los hallazgos encontrados a través de la investigación referida a la salud, lo cual proporciona una fundamentación teórico practico para su desempeño profesional, crecimiento personal y el bienestar holístico de los usuarios que reciben cuidado humano basado en el humanismo y la investigación científica. En esta vertiente las investigaciones fueron y son encaminadas al cuidado humano siempre pensado en brindar cuidados de calidad a los usuarios que así lo ameriten. Las publicaciones, revista, libros, foros y congresos, desarrollo de pautas informes de investigación, protocolos, y síntesis de hallazgo, entre otros están dirigidos a la promoción y fomento de la salud, prevención de las enfermedades, abarcando de gran manera el campo de la salud en sus investigaciones, paso importante que proporcionó la enfermería antes de entrar al mundo de la educación universitaria al asumir su formación y la de los nuevos profesionales de enfermería.

Evolución de la Investigación en la Enfermería en el Ámbito Universitario

En la actualidad con los cambios y transformaciones que ocurren en el mundo global en especial en lo referente a los avances científicos y tecnológicos hacen que la enfermería tengan que cubrir una gran variedad de roles y funciones: cuidar, educar, formar el nuevo talento humano, ser crítica, reflexiva, humanista y empática, aumentando así sus

responsabilidades y ampliado su campo de acción hacia la investigación. Bajo esta premisa, la formación del profesional de enfermería en las universidades ha permitido que estos profesionales incursionen en el campo de la investigación de manera continua, adquiriendo los conocimientos, las habilidades y destreza para realizar investigaciones científicas de acuerdo a nivel de pre grado o post grado en que se encuentre, sin embargo, estas investigaciones en su mayoría son llevadas a cabo para cumplir con las competencias que exige el programa o carrera de formación de la enfermería, evidenciándose que al egresar solo una minoría es la que continúan realizando investigaciones.

Por ello, hay que insistir tal como lo señalan Bums y Grove (2012) que, “el rol de la enfermería en la investigación generar una base de conocimientos científicos y utilizar esta evidencia de investigación en la práctica requiere la participación de todas las enfermeras en varias actividades de investigación” (p. 27). Resulta conveniente señalar que, a medida que crece y se desarrolla este profesional en esa misma medida deben crecer las funciones inherentes a su profesión, sin embargo, resulta que la función investigativa de la enfermería va quedando a un lado, separada de las otras funciones.

Dentro del mismo contexto, la enfermería tiene una responsabilidad no solo a nivel de salud sino también en su función docente como formadora de los futuros profesionales de enfermería por partida doble: tanto en los establecimientos de salud como en las universidades. En este orden de ideas los mismos autores Bums y Grove acotan: “la investigación en enfermería también es necesaria para generar conocimientos sobre la educación, la administración, servicios sanitarios..., para aportar experiencias de aprendizaje de alta calidad a los estudiantes de enfermería” (p. 4).

Sin dudas, hoy se considera que enfermería sigue evolucionando y adaptándose a los cambios al irse insertando en estudios doctorales en el campo educativo que hacen hincapié en la investigación científica donde no solo cumplen las competencias de investigación requeridas si no en el que son motivadas(os) desde el inicio a incursionar y mantenerse en el campo de la investigación. Con este objetivo, en un quinto nivel de estudio, los profesionales de enfermería adquieren las herramientas necesarias para el desarrollo de tesis con visión científica, artículos para ser publicados en revistas prestigiosas tanto en el campo educativo como de salud e incluso a desarrollar libros científicos.

En resumen, es de mencionar que, la enfermería con su función investigadora tendría que abarcar espacios de tipo investigativo fuera y dentro del escenario de salud debido a que su ámbito de trabajo es amplio: establecimientos de salud hospitalarios, comunitarios y a nivel de docencia en universidades donde las enfermeras han asumido la responsabilidad de formar a sus profesionales, de iniciar investigaciones encaminadas a incrementar su cuerpo disciplinar. Además con la introducción de la enfermería en los estudios de maestrías y doctorados se ha ido fortaleciendo la investigación científica en esta profesión siempre en búsqueda de soluciones necesarias que demanda la sociedad actual.

Conclusiones

La enfermería es una profesión que actúa en varias dimensiones: cuidado humano, docencia, investigación, administración, razón por la cual ella debe asumir todas sus funciones ya que las mismas son las que dirigen sus actividades durante su ejercicio

profesional sea en el ámbito de salud o el ámbito de formación de profesionales de la enfermería. Por lo tanto, la enfermería como ciencia con un cuerpo de conocimiento ha necesitado mantenerse constantemente actualizada, lo que ha implicado que ella se encuentre inmensa en el campo de la investigación permanentemente.

Además en el contexto actual de globalización humanística-científica la enfermería como ciencia hace uso del método científico al utilizar metodología para la formulación de diagnóstico y aplicación del proceso de enfermería y como toda profesión está consciente del deber que tiene de plantearse preguntas que susciten la investigación en busca de alternativas innovadoras en el contexto social y de la salud en la que estamos viviendo.

Por último, el cuidado de la salud ha significado, desde siempre para la enfermería un compromiso fundamental por lo que se requiere, en este siglo mayor competencia científica en cuanto a investigación se trata. Igualmente en el campo educativo para formar profesionales integrales con visión humanista, crítica y reflexiva y con un amplio conocimiento validado por las investigaciones realizada por esta profesión. Yes de afirmar que para enfermería resulta muy valioso la investigación en estos dos contextos el de salud y la educación ya que ambos guardan relación con la esencia de enfermería: cuidar y educar.

Nota

[*]Licenciada en Enfermería. Máster en Atención Primaria en Salud. Docente en enfermería. Doctoranda en Ciencias de la Educación – UPEL-IMPM

Referencias

- Bums, N y Grove, S. (2012). *Investigación en enfermería. Desarrollo de la práctica Enfermería Basada en la Evidencia Elsevier España, S.L*
<http://media.axon.es/pdf/89574.pdf>
- Sánchez y otros. (2005). *Salud Pública y Enfermería Comunitaria* 2da edición. Editorial: McGraw Hill Interamericana vol. I Aravaca: Madrid
- Simris y Price. (1989). *Administración de los Servicios de Enfermería*. McGraw Hill Madrid.
- Torres, M. (1995). *Enfermería Básica*. (1era ed.) Colegio Universitario de los Teques
Cecilio Acosta. Caracas: Venezuela.

LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL ÉXITO DEL DOCENTE CON FUNCIÓN DIRECTIVA

Ingrid Mata^[*]

Ministerio del Poder Popular para la Educación
Tucupita, Delta Amacuro, Venezuela
indayma@gmail.com

Recepción: 07-05-2019 y Aprobación: 17-06-2019

Resumen

El presente ensayo tiene como propósito reflexionar sobre la influencia de las habilidades sociales en el desempeño del docente con función directiva. Se abordaron aspectos como importancia de las habilidades sociales y el docente con función directiva, elementos o características que indican el buen uso de las habilidades sociales; bajo una postura reflexiva e interpretativa. Se concluyó con la necesidad de generar estrategias que fortalezcan las habilidades sociales en los directivos educativos.

Palabras claves: habilidades sociales; función directiva

Abstract

The purpose of this essay is to reflect on the influence of social skills on the performance of the teacher with a managerial function. Aspects such as the importance of social skills and the teacher with leadership role, elements or characteristics that indicate the good use of social skills was addressed; under a reflective and interpretative posture. It concluded with the need to generate strategies that strengthen social skills in educational managers.

Keywords: social skills; leadership role

Abordaje previo

Nunca antes ha sido tan significado y destacado como ahora el papel fundamental de las habilidades sociales que permiten a las personas la toma de decisiones en cualquier aspecto de la vida, más aún en lo relacionado con la educación, ya que es un proceso de interacción comunicativa, en donde básicamente las relaciones interpersonales son la razón de ser. Específicamente, en la gerencia educativa que es donde se debe hacer énfasis del uso de habilidades sociales, ya que, es ahí donde inicia el proceso que gestiona todo el quehacer del hecho educativo.

La dicotomía de las habilidades sociales y los conflictos gerenciales en las instituciones educativas, convergen en los resultados de las planificaciones que se realizan al principio del año escolar en los Proyectos Educativos Integral Comunitario (PEIC). En ocasiones y durante las autoevaluaciones se puede apreciar como el colectivo institucional no puede ponerse de acuerdo en un punto de interés y es cuando el docente con función directiva, quien es el encargado de llevar la orientación, control y seguimiento del proceso, debe emplear habilidades sociales que van a permitir ensamblar las ideas de todos con responsabilidad y tolerancia. Se trata de transformar las tensiones en realidades constructivas con el uso de habilidades sociales, Ontoria (2018) afirma que “manejar las

relaciones, significa saber actuar de acuerdo con las emociones de los demás, sobre todo cuando estas parecen obstruir el logro de las competencias del colectivo” (p.9). El gerente educativo debe tener la capacidad de utilizar estrategias que permitan no sólo la obtención de objetivos, sino, un clima organizacional efectivo y afectivo.

Sobre la base de las consideraciones anteriores y para el desarrollo de este ensayo se precisó la revisión de trabajos relacionados con el estudio, en tal sentido a continuación se presentan los siguientes:

Urbano (2016) realizó una investigación titulada: *Habilidades sociales, inteligencia emocional y su influencia en la gestión institucional del director en las instituciones educativas de Huarochirí, Perú*. Teniendo como objetivo determinar la influencia de las habilidades sociales, inteligencia emocional en la gestión institucional del director, para lograrlo trabajo con una población de 154 docentes. Fue un estudio sustantivo descriptivo, de diseño no experimental transversal explicativo, causal ex post facto. La conclusión de estudio indica, que se determinó que las habilidades sociales y la inteligencia emocional influyen en la gestión institucional. La relación que guarda con el presente ensayo es que permite esclarecer la articulación que existe entre este tipo de habilidades y el logro de los objetivos planteados.

Por otra parte, Peñaloza (2014) presenta una investigación denominada *Habilidades gerenciales del director, que fortalecen las relaciones interpersonales del docente en Educación primaria. Maracaibo- Venezuela*. El propósito fue “analizar las habilidades gerenciales del director que fortalecen las relaciones interpersonales” (p. 10). Este estudio fue descriptivo de campo, con un diseño no experimental transaccional, llegando a la conclusión de que se hace necesario el desarrollo de lineamientos estratégicos que contribuyan en fortalecer las relaciones interpersonales del docente, para lograr el desarrollo de habilidades gerenciales de forma eficiente en las instituciones estudiadas. La concordancia es que resulta favorecedor el desarrollar estrategias gerenciales basadas en las habilidades sociales para que el trabajo gerencial sea provechoso.

En este sentido, se expone la temática con el propósito de reflexionar sobre la influencia de las habilidades sociales en el desempeño del docente con función directiva, lo cual propenderá al desarrollo de algunos argumentos de interés común, tales como: importancia de las habilidades sociales, su relación con los directivos, elementos o características que nos indican su buen uso. Asimismo, resulta importante debido a que permitirá deliberar acerca de la praxis diaria del gerente educativo, cómo es el trato con su equipo de trabajo, que tan empático es al momento de dar orientaciones y mantener el control de la institución; además brindará una herramienta de consulta a los investigadores futuros.

Importancia de las Habilidades Sociales

Las habilidades sociales son rasgos de comportamiento y comunicación que permiten a las personas tener éxito o fracaso, si bien es cierto que en ocasiones suele generar bienestar, también es que no lo hace, sobre todo cuando nos encontramos con sujetos que tienen cargos de jerarquía y están obligados a dirigir y *mandar* a que se ejecuten acciones, cual es el caso de los docentes con función directiva; ellos deben conocer y manejar muy bien al personal a su cargo para que no haya rupturas en el clima organizacional, en relación a esto

Goleman y Senge (2016) exponen “lo que realmente importa para el éxito es el carácter, felicidad y logro son vitales, con un conjunto definido de habilidades sociales, no so habilidades cognitivas” (p.13). Se hace necesario el desarrollo de destrezas, no solo que demuestren que las personas saben, sino, que también sienten, tienen sentimientos y que son capaces de colocarse en el lugar de otros.

Hechas las consideraciones anteriores, resulta claro indicar que saber escuchar, iniciar y mantener conversaciones, manejar técnicas de autocontrol emocional, son las habilidades sociales básicas que va a permitir que el director consiga que su personal se sienta seguro y por ende las actividades laborales se fortalezcan. Cherniss y Goleman (2013) señalan que “la importancia de su uso ayuda a obtener aquello que se quiere, a comunicarse satisfactoriamente con los demás, consigue que no se impida lograr los objetivos, saber expresarse y tener en cuenta los intereses, necesidades y sentimientos ajenos” (pp.10-14). Las habilidades sociales fortalecen una buena comunicación, brindan estrategias de asertividad y empatía, que son los puntos base para una interacción social exitosa.

Siendo las cosas así, resulta oportuno mencionar el papel fundamental que tienen las políticas educativas para el logro de las características antes mencionadas, dado que nos encontramos con un proceso de transformación pedagógica y curricular, que tiene como premisa la innovación y el descubrimiento, no sólo en el proceso enseñanza-aprendizaje, sino, en la praxis gerencial, ya que si el director debe ser el primero en desarrollar y poner en práctica habilidades cognitivas y pericias sociales, ser asertivo, utilizar la resiliencia, colocarse en el lugar de los demás. Aunque a veces sea difícil, se debe practicar todos los días, ya que el proceso educativo aunque se encuentra centrado en los y las estudiantes, en ocasiones se olvida de que el personal necesita ser escuchado, necesita ser atendido, que se le preste la atención debida, que se le escuche, que se le oriente.

Es ahí donde radica la importancia de saber cómo y cuándo utilizar esas habilidades. Si el acto educativo se realizara con más amor, el ejemplo y la curiosidad, si se practicaran las normas sociales, si cada director pudiese quemar sus etapas laborales, es decir, que comenzará como docente de aula, luego coordinador, subdirector para ejercer el cargo de mayor jerarquía en la institución, le permitiera conocer cada uno de las responsabilidades de su personal y eso le permitiría ponerse en el lugar de ellos, al momento de la toma de decisiones, ya que él ha vivido ese momento, diferente, pero lo ha vivido, y sabe como afrontarlo.

Habilidades Sociales y el Docente en Función Directiva

El papel del director en una institución escolar es elemental, ya que, él es el motor de cambios del equipo docente, por ello, es elemental el uso de competencias afectivas y efectivas en el desarrollo de sus funciones, siendo esas habilidades sociales las que van a permitir enlazar acciones favorables para todos. El Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000) en su artículo 2 establece que “se entiende por personal docentes a quienes ejerzan funciones de enseñanza, evaluación, dirección, supervisión y administración en el campo educativo” (p.5). Por ello, de acuerdo a la ocupación que realice el maestro se le asume que ese será su cargo, ya que las labores son múltiples y cada quien debe asumirla de acuerdo a sus capacidades.

Siendo las cosas así, el docente con función directiva debe estar dotado de una serie de características que le van a permitir dirigir, orientar, organizar administrativa, pedagógica y comunicativamente al colectivo institucional que lideriza, para ello debe contar con habilidades sociales y comunicacionales para cada uno de los miembros que integran la trilogía educativa: escuela, familia y comunidad. Dado que los centros escolares requieren de un director no solo que maneje cabalmente los recaudos administrativos y técnicos, sino, el dominio de diversas habilidades de relación interpersonal, que son las que permiten el logro de los objetivos propuestos en el PEIC.

Características que Indican el Buen Uso de las Habilidades Sociales

Hay muchos síntomas que ayudan a reconocer a una persona inteligente emocionalmente, que tenga un manejo excelente de las habilidades sociales y por ende buenas relaciones interpersonales, tal como se presenta en el siguiente cuadro 1.

Cuadro 1

Habilidades sociales

<p>Peter Solovey 2005</p>	<p>Lo define como criterios los cuales eran más amplios y no tan sencillos como lo es: pedir ayuda, saber convencer a los demás, escuchar, iniciar una conversación, saber formular preguntas, tolerar las respuestas, dar las gracias, presentarnos y presentar a otras personas, defendernos con respeto, reclamar nuestros derechos y de los demás, capacidad para negociar y evaluar soluciones.</p>
<p>John Mayer 2006</p>	<p>La persona inteligente emocionalmente tiene habilidades en cuatro áreas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar emociones. 2. Usar emociones. 3. Entender emociones. 4. Regular emociones.
<p>Daniel Goleman 1998</p>	<p>Clasifica esos elementos en grupos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1-Habilidades sociales básicas: saber escuchar, iniciar una conversación y mantenerla, formular preguntas, hacer un cumplido, empatía. 2-Habilidades sociales avanzadas: pedir ayuda, participar, dar instrucciones, disculparse, convencer a los demás, dar opinión. 3-Habilidades afectivas: conocer, comprende, respetar y expresar sentimientos, enfrentarse con el enfado de otros, miedo. 4-Habilidades alternativas a la agresión: pedir permiso, quererse compartir, ayudar, negociar, auto controlarse, responder a las bromas, evitar peleas. 5-Habilidades para hacer frente al estrés: formular y responde una queja, resolver la vergüenza, defender a un amigo, responder a la persuasión y el fracaso, responder a una acusación, hacer frente a las presiones del grupo. 6-Habilidades de planificación: tomar decisiones, pensar sobre las causas de un problema, establecer objetivos, conocer las habilidades propias y ajenas, resolver problemas según su importancia.

Nota: Elaboración propia de la Autora.

Se puede observar en todos estos elementos, particularidades que se articulan; lo cierto es que, aun cuando se llamen criterios, áreas o grupos, un docente con función directiva que posea cualquiera de esas características, es síntoma de que nos encontramos ante un director exitoso. Por lo tanto, se debe trabajar en ello, desarrollar destrezas, para poder ser empáticos; hay una característica que no se menciona pero que es importante, la humildad, un gerente debe ser humilde, lograr que sus empleados lo vean como un amigo, como un compañero, un jefe que mantenga un ambiente de armonía puede lograr muchas cosas, aunque la situación este difícil.

Es innegable que la sociedad está atravesando por una serie de dificultades que ha permitido la fragmentación de habilidades para poder enfrentarlas. Cuando se trata del gerente educativo es aun mayor esa segmentación, ya que a diario, en sus funciones se encuentra con cualquier tipo de escenario. Se hace entonces necesario que el director conozca las características que posee, para el abordaje de situaciones específicas, ya que eso es fundamental. A menudo se observa como los encargados están limitados a la resolución de conflictos, debido a que no cuentan con esas competencias.

En consecuencia, las políticas educativas deben centrarse en colaborar con los gerentes educativos, brindarle herramientas para fortalecer sus debilidades, no solo limitarse a desarrollar destrezas administrativas, que lo que hace es mostrar a un gestor que tiene al día sus recaudos administrativos, sin ver que el clima organizacional se ve afectado por ello. El capital humano con el que cuenta una organización es fundamental para el logro de los objetivos, que ellos se sientan bien hará que no falten a su trabajo, que respondan con armonía a las órdenes que se les encomiendan, así se lograra una verdadera calidad educativa.

Consideraciones Finales

Las habilidades sociales se han transformado en herramientas de apaciguamiento ante los conflictos organizacionales, su buen uso en las instituciones educativas ha permitido el buen desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje, directivas-técnicas y sociales-comunitarias, las cuales son las tres prontitudes que se deben atender en las escuelas.

Es ineludible que el gerente educativo mantenga un trato afectivo con su personal, que conozca a su equipo de trabajo, para que así pueda mantener un clima satisfactorio para todos. El éxito depende no solo son sus habilidades cognitivas, sino, la capacidad que tenga de interrelacionarse con sus compañeros, tratarlos como amigos; mientras más confianza, más respeto, se le agregaría, más ganas de hacer las cosas.

¿Cómo saber que es buen gerente? La respuesta está en observar, como se sienten y comportan sus empleados, dependiendo de eso, la controversia podrá ser positiva o negativa. Por ello deben volver las evaluaciones de los directores por parte de su personal. Se hace la autoevaluación hacia los planes y programas, a la institución, incluso se hacen evaluación de desempeño a los estudiantes, al personal administrativo y de apoyo ambiental, y se olvidan de una de las piezas claves del Director, si él está bien, si él maneja habilidades, conoce la toma de decisión, tiene estrategias gerenciales, todo lo demás va a estar bien.

En síntesis, es necesario desarrollar estrategias que le permitan al director poner en práctica elementos y características explicados en este ensayo, para que así el éxito de su gerencia se proactivo para todos los que dependen de él.

[*] Participante de la tercera cohorte del Doctorado en Ciencias de la Educación UPEL-IMP extension Tucupita. Magister en Gerencia Educativa UPEL-IMP. Especialista en Planificación y Evaluación de los Aprendizajes CIPPSV. Especialista en Dirección y Supervisión Educativa UNESR. Licenciada en Educación Integral UNESR. Plantilla de la nómina docente del Ministerio del Poder Popular para la Educación desde el 2005, desempeñándome como Docente de Aula en Educación Primaria y Media General. Asesora del Programa Nacional de Formación Avanzada en Dirección y Supervisión Educativa, Actualmente Subdirectora Académica en Institución de Educación Media.

Fuentes

- Cherniss, Cary. Goleman, Daniel. (2013). *Inteligencia emocional en el trabajo*. Editorial Kairós. Barcelona-España. Págs. 250.
- Goleman, D. y Senge, P. (2016). Triple Focus. *Un acercamiento a la educación*. Ediciones B, S.A. España. Págs. 64.
- Goleman, Daniel. (1998). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Primera edición: Enero 1. Barcelona-España. Editorial Kairós.S.A.
- Mayer, John. (2006). *Test de Inteligencia Emocional. Manual*. Publicaciones de psicología aplicada. Madrid-España. Págs. 109.
- Ontoria, Mercedes. (2018). *Habilidades Sociales*. Editorial Editex, S.A. Madrid-España. Págs.147
- Peñaloza, María. (2017). *Habilidades gerenciales del director que fortalecen las relaciones interpersonales del docente en Educación Primaria*. Trabajo No publicado para optar al grado de Magister en Gerencia Educativa. Universidad del Zulia. Venezuela. Págs.114.
- Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente* (2000). Gaceta Oficial N° 5.496 Extraordinario de fecha 31 de octubre de 2000 (Decreto N° 1.011 de fecha 4 de octubre de 2000).
- Solovey, Peter. (2005). *El directivo emocionalmente inteligente*. ALGABA Ediciones, S.A. Madrid –España. Págs. 148.
- Urbano, Oscar. (2016). *Habilidades sociales, inteligencia emocional y su influencia en la gestión institucional del director en las instituciones educativas de Huarochirí*. Trabajo no publicado para optar al título de Doctor en Educación. Perú. Págs.140.

PERSPECTIVA INTEGRAL DEL TRATAMIENTO DE LA DISLEXIA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Luz Dioselina Antoima

Ministerio del Poder Popular para la Educación.
Centro Comunitario Delta de Protección Estudiantil
Tucupita, Estado Delta Amacuro.
luzdioselinaa@gmail.com

Recepción: 03-05-2019 y Aprobación: 17-06-2019

Resumen

Se presenta una investigación sobre el tratamiento de la dislexia en la educación primaria desde una perspectiva integral, la familia, escuela, sociedad y Estado; con metodología cualitativa; nivel de investigación descriptivo; trabajo de campo; en las técnicas para obtener la información concerniente a la investigación se acordó la observación y la entrevista estructurada, el instrumento de recolección de datos fue una prueba oral y escrita que permitió detectar la dislexia en los estudiantes de las tres escuelas participantes en este estudio; el propósito general de la investigación fue formular el tratamiento de la dislexia desde una perspectiva integral en la educación primaria, de manera que las familias, escuela comunidad y sobre todo los estudiantes con dislexia estén informados sobre las implicaciones de esta condición, lo que representa su efecto integral en la manera de aprender los contenidos con los que interactúa en su proceso de enseñanza aprendizaje. Dentro de los resultados obtenidos surgieron; nueve estudiantes (8% respecto de la población) que presentaron lectura silábico vacilante, poca habilidad en la decodificación de sílabas, falta de ritmo en la lectura, entre ellas, sustitución de palabras, agregados e inversiones en las palabras, lo cual evidenció dificultad disléxica y uno (1% respecto de la población) presentó discalculia. Entre las reflexiones finales se consideró que, la dislexia es un problema complejo que amerita la detección e intervención temprana por parte de los actores del quehacer educativo.

Palabras claves: Dislexia; educandos; tratamiento; intervención; prueba psicopedagógica

Abstract

This is an investigation of the treatment of dyslexia in students of elementary school from the Integral perspective, the family, school, society and State; with qualitative methodology, level of descriptive research; field work; the techniques to obtain the information about the investigation agreed to the observation and the structured interview, the instrument of data collection an oral and written psych pedagogical test that allowed to detect the dyslexia in the students of the three schools participating in this study; The general purpose is to formulate the treatment of dyslexia in elementary school students, so that families, school community and especially students with dyslexia are informed about the implications of this condition, which represents its integral effect in the manner of learn the contents with which it interacts in its teaching-learning process. Among the results obtained, nine students (8% of the population) showed hesitant syllabic reading, little skill in decoding syllables, lack of reading rhythm, among them, substitution of words, additions and investments in words, which showed dyslexic difficulty and one (1% with respect to the population) presented dyscalculia. Among the final thoughts Dyslexia is a complex problem that warrants the detection and early intervention by the actors of educational work.

Key words: Dyslexia; learners; treatment; intervention; psych pedagogical test

Introducción

Esta investigación contribuye a arrojar luces sobre un tema que merece particular atención, en virtud de la significación que tiene en el proceso de enseñanza aprendizaje, la dislexia, en particular, es una cuestión que requiere de la intervención educativa enfocada desde la dificultad de aprendizaje que representa esta condición la dislexia en los estudiantes de educación primaria. Es una condición que afecta su proceso de desarrollo y aprendizaje, así que la perspectiva de la integración de los corresponsables de la educación es un escenario asertivo para afrontar los efectos de esta dificultad, y favorecer a los educandos afectados en la educación primaria. Esta vinculación es un espacio que permitiría atender de forma sinérgica las dificultades que se le presentan a los estudiantes con dislexia, es una adecuación para que los educandos encuentren acompañamiento pedagógico por parte de los actores del quehacer educativo.

Esta perspectiva integradora brinda la mejor atención al educando; sus fundamentos se encuentran en las opiniones recogidas en una investigación realizada por Antognazza y González (2011) quienes señalan que tanto “los padres, como los terapeutas y docentes, consideraron explícitamente muy importante la coordinación entre ellos para aunar esfuerzos y así brindar la mejor atención al educando” (p. 12).

Este argumento implica que la coordinación entre los diferentes corresponsables es un factor importante que prioriza la integración de los actores de la educación; lo cual está en sintonía con lo establecido en el artículo 17 de la Ley Orgánica de Educación de La República Bolivariana de Venezuela (2009): “Las familia, escuela, sociedad y Estado son corresponsables en el proceso de educación ciudadana y desarrollo integral de sus integrantes” (p. 23). La apreciación de las opiniones recogidas en la investigación señalada y la normativa legal establecida son perspectivas para continuar forjando prácticas investigativas e interventoras que promuevan el acercamiento armónico entre la familia, escuela, sociedad y Estado con repercusión satisfactoria alineada al bienestar estudiantil de los educandos con condición disléxica.

Con referencias a las acciones investigativas empíricas, estas se desarrollaron desde el 08 de diciembre de 2018 hasta el 25 de abril de 2019 en las escuelas Carabobo, Juan Vicente González y Celestino Peraza de la ciudad de Tucupita, Estado Delta Amacuro. Desde este enfoque, se pretendió lograr el cumplimiento de los objetivos de esta investigación durante el periodo de este estudio y adquirir conocimientos en virtud de las tareas desarrolladas en los ambientes participantes para esta investigación, se presenta el desarrollo del problema, el método, los participantes, procedimiento metodológico sus resultados, discusión, interpretación de los resultados y reflexiones finales.

La Problemática entre Aprendizaje y Dislexia en el Sistema de Escritura FonéticaAlfabética

Desde el inicio de su etapa de aprendizaje sistemático, el estudiante comienza a evolucionar conforme a su edad y la etapa que enfrenta, es lo que se espera en un proceso de enseñanza aprendizaje que hemos llamado ordinario, sin embargo, no todos las personas pueden aprender a leer y escribir de manera ordinaria y satisfactoria, por diversas razones, que pueden ser sociales, biológicas, culturales, se da el caso que existen situaciones donde su

mundo se le dificulta a quien aprende, pudiera ser, bien sea nombrando colores, leyendo o escribiendo, en esta última de las dificultades, el estudiante traspone letras o sílabas, las cuales entorpecen su proceso de enseñanza aprendizaje por cuanto existe una discordancia entre lo que escribe y el sonido que percibe al leer; estas condiciones afectan el desarrollo evolutivo de la lectura, y en general, la educación que recibe el estudiante porque no percibe el mundo de las letras de manera ordinaria.

La afectación de la capacidad del individuo para la adquisición del dominio de la simbología y la fluidez en la lectura se conoce como dislexia; tiene efectos negativos en el proceso de decodificación entre un emisor y un receptor en la escritura fonética alfabética; dificultándose la representación de ideas o las palabras y el dominio de las reglas de la gramática, en este sentido, dado que en la cultura occidental la lectura y escritura está asociada al desempeño inteligente del individuo, los ámbitos desde donde interactúa con su entorno y la valoración sistemática del desempeño personal en el campo donde se realiza como persona, entonces, este desorden lector y en la escritura viene a constituir un obstáculo para su éxito como persona cuando desarrolla sus capacidades y se relaciona con sus semejantes.

En relación con las implicaciones de esta afirmación se estima que la dislexia es una realidad que siempre ha estado presente con sus repercusiones, desde que el ser humano aprendió a utilizar el alfabeto y comenzó a leer y escribir; la experiencia propia o ajena nos muestra esta realidad de ver como el disléxico al escribir lo hace de una forma que transgrede las reglas de la gramática lo que a su vez hace que quien realiza la escritura tenga dificultades para leer lo que ha escrito con las correspondientes incidencia en su desempeño aunado a las mofas y burlas de sus compañeros de clases, y en el peor de los casos del etiquetamiento o la comparación desfavorable del alumno por parte del docente y su familia. Las afirmaciones anteriores sugieren que la dislexia, como dificultad del aprendizaje, representa un problema para la realización individual que debe ser conocido por todos sus actores, mediante la concienciación.

La dislexia, surte efectos sociológicos de desmotivación y rechazo hacia las actividades escolares, existiendo, como consecuencia, la posibilidad de su deserción escolar al no encontrar en las aulas de clase la intervención didáctica que se corresponde con su manera diferente de aprender los saberes compartidos en la familia, escuela y comunidad; Interpretando los aportes de las Asociaciones de Dislexia Internacionales (2015) citado en Scrich; Bembidre y Torres (2017) la dislexia “surte efectos en el hogar, el individuo que la presenta ve como sus actividades personales, sociales y de lectura se limitan, bien porque no rinden, aun cuando se invierte un tiempo prolongado en el proceso de lectura o tienen que andar viendo al especialista, situación ésta que le impide compartir y recrearse en momentos y espacios” (p.4).

Desde la perspectiva del *desarrollo biológico del cerebro*, de la literatura relacionada con su campo se pudiera inferir que no causa problemas determinantes en sus efectos neurobiológicos si es detectada a tiempo dependiendo de su grado de afectación por cuanto estrategias didácticas adecuadas pudiera lograr disminuir sus efectos, esta afirmación se sustenta en aportes neurobiológicos, Gardner (1994, p. 54), en su libro *Estructuras de la Mente*, afirma que el cerebro tiene cierta flexibilidad, que él denomina *relativa plasticidad del sistema nervioso*, indicando que en edad temprana regiones diferentes del cerebro

pueden asumir funciones que les corresponden a zonas específicas, como sería el caso de niños a quienes se le practica hemisfectoria del hemisferio izquierdo del cerebro y que asume el hemisferio derecho como sería el lenguaje; según sus argumentos, queda por determinar cuáles intervenciones educacionales son más efectivas para permitir a los individuos lograr sus plenos potenciales intelectuales.

De este planteamiento se interpreta que el cerebro tiene cierta plasticidad para desempeñar funciones, como sería el caso del lenguaje, expone que el hemisferio izquierdo es el del lenguaje pero aun si este lado fuere extirpado todavía el individuo podría desarrollar un lenguaje aceptable dado la plasticidad cerebral siempre y cuando este proceso ocurra a edad temprana antes de la pubertad, después de esa edad algunas lesiones, aunque leves, pueden causar efectos desbastadores en la manifestación del lenguaje. También la neurología, según Curtiss citado por Gardner (1994), estableció que si a un individuo se le priva del hemisferio izquierdo del cerebro, donde se aloja las facultades del lenguaje, si se le permite aprender se podría lograr avances en el lenguaje, al parecer, por medio de la explotación de las regiones del hemisferio derecho (p.54-55).

Tomando en consideración la perspectiva neurobiológica, que sostiene este autor, a los efectos del desarrollo del sistema nervioso, desde el ámbito de la dificultad del aprendizaje, estos argumentos para las disciplinas de la pedagogía y la didáctica representa un reto a afrontar, también lleva una esperanza para quienes tienen dificultades disléxicas, lo cual implica aprender al respecto en todo sus ámbitos de influencia y la actuación responsable al actuar para minimizar sus efectos.

Pero la perspectiva individual, sociológica o neurobiológica son aportes a un tema que tiene más preguntas que respuestas. Refiriéndose al ámbito disléxico, Carrillo (2012) señala que, "la dislexia es un problema tan complejo que aún queda mucho por investigar, sobre todo en lo que concierne a su tratamiento educativo. Son numerosos los profesionales que tienen que tratar con disléxicos y aún hoy no saben cómo hacerlo" (p. 2).

El planteamiento de la autora orienta a prevenir, detectar e intervenir de manera educativa, sin embargo el tema de la dislexia no se vislumbra en los ambientes de aprendizaje toda vez que los docentes no cuentan con la formación necesaria para afrontar las interrogantes que genera esta cuestión en los ambientes de aprendizaje, lo que a su vez, incidentalmente agrava la situación.

Este argumento sitúa en escena la necesidad de la intervención pedagógica del sistema educativo referente a la dislexia, toda vez que los estudiantes con esta dificultad se encuentran en las aulas de clase a la espera de un accionar epistémico que contribuya a dar respuestas efectivas en su proceso de enseñanza-aprendizaje, por consiguiente, el desconocimiento y desvinculación con el tema de la dislexia por parte de las familias, escuela, sociedad y Estado aumenta la posibilidad de propiciar un escenario nada grato para los educandos con este trance tomando en cuenta que si los maestros desconocen lo concerniente a la dislexia puede devenir en situaciones preocupantes, entre muchas otras, los estudiantes pueden ser invitados a leer en voz alta delante de sus compañeros de clase, existiendo la incomodidad en el alumno y las posibles burlas y palabras descalificadoras conforme a su desempeño como lector.

El Entendimiento de la Dislexia y el Desarrollo Evolutivo del Estudiante

El desafío de la dislexia es un tema que tiene un carácter importante para el normal desarrollo evolutivo del estudiante en su proceso de enseñanza aprendizaje y en su interacción social; en este sentido, Carrillo. (2012) expone que, “al aumentar la visibilidad de la dislexia aumenta la necesidad de que la escuela responda a las necesidades educativas de los aprendices que la padecen” (p.7), entonces, lo expresado por la autora trasciende el concepto de escuela como institución, es una visión integradora de múltiples factores, estudiantes, docentes, familia comunidad, Estado, y la escuela como institución. De esto, se deduce la responsabilidad que se le adjudica a la escuela en el sentido de presentar estrategias de enseñanza que se configuren en acciones para afrontar la condición disléxica de los educandos, también, internalizar la participación responsable de los demás actores que la integran, y en este sentido están llamados a participar responsablemente atendiendo esta condición en los educandos que la sobrellevan.

La dislexia en su complejidad admite un proceso de investigación, también de detección e intervención didáctica, así que luce apropiado mirar hacia este horizonte de manera que los educandos en quien se presenta esta dificultad se les facilite la oportunidad de atender su forma diferente de procesar los conocimientos en diversas áreas del saber en los ambientes de aprendizaje. Aunado a esto, se suma la desinformación que poseen los alumnos de cómo esta condición interviene desfavorablemente en sus actividades escolares sobre todo en la lectura y escritura y el desconocimiento de los padres, maestros y en ocasiones personas cercanas a la vida de los estudiantes con esta condición disléxica que aún no entienden el por qué se les dificultan lograr ciertas actividades en la enseñanza aprendizaje.

El trabajo integrador de las instituciones y la orientación a los padres, desde una perspectiva integral son fundamentales para mejorar el rendimiento del niño, así se evidencia de las afirmaciones de Antognazza y González (2011), quienes expresan:

En síntesis, surge la necesidad de buscar y encontrar una mirada integradora, de ida y vuelta, desde las instituciones involucradas; la familia, el centro educativo y centro de tratamiento, teniendo siempre presente como objetivo, optimizar la atención del niño con dificultad específica. Percepciones y representaciones de quien es objeto de este estudio, deberían ser tenidos en cuenta como brújula de orientación diagnóstica y terapéutica. (p. 15)

Este planteamiento extrapola un problema de aprendizaje, como es la dislexia, más allá de los campos neurobiológico y educativo para plantearlos en términos holísticos y centrados en quienes padecen las dificultades de ser diferentes en su aprendizaje, tiene un planteamiento sociológico, en términos de importancia, representa un avance hacia la visualización de un problema que requiere de la sinergia de los corresponsables de la educación con la intencionalidad de encontrar el esmero terapéutico hacia los estudiantes con dislexia.

Propósito General

Formular el tratamiento de la dislexia desde una perspectiva integral en la educación primaria.

Propósitos Específicos

Identificar la dificultad de la dislexia en los educandos de la educación primaria a través de la vinculación familia, escuela y el equipo de orientación psicopedagógica del Centro Comunitario Delta de Tucupita, Estado Delta Amacuro.

Determinar el conocimiento de la familia, escuela y comunidad conforme a la dislexia en los educandos de educación primaria.

Exponer a los padres, docentes, estudiantes y equipo de orientación psicopedagógica acerca de la dislexia en los educandos de la educación primaria venezolana.

La Simbología en la Lectura y la Escritura

Si consideramos, la gran cantidad de información que maneja la sociedad contemporánea, con el posicionamiento de la cibernética, el desarrollo de la Internet, a través de las páginas web, las redes sociales y otros medios, en la que se hace divulgación de la cotidianidad y el desarrollo del conocimiento científico, la simbología, entre ella la escritura tiene importancia relevante. Gardner (1994) sostiene en este sentido que “mucho de lo que es distintivo acerca de la cognición humana y el procesamiento de información comprende el despliegue de estos diversos sistemas simbólicos” (p. 35), con base en esta perspectiva, el conocimiento, el manejo de la información, y las relaciones con los demás individuos se sustenta en el manejo de códigos lingüísticos como principal herramienta para lograr este propósito; además, si puntualizamos el hecho de que las necesidades y las formas de comunicación varía en el tiempo conforme avanza el desarrollo humano en sus diversos ámbitos cuando se ha pasado de necesidades y formas de comunicación elementales a una complejidad de ellas queda en evidencia su importancia en la actualidad en el correcto manejo de los símbolos y la técnica para realizarlo.

La Dislexia y el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura

La experiencia en el aprendizaje de la lectura y escritura indica que este se puede disminuir a niveles aceptables, así opina Carrillo (2012) quien manifiesta:

Cuando observamos la lectura de palabras de un niño disléxico con varios años de aprendizaje de la lectura, sobre todo en lenguas transparentes como el castellano, solemos encontrar un considerable conocimiento de las correspondencias grafo-fonológicas que les permite una lectura con pocos errores. La adquisición de este conocimiento le ha llevado mucho tiempo y considerable esfuerzo y le sigue siendo costoso aplicarlo cuando lee, por ello la fluidez todavía es baja, no lee las palabras automáticamente y eso impide que pueda comprender lo que está leyendo. (p.4)

Las opiniones de Carillo arroja una esperanza a quien padece la dislexia por cuanto, aun cuando tiene un origen neurológico, no censura al disléxico a padecer sus efectos de manera inmodificable, por el contrario, esta opinión deja en evidencia que es una dificultad en la que se puede intervenir al considerarla como una dificultad de aprendizaje y a través de un trabajo laborioso y de años minimizar sus efectos; en relación con las implicaciones de lo afirmado por Carillo se pudiera inferir que mediante un proceso mecanicista a lo largo de los años de práctica se puede obtener un nivel aceptable de lectura; por otra parte, y solo a los efectos de ampliar las perspectivas del ámbito del aprendizaje, también pudiera ser razonable considerar que la lectura y la escritura tiene gran importancia en el proceso neurobiológico.

Si bien es cierto que la educación occidental está basada fundamentalmente en las facultades lingüísticas y lógicas, en palabras de Gardner (1994):

Gran parte de la enseñanza y aprendizaje ocurren por medio del lenguaje —hubo vez en que sucedió principalmente por medio de las instrucciones orales, empleando el verso, recopilación de adagios o explicaciones sencillas—, y en la actualidad, cada vez más, por medio de la palabra en su forma escrita. (p.72)

Las palabras de Gardner llevan implícita la importancia que adquirió la escritura en el proceso de enseñanza aprendizaje en los tiempos actuales; esto es evidente, cada momento se generan datos en grandes proporciones, se procesan para obtener información necesaria para la toma de decisiones, que luego se comunican en forma escrita; la sociedad, desde las diferentes estructura que la conforman manejan esas informaciones y generan instrucciones, con base en las decisiones tomadas, y en todos esos procesos, la escritura es un factor que siempre está presente, por tanto, entender este punto es fundamental para interiorizar que la dislexia afecta al individuo en su proceso de enseñanza aprendizaje pero también influye en el proceso social y la integración del individuo a ese proceso.

La Dificultad de Aprendizaje en el Disléxico

Las investigaciones realizadas en el ámbito de la dislexia han determinado que es un problema de decodificación, reproducción fonológica y la fluidez necesaria que requiere la lectura de forma ordinaria, lo cual representa, desde la perspectiva pedagógica y didáctica, una dificultad de aprendizaje, en virtud de que el trabajo constante al enseñar a un disléxico se puede disminuir sus efectos; dentro de este marco de afirmaciones, en relación con el desarrollo biológico, el sistema nervioso humano tiene mecanismos genéticos programados y una faceta *técnicamente denominada plasticidad* afirmando que permite en determinados periodos del desarrollo que cada uno de una serie relativamente amplia de ambientes pueda producir efectos apropiados, esta plasticidad se muestra al máximo en los periodos más tempranos del desarrollo (Gollin,1981, citado por Gardner, 1994, p. 45).

Síntomas Presentes en Niños con Diagnóstico Disléxico

Los niños con diagnóstico disléxico presentan dificultades para aprender el abecedario y los números, leer e identificar palabras mal escritas en relación con otros niños que no presentan el diagnóstico; inversiones del orden de las palabras; confusión de letras en

similitud de formas y sonidos; omisión de letras; errores de ortografía no comunes y copiados en las palabras; cambios de letras en palabras con sonidos similares; adición de sonidos o sílabas en algunas palabras; confusión entre derecha e izquierda; errores en la escrituras de cifras y números; faltas de concentración, ritmo lector, continuidad de líneas o tiende a repetirlas, ocasionándole poca o nula comprensión de la lectura; omite los signos de puntuación; así lo detalla Escobar (2010) mediante una lista de los síntomas presentes en niños con diagnóstico disléxico:

Dificultad para leer oraciones o palabras sencillas y se presentan problemas frecuentes con palabras cortas como -del o -por.

Hay inversiones en el cambio de orden, el niño modifica la secuencia correcta de palabras, letras o sílabas por ejemplo -amam por -mamá-
-barzo por -brazo; -drala por -ladra, -lámpara por -lamrapa. Tienen dificultades para ver una palabra que está mal escrita.

Presentan confusiones sobre todo en aquellas letras que tienen una similitud en su forma y en su sonido, por ejemplo: -d por -b; -por -q; -b por -g; -u por -n; -g por -p; -d por -p.

Omisión de letras, por ejemplo; -árbo por -árbol -cara por -cámara. Cometen errores de ortografía raros, como -merco por comer.

Copian las palabras mal aunque estén mirando cómo se escriben.

Confusión al cambiar una letra por otra, ejemplo -roca por -foca.

Adiciones de sonidos que no corresponden, por ejemplo -ruptura por -ruptutura.

Repeticiones de sílaba, por ejemplo -san -sandalia.

Tienen dificultades para distinguir la derecha de la izquierda.

Presentan mayor dificultad que los demás niños para aprender a leer y escribir.

Constantemente tienden a escribir los números en dirección u orientación inadecuada.

Dificultad para aprender el abecedario y las tablas de multiplicar y en general para retener secuencias, como por ejemplo los días de la semana, los dedos de la mano, los meses del año.

Falta de ritmo en la lectura, saltos de línea o repetición de la misma.

Falta de atención y de concentración.

Falta de ritmo en la lectura

Lentitud en ocasiones, puesto que leen en voz baja antes de leer en voz alta para tratar de corregirse.

Evasión de signos de puntuación, por lo tanto no hay pausas y se amontonan las frases o se cortan sin sentido.

La comprensión es baja o nula.

Hay una dificultad en seguir la lectura, que se manifiesta en saltos de línea al acabar cada línea, pérdidas de la continuidad de la lectura en cuanto levanta la vista del texto. Esto hace que en muchas ocasiones vuelva a comenzar a leer la misma línea. (pp.19-20)

La Conciencia Fonológica y la Dislexia

Según Carrillo (2012), “la conciencia fonológica es el proceso fonológico que está más relacionado con el aprendizaje de la lectura y en la que más fallan los disléxicos, sostiene carrillo que el disléxico fracasa al aprender a leer, aunque el acceso a la memoria sea limitado, porque no tiene conciencia fonológica” (p.15); al ocurrir esta situación el alumno tiende a confundir los sonidos de caracteres semejantes produciendo una confusión en su procesamiento de la simbología.

Diferencia entre el Normolector y el Disléxico

Carrillo (2012) sostiene que:

Los disléxicos, debido a su propia dificultad, practican poco la lectura, lo que constituye un hándicap añadido. Mientras un normolector simplemente va a mejorar su lectura leyendo y su ruta ortográfica se va enriqueciendo de manera continua y sin esfuerzo, en el disléxico las dificultades para leer, derivadas de sus problemas en la ruta fonológica, le llevan a leer muy poco y mal sin posibilidades de enriquecer su léxico ortográfico. (p. 22)

Es evidente que estas diferencias son un agravante para producir diferencias entre el aprendizaje entre niños normo lectores y disléxicos por cuanto para este último el arte de la lectura y la escritura es una tarea ardua, mucho mayor de la requerida en condiciones ordinarias lo que induce al niño a desmotivarse para adquirir el hábito de la lectura y consecuentemente esto se traduce en un vocabulario y léxico limitado.

Orígenes del Término Dislexia

Acercas del caso como problema médico la literatura acerca del tema refiere que los primeros conocimientos del término dislexia fueron referidos por primera vez en 1872 y fue hasta 1890 cuando se trató de definirlo, en este sentido Critchley (1964) citado por Gayán (2012) afirma:

La primera referencia que se tiene del término dislexia se produjo en 1872 por el profesor, y doctor en Medicina, R. Berlin de Stuttgart, Alemania, que lo usó para describir un caso de un adulto con dislexia adquirida, es decir, pérdida de la capacidad de leer causada por una lesión cerebral. Poco después, en 1877, el doctor A. Kussmaul propuso el término *Word blindness* ceguera de palabras para denominar a un paciente afásico adulto que había perdido la capacidad de leer. Similarmente, Charcot, en 1887, definió la alexia como la pérdida total de la capacidad de leer, y finalmente, Bateman, en 1890, definió la alexia o dislexia como una forma de amnesia verbal en la que el paciente ha perdido la memoria del significado convencional de los símbolos gráficos. (p.6)

Como puede observarse, la dislexia se origina como caso clínico en adulto que había sufrido lesiones cerebrales que le ocasionó pérdida de memoria para recordar los símbolos gráficos; en la actualidad es conocido que la dislexia es una discapacidad que la puede

presentar la persona desde su nacimiento y como está referido al manejo de símbolos presenta dificultades para detectarse de forma temprana, lo que a su vez indica que ésta puede presentarse de manera natural o adquirida.

Aproximación al Concepto de Dislexia

En 1968 la Federación Mundial de Neurología definió la dislexia como un problema caracterizado por un déficit en el aprendizaje de la lectura. La Organización Mundial de la Salud (1992), adopta el término trastorno específico de la lectura. La Asociación Americana de Psiquiatría (1996) ubica el trastorno de lectura dentro de los trastornos de aprendizaje. A partir de la publicación en 2013 del DSM-V, la dislexia es considerada como un trastorno específico de aprendizaje de la lectura. Høien y Lundberg (1991) definieron la dislexia como una dificultad en la utilización del lenguaje escrito, basada en el sistema fonológico del lenguaje oral. La Asociación Internacional de Dislexia (IDA) la define como una “dificultad específica del aprendizaje de orientación neurológica se caracteriza por dificultades de precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras y por problemas de decodificación y deletreo” (Tamayo, 2017, p. 425).

La dislexia es un desorden lector cuya característica fundamental es una dificultad específica y significativa para el desarrollo de la habilidad lectora cualquiera sea la edad biológica, condición visual o el tipo y calidad de preparación del individuo (Organización Mundial de la Salud (OMS, 1997-CDI 10 citado en Pernet, Dufor, y Dermonet (2011, p. 18), no obstante, Pernet, Dufor, y Dermonet no comparten estos criterios por considerarlos excluyentes de otros déficit que puede presentar el lector tales como disfasia y el Trastorno Específico del Lenguaje, disgrafía, discalculia y discronía y un incremento de la sintomatología por ansiedad (p.18).

De todo lo anterior se infiere que la dislexia es un trastorno que afecta la capacidad de aprendizaje del individuo en relación con la lectura y la escritura, por tanto, en un mundo actual donde se maneja grandes cantidades de información a través de la escritura y la lectura este trastorno tiene gran importancia en el desarrollo del aprendizaje y debe ser atendida dentro de las implicaciones que esto conlleva.

Actividades que se Desarrollaron en la Investigación

Con la idea de precisar las acciones que se contemplaron con la puesta en escena de esta investigación se presentan las siguientes actividades realizadas desde el 08 de diciembre de 2018 hasta el 25 de abril de 2019:

Conversación con las directoras de las Escuelas *Juan Vicente González*, *Celestino Peraza*, y *Carabobo* en la ciudad de Tucupita, Estado Delta Amacuro con la idea de solicitar las autorizaciones para el ingreso de la investigadora a los ambientes de aprendizaje, conjuntamente con la coordinadora del Centro Comunitario Delta, dependiente de la zona educativa Nro. 23 de esta ciudad.

Conversatorio con los docentes de la Escuela Juan Vicente González referido a la dislexia en los educando de educación primaria.

Disertación con los docentes sobre la dislexia en los educandos de la escuela Carabobo.

Conversatorio con los padres y representantes de los educandos de la educación primaria, considerando las escuelas participantes en esta investigación.

Ponencia sobre el tratamiento de la dislexia desde la perspectiva de la familia, escuela y comunidad con el personal docente, padres y representantes que laboran en el Centro Comunitario Delta de Tucupita, Estado Delta Amacuro.

Conferencia titulada: Inteligencias múltiples una visión humanística en la intervención de la dislexia en los educandos de educación primaria, en esta actividad participaron los estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas (UNEFA) en el Estado Delta Amacuro.

Método

Se explicita a continuación el recorrido para formular el tratamiento de la dislexia en los educandos de educación primaria, desde la perspectiva de la familia, escuela, sociedad y Estado.

El método utilizado fue etnográfico, y la metodología cualitativa; según afirma Vargas (2007), respecto del método etnográfico y la metodología cualitativa.

Este método [el etnográfico] es aquel a través del cual se puede recuperar uno o muchos aspectos de la realidad cultural de una comunidad en tanto cultura más o menos completa y cerrada. Se trata de poder dar cuenta de los rasgos más significativos de una cultura respecto de algún objeto de estudio. (p. 32)

La Metodología cualitativa es aquella cuyos métodos, observables, técnicas, estrategias e instrumentos concretos se encuentran en lógica de *observar* necesariamente de manera *subjetiva* algún aspecto de la realidad. Su unidad de análisis fundamental es la *cualidad* (o *característica*), de ahí su nombre: *cualitativa*. (p.21)

Si consideramos al ámbito de la dislexia como una *realidad cultural de una comunidad* científica que se dedica al estudio de este trastorno de aprendizaje para entenderla y poder enfrentar sus efectos mediante la observación subjetiva de sus características, entonces el método y la metodología fueron los adecuados para la comprensión del tema de estudio lo que permitió el logro de los objetivos del presente trabajo.

Tipo de Investigación: Educacional. Nivel de Investigación: Descriptivo; Diseño de Investigación: Trabajo de campo.

Participantes

El grupo de alumnos estuvo compuesto por estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria de las Escuelas Bolivariana Juan Vicente González, seis estudiantes; Celestino Peraza, cuatro estudiantes y de la Escuela Carabobo, cinco estudiantes, para un total de quince estudiantes. Este grupo a su vez es parte de una población conformada por 112 alumnos de las antes nombradas instituciones, distribuidos de la siguiente manera: Escuela Bolivariana Juan Vicente González, 47 estudiantes; Escuela Bolivariana Celestino Peraza, 28 estudiantes; Carabobo, 37 estudiantes. Las instituciones están ubicadas en la ciudad de Tucupita, Estado Delta Amacuro.

La selección de la muestra no implicó un sistema estadístico poblacional; los 15 estudiantes, de entre nueve y doce años, previamente los docentes los habían detectado con posibles dificultades de aprendizaje en las aulas de clase de las escuelas participantes en esta investigación, esto permitió presentarles una invitación con la finalidad de aplicar la prueba de diagnóstico oral y escrita en el Centro Comunitario Delta de Protección Estudiantil (CECOPRODE), órgano de la División de Protección y Desarrollo Estudiantil, Zona Educativa N° 23 del Ministerio del Poder Popular para la Educación.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Técnica de observación participante, entrevistas, fotografías, cuaderno de campo. Instrumento de recolección de datos: Una prueba escrita y oral a los educandos referidos anteriormente.

Procedimiento Metodológico

Se conversó con las directoras de los centros educativos anteriormente mencionados, de manera de solicitar la entrada a las aulas integrada donde los alumnos reciben atención personalizada con la idea de interactuar con los estudiantes y conocer de cerca la realidad de los estudiantes que allí se encontraban. Se conversó con la Coordinadora del CECOPRODE para intervenir en la jornada de salud efectuada el 30 de enero de 2019 a las 8 am y participar en la realización de la prueba psicopedagógica de detección de la dislexia a estudiantes correspondiente a las escuelas antes nombradas. En el proceso para detectar la dislexia se efectuó una prueba escrita y oral a los estudiantes con el apoyo del equipo psicopedagógico del CECOPRODE.

Esta fase metodológica permitió un análisis de las características de los participantes en concordancia con los objetivos de la investigación. Los estudiantes evaluados en la prueba psicopedagógica, presentaron deficiencia en lectura y escritura y discalculia, lectura silábico vacilante, poca habilidad en la decodificación de silabas, falta de ritmo en la lectura; entre las características evidenciadas se encontraron sustitución de palabras, agregados e inversiones en las palabras, lo que hizo evidenciar la dificultad disléxica en estos estudiantes.

Discusión

Los resultados que se obtuvieron de la prueba oral y escrita efectuado a los participantes de las tres escuelas nombradas anteriormente guardaron relación con los fundamentos teóricos que existen en torno a este tema en cuanto a las características que presenta los rasgos conductuales que se observó en los estudiantes que la padecen; estas características se hicieron presente en la detección psicopedagógica realizada a los estudiantes de las escuelas participantes. En esta investigación nueve estudiantes (8% respecto de la población) presentaron lectura silábico vacilante, poca habilidad en la decodificación de sílabas, falta de ritmo en la lectura, entre las características evidenciadas se encontraron sustitución de palabras, agregados e inversiones en las palabras. Lo que hizo determinar la dificultad disléxica en estos estudiantes; un educando (1% respecto de la población) presentó discalculia. Del grupo de alumnos participantes de la Escuela Bolivariana Juan Vicente González, cuatro estudiantes presentaron dislexia, de la Escuela Bolivariana Celestino Peraza, dos estudiantes presentaron dislexia y de la Escuela Bolivariana Carabobo, tres estudiantes presentaron dislexia y un educando presentó discalculia.

Con la intencionalidad de precisar los contenidos formulados en el desarrollo teórico de esta investigación y el análisis efectuado a la prueba oral y escrita para la detección de la dislexia a los estudiantes seleccionados, detectado con posibles dificultades de aprendizaje surgieron cuatro ejes que permitieron el fundamento de la presente discusión. El primer eje apuntó hacia la perspectiva integradora para brindar la mejor atención al educando, en este sentido Antognazza y González (2011) señalaron que “tanto los padres, como los terapeutas y docentes, consideraron explícitamente muy importante la coordinación entre ellos para aunar esfuerzos y así brindar la mejor atención al educando” (p.12).

De este planteamiento se infiere que la integración de los padres, terapeutas y docentes constituye un factor preponderante en el tratamiento integral que se le debe delinear al tema de la dislexia, a pesar de ser un tema a considerar en los ambientes de aprendizaje por la importancia que la caracteriza, desde la óptica de las observaciones y las entrevistas a los corresponsables de la educación producto de esta investigación, este anhelo de integración pareció no estar configurado en la corresponsabilidad de los actores señalados anteriormente.

El segundo eje se vinculó con la necesidad de la intervención pedagógica del sistema educativo acerca del tratamiento de la dislexia, toda vez que los estudiantes con esta condición se encuentran en las aulas de clase a la espera de un accionar epistémico que contribuya a dar respuestas efectivas en su proceso de aprender de una manera diferente, la manera distinta de abordar los aprendizajes por parte de los estudiantes disléxicos se debe a que ellos tienen dañado su hemisferio izquierdo.

El tercer eje lo constituye el artículo 17 de la Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela (2009): “Las familias, la escuela, la sociedad y el Estado son corresponsables en el proceso de educación ciudadana y desarrollo integral de sus integrantes” (p. 23). Esta normativa legal es una perspectiva que orienta el compromiso de los actores del quehacer educativo y es un ancla para continuar forjando prácticas investigativas e interventoras que promuevan el acercamiento armónico entre estos actores

educativos en procura de garantizar el bienestar estudiantil de los educandos con condición disléxica.

El cuarto eje contemplado en esta discusión lo constituye la detección de la dislexia en las aulas de clase de la educación primaria referidas a las escuelas participantes en este estudio, por consiguiente el tratamiento que se le debe brindar a este tema es impostergable, su intervención didáctica se vislumbra necesaria y para ello la ocupación de la familia, escuela, sociedad y Estado es crucial para mirar hacia esta dirección de manera que los estudiantes sean favorecidos con lo contemplado en el artículo 17 de la Ley Orgánica de Educación.

La dislexia, como condición que afecta el proceso de enseñanza aprendizaje y particularmente dada su naturaleza neurobiológica, necesita que se garantice su tratamiento para disminuir sus efectos; esta investigación propuso atender a los educandos con esta condición, desde una visión praxiológica como una forma de aportar al desarrollo evolutivo integral de los educandos, promoviendo las prácticas investigativas e interventoras desde la perspectiva de la familia, escuela sociedad y Estado impulsando la formación epistémica y el seguimiento estratégico que permita afrontarlas en los escenarios anteriormente descritos.

Desde la perspectiva de esta investigación, sus contribuciones pretende ser un aporte hacia un área que en el proceso de investigación, realizado se percibió desatendido, en el mejor de los casos, además, fue una oportunidad de contrastar en la realidad una situación que afecta al educando y merece una atención inmediata, por tanto, se hizo un llamado a los padres, representantes, a las instituciones académicas y al sistema educativo para que ejerzan una mayor acción a esta dificultad, conjuntamente con el Estado Venezolano.

En lo que se refiere a su diagnóstico, Pérez (2014) afirma que una primera dificultad que se presenta al diagnosticar la dislexia es que el niño debe tener una edad, que va desde ocho años en adelante, la autora expresa que “para saber con certeza que el niño padece dislexia tiene que haber como mínimo una discrepancia de lectura de dos años. Ese contraste sólo se verá cuando el niño tenga entre ocho o nueve años” (p. 22). Por tanto, los estudiantes que fueron objeto de este diagnóstico están en la edad adecuada, de acuerdo con este criterio que expresa la autora para diagnosticarles los trastornos de aprendizaje, en específico, la dislexia.

Refiriéndose a las características de la población que la padece; Lagae (2008), citado por De La Peña y Bernabéu (2018), afirma que los problemas de aprendizaje ocurren en aproximadamente el 5% de los niños en edad escolar, son específicos y duran toda la vida, sostiene el autor que el diagnóstico individualizado adecuado y los planes de tratamiento son fundamentales para remediar estas discapacidades y ofrecer estrategias de afrontamiento adecuadas. Y aseveran estos autores, que muchos niños que tienen problemas de aprendizaje pueden clasificarse en una de dos categorías principales: el grupo de dislexia o el grupo de discapacidad de aprendizaje no verbal (p.2).

Lo anterior deja en evidencia que la situación presentada, porcentualmente hablando, está por encima de lo que este autor sostiene que es el porcentaje presente en niños en edad escolar que tienen dificultades de aprendizaje, dado que es un problema que luego de estar

presente no puede ser erradicada amerita que sea tratada con prontitud para enmendar la situación planteada con estrategias adecuadas a la situación descrita en este contexto.

Reflexiones Finales

El tema de la dislexia es pertinente tratarlo en la familia, escuela, sociedad y Estado con la intención de ayudar a los estudiantes con esta condición y coadyuvar en su proceso de enseñanza aprendizaje, alta autoestima, y promover el buen trato hacia ellos, desestimando el uso de rótulos descalificantes hacia su condición disléxica. Entendiendo que la dislexia es un problema complejo cuya detección e intervención temprana por parte de los actores del quehacer educativo comienza a partir de los ocho años.

Los estudiantes con dislexia son los primero que tienen que conocer su estado de dislexia para que reconozcan que aprenden de manera distinta a los normolectores, y evitar contrariedades en la forma como el estudiante precisa sus aprendizajes en su proceso formativo y emocional, dejando de lado el etiquetamiento de estudiante torpe y desatento.

Finalmente, el conocimiento de los padres sobre la situación de dislexia que presentan sus representados es fundamental de manera que puedan acompañarlos en la intervención didáctica temprana en procura de garantizarles la participación armónica en su proceso de formación integral.

Referencias

- Antognazza, M., & González, M. (2011). *El niño disléxico y su entorno educativo. Percepciones y representaciones sobre la dislexia. Ciencias Psicológicas* [Revista en línea], 5 (2), 193-200. Disponible: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212011000200008&lng=es&tlng=es. [Consulta: 2019, mayo 7]
- Bravo, L. (2000). *Algunos Modelos de Investigación y las Teorías sobre los Trastornos del Aprendizaje de la Lectura. Psykhe* [Revista en línea], 9 (2). 95-105. ISSN 0717-0297. Pontificia Universidad Católica de Chile. Disponible: <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/438/417>. [Consulta: 2019. Mayo 7]
- Carrillo, M. (2012). *La dislexia: bases teóricas para una práctica eficiente. Ciencias Psicológicas* [Revista en línea], 6 (2), 185-194. Disponible: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212012000200007&lng=es&tlng=en [Consulta: 2019, mayo 7]
- De-La-Peña, C. & Bernabéu, E. (2018). *Dislexia y discalculia: una revisión sistemática actual desde la neurogenética. Universitas Psychologica*, [Revista en línea], 17(3), 1-11. Disponible en: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy.17-3.ddrs>. [Consulta: 2018, junio 01]
- Escobar I. (2010). *¿La dislexia, un problema fonológico?* [Documento en línea]. Trabajo de grado. Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas. Departamento De Lingüística. Bogotá. Colombia. Recuperado en:

- www.humanas.unal.edu.co/linguistica/index.php/download_file/view/142/120.
[Consulta: 2019, mayo 7]
- Gardner, H (1.994). *Estructuras de la mente. La Teoría de Las Inteligencias Múltiples*. [Libro en línea] Segunda edición en español aumentada. ISBN: 958-38-0063-5. Fondo de Cultura Económica. Disponible: https://utecno.files.wordpress.com/2014/07/howard_gardner_-_estructuras_de_la_mente.pdf [Consultado: 2017, febrero,15]
- Gayán, J. (2001). *La evolución del estudio de la dislexia*. Revista Anuario de Psicología [Revista en línea], 32 (1):3-30. Institute for Behavioral Genetics and Department of Psychology, University of Colorado, EEUU. Disponible: <http://ibg.colorado.edu/~gayan/anupsi4.pdf>. [Consulta: 2019, mayo 8]
- Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 5.929 (Extraordinario) de fecha 15 de agosto de 2009)
- Pérez I. (2014). *La detección temprana de la dislexia y su intervención en educación*. [Resumen Web en línea]. Trabajo fin de grado no publicado. Universidad Internacional de La Rioja. Facultad de Educación. Bilbao. España. Disponible: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2309/Perez-de-Arrilucea.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. [Consulta: 2018, diciembre5]
- Pernet, C., Dufor, O. y Dermonet J. (2011). *Redefiniendo la dislexia: explicando la variabilidad*. Escritos de Psicología [Revista en línea], Vol. 4, nº 2, mayo-agosto, 2011, pp. 17-24. ISSN 1989-3809 Universidad de Málaga, Málaga, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=271022095003>. [Consulta: 2019, mayo8]
- Srich V., A. I; Leticia de los Ángeles Cruz F., L., Bembidre M., D. & Torres C., I. (2017). *La dislexia, la disgrafía y la discalculia: sus consecuencias en la educación ecuatoriana*. Revista Archivo Médico de Camagüey [Revista en línea] vol.21 no.1 Camagüey ene.- feb. 2017. ISSN 1025-0255. Disponible en: scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S102502552017000100003. [Consulta: 2019, abril 16].
- Tamayo, S. (2017). *La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura*. [Documento en línea], Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 21, núm. 1, 2017, pp. 423-432. Universidad de Granada. Granada, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56750681021> [Consulta: 2019, Abril 16]
- Vargas B., X. (2007). *¿Cómo hacer investigación cualitativa? Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de la investigación cuantitativa*. Editorial ETXETA, SC.

EDUCACIÓN Y PERSPECTIVAS PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA

Nérida Trillo

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo
Tucupita, Venezuela
neridatrillo@gmail.com

Recepción: 07-05-2019 y Aprobación: 20-06-2019

Resumen

Se realizó una reflexión en relación con la educación y la ciudadanía, no como categorías desligadas, sino como unidades que permiten una integración para propiciar el análisis acerca del papel que posee la educación en la formación ciudadana de quienes se integran en el sistema educativo venezolano, atendiendo a los fines y propósitos establecidos en las políticas públicas del sector. Bajo estas consideraciones, se planteó la hermenéutica como una forma de abordar el ámbito de estudio en lo que concierne a la temática y la formación como proceso que favorece la expresión de una acción política, dirigida hacia la actuación del ser humano, que interactúa en un contexto donde se tejen relaciones de poder, para contribuir con la formación de ciudadanos, capaces de actuar dentro de una sociedad y de participar activamente como sujetos de derecho y de dar respuesta a las necesidades sociales de contar con alto espíritu democrático.

Palabras Claves: Ciudadanía; educación; Venezuela

Abstract

A reflection was made in relation to education and citizenship, not as separate categories, but as units that allow an integration to promote analysis about the role of education in citizenship formation of those who are part of the Venezuelan educational system. attending to the purposes and purposes established in the public policies of the sector. Under these considerations, the hermeneutics was raised as a way of approaching the scope of study in what concerns the theme and training as a process that favors the expression of a political action, directed towards the performance of the human being, which interacts in a context where power relations are woven, to contribute to the formation of citizens, capable of acting within a society and of actively participating as subjects of law and of responding to the social needs of having a high democratic spirit.

Keywords: Citizenship; education; Venezuela

Introducción

La educación es un proceso encaminado al despliegue de las potencialidades del individuo, desde la esfera biopsicosocial. Por tanto, se atribuye que es una actividad humana, fielmente relacionada con la modificación de la condición primitiva y la socialización de todos sus actos.

El ser humano, a lo largo de su existencia, ha buscado la posibilidad de garantizar su supervivencia a través de su organización con sus semejantes, para ello ha establecido una serie de normas, valores y códigos que son garantes de las relaciones entre los individuos que conforman una sociedad; es en ellas donde surgen los derechos humanos y civiles, pero también, han aparecido las obligaciones y deberes que cada quien debe cumplir en el seno de la agrupación social de pertenencia. Es bajo estas consideraciones donde surge el

concepto de ciudadanía, que se encuentra ligado con una conquista histórica asociada con los derechos humanos, para hacer posible la igualdad entre las personas, en atención a la necesidad de disfrutar una vida digna, donde reine la democracia.

En este orden de ideas, es comprensible que las instituciones socializadoras por excelencia, a saber, la familia y la escuela, cumplen una misión inherente al papel que deben llevar a cabo, en torno a la educación y formación a recibir por el ser humano, desde su nacimiento, hasta su etapa adulta, en cuanto a educación ciudadana se refiere. En tal sentido, la familia, en compañía de las instituciones educativas, deben abocarse a generar espacios donde se cumplan normas, se respeten los ideales de conducta y los valores, en respuesta a la pertinencia de llevar a cabo la cristalización de sujetos plenos de derechos y deberes, conscientes de su papel como ciudadanos de una nación.

En atención a estas consideraciones, se plantea una reflexión, tomando en cuenta el discurso de especialistas que han versado sus trabajos en el campo de las categorías de análisis educación y formación ciudadana, tomando en cuenta que todos somos iguales en derechos y en deberes, tanto civiles, como políticos, por ser miembros de una sociedad democrática; a continuación, se desglosan las categorías mencionadas.

La Ciudadanía

La ciudadanía como categoría tiene su origen, según lo expone González (2006, p. 170), en la conformación de una sociedad burguesa que comenzó su desarrollo a partir de la Revolución Industrial y de los cambios que comienzan a operarse con la conformación de los territorios nacionales en el continente—europeo, signados por la necesidad de conformación de regímenes democráticos y de la organización de los Estado –Nación.

Por su parte, Bojórquez (2005, p. 41), considera que el origen de este concepto se inicia con su sociologización, es decir, con el estudio del mismo desde la visión de la sociología, donde se evidencia que es producto de una construcción social, vinculado con las tendencias democratizadoras existentes en el ámbito mundial durante el siglo XX, pero que tiene sus antecedentes en los derechos que se habían venido conquistando en los siglos precedentes; muchos de esos derechos vinculados con la esfera de lo civil, político, social, que paulatinamente se fueron ampliando, como parte inherente a los estatutos sociales que dan sentido de pertenencia a ciertas comunidades nacionales, para estimular la participación de la gente en la vida social.

En tal sentido, la ciudadanía se corresponde con el establecimiento de las leyes donde se identifican los derechos civiles, donde cada quien tiene la oportunidad de vivir según su propia escogencia, con libertad de opinión, derecho a la propiedad, al bienestar económico y a la seguridad. Entonces, estos derechos se vinculan, por ejemplo, desde la visión del citado autor, los civiles con los tribunales de justicia, los políticos con las instituciones de gobierno y los sociales con el sistema educativo y servicios sociales.

En correspondencia con el precedente autor, Barbalet (1988, p. 64), refiere que la ciudadanía se origina a partir del siglo XVII y el XVIII, con el surgimiento del Estado moderno, con la Carta de los Derechos de Virginia de 1776 y la Declaración del Hombre y

del Ciudadano del 26 de agosto de 1789, a las que se les reconoce mundialmente como las iniciadoras del concepto de derechos humanos, el abandono de la servidumbre y la construcción de una ciudadanía, inicialmente limitada a la propiedad, pero que con el devenir del tiempo se empoderó con el reconocimiento de los principios de Igualdad, Libertad y Fraternidad, así como la extensión de los derechos a las mujeres. Luego, con la declaración de los códigos napoleónicos, con especial influencia en el Derecho Romano, que condujo, paulatinamente al Estado liberal que declara los derechos humanos universales que van dotando al ser humano de hoy de derechos que lo hacen ciudadano en un contexto social determinado.

Perissé (2010, p. 15), por su parte, se suma a los planteamientos anteriores cuando afirma que ya desde la época de Platón y Aristóteles se hablaba de ciudadanía, al considerar que ello estaba asociado con los derechos que cada quien posee en determinados escenarios sociales, con tendencia a la democracia y a la igualdad. Así, concibe que es la constitución de los Estados lo que contribuye con el origen de esta categoría que va definiendo la estructura social organizada. Entonces, encuentra su origen remoto en la antigua Grecia, donde se le otorgaba el derecho a la participación, al disfrute de la libertad y el cumplimiento de los deberes políticos.

De esta manera, la ciudadanía se concibe como la característica que se le brinda al ser humano cuando comienza a formar parte de una sociedad organizada; esto es, se le otorga la condición de ciudadano, por cuanto comienza a reconocerse como sujeto de derechos y deberes que deben ser observados y cumplidos por la persona en el mundo social del cual forma parte.

Educación y Formación Ciudadana

La contemporaneidad ha caracterizado a las sociedades, como Estados que poseen dentro de la Carta Magna una serie de derechos y deberes que con consagrados como un factor humano que enriquece la vida social. En tal sentido, quienes hacen vida en ciertos territorios ven conformada su ciudadanía a través de los procesos de socialización y, más concretamente, en la educación, como el factor clave que han escogido las sociedades de hoy para transmitir y enseñar al hombre moderno acerca de los derechos y deberes fundamentales que le asiste como miembro de una determinada Nación.

En este orden de ideas, se precisa plantear la educación como un proceso dirigido a formar al ciudadano dentro de las comunidades que se han concebido como organizaciones democráticas, así Orozco (2008), expone que el proceso educativo “es un proceso que se encuentra direccionado hacia el ser humano, dura toda la vida, se desarrolla desde la más tierna infancia para que se conviertan en ciudadanos partícipes en los procesos de transformación social, críticos en un territorio que recibe el nombre de Estado” (p. 182).

Por su parte, Zambrano (2007, p. 189), concibe la educación, como un esfuerzo continuo que hacen quien forma y quien es formado, por tanto, no es adquisición de contenidos, por el contrario, involucra aspectos mucho más críticos acerca de la realidad del hombre, de su ser interior y de su transformación como persona; la educación deviene así en formación renovada y auténtica, insertada en la vida del hombre, donde se aviva y manifiesta.

Adicional, Álvarez Zapata (2012, p. 38), asume el papel que reviste la educación en el contexto de una sociedad donde se plantea la ciudadanía como la forma de garantizar la vida social y política de la gente, bajo un sistema de equidad e igualdad, de libertad plena de derechos, pero que al mismo tiempo impulsa el cumplimiento de los deberes que le son inherentes para que la sociedad pueda funcionar armoniosamente y las personas puedan alcanzar sus fines.

La educación ciudadana también necesita ser enseñada de manera que siempre fomente el constante vínculo entre teoría o conocimientos y práctica. La interacción entre conceptos y acciones crea de manera gradual la capacidad de pensar en función de valores y de referirse a ellos. Los valores son universales cuando se trata de derechos humanos, por ejemplo, cuando se trata de libertad, dignidad, solidaridad y tolerancia. Como están arraigados en diferentes culturas, que los promueven, también se refieren a una región del mundo, país, nación o religión específica. Todos los valores deben ser tema de discusión y reflexión y estudiarse en cada curso de educación ciudadana.

En otras palabras, la educación ciudadana se basa en conocimientos, prácticas y valores que interactúan constantemente. Para ser más precisos, digamos que la conciencia sobre la necesidad de referirnos a uno o varios valores, poco a poco genera acciones y prácticas relacionadas con el conocimiento y la experiencia en torno a los derechos humanos y a las instituciones que regulan la vida en sociedad. Los alumnos, que de esta manera se benefician de la educación ciudadana, aprenden paso a paso que el civismo se despliega y desarrolla tanto en una sociedad imbuida de valores como en el total de la comunidad humana.

Desde esta visión, la educación debe enfocarse hacia la formación de cada uno de los sujetos que forman parte de la sociedad, atendiendo al concepto que se ha trabajado sobre ciudadanía y que lleva implícitos deberes y derechos, mediante el entendimiento de los principios que rigen la vida social, así como de las instituciones que se encuentran en una comunidad o un Estado; ello requiere del ejercicio crítico de la responsabilidad individual y la de índole comunitaria. Esto implica que la educación al vincularse con la ciudadanía establece una relación entre los individuos y la sociedad, mediante sus libertades individuales y colectivas y el rechazo a cualquier forma de discriminación, su vinculación con el gobierno: qué implican la democracia y la organización del Estado, con la vida democrática y con la comunidad internacional.

Así mismo, el papel de la educación en la construcción de sociedades democráticas, comprende la pertinencia por demostrar el carácter político de la educación y su tarea en la formación de ciudadanos, como dar cuenta de algunos de los rasgos que deben estar presentes en ese proceso de formación de ciudadanos críticos, responsables y activos que buscan concretar una sociedad más justa y digna para todos.

En tal sentido, la educación y la ciudadanía se vinculan en que la formación integral del hombre debe considerar el sistema democrático, pues le permite que un país o las instituciones funcionen de manera democrática, donde el Estado respeta un gobierno del pueblo y para el pueblo, y cómo toma en cuenta a sus ciudadanos. Por ese motivo, la necesidad de inculcar en toda la vida escolar una cultura de la democracia. Así, la formación que se lleva a cabo en el escenario escolar recobra un gran valor, por cuanto ella

rescata la educación ciudadana, trayendo a la escuela el ejercicio democrático que debe reinar en las instituciones, así como en la sociedad.

Educación y Ciudadanía en Venezuela

La educación venezolana, como proceso orientado a la formación plena e integral de la personalidad del educando, fin establecido en el artículo 101 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), como derecho fundamental, complementado en el artículo 102, debe dar respuesta a la pertinencia de garantizar la formación de un individuo capaz de actuar de manera solidaria y participativa en una sociedad democrática.

Se puede definir la Formación Integral como el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política), a fin de lograr su realización plena en la sociedad. Es decir, vemos el ser humano como uno y a la vez pluridimensional, bien diverso como el cuerpo humano y a la vez plenamente integrado y articulado en una unidad.

Lo anterior supone que se ha hecho una opción por unas determinadas dimensiones que se consideran indispensables cultivar si se quiere lograr más plenamente el desarrollo armónico de la persona. De este modo, una propuesta educativa coherente con lo anterior, debe abordar los distintos procesos que son propios de cada una de estas dimensiones de la persona, pero no sólo abordarlos, sino que efectivamente todas las acciones curriculares se orientan a trabajar para lograr su desarrollo.

Entonces, en el seno de la educación venezolana la ciudadanía debe ser construida desde uno de los procesos de mayor relevancia social, como lo es la educación, de allí que se le conciba como un derecho humano fundamental, pero al mismo tiempo como el proceso que hace posible la construcción del hombre apto para la vida y para el ejercicio de la democracia. Así, el proceso educativo, está ligado a la formación de ciudadanos, es decir, la práctica ciudadana, al igual que la educación, tienden a ser procesos permanentes a lo largo de la vida del ser humano, es prácticamente imposible separar de las sociedades democráticas las concepciones de educación, ciudadanía y construcción de futuro. Así, la educación en Venezuela se vincula, como se evidencia en las palabras de Zambrano (2004), en la relación con la democracia que “es la sociedad en la cual no solo es permitido, sino exigido, el ser persona” (p. 169).

Por su parte La Rosa (2003), en su libro *Psicología Educativa: Significado de Aprender*, señala que “uno de los objetivos más valorados y perseguidos dentro de la educación a través de las épocas, es la de enseñar a las personas a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, capaces de aprender a aprender” (p. 23). Lo que quiere significar de la Rosa, es que la educación de la ciudadanía es la base en la construcción de una democracia desarrollada; en donde los ciudadanos estén informados, piensen y participen de la práctica cotidiana. Y que su formación lo convierta en sujeto capaz de la acción, un actor que conozca, tome conciencia y se integre. En suma, la ciudadanía no debe concebirse con un carácter estático, sino como una práctica en torno a derechos e intereses sociales específicos.

La educación, en atención a lo expuesto, no es una vinculación neutral, aséptica, centrada sólo en la dimensión técnico-instrumental de la formación; ella, desde una visión histórico-crítica asumida. Se rechaza, desde esta óptica, la neutralidad de lo social que no reconoce la diversidad y complejidad histórico-política de lo social. Estos planteamientos conducen al señalamiento que la educación es parte de la formación de ciudadanos; por tanto, ella es una práctica social, política e ideológica.

En este punto, en el país, debe ser una formación que apunte a la transformación del educando bajo un espíritu crítico, participativo y democrático, capaz de respetar las distintas opiniones, la diversidad, las culturas y se convierta en un ciudadano tendiente a la conformación de una sociedad más democrática.

Conclusiones

Tomando como referencia el corte informativo desarrollado en torno al origen de la ciudadanía, su vinculación con la educación y cómo se manifiesta en el seno del territorio venezolano, es posible señalar que la educación debe contribuir con el fortalecimiento de la formación de quienes hacen vida dentro del sistema educativo nacional. Así, los conocimientos, prácticas y valores que guían la educación en el país deban estar dirigidos a la conformación de una conciencia sobre los derechos y deberes que cada sujeto posee, como miembro de esta sociedad; así, la educación se apropia de acciones y prácticas relacionadas con el conocimiento y la experiencia en torno a los derechos humanos y a las instituciones que regulan la vida en sociedad; y tal como se infiere de lo expuesto, el cuerpo estudiantil se beneficiará de la educación que se le brinda para formarlos como ciudadanos que viven en sociedad, acatan normas y viven su función de valores humanos.

La formación ciudadana es una dimensión esencial en las investigaciones pedagógicas y didácticas, dado el impacto que tienen en la garantía para la continuidad de la especie humana. Entre las prioridades de este proceso el sistema de valores morales y políticos a consolidar en las nuevas generaciones; influenciadas por los factores internos, externos y las brechas de debilidades educativas e instructivas dejadas por los agentes educativos.

Por otra parte, la formación de ciudadanos comprometidos con la evolución social tiene una gran importancia por varias razones, una de ellas es que la educación al ir perdiendo su condición de impulsor de movilidad social y la facultad de equilibrar la concentración del ingreso y las estructuras sociales, la formación ciudadana es necesaria para fortalecer al menos, una participación más activa y consciente de las personas, en la vida política, económica y social de la nación, que apruebe conformar espacios promisorios en la construcción de una nación más democrática, con menos desigualdad y exclusión.

Desde esta óptica, se llega a la reflexión que, en Venezuela, la educación debe dar respuesta a las necesidades de formar ciudadanos que reconozcan sus derechos, para ser partícipes de su defensa; de este modo, la educación asumiría la función de preparar a los individuos para que se conviertan en ciudadanos y miembros plenos de la comunidad político-social. Así, la formación ciudadana abarca tanto al individuo como al ciudadano y muestra el camino para que cada ciudadano comprenda de manera individual el tema de la paz mundial y los retos que plantea la globalización de los problemas económicos, ambientales y culturales, ya que

el desarrollo sostenible, tanto de los seres humanos como del mundo en el que habitan, se encuentra ligado a la calidad de la educación.

En este sentido, la educación en el país ha cobrado un giro significativo en lo que a ciudadanía se refiere, pues a partir de la Carta Magna actualmente vigente, se ha definido como uno de los fines de mayor relevancia para el Estado la necesidad de educar para la ciudadanía y su ejercicio, por medio de la conformación de una cultura profundamente democrática, en su dimensión ético política, como instrumento de transformación social, donde cada uno de quienes se insertan en el seno de las instituciones educativas venezolanas actúen de manera protagónica y de forma participativa, que contribuya con una verdadera transformación de la sociedad, donde cada sujeto, de manera responsable, asuma su rol como ciudadano activo y participativo.

Referencias

- Álvarez Zapata, Didier. (2012). *Lectura y Formación Ciudadana. Un estudio aplicado a la institución educativa de animación*. Octubre.
- Asamblea Nacional. (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas, *Gaceta Oficial* N° 5.908 del 20 de marzo de 2000.
- Barbalet, J. (1988). *Derecho y Ciudadanía*. Londres: Open University Press.
- Bojórquez, N. (2005). *Ciudadanía*. México: Universidad Autónoma de México.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta Oficial* N° 5.908 *Extraordinaria*. 19 de Febrero de 2009. Caracas-Venezuela.
- González, G. (2006). *La Comunicación en los Mundos de Vida Juveniles: Hacia una Ciudadanía Comunicativa*. Manizales, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud.
- La Rosa, J. (2003). *Psicología Educativa: Significado de Aprender*. Porto Alegre, EDIPUCRS. Brasil.
- Perissé, H. (2010). *La Ciudadanía como Construcción Histórica Social y sus Transformaciones en la Argentina Contemporánea*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Orozco, J. L. (2009). *Educación y gestión cultural*. México: UDGVIRTUAL.
- Zambrano, María. (2004). *Personal y Democracia*. Madrid, Editorial Siruela.
- Zambrano, María. (2007). *Filosofía y Educación*. Madrid, Editorial Agora.

UNIVERSIDAD Y SINDICALISMO: UNA CRÍTICA RAZONABLE

Jesús Isidro Romero*

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo
Delta Amacuro, Venezuela.
jisidroromero@gmail.com

Recepción: 07-05-2019 y Aprobación: 17-06-2019

Resumen

El sindicalismo gremialista universitario en los tiempos actuales se encuentra sometido a los designios de la política-partidista, que impone líneas y dinamiza las acciones en contra de los intereses de los agremiados. Los sindicalistas han hecho de la función sindical en la universidad territorial deltaica un aparato partidista que subyuga los intentos de luchas reivindicativas salariales y se ha perfeccionado los comportamientos personalistas fraccionadoras que implica la irresponsabilidad de los sindicalista de luchar ante las desmejoras salariales que repercute directamente en la acción académica, investigativa y de abordaje comunitario. Teniendo en cuenta esta circunstancia antigremialista, el propósito de este ensayo es esbozar una crítica razonable de la actuación de los sindicatos universitarios en la universidad territorial deltaica ante los conflictos salariales que se plantean en el seno de los gremios. Considerando que existe la necesidad de construir un nuevo estilo de sindicalismo y de actuación de los sindicalistas que sean capaces de asumir con mayúscula responsabilidad, las luchas reivindicativa en el beneficio sustantivo de los gremios universitarios.

Palabras claves: universidad; sindicalismo universitario

Abstract

University trade unionism in current times is subject to the designs of partisan politics, which imposes lines and dynamizes actions against the interests of the members. The trade unionists have made the trade union function in the deltaic territorial university a partisan apparatus that subjugates the wage struggle and has perfected the divisive personalist behavior that implies the irresponsibility of the trade unionists to fight against the wage deterioration that has a direct impact on the academic action, research and community approach. Taking into account this anti-union circumstance, the purpose of this essay is to outline a reasonable criticism of the actions of the university unions in the deltaic territorial university in the face of wage disputes that arise within the guilds. Considering that there is a need to build a new style of trade unionism and action of trade unionists who are capable of assuming with great responsibility, the struggles for the substantive benefit of university unions.

Key words: university; university syndicalism

Introducción

Las controversias surgidas en las entrañas de los sindicatos gremiales de las universidades venezolanas a raíz de las diferentes posiciones anti y progubernamental que los está signando hoy día, ha tergiversado el espíritu clasista de los dirigentes sindicatos que han obviado las otras luchas reivindicativas para colocarse al lado del patrono, obviando las necesidades o intereses de los gremios. Los sindicatos han dejado de ser, según León (2011), “las asociaciones representativas que desempeñaban un papel central en la formación, consolidación y luchas democráticas reivindicativas, para constituirse en un factor retrogrado al actuar facciosamente” (p. 3), perdiéndose la visión de la universidad

como centro del pensamiento crítico.

De esta manera, los sindicalistas universitarios privilegian sus peticiones personalistas por encima de los intereses de los gremios y, para el logro de estas peticiones tienen que actuar de forma fraccionada, pues, son dadas por negociaciones de no permitir asomos de reclamos y huelgas. Por otro lado, sindicalistas que exigen ser denominados gremialistas, actúan bajo la sombra de factores externos que consideran que la solución de los problemas económicos y sociales que vive hoy día las universidades del país está en el cambio del gobierno nacional, es decir, las reivindicaciones de los gremios universitarios, no está en el desempeño de los propios gremios, sino en la actuación invasora de un país extranjero. Perdiéndose, según León (Op.cit.p.2), “la importancia de los sindicatos en la generación de identidades institucionales”, lo que expresa que actualmente los dirigentes sindicalistas están alejado de la realidad gremialista.

Los Sindicatos

En las universidades territoriales el viejo vicio de los sindicatos del magisterio ha sido calcado al detalle, los viejos dirigentes sindicales patronales son los mismos que siguen enarbolando las banderas en la lucha gremialista, ayer al servicio de un partido, hoy día con otro diferente. Y más sórdido aún, no hay disimulo en la entrega de las luchas salariales de sus agremiados, a tal punto que ha dejado de existir las asambleas reivindicativas, los intentos de reuniones son efímeras por el desinterés de los docentes al pronosticar resultados preconcebidos por los patriarcas sindicales nacionales y dictados, muchos de ellos, por rectores, responsables de áreas y otros funcionarios (Córdova, 1982), que han tergiversado las verdaderas causas sindicales separando a los sindicalistas de los docentes como condición para aceptarlos como sindicatos válidos para la negociación.

Así en la universidad territorial deltaica las negociaciones son realizadas en privado en las oficinas del dirigente del partido y acompañadas de actas de reuniones inexistentes, por lo tanto, los dictámenes de los sindicatos nacionales progubernamentales son los signados para ser aceptados tras la simulación de asambleas mayoritarias de docentes. Al respecto de lo anterior, es importante revisar lo señalado por Conte (2019), en estos días de crisis social los dirigentes de los sindicatos, acostumbradas a sólo revisiones salariales y contractuales, se encuentran ante el dilema de que en la base de estos sindicatos se desarrolla el instinto de que es momento de luchar por todo lo que han perdido, por lo tanto, los agremiados en los sindicatos universitarios tienen un llamado de alerta a nivel general, en particular, contra la dirección de los sindicatos docentes, quienes han definido su postura contra gubernamental, y se mueven directamente en la labor que hace la oposición abiertamente en el derrocamiento del gobierno, y contra la dirigencia sindical ha conformado en estos tiempos, la vulgar cofradía de amigos del sindicato. No importa la intelectualidad y el respeto investigativo de los docentes, tienen que aceptar las condiciones académicas y salariales de manera sumisa.

También indica Conte (2019), que en estos tiempos de deslucimiento político sindical, tarde o temprano la hora de la verdad se acerca para dirigentes y la base trabajadora de estos sindicatos, a quienes la sentencia de una huelga contra el sistema, más que una lucha de clase contra un patrono que logre reivindicar las luchas conscientes por el desarrollo de

las universidades. En consonancia con la opinión de Conte, pudiéramos decir, que los conflictos y huelgas se presentan en la universidad venezolana, el signo general para estas huelgas es la pretensión mediática y sindical, con miras al ocaso del gobierno actual.

Así, en esta lucha se pretende combinar por una parte las expectativas de los docentes, trabajadores administrativos y obreros de las universidades, para la reconquista de los derechos perdidos y accedan a nuevas formas organizativas, aunque, para Conte la realidad está tan marcada, y por otro lado un contradictorio y a veces lento aprendizaje de la verdadera lucha sindical reivindicativa histórica en las universidades.

Esta lucha histórica llevada por los movimientos sindicales en Venezuela, para Castillo (2006), desde “sus inicios ha sido marcado por la visión y control de los partidos políticos, que desde la manera de entender el papel de los sindicatos siempre hubo una pugna histórica entre dos ideologías” (p.10), la visión de la derecha recalcitrante y la visión de la izquierda ortodoxa. Indudablemente, los viejos sindicalistas han podido camuflarse dentro de los intentos de la nueva vanguardia sindical, deslindándose del utópico planteamiento de Castillo (Op. cit.), de creer que los sindicatos han sido capaces de superar las contradicciones y unificarse por los intereses reivindicativos, políticos y sociales.

Comprenda. No es que se tiene la corta visión del análisis para aceptar sin debate “la perpetuación del *sindicalismo lochero*, que se alegra con gestionar reivindicaciones menudas” (Maneiro, 2006, p. 7), de los privilegiados que asisten como contraparte por el apoyo a la eternización en los cargos del sindicato donde se auto-otorgan fuero y licencia sindical, que utilizan como *permiso perpetuo* para alejarse de las aulas de clase y del desarrollo del trabajo investigativo e innovador.

En suma, el sindicalismo radical en la Universidad Territorial Deltaica no pasa por las contradicciones ideológicas, surge definido por sus propios intereses. La correlación de fuerza es diseñada en el seno del partido y los compañeros son llamados directamente para la ocupación de los puestos del sindicato, sólo basta la intención de acompañamiento sin miramientos a la gestión de la clase rectoral. Prohibiendo las contradicciones y el entendimiento con la clase docente, pues, son sus principales adversarios, al margen de su arrogancia. De aquí que, no se exprese el colectivo académico consciente que asuma la defensa de la universidad.

Luchas Gremiales en la Universidad Territorial Deltaica

El sindicalismo en la universidad territorial está desacreditado, sobre todo por la historia de malas negociaciones de los sindicalistas de portafolios, los cuales se han dedicado a la vendimia de los derechos de sus agremiados. Al entendido que estos sindicalistas han estructurado alrededor del partido oficial un poder por encima de las autoridades universitarias, que han atado las reivindicaciones de los trabajadores educacionales a los intereses personalistas.

El sindicalismo universitario deltaico no nació como parte de procesos históricos de lucha, nació formando parte de un proyecto político-partidista, al contrario de otros sindicatos que han surgido considerando la evolución de la universidad, en el impulso del reconocimiento de los dirigentes por su actividad académica o profesional. El nacimiento del sindicalismo

en la Universidad Deltaica se explica como la extensión de los partidos políticos en actividad de gobierno, convirtiéndose en su esencia en un sindicato elitista.

Por otro lado, se intenta disminuir la presión que ejerce los docentes titulares al desatenderlo por personal contratado al servicio de los dirigentes, la condición del profesional universitario sujeto a pocas horas de contrato, que ha derivado en contrataciones masivas sin colocaciones en las diferentes dependencias de la universidad. En este caso, están sirviendo de caballos de batalla contra las necesidades desde el punto de vista laboral, la esencia es mantener la zozobra y la precariedad en la universidad, con el fin de jugar el doble papel de apoyo al gobierno y en espera de algún desenlace político para el cambio de bando.

En este laberinto sindical, los sindicalistas permanecen impávidos ante la inaceptable situación de deterioro de la academia, al permitir que los salarios docentes sean incluso por debajo de un obrero ambientalista. Los docentes no son considerados como un trabajador calificado aun cuando tienen el más alto nivel académico, pues, tienen que aceptar “la separación que las autoridades universitarias impusieron a los sindicatos de profesores e investigadores entre sus relaciones laborales y la dirección y desarrollo del trabajo académico” (Córdova, 1982, parr. 1), y hasta les han decidido la permanencia en las funciones directivas y conducción de los trabajos académicos.

También, señala Córdova (Ibídem) las autoridades universitarias siempre se niegan a aceptar la alternativa de los sindicalistas probos, fundado en el principio no oscurantista, y creen que los encargados de llevar a cabo el trabajo académico; los profesores y los investigadores, no son la universidad. Por lo tanto, el carácter académico de la universidad es decidida en reuniones irresponsables donde se decide quienes son los compañeros comprometidos del partido que tienen que dirigir las coordinaciones y departamentos administrativos y académicos.

De esta manera, se pierde según Maneiro (1969, c.p. Sesto, 2016, p. 62), “el propósito serio de progreso académico económico y social, que parta de la transformación radical de la estructura de sociedad creada y de la ruptura de las relaciones de dependencia y sometimiento”, y no crea las condiciones necesarias para la transformación de la universidad. Al mismo tiempo, señala Maneiro;

la escasa discusión, la renuencia a desarrollar la lucha ideológica, la mezcla de desprecio y temor que la mayoría de los agremiados por la práctica, los *viejos esquemas organizativos rígidos y sacralizados* que, concebidos limitan la búsqueda, confrontaciones, y constataciones y ajustes insuperables de una elaboración política sindical creadora. (p. 65) [Cursivas añadidas].

Análogamente, cabe preguntarse si es posible que los variopintos sindicatos presentes en la universidad puedan entender lo frágil e inestable que resultan si “hoy no existe ninguna dirección a ningún nivel, que pueda presumir de controlar y efectivamente dirigir un movimiento de masas, más aun ni siquiera puede permitirse esa presunción con correlación a sus propios militantes y a sus afiliados” (Maneiro, 1969, Op. cit. p.63), lo que significa, el profundo cuestionamiento que se tiene de los sindicalistas.

En suma, el avance de las organizaciones sindicales gremialista universitaria se pierde ante la relación privilegiada de los sindicalistas que les garantiza “el monopolio de la representación de los trabajadores y la represión de las opciones sindicales que los enfrentan; rasgos estos propios de un sistema neocorporativo como el que imperó hasta comienzos de los años 90” (Iranzo, 2018, parr. 3), el aparato del partido como fuerza de las negociaciones a espaldas de la fuerza de sus propios sindicalizados. A esta triste realidad se le suma la incredulidad y desconfianza que impide definitivamente la democracia participativa que permita tener en el colectivo docente la capacidad de reconquistar los derechos reivindicativos, construcción de nuevos liderazgos con visión más humana, nuevas formas autonómicas de sindicalización y trascendencia de la integración política, social y cultural. Todo esto como soporte a la producción del conocimiento en la universidad.

Mejor Luchar

El sindicalismo universitario deltaico puede ser considerado también como, un producto político artificial, su surgimiento no fue como respuesta a una necesidad histórica de lucha o como resultado objetivo de las contradicciones ideológicas que pudo haber atravesado la universidad deltaica. La aparición de la Federación Nacional de Sindicatos de Profesores de Educación Superior (FENASINPRES), la Federación Trabajadores Universitarios de Venezuela (FETUV) y otras formas sindicales no Federadas, no constituyen garantías de luchas o de contradicciones ideológicas con las repercusiones en los debates sobre las reivindicaciones salariales de los agremiados, no se toca de manera directa el objeto principal de la luchas, sólo los acuerdos que han logrado a espaldas de la base gremial, lo que atenta de manera directa la docencia, al sentir la pérdida de respeto ante estos órganos de poder político-institucional.

En efecto, la Universidad ya no es exclusivamente una instancia de respeto de los académicos, ya es un espacio de poder cuyo control ha sido reservado a los compañeros militantes de los partidos, cuya consecuencia hoy existe mafias sindicales que controlan y minimizan hasta las nuevas formas organizativas. Estas situaciones han generado según Rondero (2010), un modelo de relaciones laborales peculiar que entendemos en tono institucional.

Por lo tanto, el punto de interés primordial de la confrontación del sindicalismo universitario es que se encuentra sometido a procesos de reconfiguración ha modificado los valores histórico de la lucha sindical venezolana. Los sindicalistas aceptan en nombre de sus agremiados, la condición de asalariados normativos aceptando la pérdida de los derechos como trabajadores universitarios, sin ser reconocidos como académico, también, pudiese decir; se cuestiona como revancha los trabajos académicos.

Más importante aún, las autoridades universitarias aceptan las alternativas propuestas de los sindicalistas, fundadas en un principio de entrega de las reivindicaciones de manera arbitraria en asambleas preparadas de manera irresponsable. La representación exclusiva detenida en los dirigentes sindicales juega el doble papel de juez y parte, sin planteamiento reales que hagan de los sindicatos universitarios contribuir a la superación de las grandes necesidades sociales que atraviesan los docentes. De esta manera, queda instituido y se

establece restricciones a la libertad gremial, distinciones entre el trabajo administrativo y académico, así como “una separación entre el ámbito laboral y el académico” (Alcalde Justiniani, 2005, c.p. León, 2011, p. 4), que perjudica en todas las anchas el buen desenvolvimiento de las actividades académicas en la universidad Territorializada deltaica.

Puntualizando en las derivaciones de las condiciones políticas, económicas y sociales, que pesan en universidades deltaicas. Los sindicalistas enfrentan grandes retos, debido a los desajustes salariales que frecuentemente alteran el desenvolvimiento de la academia y pretenden ser ajustados a la fuerza. Por tanto, los sindicatos no expresan la diferenciación patronal, ni el trágico comportamiento moral de entrega anticipadas de las luchas en nombre de las consideraciones de la paz laboral, sin considerar la existencia de factores socioeconómicos que priva la altura de la acción académica en la universidad territorial deltaica.

Todo lo anterior, induce la desmitificación del tema sindical en las universidades, que permita asumir como consejo de delegados docentes “mecanismos democráticos de control de las directivas sindicales donde se dirija con mayoría creando una disciplina exterior a los mismos docentes, de ampliación y profundización de la democracia sindical” (Maneiro, 2006, p.8), como iniciativa para el mejoramiento de la calidad académica en la universidad.

Entonces, se rompe según Maneiro (Op. cit.), con el continuo intento de aprovechamiento de los ingresos para la estructura sindical que aportan los agremiados; los sindicalistas aparecen como un poder económico y no explica cómo se gastan los recursos económicos del sindicato. A primera vista, se tiene que, las cuotas descontadas obligatoriamente no se utilizan para la formación de los docentes, que mejore la calidad del sindicato y repercute en el avance sustantivo de la academia.

Acéptese todo eso porque se ha disociado los procesos históricos de la clase docente universitaria, se abandonó “sus luchas reivindicativas actuales, se alejan y dejan de ser consideradas objeto de la institución universitaria, al adoptar postura sectarias, que sólo defienden los derechos, prerrogativas y beneficios de los sindicalistas determinados, sin consideración de los propósitos sustantivos” (Casillas, 2007, parr. 4), que separa a la universidad del partido político.

Reflexiones finales para un Sindicato Universitario Deltaico sin Mayorías

El sindicalismo en la universidad deltaica se desarrolla en medio de posturas progubernamental y se mueve directamente en enfrentar la labor que hace la oposición abiertamente en el derrocamiento del gobierno nacional. Más que cumplir con el compromiso de luchar por los intereses gremiales se debaten en torno a los proyectos personalistas en nombre de un partido político que dicta designios de fiel cumplimiento. Por lo tanto, las luchas reivindicativas están relegadas a las órdenes patronales que ha convertido la esencia de los sindicatos en una práctica elitista, expresado en la pérdida de los debates reflexivos y críticos como parte de acción universitaria.

Así, se ha asumido las consideraciones de la paz laboral por encima de las razones de orden reivindicativo salarial está privando la práctica académica en la universidad territorial deltaica, al entendido, que en esta casa de estudio no existe sindicatos dirigidos por factores

de oposición (señalase a la Federación de Asociaciones de Profesores Universitarios de Venezuela (FAPUV), por lo que, las luchas sindicales gremiales quedan en asambleas preparadas de manera irresponsable, es decir, sin la esencia de las bases trabajadoras de la educación universitaria.

[*] Ingeniero en Agroalimentación de la Universidad Territorial Deltaica -Francisco Tamayo|. Máster en Agroecología y Desarrollo Sostenible, Universidad Pinar del Río. Hermanos Sainz; Doctorando en Ciencias de la Educación, Universidad Experimental Libertador. Extensión Tucupita y Docente de la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo.

Referencias

- Castillo, O. (2006). *Desde Autonomía sindical, intensificaremos el debate sobre la retroactividad de las prestaciones sociales*. Entrevista Raiza Carrillo. En: Revista 2021. PPT. Ideología, política, cultura y opinión. Caracas. Venezuela.
- Casillas, M. (2007). La necesaria democratización de los sindicatos universitarios. Universo. El Periódico de los Universitarios. Año 6. N° 256, febrero 2007. Xalapa, Veracruz. México. [Periódico en Línea]. Disponible en: <https://www.uv.mx/universo/256/infgral/infgral15.htm>. [Consultado en: Abril de 2019].
- Conte, A. (2019). *Los dilemas del sindicalismo universitario*. Mundo Obrero. [Artículo de opinión en línea]. Disponible en: <https://www.laizquierdadiario.mx/Los-dilemas-del-sindicalismo-universitario>. [Consultado en: abril de 2019].
- Córdova, A. (1982). *Sindicalismo universitario y proyecto académico Arnoldo Córdova*. Proceso. [Trabajo en línea]. Disponible en: <https://www.proceso.com.mx/133348/sindicalismo-universitario-y-proyecto-academico>. [Consultado en: Mayo de 2019].
- Iranzo, C. (2018). *La triste historia del sindicalismo venezolano en tiempos de revolución. Una aproximación sintética*. Nueva sociedad. Democracia y política en América Latina. [Trabajo en línea]. Disponible en: <https://nuso.org/articulo/la-triste-historia-del-sindicalismo-venezolano-en-tiempos-de-revolucion/>. [Consultado en: Mayo de 2019].
- León, B. (2011). *El papel de los sindicatos en las instituciones de educación*. Ponencia. Foro Nacional -el sindicalismo en las IES públicas|. Mesa de trabajo. Perspectivas del Sindicalismo Universitario. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. [Ponencia en línea]. Disponible en: https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/5034/el_papel_de_los_sindicatos_en_las_instituciones_de_educacion_superior.pdf. [Consultado en: abril de 2019].
- Maneiro, A. (2006). *Una nueva corriente se acentúa en el sindicalismo venezolano*. Entrevista tomada de la revista resumen 1980. En: Revista 2021. PPT. Ideología, política, cultura y opinión. Caracas. Venezuela.
- Rondero, N. (2010). *Nuevas configuraciones en las relaciones laborales de las universidades públicas mexicanas*. En: Cazés, Ibarra y Portes (Coor.), *Las universidades públicas mexicanas en el año 2030: examinando presentes, imaginando futuros*. UAMC-UNAM-CIICH, México. [Trabajo en línea]. Disponible en: http://www.laisumedu.org/DESIN_Ibarra/autoestudio3/GIESFU-09/11NormaRondero.pdf
- Sesto, F. (2017). *Vida de Alfredo Maneiro*. Complejo Editorial Alfredo Maneiro. República Bolivariana de Venezuela.

FORMACION EN ENFERMERÍA PARA EL CUIDADO DE LA MUJER EN LA ETAPA POSTPARTO

Yubisleida Rodríguez Zapata

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo
Tucupita, Delta Amacuro, Venezuela.
yubita.rz@gmail.com

Recepción: 03-05-2019 y Aprobación: 20-06-2019

Resumen

El presente estudio de investigación tiene como propósito profundizar en la formación del profesional de la Enfermería en relación al cuidado de la mujer en la etapa postparto, considerándose que estos cuidados esenciales garantizan el bienestar del binomio madre e hijo. Para el desarrollo de esta investigación se tomaron en cuenta los siguientes aspectos: formación del profesional de la Enfermería a través de la historia y los cuidados generales de la mujer en periodo postparto. La depresión postparto, finalmente la Enfermera como educadora. La importancia radica en la necesidad de insistir en la reflexión del profesional de enfermería al ofrecer ese cuidado.

Palabras claves: Formación; enfermería; postparto.

Summary

The present research study is intended to deepen the formation of professional nursing in relation to the care of women in the postpartum stage, considering that these essential care to guarantee the well-being of the binomial mother and son. The development of this investigation, the following aspects were taken into account: formation of professional nursing through history and the general care of women in the postpartum period. Post-partum depression, finally the nurse as educator. The importance lies in the need to insist on the reflection of nursing professional to provide that care.

Key words: training, nursing, postpartum.

Introducción

Históricamente, enfermería ha estado abierta a conceptos fuera de la disciplina que muestran correspondencia a aquellos explorados en enfermería, integrándolos en su única perspectiva. Esta profesión necesita continuar delineando narrativas literarias y la filosofía, particularmente en el área del cuidado para desarrollar teorías de naturaleza humana.

La meta es presentar muchos acercamientos del cuidado que revelen importantes diferencias en sus presunciones sobre el cuidado, el acercamiento al cuidado, permitirán brindar cuidado e información válida, actualizada y confiable sobre la base de la atención a la mujer en periodo postparto ante la atención holística, integral brindada por el profesional, sin embargo, al transcurrir del tiempo se continua evidenciando en nuestros hospitales un vacío que compite entre el desconocimiento, la situd o deshumanización de esos cuidados que garanticen el bienestar integral del binomio madre- hijo.

El objetivo de los cuidados de enfermería en el periodo postparto es ayudar a la mujer y a su familia durante la transición inicial hacia los trabajos de crianza. El enfoque de esta atención ha cambiado desde unos pocos cuidados de la enfermedad hasta los orientados hacia el bienestar. A saber, en Venezuela la duración de la hospitalización es de un día si es parto por cesárea, en otros casos es de seis horas por parto eutócico, ello “debido a la cuantiosa e importante información que debe transmitirse a estas mujeres en un lapso de tiempo tan corto es vital que su atención se planifique” (Suárez, 2014, p. 4).

La enfermera proporciona cuidados enfocados en la recuperación fisiológica de la mujer, su bienestar psicológico y su capacidad para cuidar de sí misma y su hijo. De allí que para proveer atención de calidad la enfermera debe conocer los cambios físicos, psicológicos, emocionales que afecten a la mujer y su entorno familiar. La enfermera está en la capacidad de satisfacer esas necesidades a partir de la aplicación del proceso enfermero como herramienta de los cuidados.

Formación en Enfermería. Breve Historia

En sus momentos primigenios, la historia de la enfermería está asociada a los primeros momentos de la presencia de la humanidad, y muy posteriormente fue cuando se inició la institucionalización de la atención al enfermo. En sus inicios, las situaciones vinculadas con las enfermedades eran atribuidas a las influencias de espíritus o fuerzas malignas. Posteriormente, se reflexionó acerca de la necesidad de atender a las personas enfermas en un sitio adecuado, lo cual dio origen a la organización de establecimientos para el cuidado de la salud. Entonces, desde la prehistoria;

la religión tenía un papel muy importante en la salud porque los hombres de aquellos tiempos creían que la enfermedad provenía de los dioses. Los sacerdotes de los templos hacían ritos para aplacar la ira de los dioses y conseguir la curación. Se utilizaban ritos mágicos para hacer que los espíritus se fueran, poco a poco fueron evolucionando y apareció el Empirismo donde comprendieron que en la naturaleza habían elementos que podían ser beneficiosos en determinadas circunstancias y a su vez la magia se mezcló con los remedios naturales, este papel estaba en manos del curandero, chaman, mago, brujo de cada tribu. La evolución del cuidado enfermero está estrechamente ligada a la consideración del concepto de salud-enfermedad que ha caracterizado a cada momento histórico. (Tovar, 2017, párr.2)

Históricamente, las funciones esenciales de la enfermería son la defensa de los enfermos, no obstante, es necesario su aportación en “el fomento de un entorno seguro, investigación, participación en la política de salud y en la gestión de los cuidados y los sistemas de salud, y la formación” (Lagoueyte Gómez, 2015, párr. 3).

Por otra parte, la información científica nos muestra que la enfermería moderna comenzó a mediados del siglo XIX. Uno de los primeros programas oficiales de formación para las enfermeras comenzó en 1836 en Alemania a cargo del pastor protestante Theodor Fliedner (Naranjo; Jiménez y González, 2018, párr. 1).

Según Bárbara Placencia (2018), para la misma época órdenes religiosas del tenor de las

Diaconisas Protestantes, también desarrollaron en Europa la formación en enfermería de una manera formal, pero destaca siempre la escuela de Fliedner, pues en ella se hizo sus estudios Florence Nightingale, reformadora de la enfermería británica (p. 37), de una importancia tal, que “sus conocimientos y experiencia le brindaron el ímpetu para organizar la enfermería en los campos de batalla de la Guerra de Crimea, y más tarde, establecer el programa de formación de enfermería en el hospital de Saint Thomas de Londres” (Reyes Gómez, 2015, p. 45).

El desarrollo de las escuelas de enfermería propiciadas por F. Nightingale, acompañado de su permanente trabajo y del reconocimiento profesional, cambiaron de manera radical lo que hasta esos momentos se tenía como concepción de la enfermería, terminaron por establecer y consolidar el programa de formación de enfermería en el hospital Saint Thomas, estableciéndose las bases para que la enfermería fuera reconocida en su carácter moderno como profesión (Zubiaurre y Valdiviés, 2016, p.1).

En Venezuela, similar a la mayoría de los países, la presencia formal de formación para el ejercicio de la enfermería, antes y ahora, ha estado vinculada con el largo proceso de concepción, estructuración, consolidación, y reestructuración, hasta tiempos recientes, del sistema nacional de salud.

En la época precolombina venezolana, dice Ferrer; Álvarez; Bravo y Maita (2015), nuestros pueblos indígenas;

Combinaban diversas formas de cuidar. Esta primera etapa, llamada por algunos autores de la historia de la Enfermería universal etapa doméstica de los cuidados, se caracterizó por la división de roles, en la cual, la mujer encargada de algunos cuidados de la vida cumplía un papel importante en cada hogar, de la misma manera que lo hizo el hombre indígena llamado de diferentes formas como chamanes o curanderos.

Es así como la mayor preocupación del indígena primitivo fue combatir las agresiones externas y las enfermedades, así como cuidar sus necesidades y su entorno para sobrevivir. De su relación con la naturaleza, nuestros indígenas no solamente observaron su ecosistema, los elementos naturales y animales salvajes, que les proporcionaron alimentos, abrigo y medios para la elaboración de objetos y herramientas, sino también el uso de plantas, raíces y hojas con propiedades terapéuticas que les permitieron sobrevivir en un ambiente primitivo y hostil. (p.1)

En 1889, bajo la presidencia de Juan Pablo Rojas Paul, se muestran las primeras iniciativas, pues, desde Francia, son traídas las hermanas de San José de Tarbes, para dedicarse a la enfermería en el Hospital José María Vargas. Las religiosas incorporan avances en el uso y las prácticas de la enfermería e implementan un primer plan de estudios elaborado por el sabio Risquez y posteriormente recibe aprobación por parte del Ministerio de Instrucción Pública, hasta que en 1913 es creada la Escuela de Enfermería (Vessuri, 2001).

Esta formación, estuvo concebida como capacitación de corte teórico – práctico, que duraba dos años y se solicitaba grado de primaria como requerimiento para ingresar. Luego, ya es

una sucesión imparable de eventos: la Ley de Instrucción del Estudio Especial de la Profesión de Enfermería, en 1915; la inauguración de Escuelas de Enfermería en Puerto Cabello, San Cristóbal, Maracaibo, Mérida, La Cruz Roja de Ciudad Bolívar; la del Hospital Vargas, Hospital de Niños y la del Hospital Luis Razetti, estas últimas en Caracas. Sin embargo, durante el período gomecista (dictadura), se crean unidades locales de salud, a través de convenios internacionales con la Fundación Rockefeller, inicia la Escuela Normal Profesional de Enfermeras, en 1936 y la Escuela Nacional de Enfermeras, en 1940 incrementando la formación profesional, la ampliación y cobertura del servicio profesional, también estaban presentes la determinación de concepciones, principios, características y diseños que tendrían que atender la formación profesional de la enfermería.

En este sentido Rodríguez; Mejías y Moreno (2011) afirman que:

La instrucción teórica y práctica no se correlacionaban, ya que las estudiantes recibían adiestramiento práctico en medicina y cirugía, mientras que las clases sobre esas materias se daban al año siguiente. A las estudiantes se les enseñaba simples hábitos de baño, alimentación y sueño, como cuidados elementales. La tendencia en la enseñanza de la Enfermería era el modelo clásico que se denomina pedagogía de la transmisión que supone que el docente es conocedor de la información y el alumno el receptor de la información; por tanto, la instructora demostraba los procedimientos y el estudiante redemonstraba. En tal sentido, el aprendizaje se demostraba por la capacidad del alumno de realizar los procedimientos como le eran demostrados, este tipo de enseñanza se perfilaba hacia el condicionamiento instrumental el cual se equipará al reforzamiento. (párr. 17)

Esta persistencia en la orientación formativa general, fue acuñando una visión general anclada en aspectos biomédicos y técnicos, desarrollo instrumental de la enseñanza aprendizaje, la magistralidad como referente pedagógico y en conexión con la categoría del cuidado, que cubría, entre otros, cuidado de enfermos de medicina general, de enfermos de cirugía general, de embarazadas, parturientas y recién nacidos. En 1985 se inicia un nuevo cambio en la formación de la enfermería dado que inician los estudios a nivel de institutos de tecnologías y universidades, otorgándose títulos de técnicos superiores y licenciados en Enfermería en lapsos que comprendían de tres a cinco años respectivamente.

En el año 2010 surge el Programa Nacional de Formación de Enfermería (PNF) desarrollado bajo la premisa del cuidado humano. En este sentido, el devenir de la formación del enfermero(a) a través del tiempo va perfilándose hacia un acercamiento cada vez más intrínseco con la persona enferma, familia y comunidad.

Cuidados Generales a la Mujer en la Etapa Postparto

El postparto o puerperio está definido como el intervalo de tiempo transcurrido desde la finalización del parto hasta el momento en que el organismo de la mujer retorna a sus condiciones normales anteriores a la gestación. El puerperio comienza en el momento que termina la expulsión de la placenta. En este sentido, Lowdermilk (2006) refiere:

El periodo puerperal no ocurre como época aislada y se ve influido de manera importante por los acontecimientos que le preceden, durante el embarazo el organismo de la mujer se ajusta gradualmente a los cambios físicos y psicológicos, pero en el puerperio se ve forzado a reaccionar con mayor rapidez a los cambios que se están produciendo. (p.1032)

En concordancia, se hace necesaria la asistencia del profesional de la enfermería en el cumplimiento de estos cuidados, los cuales son de vital importancia para la recuperación física y emocional de la parturienta, tomando en consideración los siguientes cambios: los senos sufren una, preparación fisiológica para la lactancia. “Diez días después del parto, la matriz adquiere su tamaño normal y deja de ser palpable a través de la pared abdominal. Los loquios, durante los tres primeros días son sanguinolentos, después se vuelven serosos y a los 10 días blanco-amarillento” (Guerrero, 2011, p. 1). Es importante la higiene, la mujer debe lavarse después de cada micción y defecación para evitar el desplazamiento de bacterias. En cuanto a la higiene es necesaria una ducha diaria y un lavado después de cada defecación, tomando en consideración que dichos lavados deben realizarse de delante hacia atrás, para evitar la contaminación que proviene de la zona anal. Entre los esenciales no podemos dejar de lado los que amerita el recién nacido iniciando por la lactancia materna, la madre debe lavarse las manos y las mamas antes y después de alimentar al bebe.

Depresión Postparto

El periodo rosa que rodea los primeros días del postparto caracterizado por sentimientos gozosos y de bienestar, con frecuencia va seguido de un periodo oscuro. Albrigh (1993) afirma, que el 80% de las puérperas experimentan algún grado de depresión. Esta se manifiesta por labilidad emocional, llanto fácil y sin razón aparente la cual se hace presente hasta el duodécimo día posterior al parto, podemos reconocer entre sus síntomas: baja energía emocional, inquietud, fatiga, insomnio, cefaleas (dolor de cabeza), ansiedad, tristeza e ira. Se han explorado los factores bioquímicos, psicológicos, sociales y culturales como posibles causas de depresión hasta ahora su etiología sigue siendo desconocida. En este contexto, el periodo postparto es una etapa de vulnerabilidad emocional y física en la cual la mujer puede sentirse abrumada psicológicamente por la realidad de sus responsabilidades, pueden sentirse despojadas del apoyo y cuidado que recibieron durante el embarazo, generando como consecuencia la depresión.

La Enfermera como Educadora

Se necesita de unos cuidados de enfermería sensibles y expertos para cerrar la brecha entre el cuidado hospitalario y el hogar, la planificación para el alta comienza en el momento de la hospitalización de la mujer y debe reflejarse en el plan de cuidados desarrollado para cada paciente, es decir; es necesario enseñar a la mujer sobre los cuidados maternos y del recién nacido porque todas las madres deben poder cuidar de sí mismas y a sus hijos en lo básico una vez que estén de alta, también es importante que reciba información para que reconozcan los signos y síntomas físicos que podrían indicar problemas y como obtener consejo y asistencia inmediata en caso de que aparezcan, no menos importante, la mujer requiere la explicación de la administración de los medicamentos en casa, la programación de controles médicos rutinarios de la madre y el bebe, orientación a cerca de métodos

anticonceptivos, reanudación de relaciones sexuales.

En este sentido, Annie W. Goodrich citada por Henderson (1961), afirma que, “la función propia de la enfermera consiste en atender al individuo, enfermo o sano, en la ejecución de aquellas actividades que contribuyen a su salud o a su restablecimiento o a evitarle padecimientos” (p.6). En referencia a la cita, se refleja el cuidado que debe brindar la enfermera a las púérperas durante su estadía en el área obstétrica, asimismo, las recomendaciones que debe recibir la púérpera para completar su recuperación en su hogar conjuntamente con su familia.

Conclusiones

Los cuidados del postparto se enfocan desde el concepto de salud, la principal preocupación de Enfermería durante esa etapa es prevenir las hemorragias y las complicaciones que tiene el puerperio, es de resaltar que el transcurso de este lo sufre la mujer fuera del área hospitalaria por lo tanto la educación que ella reciba es trascendental para evitar el reingreso al área hospitalaria por complicaciones.

El postparto o puerperio está definido como el intervalo de tiempo transcurrido desde la finalización del parto hasta el momento en que el organismo de la mujer retorna a sus condiciones normales anteriores a la gestación. El puerperio comienza en el momento que termina la expulsión de la placenta.

El periodo rosa que rodea los primeros días del postparto caracterizado por sentimientos gozosos y de bienestar, con frecuencia va seguido de un periodo oscuro. Por lo que, se necesita de unos cuidados de enfermería sensibles y expertos para cerrar la brecha entre el cuidado hospitalario y el hogar, la planificación para el alta comienza en el momento de la hospitalización de la mujer y debe reflejarse en el plan de cuidados desarrollado para cada paciente.

Referencias

- Ferrer Díaz, R.; Álvarez, Flor; Bravo, Maryjusthin; y Maita Aguilar, Chelissa. (2015). *El cuidado a la salud en Venezuela desde la llegada de sus primeros habitantes*. Revista Médica Electrónica. Disponible en: <https://www.revista-portalesmedicos.com/revista-medica/cuidado-salud-en-venezuela/>
- Henderson, Virginia. (1961). *Principios básicos de los cuidados de enfermería*. Washington D. C.: Oficina Sanitaria Panamericana
- Herrera, Eder. (2011). *Puerperio*. Bucaramanga: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Lagoueyte Gómez, María Isabel. (2015). *El cuidado de enfermería a los grupos humanos*. Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud. vol.47 no.2. Bucaramanga May/Aug.2015
- Lowdermilk, P. (2006). *Enfermería MaternoInfantil*. Volumen I. Editorial Harcourt / Océano. San Francisco. California.
- Naranjo Hernández, Ydalsys; Jiménez Machado, Norma; y González Meneses, Lourdes. (2018). *Análisis de algunas teorías de Enfermería y su vigencia de aplicación en Cuba*. Revista Archivo Médico de Camagüey, vol.22 no.2 Camagüey mar.-abr. 2018

- Placencia López, Bárbara et al. (2018). *Rediseño curricular de la carrera de enfermería. Manabí*, Ecuador: Universidad Estatal del Sur de Manabí.
- Reyez Gómez, Eva. (2015). *Fundamentos de enfermería: ciencia, metodología y tecnología*. Segunda edición. México: Editorial El Manual Moderno.
- Rodríguez, Y., Mejías, M., & Moreno, M. (2011). *Historia de la formación del recurso humano de enfermería en Venezuela*. *Enfermería Global*, 10 (24) <https://dx.doi.org/10.4321/S1695-61412011000400023>
- Suárez, Adriana(2014). *Educación por parte del personal de enfermería en el cuidado del recién nacido en relación con el grado de conocimientos adquiridos por madres primíparas al momento del alta en el servicio de maternidad del Hospital Provincial General de Latacunga*. Informe de investigación. Ambato, Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- Tovar, Ausmaly (2017). *Foro: Evolución de la investigación de enfermería en Venezuela*. Disponible en: <http://investigacioncientificaeenfermeria.blogspot.com/2017/10/foro-evolucion-de-la-investigacion-de.html?showComment=1507593074770#c8626556803197688564> <http://investigacioncientificaeenfermeria.blogspot.com/2017/10/foro-evolucion-de-la-investigacion-de.html?showComment=1507593074770#c8626556803197688564>
- Zubiaurre Valdivia, Amaurys y. Valdiviés, Odelquis R. (2016). *Síntesis bibliográfica de la vida de Florence Nightingale y de su vínculo con la Enfermería*. *Revista Médica Electrónica*. Disponible en: <https://www.revista-portalesmedicos.com/revista-medica/vida-de-florence-nightingale-enfermeria/>
- Vessuri, Hebe M. C. (2001). *Enfermería de salud pública, modernización y cooperación internacional: El proyecto de la Escuela Nacional de Enfermeras de Venezuela, 1936- 1950*. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, 8(3), 507-539. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-59702001000400002>

Revista Divulgación Científica
Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo
Nº1, Julio–Diciembre, 2019
Depósito legal: DA2019000004
<https://redici-utdft.webnode.es/>

LA ENSEÑANZA LITERARIA EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Evelia Mejías

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo
Departamento Académico
Tucupita, Venezuela
eveliamejias@hotmail.com

Recepción: 03-05-2019 y Aprobación: 20-06-2019

Resumen

La formación del docente universitario venezolano para la enseñanza literaria se ha desarrollado de manera académica, dándole un mayor énfasis en lo instructivo, dejando a un lado el uso didáctico e instructivo para la formación dinámica, crítica y reflexiva en los estudiantes de educación universitaria; tomando en consideración estos aspectos es necesario incluir elementos que permitan actualizar el proceso de enseñanza literaria a las nuevas tendencias emergentes para su renovación. Considerando estos aspectos, el propósito fundamental de esta investigación es hacer un análisis sobre los aspectos fundamentales de la enseñanza literaria para el desarrollo crítico y reflexivo de los estudiantes universitarios, así como el uso adecuado que el docente universitario debe darle en el contexto de la transformación del nivel. Para la consolidación del objetivo de investigación, se hace una revisión documental de literaturas existente sobre el tema en particular, lo cual permite aseverar que la formación de la enseñanza literaria requiere de la integración del componente didáctico, así como el uso reflexivo y crítico en el desarrollo del aprendizaje, donde el docente tiene una actuación preponderante.

Palabras clave: Enseñanza Literaria; formación docente; desarrollo crítico; proceso reflexivo

Abstract

The training of the Venezuelan university teacher for literary education has been developed in an academic way, giving it a greater emphasis on the instructive, leaving aside the didactic and instructive use for dynamic, critical and reflective training in university education students; Taking these aspects into account, it is necessary to include elements that allow updating the literary teaching process to the new emerging trends for its renewal. Considering these aspects, the fundamental purpose of this research is to make an analysis about the fundamental aspects of literary education for the critical and reflective development of university students, as well as the appropriate use that the university teacher should give in the context of the transformation Of the level. For the consolidation of the research objective, a documentary review of existing literatures on the subject in particular is made, which allows to assert that the formation of literary education requires the integration of the didactic component, as well as the reflexive and critical use in the development of learning, where the teacher has a preponderant performance.

Key words: Literary Teaching; teacher training; critical development; reflective process.

Introducción

En el final del siglo XX y principio del siglo XXI se han desarrollado debates muy interesantes sobre los retos que se plantean para la educación universitaria y la formación del docente universitario en este particular se delinean muchos aspectos dentro de los que se señalan la función preponderante de la enseñanza literaria en el desarrollo reflexivo y crítico de los estudiantes, en este particular el proceso de enseñanza literaria plantea retos

dentro de las competencias y responsabilidades de los educadores, y, por consiguiente, el uso didáctico de la enseñanza literaria.

En este sentido la didáctica de la lengua como disciplina "tiene como objeto primordial algunos fenómenos observables en los sistemas didácticos y es a partir del análisis de esos sistemas que se pueden abordar los problemas derivados de y los problemas previos a los sistemas didácticos" (Bronckart, 2007, p. 110).

Atendiendo a lo puntualizado por Bronckart, la formación literaria en la educación universitaria venezolana debe dársele la importancia que desde el sentido formativo tiene para el desarrollo reflexivo y analítico de los estudiantes de este nivel, así mismo el uso didáctico que debe tener la formación literaria que posibilita la acción transformadora y renovada de la práctica del docente universitario.

En consecuencia, la formación literaria del docente universitario debe enfrentar las prácticas de las universidades tradicionales que se fundamentan en una postura dogmática y centralista en sus principios y propósito, es entonces cuando sobre vienen interrogantes que nos obligan a situarnos en el camino a seguir, como son: ¿Qué tipo de formación académica debe dársele al docente para la enseñanza literaria? ¿Cómo debe enseñar el docente la literatura? ¿Por qué? ¿Para qué? Interrogantes que son imprescindibles para develar los retos que debe enfrentar la educación universitaria venezolana. Desde estas premisas el propósito de este artículo se ubica en presentar un análisis sobre el uso didáctico de la enseñanza literaria para el desarrollo reflexivo y crítico en los estudiantes universitarios y de ello derivar lecturas que pudieran contribuir a repensar la práctica de la formación permanente en el docente universitario en Venezuela.

El artículo está organizado de la siguiente forma: metodología empleada en la investigación, luego una concepción de la formación permanente del docente universitario en la enseñanza literaria, esto permite establecer sus bases teóricas desde una postura crítica y el estudio de la categoría de formación del docente, desde la formación permanente. Se trata, en síntesis, luego del debido análisis crítico de fuentes relacionadas, de compartir unos trazos propositivos sobre la formación permanente del docente universitario, en el campo de la enseñanza literaria.

Metodología

El artículo está fundamentado en el enfoque histórico hermenéutico de carácter documental basado en el análisis de contenido, apoyándose de artículos e informes de investigación sobre la formación permanente del docente universitario no solo en el contexto venezolano sino Latinoamericano. El análisis de contenido, se desarrolló sobre la base de la aplicación del método inductivo sustentado en el análisis de textos, lo cual permitió identificar los aspectos relevantes que se consideran útiles para el desarrollo de la investigación.

Campos Teóricos

Formación del Docente Universitario

El docente es uno de los principales actores en todo proceso de enseñanza-aprendizaje; más

que un simple transmisor de conocimiento, es el profesional encargado de orientar a los estudiantes al logro de nuevas competencias. Para ello, “es necesario que luego de alcanzar una formación inicial, que generalmente consta de una adquisición de conocimientos y habilidades disciplinares, los docentes atraviesen por procesos de formación continua y permanente” (Guevara Rivas, 2018, p. 33).

En perspectiva como la anterior, en criterio de Pérez Rivas (2003), la formación del docente universitario representa,

un gran desafío ante un contexto social dominado por el discurso de la globalización; por tal razón, es necesario que el docente asuma una actitud crítica desde y en su propia formación, la cual, lejos de centrarse solamente en la actualización en los últimos avances del conocimiento de su materia específica, debe ser asumida desde la perspectiva de la formación integral: ética, pedagógica, científica, humanística y tecnológica. (p. 484)

Asimismo, como un desafío permanente, aparte de la impronta integral, tendría que ser asumida tanto por el profesional universitario en funciones de docencia, indistintamente de sus responsabilidades en el campo del conocimiento científico, por el Estado venezolano a través del ente rector del Subsistema de Educación Universitaria y de la institución que fue elegida para desarrollar tanto su carrera como su vida académica.

Joan Rué (2013), catedrático de la Universitat Autònoma de Barcelona, España, en su artículo titulado: *Formación docente del profesorado universitario. Una perspectiva internacional*, en relación con la formación del profesorado universitario en España, señala que presenta características peculiares, entre ellas, por ejemplo:

En los documentos oficiales raramente se habla de la docencia como una dimensión específica del quehacer universitario, vinculada a propuestas curriculares, a la excelencia en los aprendizajes, o como mejora de su rendimiento y, en última instancia, como una actividad estratégica para facilitar un mejor servicio a la sociedad. En la retórica oficial, raramente se enuncia el concepto docencia de modo singularizado, con valor propio. Por el contrario, suele ir casi siempre acompañada del término investigación, una fórmula indicadora de su falta de visibilidad específica. (p. 17)

La Dra. Diana Soto Arango (2009), profesora investigadora de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, en su artículo: *El profesor universitario de América Latina...*, comparte que,

la universidad del siglo XXI es la comunidad académica de estudiantes y profesores reunidos en una institución para establecer un diálogo crítico teórico-práctico en un ambiente de libertad que promueve la esencia de su ser: la investigación científica interdisciplinar que genera «bienes públicos» que modifican los parámetros de la realidad establecida en un contexto cultural, sociopolítico y económico específico con visión internacional. (p. 184)

En el marco de sus reflexiones, Soto Arango se pregunta sobre los valores y las

competencias investigativas se le está formando al profesor universitario para enseñar su disciplina, el perfil que presenta el profesional de la docencia universitaria; además, tiene una interrogante crucial: “¿por qué no se le otorga este título [educador] al profesional dedicado a la docencia en la Universidad?” (p. 177). Parte de su respuesta-reflexión, indica lo siguiente:

Efectivamente, a este profesional universitario, que ha sido capacitado en una disciplina científica, cabe la pregunta si se le habilitó para generar y gestionar nuevos productos y servicios a la sociedad o ¿simplemente se le adiestró en una disciplina? Es decir, se le preparó para ser innovador en su profesión o sólo fue un entrenamiento profesional? Es más, en el perfil de las profesiones que no estén relacionadas con la docencia no se incluye la función educadora. Y, en este último plano estamos entrando en la idoneidad de ciudadanos que con lleva la formación en valores de ética y sociales.

Por lo tanto, el primer eje de análisis sobre el profesor universitario, se debe centrar en reconocer unas personas que habilita la universidad, dentro de una ética-científico de su disciplina y como docente que corresponde a un actor socio-político que está configurado en grupos y redes de poder. El reto es: interrelacionar la capacitación disciplinar-científica con la ética del educador-científico en el sistema educativo universitario.

En el estricto sentido el profesor universitario tendrá que conocer muy bien su disciplina y especialmente le corresponde estar investigando sobre la misma. La tendencia de futuro es que la docencia que realice se vincule a la investigación porque es allí, donde la docencia-investigación interrelaciona los valores éticos y se interactúa con las personas que forma, construyendo conocimiento dentro de la tolerancia y la inclusión. (p. 178).

Al revisar los planteamientos sobre la formación docente hasta ahora mencionados resalta la complejidad de dicha tarea, la orientación de estos procesos, la calidad de la práctica docente, las teorías y creencias personales; así como los paradigmas y modelos que la sustentan. En este sentido se considerará la matriz interdisciplinaria de pensamientos y teorías que la comunidad científica acepta y que interactúan con la realidad en las universidades.

Formación Permanente del Docente Universitario

En el campo de la formación permanente del docente universitario, hay importantísimos aportes, con análisis, críticas, reflexiones y propuestas de diferentes dimensiones. Castro González y Revuelta Guerrero (1999), por ejemplo, están centrados en la política universitaria y sus respuestas a la necesidad de formación permanente del profesorado universitario; Pinya (2008), se propuso realizar un estado del arte sobre el tema de la formación permanente del profesorado universitario en el ámbito de España; desde la experiencia cubana, Padilla Gómez, López Rodríguez del Rey y Rodríguez Morales (2015), consideran que la formación del docente universitario constituye, para lograr criterios de excelencia en la educación universitaria, la piedra angular del sistema; Delgado Benito,

Casado Muñoz y Lezcano Barbero (2016), consideran fundamental la formación pedagógica –institucionalizada y sistemática- para enfrentar los retos educativos del presente; Joaquim Reverter-Masià y Molina (2016), a propósito de la formación continua del profesorado universitario en España, coloca el énfasis en “establecer un marco de referencia competencial del profesorado universitario que permita rediseñar los planes de formación docente de acuerdo con las nuevas necesidades formativas” (p. 195).

Otra perspectiva desde Cuba, en este caso de Rondón Roca, Echevarría Ramírez y Tamayo (2018), expresan que aun cuando no caben dudas que el profesor universitario debe tener dominio y manejo del campo del conocimiento de su especialidad, “debe conocer las categorías esenciales, los componentes y leyes pedagógicas que rigen el proceso docente educativo, pudiendo tutelarlos integralmente” (p. 113); para el caso de Venezuela, Guevara Rivas (2018), como propósito de investigación, se centra en “reflexionar sobre los elementos a transformar en el marco de este tema, derivando lecciones que contribuyan a su transformación en la práctica pedagógica del docente venezolano” (párr.1).

En estos planteamientos generales, el énfasis de la formación del profesor universitario es una constante, por ello no hay que perder de vista que cuando un profesional ingresa, bien por concurso, bien por contratación, a la institución universitaria, no siempre constituye un requisito una formación de carácter antecedente que le permita disponer las estrategias pedagógicas y didácticas para el conjunto de tareas que tendrá por delante.

Quizás, valga aclarar, que para el caso de Venezuela, está una importante excepción, con profesionales de la docencia que han obtenido títulos de profesorado o licenciatura en educación en las distintas ramas del conocimiento científico. Por ello, en conocimiento de esta situación creciente, las instituciones de educación universitaria, por una parte, y el ente rector del Subsistema de Educación Universitaria, por la otra, han diseñado procesos de formación de tipos diferentes. Las primeras, a través de los diplomados y estudios de posgrados en el ámbito de la educación y el segundo, que creó el Sistema Nacional de Formación Permanente del Profesor Universitario, al que pueden integrarse las instituciones de educación universitaria, previo cumplimiento de requisitos establecidos.

Para las consideraciones determinantes sobre los niveles de formación, conviene tener presente la propuesta realizada por Valcárcel (2003), citado por Joaquim Reverter-Masià y Molina (2016):

Formación previa: dirigida básicamente a personal con posibilidades de iniciar la carrera universitaria.

Formación inicial: ofertada a los profesores noveles, normalmente con escasa experiencia docente y con una notoria precariedad laboral.

Formación continua: dirigida a profesores con experiencia y adaptada a las necesidades concretas del propio docente, de su universidad, departamento, etc.

Formación especializada en enseñanza disciplinar: orientada a aquel profesorado universitario con una larga trayectoria profesional, que por su propia inquietud y por la necesidad de las instituciones donde labora, desee dedicarse al diseño y aplicación de planes de estudios, a la innovación, a la mejora de la calidad, suponiendo este proceso una formación de formadores. (p. 200)

En este contexto, una perspectiva de nuevo tipo que aliente las posibilidades de una enseñanza literaria distinta, que considere tendencias emergentes, pudiera tomar referentes como los indicados, por encima de generalizar una formación permanente para la enseñanza literaria en Venezuela.

Formación Permanente para la Enseñanza Literaria

Debemos reconocer que sí se están dando algunas pistas sobre cómo encarar la formación permanente del docente en la enseñanza literaria, hay que comenzar por asumir algunos retos. Chartier y Hébrard (1994) al hablar acerca de esto, afirman que sin lugar a dudas, dar respuesta a la pregunta ¿Cómo formar un docente universitario en la enseñanza literaria? es extremadamente difícil y hay tener en cuenta las innumerables particularidades de cada caso.

En los últimos años se ha tratado de resolver las premisas de ¿cómo encarar la formación permanente? o ¿Cómo formar un docente universitario en la enseñanza literaria? A este respecto Colombo (2002) al hablar acerca de esto, afirma que sin lugar a dudas, dar respuesta a estas interrogantes resulta extremadamente difícil y debe tener en cuenta las innumerables particularidades de cada caso. En virtud de esta afirmación se hace evidente el papel fundamental de la formación permanente del docente ya que esto influye en el desarrollo de una educación de calidad y la optimización en la forma de la producción y empoderamiento del conocimiento.

Perrenoud (2001), en su afirmación en relación a las instrucciones y formas básicas para el desarrollo de una formación de docentes considera la siguiente lista de criterios:

- Una transposición didáctica fundada en el análisis de las prácticas y de sustransformaciones.
 - Un referencial de competencias que identifiquen los saberes y capacidades requeridos.
 - Un plan de formación organizado en torno a competencias.
 - Un aprendizaje a través de problemas, un procedimiento clínico.
 - Una verdadera articulación entre teoría y práctica.
 - Una organización modular y diferenciada.
 - Una evaluación formativa fundada en el análisis del trabajo.
 - Un tiempo y disposición de integración y de movilización de lo adquirido.
 - Una asociación negociada con los profesionales.
 - Una selección de los saberes, favorable a su movilización en el trabajo.
- (p.27)

Dada la importancia de la formación docente y su influencia para facilitar las transformaciones sociales, se está trabajando en algunos países de América Latina en estrategias y acciones que faciliten el perfeccionamiento docente como un camino para las innovaciones al currículum, las nuevas técnicas o nuevos textos de estudio y finalmente se argumenta que hay cuatro aspectos fundamentales que se examinan en el desempeño de los formadores de docentes, de acuerdo a las investigaciones disponibles sobre docentes:

- La formación profesional de los docentes.
- El nivel de dominio de algunas técnicas claves en el ejercicio profesional

como docente.

El interés en experimentar el uso de materiales interactivos que permiten centrar el aprendizaje en el estudiante y, finalmente.

La capacidad de los docentes de modificar sus prácticas didácticas en los procesos de formación de los futuros profesores. (PREAL, 2002, p.10)

Desde la mirada de Mora (2004), existe mucho en común con el actual modelo de formación de Europa y de gran parte de Latinoamérica pues estos dan respuestas a los requerimientos de una sociedad en transformación y a un mercado laboral que está en decadencia por la falta de una formación adecuada que dé respuesta al momento histórico.

Se Puede Concluir lo Siguiente:

La enseñanza literaria en la educación universitaria puede considerarse como un componente que beneficia el desempeño profesional pedagógico del docente, por cuanto constituye un factor importante de su actualización y desarrollo profesional, por lo que debe responder, a su organización, concreción y consecuencia, así como a las características del contexto en el cual se cristaliza la práctica pedagógica de cada docente.

El efecto es que la enseñanza literaria del docente universitario en ejercicio radica en la caracterización de potencialidades y carencias de cada profesional de la educación para dar respuesta a las demandas del escenario donde se desempeñan.

Las carencias más comunes de este proceso son aquellos relacionados al tipo de argumentos que se identifican para su desarrollo. En esta dirección predomina una formación enfocada a la adquisición de conocimientos, desterrando a un segundo lugar las habilidades y valores profesionales necesarios para operar con dicho concepto.

Referencias

- Bronckart, J-P. (2007). (Ed.). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires: Miño y Davila,
- Castro González, R. y Revuelta Guerrero, Clara. (1999). *La formación permanente del profesorado universitario*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, N° 2(1)
- Delgado Benito, Vanesa; Casado Muñoz, Raquel; Lezcano Barbero, Fernando. (2016). La formación permanente del profesorado universitario en el EEES: *Un estudio en la Universidad de Burgos*.@tic. Revistad'innovació educativa. Número 17. Otoño (Julio-Diciembre 2016), pp. 30-40.
- Guevara Rivas, Yondrid. (2018). *Repensar la formación permanente del docente universitario en Venezuela* Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo(junio2018).
- Joaquim Reverter-Masià, José Alonso y Molina, Fidel. (2016). *La formación continua del profesorado universitario en España*.Intercambio/Échange1 (2016): 195-211 / DOI 10.21001/ie.2016.1.16
- Padilla Gómez, Annette, López Rodríguez del Rey, María Magdalena, y Rodríguez Morales, Alina. (2015). *La formación del docente universitario. Concepciones teóricas*

- y metodológicas. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(1), 86-90.
- Pérez Reyes, M. (2003). *La Formación Integral del Docente Universitario*. FERMENTUM Mérida - Venezuela - Año 13 - N° 38 - Septiembre - Diciembre - 2003 - 483-506
- Perrenoud, Philippe. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI*. En *Revista de Tecnología Educativa*(Santiago - Chile), 2001, XIV, n° 3, pp. 503-523.
- Pinya C. (2008). *La formación permanente del profesorado universitario: estado de la cuestión*. IN. *Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, V. 1, n. 0, PAGES 3-24.
- Rondón Roca, K., Echevarría Ramírez, O. y Tamayo Rodríguez, Y. (2017). *Formación continua del docente universitario en la enseñanza del derecho*. *Boletín Virtual*, marzo, vol. 6.
- Rué, Joan. (2013). *Revista de Docencia Universitaria*, Vol.11 (3) Octubre-Diciembre, 2013,17-22.
- Soto Arango, Diana. (2009) *El profesor universitario de América Latina: hacia una responsabilidad ética, científica y social*. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 13, 2009, pp. 166-188

UNA MIRADA ONTOLÓGICA DE LA FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN VENEZUELA

José Antonio Cedeño González.
Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo (UTDFT)
josecheog@gmail.com

Recepción:02-05-2019 y Aprobación:22-06-2019

Resumen

El contexto educativo universitario venezolano, requiere desde la tesitura de la contemporaneidad una verdadera transformación en la construcción del conocimiento bajo una educación renovadora y humanista, la cual es distinguida por la traza de la complejidad del pensamiento creador del hombre. La intención del presente artículo, es develar la perspectiva desde una distintiva mirada ontológica de la Formación del docente universitario de educación física en Venezuela. Los autores que fundamentan este entramado articulan son: Zapata (2009) con su postura: Referentes Histórico Pedagógicos de la Educación Física; así como Angarita (2012) con su estudio: Concepción epistémica de la educación física desde la comprensión del ser, y Hernández y otros (2015) con su investigación: Visión Onto-epistemológica -pedagógica de la educación física, deporte y recreación. Desde el punto de vista metodológico se atendió un estudio de corte hermenéutico, apoyado en el análisis documental. Con el desarrollo de este artículo se pretende reflejar la mirada distintiva dada en la contemporaneidad a la formación del docente universitario de educación física, sustentada en ejes temáticos como: La Formación del docente universitario de educación física venezolano: la mirada develada, y Las perspectivas desde la mirada distinta ontológica a la formación del docente universitario de educación física. La pretensión audaz es un cooperere para el debate centrado en una neo-visión conceptual de la performatividad del docente universitario de educación física en la actualidad Venezuela. Palabras claves: Formación docente; educación física; educación universitaria; ontología

Abstract

The university educational context venezuelan, requires from the perspective of contemporaneity a true transformation in the construction of knowledge under a renovating and humanistic education, which is distinguished by the complexity of the creative thinking of man. The intention of the present article is to unveil the perspective from a distinctive ontological view of the training of the university teacher of physical education in Venezuela. The authors that support this articulate framework are Zapata (2009) with his position: Historical Pedagogical Referents of Physical Education; as well as Angarita (2012) with his study: Epistemic conception of physical education from the understanding of being, and Hernández and others (2015) with their research: Onto-epistemological-pedagogical vision of physical education, sports and recreation. From the methodological point of view, a hermeneutic study was supported, supported by documentary analysis. With the development of this article, the aim is to reflect the distinctive view given in the contemporaneity to the training of the physical education teacher, based on thematic axes such as: The Venezuelan Physical Education Teacher Training: A Retrospective Look, and Perspectives from the Look different ontological to the training of physical education teacher. The audacious pretension is cooperation for the debate centered on a conceptual neo-vision of the performativity of the teacher in physical education in Venezuela today.

Key words: Teacher training; physical education; university education; ontology

Introducción

La educación indiscutiblemente forma parte de la naturaleza del ser humano, ya que éste, en el recorrido de su existencia procura conocer, develar y desentrañar los elementos que

conforman el contexto donde coexiste, por esa búsqueda incesante de conocimiento, lo que a su vez, lo hace relacionarse con el otro, y así converger en una interacción social la cual persigue el logro de objetivos, donde están inmersos el desarrollo social y económico de la sociedad. El proceso denominado educación ha sido considerado a través del tiempo como un asunto cambiante, sin límites cronológicos ni de tipo institucional, cuyo accionar se gesta de forma permanente a lo largo de la vida del hombre; al respecto expresa Alcalá (1997), “la educación puede considerarse como un fenómeno real, social, excepcional, necesario, dinámico, y de acción permanente en la vida de los seres humanos” (p.2).

Es menester resaltar que la educación en todos sus subsistemas y modalidades, el universitario está inmerso en ello, ha pasado por una serie cambios en cuánto a sus conceptos, principios, ideas, hipótesis y teorías relativas, con el firme propósito de ir evolucionando a la par de las exigencias de la sociedad actual y como respuesta a la imperiosa necesidad de educar al ser humano en cualquier etapa de su vida; en este sentido se han estudiado los diferentes fundamentos biopsicosociales que han definido al hombre como un aprendiz continuo en sus diferentes fases evolutivas, al respecto Fernández (2001) refiere “el proceso educativo en los adultos requiere tomar en cuenta sus características biopsico-sociales y sus experiencias anteriores, presentes y futuras deseables” (p.1), es decir, en el campo educativo en general se hace énfasis en la correspondencia que debe existir entre el hombre que se forma y las características que representa el mundo contemporáneo, que requiere de un individuo responsable, proactivo y comprometido con el entorno social donde subsiste.

Ante lo mencionado se delinea que la educación le garantizará al ser humano el derecho que tiene todo individuo de ser quien es dentro de su conglomerado social, de acuerdo a su proceso evolutivo claro está, ya que dichas características biológicas, psicológicas y sociales de las distintas edades hacen que el niño, adolescente y adulto difieran notablemente en sus procesos de aprender.

En este ínterin surge la necesidad de incluir en la narrativa el término: Formación del docente universitario, la cual es concebida por Uricare (2010) como aquella que, debe tener una vinculación relacional con los valores personales, el fomento de los derechos humanos, la participación activa, democrática, responsable, creativa, en correspondencia con el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, que redunden en la visión amplia de la realidad, para transformarla desde una conciencia que fomente el pensamiento liberador. (p.3)

Lo emitido por el prenombrado autor explana desde la reflexiva del articulista que la formación del docente universitario requiere estar cohesionada desde aristas ontológicas, axiológicas, epistemológicas y pragmáticas. En este ir y venir de ideas, es propio delinear que el exordio del proceso de formación del profesional de la educación universitaria en Venezuela está anclado en preponderar un ser comprometido y consciente de su responsabilidad ética y social.

Ahora bien, desde la experiencia del investigador y en completitud con observaciones en contextos educativos universitarios, así como revisiones documentales, es menester detallar que cuando se indaga la formación de profesores de educación física en las universidades

del país, se evidencia, que ellos están distantes de ser el factor primordial de la educación: *el ser humano*. La visión reflejada de la acción de la educación física en la actualidad venezolana es sesgada, fragmentaria, instrumentalista, mecanicista, fisicalista y utilitaria, no solo es necesario sino urgente la revisión de la misma, desde un nuevo enfoque epistémico-teórico en la educación física para una reorientación de la misma, lo que significa que es un hecho social que puede verse influido por aspectos políticos, ideológicos y económicos. Este elemento representa el eje focal de esta disertación que se detalla en dos trazas, a saber: La Formación del docente universitario de educación física venezolano: la mirada develada, y Las perspectivas desde la mirada distinta ontológica a la formación del docente universitario de educación física.

El propósito es develar las perspectivas de la formación del docente universitario de educación física venezolano, desde una distintiva mirada ontológica. Para ello, el anclaje teórico de este apartado articular está representado por autores como: Hernández y otros (2015) con su investigación: *Visión onto-epistemológica -pedagógica de la educación física, deporte y recreación*, además, Angarita, en el 2012 en su estudio: *Concepción epistémica de la educación física desde la comprensión del ser*; y Zapata en el 2009 en su investigación: *Referentes histórico pedagógicos de la educación física*, de sus idearios se deslinda la reflexiva del autor sobre la formación del docente universitario de educación física.

El camino metodológico fue de corte hermenéutico, al respecto Martínez (2006) detalla que, “la verdadera naturaleza de la realidad humana es interpretativa; por lo tanto, la interpretación no es un instrumento para adquirir conocimientos, es el modo natural de ser de los seres humanos” (p. 107). Desde la interpretación y reflexión de los hallazgos se generan los miramientos de la comprensión de las realidades estudiadas. El recorrido esta delineado por un proceso de descubrimiento; centrado en la formación del docente universitario de educación física; este recorrido metodológico se estribó en el análisis documental, el cual, según Rojas (2010) es “un enfoque metodológico para el análisis sistemático de texto siguiendo ciertas reglas y pasos” (p.131), esta técnica permitió fraccionar la información de los textos en unidades temáticas, cuya fase razonada de los documentos generó las trazas interpretativas.

Formación del Docente Universitario de Educación Física: La Mirada Revelada

La educación física históricamente ha evolucionado paulatinamente, y en la actualidad es considerada como una vía para el desarrollo bio-psico-social del ser humano, a través de prácticas saludables que se generan desde la actividad física; esto a su vez proyecta el mejoramiento de la calidad de vida del individuo, pues aporta salud física desde la integralidad.

Distinguir la calificación dada a la Educación física puede considerarse como una yuxtaposición, pues algunos autores la conciben como un área del saber, otros como una actividad necesaria para crear deportistas de alto rendimiento, y algunos otros, la gestan desde destacarla como una ciencia. En este apartado articular se perfilan autores que exponen tendencias, enfoques y paradigmas cuya convergencia y complementariedad proyecta la postura científica, que a juicio del autor, caracteriza a la educación física como una ciencia.

López y otros en el 2012, delinear las tendencias o corrientes de innovación en educación física, tales como:

El salto hacia los discursos de participación y los planteamientos comprensivos en educación física para la salud, los juegos modificados en educación física y el enfoque comprensivo en iniciación deportiva.

Propuestas de aprendizaje inducido en educación física; el aprendizaje a través de la utilización de espacios, materiales.

Propuestas de innovación que se apoyan en, o trabajan de modo explícito la, educación en valores y las actividades físicas cooperativas.

Propuestas de educación física crítica. (p.14)

Es pertinente emitir que la observación de las características del nacimiento de la educación física como ciencia, emerge desde la configuración de diferentes visiones de las sociedades, que se han recabado en diferentes épocas y países, que aportan sus valores culturales; además de la convergencia disciplinar, que aun cuando el exordio de la misma, es la pedagogía, es menester destacar la presencia de fundamentos de tipo filosófico, psicológicos y biológicos.

Por su parte, De la Torre (2011), citado por Zapata (2013), sostiene, que la Educación Física hoy día puede configurarse desde los siguientes enfoques, los cuales pueden ser vistos como identidades representativas de una educación física más humana y formativa por y para la vida.

Enfoque deportivo, el cual parte de la visión que se tiene del deporte como un hecho social que ha dejado atrás el concepto de la simple diversión para convertirse en un escenario que permita entender e interpretar el entorno actual.

Enfoque recreativo, apoyado en que la esencia de toda sociedad es mejorar la calidad de vida de sus integrantes para ello debe tener una clara visión del aprovechamiento y uso adecuado del tiempo libre.

Enfoque salud, el cual se soporta en tres modelos, el médico caracterizado por los efectos que los ejercicios físicos producen sobre el cuerpo; el psico-educativo en donde el concepto de salud se internaliza como una responsabilidad individual que dependerá del estilo de vida que cada persona adopte buscando su bienestar a través de la actividad física que desarrolle; y el socio-crítico centrado en la construcción social y en donde desde la educación física para la salud se busca desarrollar una crítica al deporte, al cuerpo.

Enfoque actitudinal, el cual subyace en la necesidad de que la escuela no solo se deben enseñar conocimientos y saberes, sino que debemos preparar al alumno y a la alumna por y para la vida. (Pp. 78- 79)

Ahora bien los enfoques detallados, al interpelarlos por separado es posible delinear que expresan una concepción diferente cada uno para entender la educación física, cada uno, además, posee bondades y limitantes; sin embargo es pertinente afirmar que su engranaje conlleva a idear una educación física desde la integralidad la cual amerita centrarse en una perspectiva humanista.

En convergencia a todo lo desentrañado, se suman los tres paradigmas citados en el 2013 por Zapata, quién afirma que son el resultado de diferentes formas de ver el cuerpo humano, a saber:

1. Concepción cuerpo – máquina la cual se sustenta en el modelo higienista y deportivista de lo cual se deriva el paradigma biomotriz.
2. Concepción del cuerpo psicosomático, procedente del paradigma psicomotriz, sus prácticas se orientan hacia los factores psicomotores.
3. Concepción del cuerpo expresivo, relacionado con la comunicación humana, vinculado al paradigma expresivo que impulsa la corriente físico – expresiva. (pp. 5-6)

A lo expresado por el autor, la mirada distintiva desde la praxis como docente de educación física del articulista añade, en razón de las visiones paradigmáticas, que la primera está focalizada solo en el cuerpo, desde lo biológico y lo anatómico; su aplicabilidad aun cuando está dirigida para la enseñanza por imitación de técnicas y especificaciones de movimientos de alguna práctica particular, como la enseñanza de la gimnasia por ejemplo, es tendiente a ser excluyente, pues el estudiante que no cubre el nivel exigido, o el que posee menos capacidades se aísla. Ahora bien, en razón del paradigma psico-motriz, en este se incluye un paso evolutivo en la educación física pues se incluye las relaciones entre el cuerpo y el medio, y se asumen las capacidades motoras más allá de lo puramente biológico y se incluyen las vivencias del individuo; en razón del proceso de enseñanza se genera desde el descubrimiento de las potencialidades del ser. El tercer paradigma planteado, añade al elemento evolutivo de la enseñanza de la educación física que el cuerpo humano es comunicativo desde su movilidad con el medio donde convive.

En completitud a lo expresado, el mismo autor añade que desde el ámbito de las actuales interpretaciones conceptuales de la educación física se pueden visualizar cuatro (4) “paradigmas educacionales que son: Cuerpo, movimiento, naturaleza y salud” (p.6). Lo que a juicio del investigador se explana que la educación física requiere con prontitud hacerse desde un praxis sustentada en una estructura en forma de cuadrante donde convergen el cuerpo y su movilidad, que devienen en expresión, la cual esta conjuga con la naturaleza o el medio donde convive, y a su vez, el norte es el desarrollo bio-psico-social del ser.

Desde las trazas de tendencias, enfoques y paradigmas antes mostrados, permea la evolución y conjugación de la educación física, sumado a ello, el articulista detalla una mirada en retrospectiva que explana el devenir histórico de la formación del docente de educación física en los contextos universitarios del país, el cual se concibe como un proceso formativo cuyo carácter es mecanicista, este término evoca a la ciencia física desde el triada determinismo, mecanicismo y causalidad, los cuales delinear al universo con la dinámica de los mecanismos y las máquinas; ello extrapolado al elemento educativo es signado como la existencia de una representación tecnicista, cimentado en la corriente tradicionalista cuyo norte es el desarrollo físico del individuo; en él no se involucra al SER y su integralidad, desvinculamos al individuo como un ser desde lo biológico, lo social y lo psicológico.

Estas ausencias se mantienen en los diseños curriculares de las universidades, las formadoras de los docentes de educación física, como sustento a ello, es preciso citar a Angarita en el 2012, quién expresa que:

Como consecuencia de la deshumanización de la sociedad venezolana, no ha habido mayor preocupación por el diseño curricular de la formación de profesionales de la Educación Física, ya que los pensum de las universidades nacionales están concentrados en la práctica deportiva, con algunos elementos de medicina, ciencias del deporte, mecánica del cuerpo y kinestésica y una escasa formación pedagógica para aplicar y vincular la Educación Física a la educación integral. (p.39)

En completitud, Rodríguez, 2010 menciona que “la educación física se ha fundamentado en el conocimiento tradicionalista adjudicándosele el papel de interventora del cuerpo, del movimiento y de su pedagogía, dejando de lado la integralidad que acompaña al ser humano” (p.123).

Lo mencionado por los prenombrados autores se conecta con la vivencia del autor de este artículo, y esta comparativa cruzada permite emitir que la educación física como una asignatura y una carrera universitaria, se sitúa relacionada solamente al quehacer deportivo y al desarrollo físico del individuo, su propósito es la praxis del deporte, y para muchos como un elemento mecánico y rutinario, donde se relega la existencia del ser, como sujeto cognoscente.

Los elementos narrados que están fundados en la visión compartida entre lo descrito en indagatorias anteriores, tales como los autores citados en este escrito, y la traza experiencial del autor del artículo develan que la formación del docente de educación física venezolano está deliberada y ejecutada en instituciones universitarias, como aquella destinada al enseñar para la práctica deportiva, pues se ancla en la mecánica del cuerpo, se versa en desarrollar las habilidades para la competencia y la praxis técnica de alguna disciplina deportiva.

La visión del autor desde la cavilación expresa que la base paradigmática actual de la formación del docente universitario de educación física esta cimentada como un proceso para concebir entrenadores deportivos, o transmisores de saberes, donde el eje es el desarrollo del cuerpo para competencias deportivas y para la adquisición de destrezas que permitan tal fin.

La pretensión audaz del autor de este artículo es crear espacios de reflexión desde las vivencias de los docentes universitarios de educación física, que permitan la mutación de los procesos formativos con nuevos horizontes para centrar la enseñanza y el aprendizaje en lo humano.

Las Perspectivas desde lo Ontológica a la Formación del Docente de Educación Física

Hernández y otros en el 2015 esbozan en su investigación sobre la visión ontológico-epistemológica pedagógica de la educación física, deporte y recreación, explanan que desde la reflexiva ontológica de la educación física es menester cimentar el pensar en Martin Heidegger, pues esta declarativa filosófica denota “un estar en el mundo” (p.389);

tal estar es valorar la educación física, a juicio del investigador, desde la holística, con un acoplamiento de disciplinas complementarias, las derivaciones e implicaciones que coexisten en la educación física, es decir, emplear un estilo integrativo para perfilar las configuraciones que esbozan la mirada distintiva de la formación del docente de educación física.

En razón de lo expresado, Angarita 2012 delinea:

El educador de educación física debe dejar de concebirse como un especialista en aislamiento, debe enfocarse para educar a un grupo de estudiantes y ejercer el trabajo desde la coordinación de acciones. Los aportes de una nueva concepción de Educación Física a partir de la comprensión de los seres humanos, son el inicio de cambios destinados a la formación de un profesor de esta disciplina pedagógica capaz de mover la enseñanza de los desafíos y habilidades físicas de los desafíos de la propia vida, permitiendo que el alumno logre desarrollarse como una persona no solo en una buena forma física, sino también intelectualmente. (p.54)

La reflexiva del autor permea en la necesidad de re-atender el propósito de la formación del docente de educación física para que exista una transmutación a un enfoque centrado en el ser, en la comprensión de las necesidades y habilidades del individuo, relegando la memorización y la mecanización de acciones; propiciando una dinámica de trabajo presidida por la reflexión, el análisis y la resolución de problemas vinculados a situaciones de práctica.

Las instituciones de educación universitaria que forman docentes de educación física en Venezuela, tienen debilidades en los procesos formativos, el modelo producto-resultados ha provocado que los profesores se enfoquen en aquellos resultados fácilmente medibles, lo que conduce a una inversión de energía de los docentes que ha terminado con profesores superados por el propio sistema. Al respecto afirma Zapata (2009):

La competencia profesional del docente, entendida más como una competencia intelectual, trasciende el sentido puramente técnico del recurso didáctico. Las competencias docentes se caracterizan por ser complejas: combinan habilidades, principios y conciencia del sentido y de las consecuencias de las prácticas pedagógicas; así como una reflexión y análisis sobre los contextos que las condicionan y que van más allá del aula. (p.32)

A la luz de lo expuesto es propio recalcar la carestía de las instituciones universitarias formadoras del profesorado de ser conscientes de la obligación ética y moral de la educación física y el deporte para participar en la reconstrucción social, para así formar ciudadanos activos y competentes con su ser y el entorno donde coexiste.

Bajo este panorama explanado, es esencial crear un diálogo constructivo entre todos los involucrados en el proceso de formación: instituciones universitarias, profesores

universitarios y Estado, este enfocado en la formación del docente, su conciencia, autoconocimiento y emocionalismo.

La pretensión es lograr un profesional de la enseñanza de la educación física con una sólida formación pedagógica, orientadora e investigadora, con capacidad de articular los aspectos epistémicos, ontológicos, axiológicos, y dialógicos en el marco de una visión holística y transdisciplinaria, para de esta manera poder enfrentar los retos e incertidumbres de la sociedad actual.

Conclusión

Los trazos conclusivos de esta revisión indican que las nuevas tendencias se puntualizan así:

Una nueva mirada, aporte o concepción proporcionaría una neo-visión de la Educación Física a partir de sus características epistemológicas, teleológicas, axiológicas, ontológicas y metodológicas, a fin de construir una disciplina cuyo norte sea la transformación y la formación de seres humanos que tienen que desplegarse en un mundo complejo, mutable y desafiante, contribuir a la educación de una sociedad multipolar, donde lo solidario, lo ecológico, lo humano, lo tolerante, lo democrático, como elementos esenciales e indivisibles de la contemporaneidad.

La intención osada se enmarca en una trascendencia de la educación física enfocada en habilidades motoras y que se limita a proporcionar y desarrollar habilidades del estudiante-motor que servirá entonces como un hombre que trabaja, pero descuida su sentido lúdico, así como la triada intelectual, emocional y ética. No se trata de descartar las habilidades motoras de la educación física actual, es de integrar y trascenderlo en una disciplina transcompleja que realmente contribuye a la formación antropológica-ética de los seres humanos que exige la realidad actual del planeta y la visión emergente del universo.

Referencias Consultadas

- Alcalá, A. (1997). *¿Es la andragogía una ciencia?*. Documento en Línea. Disponible en: <http://postgrado.una.edu.ve/andragogia/paginas/alcala1997.pdf> (Recuperado en Octubre, 2018).
- Angarita, C. (2012). *Concepción epistémica de la educación física desde la comprensión del ser*. Tesis doctoral. Universidad de Carabobo, Valencia- Venezuela.
- Hernández, N y otros (2015). *Visión onto-epistemológica pedagógica de la educación física, deporte y recreación*. Disponible en: <http://arje.bc.uc.edu.ve/arj16/art21.pdf> (Recuperado en Marzo,2019).
- López y otros (2012). *Actividad física y deporte en la UPEL-Maracay*. Revista electrónica Educación Física y Ciencias Disponible: <http://www.actividadfisicayciencias.com/articulos/2012/volumen4numero2/Doctorado enCiencias.pdf>. (Recuperado en Marzo,2019).
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Editorial Trillas. México.

- Rojas, B. (2010). *Investigación cualitativa. Fundamentos y praxis*. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. FEDUPEL. 2da Edición. Caracas, Venezuela.
- Uricare, J. (2010). *Apuntes y perspectivas hacia otra formación docente*. Disponible en: <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/laurus/article/download/5119/2644> (Recuperado en Diciembre, 2018).
- Zapata, E. (2009). *Referentes histórico pedagógicos de la educación física*. Trabajo Monografiado no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maturín: Instituto Pedagógico de Maturín.

APRECIACIONES SOBRE EL PROYECTO SOCIOPRODUCTIVO EN EL PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN EN AGROALIMENTACIÓN EN LA UNIVERSIDAD TERRITORIAL DELTAICA FRANCISCO TAMAYO

Jesús Francisco Hernández Coello
Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo
Tucupita, Delta Amacuro, Venezuela
jfhernandezcoello@gmail.com

Recepción: 03-05-2019 y Aprobación: 22-06-2019

Resumen

En Venezuela, el Estado como parte de las políticas educativas ha creado distintos Programas Nacionales de Formación, que cubiertos los extremos académicos y administrativos, otorgan títulos de técnico (a), licenciado(a) e ingeniero(a). Uno de tales programas es el Programa Nacional de Formación en Agroalimentación, que gestiona –entre otros- la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo, ubicada en la ciudad de Tucupita, estado Delta Amacuro. En este contexto, se desarrolló una investigación que permitió conocer las apreciaciones que los participantes tienen sobre el proyecto formativo (socioproductivo). Para tal fin, se aplicaron entrevistas a determinados informantes claves, todos con títulos de Técnicos Superiores Universitarios e inscritos en los trayectos III y IV.

Palabras claves: programas nacionales de formación; proyecto socioproductivo; universidad

Abstract

In Venezuela, the State, as part of educational policies, has created different National Training Programs, which covered the academic and administrative ends, grant titles of technician, graduate, and engineer. One such program is the National Agri-Food Training Program, which is managed, among others, by the Francisco Tamayo Deltaica Territorial University, located in the city of Tucupita, Delta Amacuro state. In this context, an investigation was developed that allowed to know the appreciations that the participants have about the training project (socio-productive). For this purpose, interviews were applied to certain key informants, all with titles of Higher University Technicians and enrolled in routes III and IV.

Key words: national training programs; socio-productive project; grounded theory; universities

Introducción

En los inicios del siglo XXI, producto de nuevas decisiones políticas para dar respuesta a la denominada *deuda social*, de contenido y alcance histórico, fueron creados, junto al sistema de carreras cortas y largas, los Programas Nacionales de Formación (PNF), convirtiéndose en una nueva referencia de formación, dependiente directamente del Estado, a través del ente rector responsable de la educación universitaria en Venezuela. Junto con esa característica de ser una política, otros aspectos importantes son el de la atención municipalizada, la vinculación territorial y el desarrollo de las comunidades.

En este contexto, el Programa Nacional de Formación en Agroalimentación, fue uno de los Programas Nacionales de Formación creados y puesto a disposición, previa atención de requisitos académicos, administrativos, jurídicos e institucionales, de las diversas

instituciones de educación universitaria que lo han solicitado. Una de ellas fue el Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza, hoy Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo.

En el diseño curricular de los Programas Nacionales de Formación, unos de los componentes de mayor significado y transcendencia es el denominado, entre otros términos, proyecto formativo (socioproductivo), definido como un eje para la investigación, donde el estudiante se involucra con la comunidad, genera procesos de relaciones, realiza diagnóstico vinculado con el campo del conocimiento del programa y, en conexiones con instituciones públicas y privadas, puede llegarse a atender, en alguna medida, los ámbitos problemáticos más sentidos de la comunidad.

Ante este involucramiento, es importante dentro de las instituciones universitarias, consultar a los estudiantes en relación con la apreciación que tienen del desarrollo del proyecto socio-productivo, con miras a generar criterios de análisis y rectificación, en los casos que lo ameriten, para el logro de los objetivos propuestos. El caso que concierne al presente artículo, es la apreciación que los estudiantes tienen de la unidad curricular proyecto formativo (socioproductivo) del Programa Nacional de Formación en Agroalimentación. Para ello se realizó una consulta tipo encuesta a estudiantes de los trayectos III y IV.

Unidades de Estudio y su Proceso de Selección

El muestreo teórico, se utilizó como técnica de selección de los individuos a entrevistar. Se caracterizó por la inmediatez para realizar la interpretación de los datos, y para realizar las entrevistas. Estas entrevistas prosiguen hasta que no se generen nuevos códigos, es decir, hasta que se haya alcanzado la saturación teórica. Esto, implica que el número de participantes queda condicionado con el propio proceso de investigación. Por ello, inicialmente, no se conoció el tamaño definitivo (San Martín, 2014). En esta investigación se logró la saturación teórica con cuatro informantes claves, ya que, el quinto y sexto no aportaron nuevos códigos. Ver gráfico 1; pasos de la codificación.

Gráfico 1
Codificación de los datos cualitativos



Explicando el gráfico 1, se tiene la siguiente información:

- Se parte de la edición de las grabaciones individual de cada informante clave.
- Se separa por unidades temáticas (segmentación), aquí se van generando los códigos que determinaran cuando finaliza el muestreo teórico al no generar más códigos se dice que se ha cumplido con la saturación teórica.
- Las unidades temáticas semejantes obtenidas en los datos de cada informante clave se compilan y se transforman en una unidad de datos semejantes, en lo que se denomina incidencia de los datos.
- De la unidad de datos semejantes surgen las categorías y sub categorías y surge el concepto emergente de la categoría.

Textos por Informante Clave

Cuadro 1

Informante clave1

Informante clave 1	Expresiones textuales tomada en las entrevistas
¿Cómo consideras el conocimiento que estas adquiriendo en el proyecto?	Uno aprende a relacionarse con las personas en las comunidades conociendo sus experiencias, muchas veces nuestros conocimientos teóricos son deficientes para opinar
¿Cómo percibes la relación de las unidades curriculares con el proyecto?	En ninguno de los trimestres se han aplicado al proyecto, lo que vemos en las unidades curriculares.
¿Cómo es la relación universidad y comunidad?	Muchos estudiantes al llegar a las comunidades no guardan el debido respeto y compostura y hacen que la comunidad no nos atiendan por falta de seriedad
¿Cómo consideras el aporte de los recursos para el proyecto en las comunidades?	El aprendizaje del proyecto está en la realización del plan de acción, pero sin recursos no se puede concretar ningún plan de trabajo el aprendizaje se limita a conocer lo que se hace en las comunidades y a compartir el conocimiento de nuestras clases teóricas
¿Crees que se debiera cambiar el modelo de proyecto?	Para los TSU se debe mantener el mismo formato del proyecto, pero con más obligaciones de los profesores de las unidades curriculares hacia las comunidades y la universidad debe hacerse responsable con los recursos. Para la ingeniería deben ser aspectos más productivos y organizativos siempre en las comunidades que al final de la carrera estén produciendo algo para el beneficio de la comunidad

Nota: Cuadro elaborado por el Autor.

Explicación:

El informante clave 1, en primer lugar, considera que los conocimientos teóricos que se adquieren a través del desarrollo del proyecto son deficientes, no obstante, valora en muy buen grado, el conocimiento y las experiencias de la comunidad, producto del aprendizaje del sistema de relaciones que se van conformando. En segundo lugar, considera el informante que la relación obligatoria que debe hacerse entre el proyecto y el resto de las unidades curriculares del programa en referencia, no se ha aplicado (en ninguno de los trimestres), lo que implica un aspecto que destaca en el desarrollo curricular que se desarrolla. En tercer lugar, aun cuando el ítem interroga; ¿cómo es la relación universidad y comunidad?, el informante personaliza la respuesta, resultando un aspecto clave a ser considerado, pues aparte de destacar que al llegar a la comunidades, no se tiene el debido respeto y compostura de los estudiantes, de esto resulta, no ser atendidos.

En cuanto al aporte de los recursos para el proyecto, al no contarse con estos, no se puede concretar ningún plan de trabajo, y el aprendizaje se limita solo a conocer lo que se hace en

las comunidades. Por último, considera el informante, en cuanto al modelo del proyecto, concebidos para los Técnicos Superiores y para los de Ingeniería tienen que ser más productivos, con dos condiciones relevantes: la primera, es más obligaciones de los Docentes con las comunidades, y la segunda, que la universidad se haga responsable de los recursos para los desarrollos y ejecuciones de los proyectos.

Cuadro 2
Informante clave 2

Informante clave 2	Expresiones textuales tomada en las entrevistas
¿Cómo consideras el conocimiento que estas adquiriendo en el proyecto?	En las comunidades es donde verdaderamente se adquiere conocimiento, nos hace falta más conocimiento teórico y práctico para intercambiar experiencias con las personas de la comunidad.
¿Cómo percibes la relación de las unidades curriculares con el proyecto?	Las unidades curriculares no van de la mano del proyecto formativo.
¿Cómo es la relación universidad y comunidad?	Habíamos varios estudiantes de la comunidad que escogimos y la participación de las personas de esta comunidad es de mucha confianza y ellos participan con nosotros en las actividades y nos apoyaban con sus herramientas de trabajo y daban explicación de su experiencia.
¿Cómo consideras el aporte de los recursos para el proyecto en las comunidades?	Siempre nos las hemos visto fea para poder hacer el trabajo en la comunidad, sin disponer de insumos , materiales, equipo y transporte y en la situación actual vamos a la comunidad de milagro.
¿Crees que se debiera cambiar el modelo de proyecto?	El formato del proyecto es bueno para los trayectos I y II, para el III y IV debe ser otro formato, con una visión más productiva ambos siempre tomando en cuenta las comunidades.

Nota: Cuadro elaborado por el Autor.

Explicación:

El informante 2, sobre el conocimiento que se está adquiriendo en el proyecto, destaca tres componentes: el primero, que desde su perspectiva, en las comunidades es donde se adquiere el verdadero conocimiento; el segundo, hace falta más conocimiento tanto teórico como práctico y, tercero, que el intercambio de experiencias en la comunidad, sigue siendo un elemento de primer orden. En cuanto a la relación unidades curriculares/proyecto formativo, la afirmación es contundente, no están relacionados.

Aquí, es importante resaltar, la vinculación de los participantes con la comunidad donde se desarrolla el proyecto. Por tanto, el factor confianza, participación, apoyo y el intercambio de experiencias, fortalece la relación de la universidad y comunidad. Por otro lado, se sabe que existen dificultades, cada vez más crecientes, ejemplo; el tema de los recursos, sobre todo, lo que se refiere a materiales, equipos y transporte. Bajo estas circunstancias, no se espera que se cambie el modelo del proyecto, pero debe ser una exigencia para que los Docentes trabajen en la comunidad con los estudiantes y productores.

Cuadro 3
Informante clave 3

Informante clave 3	Expresiones textuales tomada en las entrevistas
¿Cómo consideras el conocimiento que estas adquiriendo en el proyecto?	En todos los proyectos cursados he ido a aprender de lo que vemos en las comunidades, nuestro aporte transformador es muy poco.
¿Cómo percibes la relación de las unidades curriculares con el proyecto?	Lo lógico sería que las prácticas de las unidades curriculares se hicieran en en el mismo proyecto.
¿Cómo es la relación universidad y comunidad?	Para poder realizar algunas actividades en la comunidad se necesitó el aporte de grupos organizado dentro de esta, como grupos cristianos o asociaciones de productores, con los consejo comunales no pudimos trabajar por su descomposición interna.
¿Cómo consideras el aporte de los recursos para el proyecto en las comunidades?	Hemos aprendido, sin recursos no se puede planificar, en los planes de acción se plantean actividades en los objetivos específicos a cumplir, pero ¿Cómo? Hacerlos sin semillas, herramientas, transporte y pare de contar , con los recursos que tenemos hacemos lo que se puede.
¿Crees que se debiera cambiar el modelo de proyecto?	Debe haber modificaciones a nivel de formación de la Ingeniería, allí que debemos mejorar la formación para salir al campo de trabajo.

Nota: Cuadro elaborado por el Autor.

Explicación:

Para el informante 3, sobre el conocimiento que está adquiriendo en el proyecto, reporta que su aporte transformador, es muy poco; la relación conocimiento-transformación, se convierte en un elemento de reflexión. En cuanto a la relación de las unidades curriculares con el proyecto, presenta una importante propuesta: las prácticas de las unidades curriculares se tienen que hacer en los espacios donde se está realizando los proyectos formativos. El planteamiento es, la universidad va a la comunidad con sus Docentes. Sobre la relación universidad / comunidad, ha sido de gran importancia, digno de reflexión; grupos cristianos y asociaciones de productores han participado, sin embargo, con los consejos comunales, elemento focal en el desarrollo de los proyectos socio-productivos, no fue posible la vinculación, muy probable, por su descomposición interna. Esto evidencia, que el aporte institucional para los recursos del proyecto, no siempre es logrado. Por último, se tiene que lograr cambios en la formación que corresponde a al Proyecto Formativo de Ingeniería, para prepararlos al campo de trabajo.

Cuadro 4
Informante clave 4

Informante clave 4	Expresiones textuales tomada en las entrevistas
¿Cómo consideras el conocimiento que estas adquiriendo en el proyecto?	El aprendizaje del proyecto está en la realización del plan de acción, pero sin recursos no se puede concretar ningún plan de trabajo el aprendizaje se limita a conocer lo que se hacen en las comunidades y a compartir el conocimiento de nuestras clases teóricas.
¿Cómo percibes la relación de las unidades curriculares con el proyecto?	Los profesores de proyecto deberían planificar juntos con los estudiantes y los profesores de las unidades curriculares las actividades del plan de acción.
¿Cómo es la relación universidad y comunidad?	Mi equipo de trabajo acudimos a la comunidad por solicitud de la misma, allí se nos prestó atención y nos brindaron facilidades para realizar actividades donde ellos participaron.
¿Cómo consideras el aporte de los recursos para el proyecto en las comunidades?	Siempre el problema de los proyecto ha sido la falta de recursos para trabajar en las comunidades,

¿Crees que se debiera cambiar el modelo de proyecto?	En lo particular creo que primero se debe aprender y tener conocimiento para salir a las comunidades en cualquiera de los 12 proyecto , pareciera que nuestros profesores fueran la gente de la comunidad, el proyecto debe exigir que los profesores trabajen en la comunidad con los estudiantes y productores.
--	---

Nota: Cuadro elaborado por el Autor.

Explicación:

Sobre el conocimiento que se está adquiriendo en el proyecto, el informante 4 destaca, que el aprendizaje está propiamente en la ejecución del plan de acción. En cuanto a la relación de las unidades curriculares con el proyecto, propone que en la planificación participen los Docentes responsables de la Unidad Curricular de Proyecto Formativo, los estudiantes correspondientes y los Docentes del resto de las unidades que conforman el Trayecto de estudio. Sobre la relación universidad / comunidad, se presenta una especial particularidad; la presencia de la universidad, a través del proyecto socio-productivo, se hizo por solicitud de la misma comunidad. El asunto de la falta de recursos para trabajar en las comunidades, siempre ha sido el problema central. Sobre el cambio en el modelo de proyecto, propone el informante, fortalecer aprendizajes y conocimientos antes de abordara las comunidades.

Textos por Respuesta a las Interrogantes de los Informantes

La presentación de la información, agrupadas por cada una de las respuestas expuestas por los informantes claves, permitirá de seguido: ver el tema de la interrogante, conocer las respuestas de los cuatro informantes, identificar la codificación propuesta y, al final, expresar la idea emergente, producto del análisis realizado, que contiene la síntesis representativa del conjunto de respuestas, como apreciación del investigador.

Cuadro 5

Conocimiento recibido en el proyecto

Conocimiento recibido en el proyecto formativo		Código	Categoría emergente
	Uno aprende a relacionarse con las personas en las comunidades conociendo sus experiencias, muchas veces nuestros conocimientos teóricos son deficientes para opinar.	Conocimiento en el proyecto	Deficiente conocimiento teórico y práctico. Se limita a conocer lo que se hace en las comunidades.
	En las comunidades es donde verdaderamente se adquiere conocimiento, nos hacen falta más conocimiento teórico y práctico para intercambiar experiencias con las personas de la comunidad		
	En todos los proyectos cursados he ido a aprender de lo que vemos en las comunidades, nuestro aporte transformador es muy poco		
	El aprendizaje del proyecto está en la realización del plan de acción, pero sin recursos no se puede concretar ningún plan de trabajo el aprendizaje se limita a conocer lo que se hacen en las comunidades y a compartir el conocimiento de nuestras clases teóricas.		

Nota: Cuadro elaborado por el Autor

Cuadro 6

Percepción la relación de las unidades curriculares con el proyecto

Percepción la relación de las unidades curriculares con el proyecto	En ninguno de los trimestres se han aplicándolo que vemos en las unidades curriculares en el proyecto.	Código	Categoría emergente No van de la mano las unidades curriculares y el proyecto. Deberían planificarse junto con los estudiantes y los profesores de las unidades curriculares.
	Las unidades curriculares no van a la mano del proyecto formativo.	Articulación de unidades curriculares y proyecto	
	Lo lógico sería que las prácticas de las unidades curriculares se hicieran en proyecto.		
	Los profesores de proyecto formativos deberían planificar juntos con los estudiantes y los profesores de las unidades curriculares las actividades del plan de acción.		

Nota: Cuadro elaborado por el Autor

Cuadro 7

Relación universidad y comunidad

Relación universidad y comunidad	Muchos estudiantes al llegar a las comunidades no guardan el debido respeto y compostura y hacen que la comunidad no nos atiendan por falta de seriedad.	Código	Categoría emergente En ciertos casos se presta atención y se brindan facilidades para realizar actividades, con apoyo de herramientas de trabajo de la comunidad, que también da explicación de su experiencia. En otros casos, se necesitó el aporte de grupos cristianos o asociaciones de productores. Con los consejo comunales no pudo trabajarse, quizás por su descomposición interna
	Habíamos varios estudiantes de la comunidad que escogimos y la participación de las personas de esta comunidad es de mucha confianza y ellos participan con nosotros en las actividades y nos apoyaban con sus herramientas de trabajo y daban explicación de su experiencia.	Participación de la comunidad	
	Para poder realizar algunas actividad es en la comunidad se necesitó el aporte de grupos organizado dentro de esta, como grupos cristianos o asociaciones de productores, con los consejo comunales no pudimos trabajar por su descomposición interna.		
	Mi equipo de trabajo acudimos a la comunidad por solicitud de la misma, allí se nos prestó atención y nos brindaron facilidades para realizar actividades donde ellos participaron.		

Nota: Cuadro elaborado por el Autor

Cuadro 8

Aporte de los recursos para el proyecto en las comunidades

Aporte de los recursos para el proyecto en las comunidades	Código	Categoría emergente
A veces no asistíamos todos porque tenemos que gastar el doble de pasajes, al igual que para llevar alguna herramienta o equipo a la comunidad se dificulta en los autobuses públicos también se hace lo que he puede con las herramientas que nos facilitan en la comunidad.	Recursos para el proyecto	La carencia de recursos, con contadas excepciones, es un tema persistente en el desarrollo de los proyectos socio-productivos. En algunos casos, el parte de la comunidad ha sido de primer orden.
Siempre nos las hemos visto fea para poder hacer el trabajo en la comunidad, sin disponer de insumos , materiales, equipo y transporte y en la situación actual vamos a la comunidad de milagro.		
Como hemos aprendido, sin recursos no se puede planificar , en los planes de acción se plantean actividades en los objetivos específicos a cumplir, pero como hacerlos sin semillas, herramientas, transporte y pare de contar , con los recurso que tenemos hacemos lo que se puede.		
Siempre el problema de los proyectos ha sido la falta de recursos para trabajar en las Comunidades.		

Nota: Cuadro elaborado por el Autor

Cuadro 9

¿Cómo cambiar el modelo de proyecto?

¿Cómo cambiar el modelo de proyecto?	Código	Categoría emergente
Para los TSU se debiera dejar la misma forma de proyecto, pero con más obligaciones de los profesores de las unidades curriculares hacia las comunidades y la universidad debe responsable con los recursos. Para la ingeniería deben ser aspectos más productivos y organizativos siempre en las comunidades que al final de la carrera estén produciendo algo para el beneficio dela Comunidad.	Cambio en el modelo de proyecto	Para los TSU se debiera dejar el misma forma de proyecto, pero con más obligaciones de los profesores de las unidades curriculares hacia las comunidades y la universidad debe responsable con los recursos. Para la ingeniería deben ser aspectos más productivos y organizativos siempre en las comunidades que al final de la carrera estemos produciendo e incorporados al trabajo para el beneficio de los egresados y la comunidad
El formato del proyecto es bueno para los trayectos I y II para III y IV debe ser otro formato con una visión más productiva ambos siempre tomando en cuenta las comunidades.		
Debe haber modificaciones a nivel de formación de la ingeniería allí es que debemos mejorar la formación para salir al campo de trabajo.		
En lo particular creo que primero se debe aprender y tener conocimiento para salir a las comunidades en cualquiera de los 12 proyecto , pareciera que nuestros profesores fueran la gente de la comunidad, el proyecto debe exigir que los profesores trabajen en la comunidad con los estudiantes y productores.		

Nota: Cuadro elaborado por el Autor

Ideas Emergentes sobre las Categorías

El conjunto de las cinco (5) categorías que dieron movilidad a la presente indagación: conocimiento en el proyecto, articulación de unidades curriculares, el proyecto formativo, participación amplia de las comunidades, recursos para la ejecución de los proyectos y cambios en el modelo del proyecto, lo que permitirá asumir los referentes fundamentales y los escenarios de problemas que pudieran atenderse institucionalmente; interna y externamente, mediante alianzas con instituciones públicas y el sector privado: ver cuadro 10.

Cuadro 10

Categorías y conceptos emergentes

Categoría Conocimiento en el proyecto	Categoría Articulación de unidades curriculares y proyecto	Categoría Participación de la comunidad	Categoría Recursos para el proyecto	Categoría Cambio en el modelo de proyecto
Categorías emergentes				
Deficiente conocimiento teórico y práctico, se limita a conocer lo que se hace en las comunidades es un aporte poco transformador.	No van de la mano las unidades curriculares y el proyecto, deberían planificar juntos con los estudiantes y los profesores de las unidades curriculares	En ciertos casos se presta atención y se brindan facilidades para realizar actividades, con apoyo de herramientas de trabajo de la comunidad, que también da explicación de su	La carencia de recursos, con Contadas excepciones, es un tema persistente en el desarrollo de los proyectos socio-productivos. En algunos casos, el parte de la comunidad ha sido de	Para los TSU se debiera dejar el misma forma de proyecto, pero con más obligaciones de los profesores de las unidades curriculares hacia las comunidades y la universidad debe responsable con los
		experiencia. En otros casos, se necesitó el aporte de grupos cristianos o asociaciones de productores. Con los consejo comunales no pudo trabajarse, quizás por su descomposición interna	primer orden.	recursos. Para la ingeniería deben ser aspectos más productivos y organizativos siempre en las comunidades que al final de la carrera carrera estemos produciendo e incorporados al trabajo para el beneficio de los egresados y la comunidad

Nota: Cuadro de elaboración propia del Autor

Categoría Emergente de Análisis Descriptivo sobre la Apreciación del Proyecto

Cuadro 11

Categoría emergente de análisis descriptivo

Apreciación del proyecto formativo	En el desarrollo académico del proyecto socioproductivo en el PNF en Agroalimentación, es insuficiente el conocimiento teórico y práctico; por lo general, dicho conocimiento se limita a conocer lo que se hace en las comunidades. Las actividades de las unidades curriculares deben planificarse en conjunto con los estudiantes y profesores del resto de las unidades curriculares. En las comunidades, por lo general, se presta atención a los estudiantes y brindan algunas facilidades para realizar actividades con el apoyo de insumos, materiales, equipo y transporte, que la universidad no lo proporciona. El desarrollo del proyecto puede dejarse tal como está, pero delegando obligaciones a los profesores de las unidades curriculares hacia las comunidades. En el caso de la ingeniería, los proyectos deben ser más productivos en las comunidades, para que al final de la carrera se esté produciendo y los estudiantes puedan ser incorporados al trabajo, para el beneficio de los egresados y de la comunidad
------------------------------------	---

Nota: Cuadro de elaboración propia del Autor

Teoría Sustantiva sobre el Proyecto Formativo

Para la revisión de la teoría existente sobre el proyecto formativo (socioproductivo), se acudió a la documentación oficial elaborada por el ente rector (MPPEs, 2008). En cuanto a la definición en sí, queda establecido que;

Proyecto es la estrategia de aprendizaje fundamental al cual se articulan todas las unidades de formación del año. Los proyectos constituyen unidades estratégicas dirigidas a poner de manifiesto las articulaciones entre conocimientos científicos, tecnológicos, sociales, humanísticos y saberes para el logro de los procesos pedagógicos que ocurren en diferentes ambientes de aprendizaje; al mismo tiempo permiten la vinculación docencia-investigación-interacción sociocomunitaria. (p. 56)

Sobre la manera en que se caracteriza la particularidad del proceso educativo en los proyectos, éste se asume, según el MPPEs (2008), como;

una forma de experiencia que es parte de la vida práctica. En este sentido integran una gran cantidad de actividades con un enfoque participativo que aborda la realidad sociocomunitaria y los agregados que a partir de ella puedan construirse, como un ámbito dónde se expresa la cotidianidad. Vista así, la realidad es susceptible de ser modificada de manera continua con la acción de diversos actores sociales que articulan esfuerzos individuales y colectivos a través de mecanismos comunales de aprendizaje, participación y organización para la acción transformadora. (p. 57)

En relación a los proyectos en el Programa Nacional de Formación en Agroalimentación, el MPPES (2008) plantea, que se ubican,

en una secuencia de complejidad creciente, los proyectos abarcan una buena gama de elementos y cuestiones técnicas de la agricultura ecológica, pero también elementos sociales, humanísticos y éticos, buscando una formación integral, equilibrada, formativa y liberadora, para contribuir a la formación de agentes sociales de cambio. En cada proyecto los alumnos comienzan el proceso de nuevos aprendizajes, resolviendo participativamente problemas con el bagaje de conocimientos y experiencias que han ido incorporando en las distintas unidades de formación y en los proyectos precedentes.(p. 57)

En este ámbito, el propósito central del Proyecto Formativo tiene un horizonte inter y transdisciplinario, diálogista, interactivo en las comunicaciones, de encuentros horizontales y de intercambio de saberes, por lo tanto “los proyectos constituyen instancias de acompañamiento de colectivos sociales en sus procesos de formación, producción, construcción y creación comunitaria, a partir de las potencialidades de la vida campesina” (MPPES, 2008, p. 57).

Por consiguiente, los proyectos socioproductivos del Programa Nacional de Formación en Agroalimentación, de acuerdo al MPPES promueven,

la formación de agentes de cambio comunal rural, que desde los propios grupos sociales a los cuales pertenecen los estudiantes, son capaces de impulsar la revaloración y reorganización de la vida rural y urbana asociada a la agricultura, sistemas productivos y tecnologías agroecológicas, retomando y revalorando las raíces indígenas y campesinas, protegiendo el ambiente, el patrimonio natural y sus recursos, y la salud de los productores y consumidores. (p.57)

En general, los proyectos son propiciadores de la interculturalidad, del establecimiento de relaciones equitativas de género, soporte de relaciones socio-económicas, socioculturales y ecosociales justas y equilibradas, que posibiliten el desarrollo socioproductivo de las familias y comunidades del punto y círculo de la Universidad.

Teoría Resultante de la Apreciación

El proyecto formativo (socioproductivo) es el eje central donde tributan conocimientos científicos, tecnológicos, sociales, humanísticos y saberes, para alcanzar logros en el proceso de enseñanza aprendizaje, para ello, los estudiantes deben poseer un fuerte componente teórico- práctico en las unidades curriculares a la hora de compenetrarse con las comunidades, en este sentido, el proyecto debe planificarse desde el mismo ambiente donde se desplegará, con la participación de los estudiantes, docentes y actores de la comunidad.

De este modo, el proyecto formativo (socioproductivo) debe constituir las instancias de acompañamiento con los colectivos comunitarios para acelerar los procesos de formación, producción, construcción y creación comunitaria, de tal manera se logre involucrar los

componentes sustantivos de la universidad. Esto permitirá a los estudiantes; la formación integral, producción intelectual y la relación dialéctica con las comunidades a partir de sus potencialidades.

En cuanto al proceso de planificación, este debe estar sujeto a los recursos necesarios para emprender actividades de los planes de acción, de ahí que, la universidad debe asumir con responsabilidad, las dotaciones de insumos, de materiales, equipos y transporte para los estudiantes, con la finalidad de cumplir los objetivos que se planteados: la seguridad y soberanía agroalimentaria bajo un enfoque agroecológico.

Por último, el proyecto formativo (socioproductivo) para cada titulación debe estar bien definido, manteniendo para la salida intermedia de Técnico Superior Universitarios, los planes de abastecimiento familiar y comunitario, orientados a la producción, transformación y distribución de alimentos (actividades de campo de forma permanente). En el caso del proyecto formativo de Ingeniería en Agroalimentación, se debe procurar la constitución de estructuras productivas organizadas para la producción de bienes, que genere en las comunidades, empleos para los egresados, así cumplir con el encargo social de la universidad.

Conclusiones

Las conclusiones de las apreciaciones de los informantes claves sobre la gestión del proyecto formativo (socioproductivo) correspondiente al Programa Nacional de Formación en Agroalimentación, son las siguientes:

1. La categoría: conocimiento en el proyecto, se determinó que es insuficiente el conocimiento y se limita a conocer lo que se registra en las comunidades. Por ello se hace necesario supervisar el trabajo académico de los profesores responsables del eje proyecto en el PNF de Agroalimentación.
2. En relación con la articulación de las unidades curriculares con la realización del proyecto, no se logró apreciar una integración directa, por lo que se requiere definir y desarrollar un proceso de planificación, donde, según las características del proyecto socioproductivo, las unidades curriculares tributen en su concepción y desarrollo.
3. La participación de la comunidad, requiere un doble análisis: Primero, las comunidades, tienen que prestar más atención a los estudiantes y brindar facilidades para el desarrollo de las actividades, apoyando, incluso, con herramientas de trabajo y sus experiencias en el trabajo productivo, y segundo, ha sido necesario acudir a grupos religiosos o asociaciones de productores para buscar apoyo y poder realizar los trabajos de campos e investigativos, hecho que no ha sido posible con los consejos comunales.
4. En cuanto a la categoría; recursos para el proyecto formativo, en las apreciaciones se expresa, la ausencia de recursos. Las actividades planteadas en los planes de acción no son posibles lograrlas, pues, la carencia de insumos, materiales, equipos y transporte se cubre, en buena parte, gracias a las gestiones de la comunidad. Aquí, sería de importancia establecer alianzas de retorno, tanto con las instituciones públicas, como con el sector privado y religioso.
5. El modelo de proyecto formativo, la apreciación general en el caso de los TSU, este debe quedar tal como está, pero, se debe comprometer más a los docentes que dictan

la unidad curricular proyecto formativo (socioproductivo), con las comunidades, y por otra parte, la universidad debe ser responsable con el aporte de los recursos de trabajos. En cuanto a los trayectos de Ingeniería, los temas de trabajo deben ser más productivos, organizativos y directos en las comunidades, de forma tal, que al final de la carrera, se pueda desarrollar empresas productivas que beneficien a los egresados y a las comunidades.

Referencias y Fuentes de Consultas

- Hernández, R. (2014) *La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada*. Cuestiones Pedagógicas, 23, 2014, pp 187-210
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior. (2008). *Programa Nacional de Formación en Agroalimentación*. Caracas: Autor.
- San Martín, D. (2014). *Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 16(1), 104-122. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html>
- Strauss, y Corbin, (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia (Colombia): Editorial Universidad de Antioquia.

SÍNTESIS HISTÓRICA: DEL INSTITUTO UNIVERSITARIO DE TECNOLOGÍA DR. DELFÍN MENDOZA A LA UNIVERSIDAD TERRITORIAL DELTAICA FRANCISCO TAMAYO, 1989 - 2014

Luisa Yuleima García David

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo
Tucupita, Delta Amacuro, Venezuela
luisagarcia_72@hotmail.com

Recepción: 02-05-2019 y Aprobación: 23-06-2019

Resumen

El conocimiento de la historia, evolución y desarrollo de las instituciones es fundamental para la comunidad que en ella se desenvuelve, pues así se provee, por una parte, de información que fortalecerá el sentido de pertenencia y, por la otra, será fuente de insumo para el desarrollo de trabajos de investigación, proyectos socio integradores, ascensos. Esta investigación es de igual importancia para estudiantes, docentes, administrativos y obreros de la institución, pues allí están las vivencias, experiencias, decisiones, planes y programas, que hoy permite tener a la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo, reconociendo sus orígenes en el Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza.

Palabras claves: Historia; educación; universidad; instituto; Tucupita.

Abstract

The knowledge of the history, evolution and development of the institutions is fundamental for the community that develops in it, since this way it provides, on the one hand, information that will strengthen the sense of belonging and, on the other, will be a source of input for the development of research projects, integrative partner projects, promotions. This research is of equal importance for students, teachers, administrative and workers of the institution, because there are the experiences, experiences, decisions, plans and programs, which today allows the Francisco Tamayo Delta Territorial University, recognizing its origins in the Institute University of Technology Dr. Mendoza Dolphin.

Key words: History; education; university; institute; Tucupita.

Crónica de los orígenes

El antecedente institucional de la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo, está en la creación del Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza, acto trascendental para la historia de la educación en el estado Delta Amacuro y el oriente de Venezuela, que fue posible gracias al decreto presidencial número 2719, publicado en la Gaceta Oficial de la República de Venezuela N° 34.140 del 19 de Enero de 1989, siendo presidente Jaime Lusinchi. Previo a tal acto administrativo, el Consejo Nacional de Universidades (CNU), en su sesión ordinaria del 28 de noviembre de 1988, había emitido dictamen favorable, para procedera la creación del Instituto Universitario.

Los momentos promocionales que hicieron posible que esto ocurriera y comprobada la necesidad de atender en el Delta Amacuro la situación de bachilleres que se encontraban impedidos de ir a otras ciudades del país a estudiar carreras profesionales, en particular para

el nivel de técnico superior, vital en ese momento, para apoyar los planes de desarrollo local y regional. “En mayo de 1984, el gobernador del estado Delta Amacuro, Dr. Manuel Gómez Rosas, convocó a su despacho a un grupo de educadores de los diferentes niveles y modalidades, en donde se nombraron delegados para realizar un estudio de factibilidad sobre un instituto de educación superior en el estado” (Urrieta, 2016, p. 1).

En 1987, logra constituirse la denominada: *Comisión promotora para la creación del instituto en el Delta Amacuro*, integrada por los profesores: Abraham Gómez, Hernán Vázquez, Celestino Gómez, Zenaida de Cabral y José Moreno (Ídem). Luego, en febrero 1989 se conforma e instala la que fungiría como *comisión organizadora*, a ésta se integraron: Abraham Gómez (quien tuvo el alto honor de presidirla), Zenaida de Cabral, Aixa Boyer, Pedro Carvajal y Celestino Gómez. Este hito histórico hizo posible, que luego de tanto esperar, entre el 25 julio y el 15 de agosto del mismo, se diera al registro que permitirá realizar el primer concurso por oposición para el personal académico que formaría parte de la histórica institución deltana de educación universitaria.

Como instituto dependiente del Estado a través del ente rector correspondiente, el Ministerio de Educación cursó autorización para proceder, en consecuencia, con la respectiva evaluación y así disponer el personal ordinario de carácter académico, que sería incorporado al Instituto Universitario de Tecnología Delfín Mendoza. En esta primera experiencia de vida universitaria, docentes del Instituto Universitario de Tecnología del Tigre, estado Anzoátegui; del Instituto Universitario Politécnico de Guayana, estado Bolívar y del Instituto Universitario de Caracas, constituyeron el jurado examinador nacional.

En Septiembre de 1989, fueron nombrados como autoridades del Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza de Tucupita, los siguientes Docentes; Abraham Gómez, como director; Manuel Aristimuño, como sub-director académico y Celestino Gómez, como sub-director administrativo. Valga destacar, que el 22 de septiembre 1989 se realiza la inauguración del Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza en acto solemne realizado en el auditorium Aoriwakanoco de Tucupita. Se inicia el 25 septiembre de 1989, las actividades académicas con un curso propedéutico de una duración de ocho semanas, lo que, permitió ampliar los conocimientos de los bachilleres en las áreas de biología, física, matemática, lengua y comunicación entre otras (Urrieta, 2016).

Infraestructura

Los avances en la consolidación de la planta física fueron sido significativos, destacándose entre las primeras obras:

1. 6 módulos para laboratorios construidas por el Ministerio de Desarrollo Urbano (MINDUR) a un costo de 6.000.000, oo Bolívares.
2. Caminerías techadas, construidas por MINDUR por el orden de 1.500.000, oo Bolívares.
3. Taller de artes, construidas por FEDE por monto de 1.500.000, oo Bolívares.
4. Oficinas, construidas por Obras Públicas Estatal (OPE) a un costo de 600.000, oo Bolívares.
5. Aulas y oficinas, construidas por la Corporación Venezolana de Guayana (CVG) por

un monto de 2.500.000, oo Bolívares.

El aumento significativo de la matrícula estudiantil hizo necesario implementar un importante programa de rehabilitación de la planta física, que incluyó una gran cantidad de obras de ampliación, remodelación, mejoras y reparación de la infraestructura. Por lo que, los 16 salones de clases con los que contaba la institución resultaron insuficiente, para atender el aumento matricular. En los años 2000 y 2001 se construyeron con recursos propios; 2 módulos de 6 aulas cada uno, elevando el total a 28 salones. En el 2014 la Universidad contaba con 7 laboratorios construcción civil y los de informática.

Bienestar Estudiantil

El Departamento de Bienestar Estudiantil ofrecía los siguientes programas: Programas de residencias estudiantiles, comedor, programa del medio pasaje estudiantil, programas de ayudantías para estudiantes de bajos recursos, programa de atención psicológica especializada, asistencia médico-odontológica, y un programa permanentes de asesorías académicas. La atención a los estudiantes merecía un especial interés.

Proyectos y experiencias

Preescolar Waraito, una experiencia educativa

El 26 de Agosto de 1992 se crea el Centro de Educación Inicial Waraito, bajo decreto presidencial número. 2506, según Gaceta Oficial de la República de Venezuela, que alude al cuidado integral de los hijos de los trabajadores de la institución. El Consejo Directivo del Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza presidido por el Prof. Abraham Gómez, en reunión sostenida con los demás miembros de dicho Consejo, decidió el 30 de Marzo de 1993 iniciar las actividades en el preescolar, que llevara por nombre Waraito. Para que los trabajadores administrativos, obreros y docentes gozaran de un preescolar para el bienestar de sus hijos e hijas. Este Centro de Educación Inicial cuenta con 3 salones 1, 2, y 3 nivel, secretaria, director, y prof. de deportes, y más de 8 docentes, además cuenta con el personal administrativo, profesionales y especialistas de amplias experiencias en la educación inicial.

El 22 de Julio de 2014, egresa la XIX promoción del Centro de Educación Inicial Waraito, acompañado de sus padres, familiares y amigos, los niños y niñas de este preescolar, que atiende a los hijos de los trabajadores del Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza, celebraron su promoción para el primer grado de la educación básica, recibiendo su diploma y medalla que los acreditaron como nuevo egresado del centro inicial por parte de sus docente, para el año escolar 2013-2014.

Programa PROIPRE

El Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza (I.U.T. Dr. Delfin Mendoza), mediante la Resolución No 269 de Diciembre de 1999 del Ministerio de Educación, se hizo cargo de un grupo de estudiantes de Institutos Tecnológicos que fueron transferidos a esta institución como una solución a un momento de crisis que vivió el Gobierno Nacional. Así, nació el Programa de Profesionalización Docente de Educación Integral y Preescolar

(PROIPRE) se inicia en el I.U.T Delfín Mendoza en el mes de febrero bajo la Coordinación del Docente Alfredo Fernández, quien estuvo al frente del mismo hasta el mes de junio, a partir de ese momento es Coordinado por el Profesor Boanerges Moreno con el apoyo de la Comisión Coordinadora y un equipo de coordinadores que cumplen sus funciones en cada uno de los Centros Locales: Tucupita, Temblador, Maturín, Caicara de Orinoco, Puerto Ordaz, Upata, Callao, Tumeremo, Caicara del Orinoco, Mariguitar, Cumanacoa, Guiría, Punta de Mata, Caripe, Caripito y San Antonio de Capayacuar.

Este Programa estuvo dirigido a tres grupos de estudiantes:

- a) Estudiantes que culminaron y no les fue otorgado el título de TSU. En este caso se elaboró el expediente y el MECD otorgó el título.
- b) Estudiantes a quienes solo tenían pendiente la presentación del trabajo especial de grado. Se le dio un lapso de 3 meses (mayo junio y julio) para elaborar el trabajo de grado y exponerlo ante un jurado asignado por el I.U.T. Se les otorgó el título a través del Instituto.
- c) Estudiantes que no habían realizado la última práctica profesional y no estaban ejerciendo la docencia. El Instituto elaboró un diseño curricular homologado al de la UPEL. Los estudiantes tenían la posibilidad cursar asignaturas mediante tres modalidades: presencial (talleres), pruebas de suficiencia y acreditación por experiencia, esta última un 60 % de las asignaturas para un semestre regular de 12 a 14 semanas (fines de semanas).

El 03 de Marzo del año 2000 se ofertan nuevas carreras publicadas en Gaceta Oficial N° 36.933 siendo estas: construcción civil, educación integral, educación física y deporte, turismo, administración, mención administración fiscal y tributaria y contaduría pública, tecnología agropecuaria, mención producción animal y producción vegetal. Y en Octubre del año 2000 el Instituto tuvo 9 promociones de estudiantes regulares con un total de 1421 egresados. Para el 12 de diciembre se realizó la X promoción, I del Programa PROIPRE, con un total de 190 alumnos que egresaron en las carreras de educación integral y educación preescolar, cursantes de los Centros Locales de Maturín (97) y Upata (93).

Proyecto Macuro

El Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza, atendió a una población estudiantil con el convenio Macuro, firmado entre la Oficina de Planificación del Sistema Universitario (OPSU), la Alcaldía Valdés y el I.U.T Dr. Delfín Mendoza, para la formación de 120 estudiantes. Este convenio fue producto del compromiso hecho por el Presidente Hugo Chávez Frías, con las clases más desposeídas, llevando la educación superior a los habitantes de esta comunidad.

El CEIPA

Desde su creación (18 de Enero de 1996), el Centro Experimental y Prácticas Agropecuarias (CEIPA) ha complementado el área académica del I.U.T. Dr. Delfín Mendoza, ya que, en esta unidad, los estudiantes realizan sus pasantías y prácticas de campo. Su labor se ha extendido a otras instituciones como el I.U.T. de Carúpano y las Escuelas Técnicas Kavanayén, Monagas y Tucupita. Además, sirve de base al

Departamento de Investigación, ya que en ellas se realizaban los trabajos de ascenso e investigación en materia agropecuaria y otras áreas que lo ameritaba.

El CEIPA trabajaba conjuntamente con el Departamento de Extensión Universitaria, brindando asistencia técnica a los productores a través de días de campo, charlas, cursos y trabajos directos, tratando de incorporar al productor en las nuevas tecnologías desarrolladas mediante la investigación. El CEIPA mantenía una producción agrícola de 2000 racimos de plátanos por corte; 28.000 kilos de yuca; 5000 kilos parchita; 1500 kilos pepinos; 5000 kilos tomates; 2500 kilos pimentón; y 1500 kilos ají dulce.

En cuanto al área pecuaria; se contaba con un rebaño de 363 animales bovinos; 62 animales bufalinos, 76 animales ovinos y 10 caballos, para un total de 509 semovientes. Obteniendo, una producción de queso de búfala y bovino, de aproximadamente 50 kilos diarios; 420 huevos diarios; 2400 kilos de pescado del híbrido cachamoto.

División de Docencia

La División de Investigación, Extensión, Postgrado y Producción

El IUT. Dr. Delfín Mendoza cuenta con la División de Investigación, Extensión, Postgrado y Producción, en el año 2014, estuvo dirigida por la Dra. Gregoria Castañeda y con un equipo de trabajo a cargo de la Licenciada Roxana Hernández, TSU Naivi González, Ingeniero Aquiles Amares y la Máster Luisa García, cada cual desempeñando las diferentes funciones con su respectivo personal, en pro del beneficio y engrandecimiento de la institución, desarrollando actividades para el crecimiento personal y profesional del estudiantado y docentes.

Desarrollo académico

El 30 de Julio de 1993, egresa la I Promoción de TSU, con un total de 236 egresados de las carreras de acuicultura, administración, fitotecnia, turismo y zootecnia, del I.U.T. Dr. Delfin Mendoza, el acto académico fue realizado en el auditorio Aoriwakanoco de Tucupita. Historicamente, el 12 de Octubre de 1994, egresa la II promoción de TSU, epónimo Dr. Félix Adam, nativo de esta región y unos de los baluartes de la educación venezolana. En total son 120 nuevos profesionales que son formados en la universidad, para integrarse al campo laboral en el estado Delta Amacuro y otros estados que conforman la geografía nacional. Y el 26 de Julio de 1996, egresa la I Promoción de Enfermería.

A partir de Enero de 1996, las actividades del I.U.T. Dr. Delfín Mendoza se expanden hacia otras regiones del país, cuando el Ministerio de Agricultura y Cría le cede al I.U.T, en comodato con una duración de 20 años, 852 hectáreas del Centro de Cría ubicado en la isla de Guara, estado Monagas, para realizar tareas de investigación, docencia, extensión y producción.

El 10 de Febrero del año 1999, renuncia al cargo de Director del I.U.T, el profesor Manuel Aristimuño Torres, y asume el cargo el Profesor Gerardo Elías Núñez, según decreto N°30, quedando ratificada en su cargo como Sub-Directora Académica; Lic. Nancy de Ordaz y como Sub-Directora Administrativa la Lic. Elizabeth de Hernández, logrando un proceso

de transformación académica, que comprendió la actualización del currículo y planes de estudios, adaptándolos al estado actual del conocimiento y a las necesidades cambiantes de la región.

El 04 de Mayo de 1999, inicia el estudio de las nuevas carreras en el cual participaron un grupo de profesores, orientados por Nancy de Ordaz, Sub-Directora Académica. Entre las carreras se contaban: administración fiscal y tributaria, construcción civil, contaduría pública, educación mención educación física y deportes y educación integral, y tecnología agropecuaria en las menciones de producción vegetal y producción animal.

Para el 21 de Diciembre de 1999, por Resolución del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, se transfiere al I.U.T. Dr. Delfín Mendoza, parte de la población estudiantil que cursaba estudios en el Instituto Universitario de Tecnología Isaac Newton, creando el programa de profesionalización docente en: Sucre, Monagas, Bolívar y Delta Amacuro. En total se realizaron III promociones, con un egreso de 2536 TSU en educación integral y preescolar.

Aunado al desarrollo histórico-institucional, primero como IUT. Dr. Delfín Mendoza y luego como Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo, se ha dado apoyo a una de las misiones banderas del gobierno nacional, como es la Misión Sucre. Las instalaciones y espacios físicos sirven para que toda la población estudiantil que un día fue excluida de la educación universitaria, hoy tenga la oportunidad de formarse profesionalmente.

Extensiones del Sur de Monagas

Temblador

En el año 2002, el IUT. Dr. Delfin Mendoza marcó un nuevo hito en la historia académica de la institución, al lograr la firma del convenio de cooperación entre la gobernación del estado Monagas y la Alcaldía del Municipio Libertador, que permitió la creación de una extensión en Temblador, ubicada en la comunidad Mata de Venado, estando como Coordinadora del Programa la Profesora Roxana Hernández para el periodo 2002 al 2005, egresando así su primer contingente de técnicos superiores universitarios.

Esta extensión se inició con 250 jóvenes y en la presente fecha los alumnos que se forman en las especialidades de administración fiscal y tributaria, contaduría, educación física y deportes, educación integral, enfermería, tecnología agropecuaria en sus dos menciones: producción animal y producción vegetal y turismo. Esta extensión continúa su labor interrumpida desde su creación, cumpliendo con los objetivos, funciones y atribuciones para lo cual fue creada.

En tiempos del I.U.T Dr. Delfín Mendoza, el 26 de Junio de 2014, egresa la primera promoción de Ingenieros y Licenciados, egresando 126 nuevos profesionales, también, egresaron los graduandos de la XVII Promoción de Técnicos Superiores Universitarios de las carreras de administración mención fiscal y tributaria, educación física y educación integral y la IV promoción de TSU en los Programas Nacionales de Formación en administración y agroalimentación. En este acto estuvo presente la primera autoridad del Municipio Libertador, José Figuera, quien acompañó a padres y familiares.

En ese mismo acto, el Coordinador de la Comisión de Modernización y Transformación, Luis Alfredo Marín, acompañado por el Consejo Directivo, expresó la disposición, ahora como Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo, de seguir trabajando en el marco de la territorialización, con proyectos sustentados en las necesidades reales del Municipio Libertador. Asimismo, se informó sobre la solicitud realizada al Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria para la prosecución de estudios en educación; matemáticas, inglés, física y química y sobre el estudio de factibilidad para el Programa Nacional de Formación en Medicina Veterinaria. La Extensión Temblador atiende los Programas Nacionales de Formación (PNF) en administración y agroalimentación, teniendo una matrícula en total de 654 estudiantes en ese municipio.

Barrancas

A principio del año 2005 se firma un convenio con la Alcaldía del Municipio Sotillo y la Gobernación y el I.U.T Dr. Delfín Mendoza, y se crea la extensión denominada Aulas Anexas de Barrancas. Para el 14 de Marzo del 2005 comienza con su primer semestre académico con una matrícula de 237 estudiantes, en las carreras de educación integral, enfermería, administración fiscal y tributaria y tecnología agropecuaria en sus dos menciones; producción animal y producción vegetal. Sesenta nuevos profesionales egresaron en la IX promoción de TSU de las carreras de educación integral y enfermería, y la II promoción de los programas nacionales de formación en agroalimentación y administración de la Extensión de Barrancas.

Durante estos años se ha llevado un proceso de desarrollo indetenible, consolidándose como la primera y única casa de estudios universitarios en el Municipio Sotillo, permitiendo desarrollar y transformar la educación universitaria, lo que fortalece aún más el poder popular y la construcción de una sociedad, justa e igual para todos a través del socialismo.

Uracoa

El I.U.T. Dr. Delfín Mendoza materializa la Municipalización de la Educación Universitaria a través de las Extensiones de Barrancas, Municipio Libertador, Temblador Municipio Sotillo y Aulas Anexas Uracoa, Municipio Uracoa. En el año 2012, se crea el aula anexa Uracoa, iniciándose con una matrícula de 126 estudiantes en los Programas Nacionales de Formación (PNF); 46 estudiantes del Programa Nacional de Formación en Administración, 36 estudiantes del Programa Nacional de Formación en Contaduría Pública y 44 estudiantes y Programa Nacional de Formación en Agroalimentación. Con el coordinador docente. Médico veterinario. Tulio Hurtado y la Licenciada Yelitza Monrroy Coordinadora de Control de Estudios de las Aulas Anexas Uracoa, bajo el periodo de la Comisión de Modernización y Transformación a cargo del Sociólogo Luis Alfredo Marín.

Logros de la Comisión de Modernización

Uno de los logros fue el inicio del proceso del concurso y cambios de dedicación, a partir del 23 de Julio de 2014, los Docentes del I.U.T reciben Cambio de Dedicación, honrando los compromisos laborales con la plantilla de profesores del I.U.T. Dr. Delfín Mendoza y

haciendo justicia social, la Comisión de Modernización y Transformación conformada por Luis Alfredo Marín Mata, Nérida Trillo y Chanel Maurera, hicieron entrega del oficio emanado del Ministerio del Poder para la Educación Universitaria, en el que se le otorga el cambio de dedicación de medio tiempo a tiempo completo, a 13 docentes de este instituto.

La Comisión de Modernización y Transformación felicitó a este contingente y destacó la importancia de su participación en el proceso de transformación universitaria para crear un nuevo modelo de gestión en vinculación con las comunidades e impulsar la transformación en Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo, ofreciéndole las condiciones de seguridad y estabilidad laboral a su plantilla docente. Asimismo, los exhortaron a seguir poniendo toda su experiencia y capacidad en beneficio de los estudiantes, a seguirles brindando una transformación integral y a proporcionarles los conocimientos necesarios para su crecimiento intelectual y los valores cívicos que los conviertan en mejores ciudadanos.

Última promoción del I.U.T. Dr. Delfín Mendoza

Para el 2014, el I.U.T Dr. Delfín Mendoza realizó acto solemne de imposición de medallas y entrega de títulos a los 259 nuevos profesionales que se convirtieron en la última cohorte que egresa esta casa de estudios universitarios como Tecnológico, luego de su elevación a Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo, de acuerdo a la Gaceta Oficial 40.547 de fecha 24 de noviembre 2014.

Con el epónimo de Juventud Bicentenario recibieron su título los integrantes de la XXXIX promoción de Técnicos Superiores Universitarios en las carreras de Administración Fiscal y Tributaria, Administración, Contaduría Pública, Educación Física y Deportes, Educación Integral y Enfermería. También, egresó la VI Promoción de Ingenieros, Ingenieras, Licenciados y Licenciadas y la V Promoción de los TSU de los Programas Nacionales de Formación en Administración, Agroalimentación, Construcción Civil, Contaduría e Informática.

La petición de grado estuvo a cargo de la TSU Joseleennys Olivares y las palabras en nombre de los graduandos la realizó el Licenciado René Henríquez. El Coordinador de la Comisión de Modernización y Transformación, Luis Alfredo Marín, felicitó a estos profesionales, entre los que destacaron hermanos de la etnia Warao que también recibieron su título y se llenaron de esa luz que iluminara para siempre el conocimiento social, colectivo y socializado que no le corresponde a ninguna elite.

En el discurso de graduación, el Coordinador de la Comisión de Modernización y Transformación, Luis Alfredo Marín dijo: Nosotros le vamos a dar paso a este sueño de convertirnos en universidad; el presidente Chávez expresó una vez, que las universidades tenían que ser territoriales, tenían que parecerse más a su cultura, costumbres y sus hábitos ancestrales a esa formación diversa con la cual nosotros nos sentimos dignos, ese mosaico sociocultural, en el cual Bolívar con su espada digna, fue más allá de toda la región del Sur a proporcionar libertades, para declararse solidario con los otros pueblos oprimidos por los imperios. La próxima graduación la realizamos como Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo iniciando una nueva etapa, comprometido cada vez más.

Somos Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo

El lunes 24 de noviembre de 2014, fue publicado en Gaceta Oficial No 40.547, Decreto Presidencial No 1.225, la transformación del Instituto Universitario de Tecnología de Dr. Delfín Mendoza, institución que formó por 25 años a hombres y mujeres del pueblo deltano y monaguense ha Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo. Dado el cambio que esto representa, indica los esfuerzos realizados, para servir de impulso a un nuevo modelo de educación universitaria socioproductiva, en articulación con otras instituciones universitarias, en estrecha relación con las comunidades y vinculadas a los problemas, retos y proyectos en el contexto territorial; compromiso con el pueblo deltano con el desarrollo integral de la región, exaltando los valores de igualdad, justicia, libertad, solidaridad, cooperación en la lucha por la erradicación de todas las formas de opresión, explotación, dominación y discriminación.

Este sueño hecho realidad, es fruto de la participación del poder popular, tras mesas de consultas públicas realizadas a la comunidad universitaria, en las extensiones Barrancas, Uracoa y Temblador, instituciones gubernamentales, gremios universitarios, consejos comunales, pueblo organizado, quienes se convirtieron en protagonistas de la transformación universitaria y que fueron compiladas por la Comisión de Seguimiento, presidida por la Directiva del I.U.T Dr. Delfín Mendoza a cargo de Luis Alfredo Marín, Nérida Trillo y Chanel Maurera, acompañados de los docentes; Herminia Hernández de Rosas, Rosa Castañeda, Carmen Quijada, Ketty Moreno entre otros.

Así, la nueva Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo tiene por objetivo, dinamizar el desarrollo endógeno integral y sustentable de toda la región del Delta Amacuro, como eje puntal para la transformación social y productiva de la región, mediante la formación integral, la interacción, el intercambio y el aprendizaje en un proceso enriquecedor permanente con los saberes de los pueblos, ayudando a la conformación de la nueva geopolítica nacional, el fortalecimiento de la conciencia colectiva y el poder popular.

Conclusión

La historia institucional del Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza y de la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo, es un hito en la evolución de la educación universitaria en el estado Delta Amacuro, los relatos y hechos históricos brindan una visión general primordial que pueden servir para las futuras investigaciones y trabajos a desarrollar, por tener una serie de partes o de elementos imprescindibles, de ideas esenciales, logros, propósitos y finalidad de la información.

Por último, los avances de la educación universitaria en el estado Delta Amacuro demuestra que se han superándolas expectativas, porque sea logrado un acercamiento muy importante universidad- comunidad, que es lo fundamental, para el desarrollo del estado, así, la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo está en la vanguardia de formar

en estos momentos a los profesionales que conozcan de cerca las necesidades de la población, y que tienen la responsabilidad de presentarles alternativas de solución a las problemáticas que presentan.

Fuentes de Consulta

- Decreto N° 1.225, mediante el cual se crea la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo, en el marco de la Misión Alma Mater, como Universidad Nacional Experimental con personalidad jurídica y patrimonio propio, distinto al de la República Bolivariana de Venezuela, la cual tendrá su sede principal en el estado Delta Amacuro, y extensiones en el sur del estado Monagas, específicamente en los municipios Libertador, Sotillo y Uraoa. *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 40.547, Caracas, lunes 24 de noviembre de 2014.
- Decreto N° 2506, mediante el cual se crea el preescolar. *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, del 26 de agosto de 1992.
- Decreto N° 2719, mediante el cual se crea el Instituto Universitario Tecnológico Dr. Delfín Mendoza, que cual tendrá su sede principal en Delta Amacuro. *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 34.140, del 19 de Enero de 1989.
- Resolución mediante la cual se autoriza al Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza para gestionar el Programa Nacional de Formación en Contaduría Pública, para formar profesionales que recibirán los Títulos que en ella se indiquen. *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 39.748, Caracas, jueves 1° de septiembre de 2011.
- Resolución mediante la cual se autorizó la gestión del Programa Nacional de Formación en Enfermería al Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza. *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 39.901, Caracas, viernes 2 de abril de 2012.
- Resolución mediante la cual se constituye con carácter permanente la Comisión de Contrataciones Públicas del Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza. *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 40.121, Caracas, viernes 1° marzo 2013.
- Resolución No 677, por la cual se designa a la ciudadana Evelia del Valle Mejías, en funciones de Sub-Directora Académica de la Comisión de Modernización y Transformación del Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza, con sede en Tucupita, Estado Delta Amacuro. *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 39.535, Caracas, jueves 21 octubre 2010.
- Resolución No. 1.382, por la cual se remueve a la ciudadana Jenmibhet Francis Guédez del cargo de Coordinador de Auditoría, que desempeña en el Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza. *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 37.973, Caracas, martes 6 de julio de 2004.
- Resolución por la cual se autoriza al Instituto de Tecnología Dr. Delfín Mendoza, con sede en el Estado Delta Amacuro, para ofrecer las Especialidades que en ella se señalan. *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 36.933, Caracas, lunes 14 de marzo de 2000.
- Resolución por la cual se designa la Comisión de Modernización y Transformación del Instituto Universitario de Tecnología Dr. Delfín Mendoza, con sede en Tucupita, Estado Delta Amacuro. *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 38.534, Caracas, lunes 2 octubre 2006.

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo. (2008). *Líneas de investigación PNF Adm.* Disponible en:http://www.iutdelta.edu.ve/investigacion/dpto_investigacion.php?operacion=9

Urrieta, Anny. (2016). *Reseña histórica de la UTD Francisco Tamayo.* Disponible en: <http://www.iutdelta.edu.ve/documentos/resena-utd.pdf>

CULTURA DE PAZ: VISIÓN FENOMENOLÓGICA PARA LA PROMOCIÓN DE VALORES EN LA ESCUELA PRIMARIA

Segundo R. Rodríguez

Zona Educativa N° 9

Tucupita, Delta Amacuro, Venezuela

segundor1@hotmail.com

Recepción: 04-05-2019 y Aprobación: 20-06-2019

Resumen

La escuela primaria es un espacio para la socialización, en ella se integra la familia y la comunidad tejiendo interrelaciones para la convivencia social en diferentes momentos y con dinámicas desiguales, enmarcados en el curriculum escolar los cuales permiten el fortalecimiento de la cultura para la paz. En este estudio la educación primaria se convierte en el eje central como propósito para Generar una aproximación educativa fenomenológica con la promoción de valores para una cultura de paz en la Escuela Primaria. El estudio se orienta desde una perspectiva hermenéutica. El recorrido metodológico parte de la observación directa de la cotidianidad de los hechos y vivencias en la sociedad actual. Se incorpora al teórico Alfred Schütz al estudio por su concepto de mundo de la vida cotidiana, lo que abrió la posibilidad de observar las distintas situaciones del quehacer diario. Se espera con la investigación presentar una teoría que fortalezca la formación ofrecida en las instituciones de educación primaria para dar respuesta desde diferentes posiciones de acuerdo a su situación, como individuo o como miembro de un grupo, lo cual le ejercita en los valores ciudadanos de convivencia para vivir en sociedad. Adelantar un estudio de este tipo, es, también, una forma de apoyar los esfuerzos que en diversas partes del mundo insisten en diferentes esfuerzos por una cultura de paz desde la escuela. En este artículo se desarrollan los siguientes aspectos: Cultura de paz en la escuela primaria, Formación del docente como promotor de la paz escolar y la paz como un espacio de encuentro y bienestar familiar y colectivo.

Palabras Claves: Cultura de paz; escuela primaria; fenomenología; promoción de valores

Abstrac

The primary school is a space for socialization; it integrates the family and the community to weave the interrelationships for the social coexistence in different moments and different dynamics, framed in the school curriculum. In this study, primary education becomes the central axis as a purpose for a phenomenological educational approach with the promotion of values for a culture of peace in the Primary School. The study is oriented from a hermeneutical perspective. The methodological route of direct observation of the daily life of events and experiences in today's society. Theorist Alfred Schütz is incorporated to the study of his concept of the world of everyday life, the possibility of observing the different situations in everyday life. It is hoped that the research presents a theory that strengthens the training offered in primary education institutions to respond. to live in society. To advance a study of this kind, it is also a way to support the efforts in different parts of the world. Insist on the different efforts for a culture of peace from the school. In this article the following aspects are analyzed: Culture of peace in the primary school and Training as a teacher as a promoter of schoolpeace.

Keywords: Culture of peace; primary school; phenomenology; promotion of values

Introducción

En los últimos tiempos a nivel mundial se ha vivido situaciones desfavorables inmersas en situaciones de violencias y que por supuesto enmarcadas en contra de la moral y la ética del ser humano, cuyas acciones han marcado hechos muy lamentables que han influido negativamente en el bienestar de las naciones y en consecuencia de la paz mundial. En nuestro país no es ajena esta situación, debido a la crisis política, económica y social que se vive actualmente, a lo cual se le añade la actitud exacerbada de los actores políticos y sociedad en general, lo cual tiene una significativa repercusión en los grupos familiares y que a su vez trasciende en la población estudiantil situando en prácticas acciones de violencia en los ambientes educativos.

Por lo tanto, en una sociedad en la cual es alterada por acciones conflictivas y que además invierte el clima de convivencia social, es difícil llevar a la práctica alternativas que permitan un ambiente de paz. En este sentido se hace necesario la creación de modelos apoyados en valores que conlleven al establecimiento de un clima armónico dentro de las instituciones educativas, para lo cual estas deben tener como visión principal contar con personal docente capacitado y comprometido con el quehacer educativo, cargado de conocimientos que les permita cumplir con las competencias pero además que sean capaces de generar alternativas de resolución de conflictos en ambientes escolares, así como también proporcionar mecanismos de armonía en los estudiantes en momentos de esparcimientos y recreación.

En ese mismo orden de ideas, es imprescindible fortalecer las relaciones interpersonales entre todos los actores educativos sin dejar a un lado a la familia y a la sociedad en general, teniendo como objetivo principal la búsqueda de una cultura de paz, ya que, es en estos ambientes donde se despliegan nuestros estudiantes. Por lo que, en este trabajo, se desarrollan los siguientes aspectos: Cultura de paz en la escuela primaria como mecanismo de convivencia escolar, Formación del docente como promotor de la paz escolar y La Paz como un espacio de encuentro y bienestar familiar y colectivo donde se involucren a todos los actores del proceso educativo.

Cultura de Paz en la Escuela Primera

Nuestra sociedad ha sido sometida a distintos cambios y transformaciones los cuales no han sido de un todo positivo para la misma, sobre todo porque ha afectado el pensamiento activo y crítico del ser humano y en nuestro caso en particular de la población estudiantil, lo cual impide la construcción de una sociedad basada en los valores de justicia, equidad y convivencia social: evidentemente esto hace pensar en el análisis y reorientación de los objetivos educativos en función de la puesta en práctica de los valores ciudadanos y de la paz escolar.

La cultura de paz es un proceso de afianzamiento razonable de una nueva forma de ver, concebir y vivir en sociedad, abarcando a todos los seres humanos y en especial a los actores que están involucrados directamente con el proceso educativo, formando tejidos de convivencias, promoviendo intercambio mutuos y superando diferencias desde una perspectiva axiológica e institucional enmarcada dentro del curriculum escolar. Desde esta visión se destaca el papel innovador del docente en la creación de alternativas de mediación

para el fortalecimiento de la cultura de paz en la escuela primaria.

Es evidente entonces que, la educación en la escuela constituye un elemento esencial para la promoción de la cultura de paz pasando por la transformación de los conflictos como mecanismo que permita la interacción social con la puesta en práctica de ese conjunto de valores, actitudes y comportamientos que reflejan el respeto a la vida, al ser humano y su dignidad, rechazando cualquier acto que altere la armonía entre los individuos.

En este orden de ideas se puede introducir lo dicho por Deroy (2011) en su artículo: *Cultura de paz en la escuela* publicado en el blog @acción docente, define según la UNESCO que la cultura de paz involucra no solo la no violencia sino también el respeto a los derechos humanos, democracia, libertad, justicia, cooperación, pluralismo y comprensión, es decir, que va más allá de no hacer cosas que dañen a otros, sino a aceptar unos a otros, ser capaces de compartir sin necesidad de fuerza, o violencia. La cultura de paz es un llamado a cambiar las actitudes, a ver a las personas y cosas de una manera distinta, con un valor personal, a promover el diálogo como herramienta para resolver conflictos y a difundir la idea de que solo si cuando se cambia de forma interna la manera de ver y hacer las cosas.

También, la resolución de conflictos, es un tema prioritario que debe estar enmarcado en la transversalidad del currículo escolar, el cual, requiere la demanda de cada uno de los actores del proceso educativo, docentes, estudiantes, padres y representantes, a fin de formular y aplicar mecanismos, para prevenir, manejar y transformar el conflicto en estructuras de paz en la institución escolar. Educar para la paz debe ser el reto de la educación en la escuela primaria, es el escenario idóneo para el fortalecimiento y la práctica de los valores de convivencia que prioricen y oriente a los seres humanos a convivir como una sociedad integrada.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, construir una cultura de paz enmarcada en los valores, actitudes, comportamientos, modos de vida y acciones que respeten la vida de las personas ajustados en las normas que rige la sociedad a fin de lograr el entendimiento y la convivencia armónica entre las regiones y que sirva como referentes éticos en el desarrollo y desenvolvimiento educativo, político, social, cultural y económico. Hablar de cultura de paz, necesariamente tenemos que inferir en la conciencia y en el comportamiento humano, las relaciones interpersonales y la forma de interpretación y de aceptación entre los ciudadanos, de sus costumbres y de sus actitudes.

Significa entonces, que la cultura de paz tanto en la sociedad en general como en las instituciones de educación primaria se construye a través de distintos métodos de enseñanza pero todos requieren de la interacción y del diálogo entre los distintos actores del proceso para lograr conseguir la verdadera armonía en todos nosotros. En palabras de Freire citado por Gadotti (2007), “debemos aprender con la rebeldía del alumno, que es una señal de su vitalidad, una señal de su inteligencia, la cual debemos canalizar para orientarla hacia la creatividad social y no hacia la violencia” (p. 48). Es decir, en la medida que seamos empático, respetuosos con esa capacidad de interacción y socialización y entendimiento podemos lograr la verdadera paz en nuestros centros educativos.

Formación del Docente como Promotor de la Paz Escolar

Actualmente la educación venezolana ha venido siendo objeto de cambios y transformaciones a partir del curriculum educativo en procura de la participación y el mejoramiento de las relaciones personales e institucionales entre los actores del proceso escolar, dichos cambios son muestras del reconocimiento que la educación debe preparar al hombre para vivir una vida en plenitud, es decir, en relación creadora con sus semejantes y con la naturaleza. La educación y los valores de convivencia humana son fundamentales para la vida en sociedad, la manifestación de estos con y para el entorno son indicios de una vida digna ética y moralmente, lo cual tiene gran relevancia dentro del ámbito educativo en función de la práctica de la convivencia humana.

La práctica pedagógica llevada a cabo en función de la convivencia escolar abre la posibilidad, de dar respuesta a los factores sociales vinculados con el entorno, valora la multiplicidad de criterios de los estudiantes también, la de los docentes a fin de incorporar dentro de los planes educativos las discordancias personales que implican analizar la preparación del profesional de la docencia desde la visión de aprendices y formadores, para así replantear los principios, métodos y formas influenciadas por el contexto y que no contribuyen a la convivencia” (López y Medrano, 2014, p. 196).

Por lo que se refiere a la pedagogía de la convivencia según López y Medrano (2011) puede entenderse como:

... una propuesta que tiene como finalidad lograr que el ambiente de aprendizaje sea armónico, lo que generará en el alumno una apropiación de los principios que podrá replicar en cualquier contexto. Se entiende como actividades de enseñanza que realizan los docentes y se relacionan con los procesos de aprendizaje de los alumnos, al tener presente que el fin de los profesores y alumnos es el logro de los aprendizajes esperados. (p.196)

El sistema educativo venezolano, en el subsistema de educación básica tiene como reto el desarrollo de experiencias significativas de aprendizaje encausadas a la promoción de valores y convivencia escolar, es decir, que el profesor cuente con un sólido conocimiento sobre el desarrollo evolutivo de los alumnos: cómo piensan y se comportan, qué persiguen, qué encuentran interesante, qué es lo que ya saben y cuáles son las situaciones que le ocasionan dificultades en determinados ámbitos del entorno escolar, en esta perspectiva; “todo ello requiere, además, tomar conciencia de la diversidad que presentan los alumnos, en cuanto a la cultura, el lenguaje, la familia, la comunidad, el género, la experiencia escolar previa y otros factores que configuran sus experiencias personales” (Medrano Domínguez, 2016, p.27)

Por lo tanto, la formación docente en esta área dentro del sistema educativo implica la preparación del personal capaz de crear, planificar, organizar y llevar a cabo estrategias dirigidas a la promoción de los valores para el fortalecimiento de la paz escolar, creando ambientes armónicos donde estén encausados todos los actores del hecho educativo, capaz de manejar los mecanismos de resolución de conflictos en situaciones dadas en los espacios escolares.

Sobre la base de lo mencionado, Gibbons y Rossí (2015) consideran que:
los docentes deben promover experiencias significativas y relevantes para los estudiantes que estén en alguna situación de riesgo (violencia, exclusión, drogas, vandalismo, prostitución, entre otras.), en razón de que, las instituciones educativas que no dedican la atención necesaria para fomentar la convivencia pacífica, el liderazgo, la confraternidad, la colaboración, la cooperación y el empoderamiento; pueden acrecentar la violencia, la exclusión, el abuso y los conflictos dentro y fuera de las aulas de clase. (pp. 7-12)

Por consiguiente, el papel del docente se convierte en la posibilidad de dar respuesta a los factores sociales vinculados con el entorno, donde además podamos asesorar, educar, lo que, “implica analizar nuestra práctica como aprendices y como formadores, para así replantear los principios, métodos y formas influenciadas por el contexto y que no contribuyen a la convivencia” (López Serrano y Medrano Domínguez, 2014, p. 196).

Por todo lo antes mencionado podemos acotar, que primordialmente se requiere de docentes que sean capaces de ayudar y orientar a sus estudiantes, no sólo para que adquieran conocimientos básicos, sino también para que sean conscientes de la práctica de valores para la vida, capaces de seguir aprendiendo en el devenir del tiempo, de modo que puedan enfrentar el porvenir con confianza.

La Paz como Espacio de Encuentro y Bienestar Familiar y Colectivo

La educación impartida en las instituciones educativas no está aislada del resto de paradigmas educativos que la sociedad ofrece. Se precisa pasar de un modelo centrado únicamente en la relación tradicional entre el personal docente y los estudiantes en el espacio de las organizaciones escolares, a un modelo llevado a cabo en el entorno comunitario, lo cual implica una estrecha relación entre la triada escuela – familia – comunidad. Esto constituye por un lado el compromiso de la institución escolar como espacio para la realización de otras actividades educativas complementarias organizadas, coordinadas o dirigidas por y para la comunidad; la inclusión en el currículo y en los proyectos educativos de actividades en colaboración con la comunidad, utilizando de manera sistemática los recursos que la comunidad ofrece a la escuela.

Por otro lado, el compromiso en el cumplimiento de las exigencias de “la propia construcción de la Cultura de Paz de diseñar proyectos educativos integrales, participativos y permanentes basados en la actuación conjunta de todos los componentes de la comunidad educativa y de amplios sectores de la sociedad” (Tuvilla Rayo, 2004, p. 8). En este orden de ideas, podemos inferir que la cultura de paz puede definirse por las conductas y actitudes de cada uno de nosotros, entonces, la paz no podrá construirse dejando de lado la cultura, que modela nuestra relación con el otro, tampoco se construye duraderamente alrededor de una mesa, sólo en el terreno de las ideas.

Asimismo, señala Mayor Zaragoza (1999):

La paz es hija, pues, de un desarrollo económico y social endógeno y equitativo, que permita que prevalezca el espíritu de solidaridad y

cooperación. La paz pasa, por tanto, por la eliminación de la miseria y exige una integración y cohesión de recursos e ideas y entre los componentes de una misma sociedad. (p.145)

Por lo tanto, la paz es una entidad que nos invita a todos a participar para poder vivir en armonía y la educación es una herramienta valiosa para la transformación humanizadora de la sociedad, es precisamente porque “auspicia formas de relacionarse unos con otros desde la generosidad inequívoca, desde la emoción y desde los sentimientos más profundos del ser humano” (Junta de Andalucía, 2004, p.1), o en palabras de Tuvilla Rayo (2004), la educación, no solo favorece el desarrollo integral de las personas sino que debe “posibilitarles la búsqueda de alternativas mundiales a través de la adquisición de conocimientos pertinentes que aportan los saberes disciplinares; la construcción de valores compartidos y la creación de espacios relacionales que impulsen la acción social que su responsabilidad ciudadana” (p.6), le exige desde la resolución no violenta de los conflictos.

Reflexión Final

Si hay un dato destacado para promover en los debates relacionados con los sentidos de la educación, tanto en la actual como en las que se avecinan, es considerar, prioritariamente, el tema de la cultura de paz, con una visión que supere los criterios curriculares de orden cognitivista y se plegue tanto con el ser humano en sí, su vida y su entorno, como en el nivel macro de la sociedad en general.

En estos tiempos, no solo se trata de la autodestrucción en todas las posibilidades, sino de la propia supervivencia, del riesgo de desaparecernos como especie planetaria. Basta, solo un día, ver las noticias de crímenes y de la creciente escalada armamentista. Casi que para sentirse y estar seguro, hay que estar armado. Por ello, ese camino por la paz, en la paz, para la paz, bien pudiera fortalecerse en la escuela y quizás, en otro momento, los tambores de guerra, internos y externos, espiritual, familiar y social, también podrán ser parte de la historia.

Referencias

- Deroy, M. (2011). *Cultura de paz en la escuela*. Artículo publicado en el blog @cciondocente, disponible en <http://mderoy.blogspot.com/2011/02/cultura-De-paz-en-la-escuela.html>
- Gadotti, Moacir. (2007). *La Escuela y El Maestro*. Centro Internacional Miranda. Caracas, Venezuela.
- Gibbons, M. y Rossí, M. (2015). *Evaluación de Impacto de un Programa de Inclusión Social y Prevención de Violencia Estudiantil*. Washington: BID. Recuperado de <https://goo.gl/qKbHq6>
- Junta de Andalucía (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Andalucía: Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad. Disponible en: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/3104>
- López, M. E., y Medrano, R. M. (2011). *Políticas públicas y proyecto nacional de educación Superior*. 4to Congreso Nacional. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.

- López, M. E., y Medrano, R. M. (2014). *El docente como promotor de la pedagogía de la convivencia para la educación por la paz*. Congreso Iberoamericano de Pedagogía SEP- UCSH, Chile.
- Mayor Zaragoza, F. (1999). *Un mundo nuevo*. Barcelona España. Editorial Galicia, Gutenberg- Círculo de Lectores, 558.
- Medrano, Rosa María. (2016). *La pedagogía como convivencia y paz como herramienta de formación en el espacio áulico*. Revista CoPaLa, año 1, número 1, enero-junio 2016.
- Tuvilla Rayo, José (2004). *Cultura de paz y convivencia en los centros educativos*. Disponible en:
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:23bfe1fa-734f-4ea8-aa13-5f764aac069c/cultura-de-paz-y-convivencia-escolar-tuvilla-.pdf>
- Tuvilla Rayo, José (2004). *Cultura de paz y educación*. Almería: Consejería de Educación y ciencia. Disponible en:
<https://www.educacionenmalaga.es/wp-content/blogs.dir/12/files/2011/12/Cultura-de-paz-y-educaci%C3%B3n.pdf?file=2011/12/Cultura-de-paz-y-educaci%C3%B3n.pdf>

EDUCACIÓN SEXUAL Y POLITICAS PÚBLICAS EN VENEZUELA

Antonia Zenaida Matthews

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo
Estado Delta Amacuro. Venezuela
azmatthews@hotmail.com

Recepción: 04-05-2019 y Aprobación: 22-06-2019

Resumen

En las diferentes etapas de la vida de las personas y en especial en la juventud, la educación sexual forma parte integral en toda su diversidad, encaminada a establecer las bases del aprendizaje a lo largo de la vida; en esta perspectiva, el propósito del presente ensayo es compartir una reflexión relacionada con la con la posibilidad de promover una educación sexual, en el marco de las políticas públicas, para promover la identificación e integración sexual del estudiante dentro de su cultura y sociedad, al crear y/ o asumir valores y actitudes que le permitan realizarse y vivir una sexualidad sana y responsable en el estudiante universitario.

Palabras claves: Educación sexual; políticas públicas; estudiantes

Abstract

In the different stages of people's lives and especially in youth, sex education is an integral part of all its diversity, aimed at establishing the foundations of learning throughout life; In this perspective, the purpose of this essay is to share a reflection related to the possibility of promoting sexual education, within the framework of public policies, to promote the identification and sexual integration of the student within their culture and society, by create and / or assume values and attitudes that allow them to perform and live a healthy and responsible sexuality in the university student.

Key words: Sex education; public policies; students

Introducción

La educación sexual se considera parte de la formación general de una persona, es inminente y necesaria, incorporar los conocimientos biopsico sociales de la sexualidad del ser humano en todas las etapas de la vida. Dentro de esta perspectiva, el educador tiene libertad para aplicar la metodología más adecuada de manera que el alumno pueda alcanzar los objetivos mínimos dentro de sus capacidades en cuanto al aprendizaje de este tema. Actualmente en la sociedad venezolana, la educación sexual, ha constituido una excelente alocución que se ha ido convirtiendo en una práctica socialmente aceptada.

En la reforma educativa de la década de los 70's se promulgó la ordenanza de temas sobre

la sexualidad en la planificación de los programas de estudio de la educación básica y en los libros de texto de enseñanza para la época. Un estudio efectuado por personas expertas arrojó que una educación sexual se considera completa y oportuna cuando comienza a temprana edad, y esta se debe completar durante y después de la pubertad (Petrella Sánchez, 2008).

Las instituciones de educación deben contribuir a fortalecer las capacidades y aptitudes para la vida sexual, brindando la posibilidad de elegir patrones de comportamiento que se correspondan con la forma particular de expresar su sexualidad. Existe la posibilidad que al impartir excesiva educación sexual se conduzca a los jóvenes a ser sexualmente activos de forma precoz, si el tema es centrado en la abstinencia. Por lo tanto, los planes deben ser delineados priorizando mensajes sobre las prácticas sexuales seguras, lo cual ayuda a retrasar el inicio de las actividades sexuales y aumenta el conocimiento de las medidas preventivas en los jóvenes que ya son sexualmente activos y los motiva a elegir decisiones adecuadas sobre el comportamiento sexual. Estudios recientes de Petrella Sánchez (2008); Cunill Olivas (2009); Fuentes Luque (2011); Quintana Pantaleón (2013); Luces Mago, Tizón Bouza, Porto Esteiro y Fernández Minguez (2014), dan cuenta de tan importante tema.

Antecedentes Históricos de la Educación Sexual

En el antiguo Egipto, la percepción sobre la sexualidad era de manera igualitaria y permisiva. Eran libres de expresar su sexualidad, se esperaba que la mujer fuera totalmente entregada a la casa y los hijos. No gozaba de posición privilegiada en la familia, para esa época existían las prostitutas sagradas. En la religión judía consideraban las mujeres objetos sexuales y reprimían la sexualidad, de la misma forma regulaban la conducta sexual. La visión filosófica de Tomás de Aquino consideraba a la sexualidad humana como un designio divino y natural que otorgaban ser un equilibrio corporal por lo que consideraba que el sexo no era un acto de inmoralidad. Buena parte de este recorrido, en una perspectiva genealógica crítica, puede apreciarse en la obra de Michel Foucault: vol. 1. *La voluntad de saber* (2007); vol. 2. *El uso de los placeres* (2019); vol. 3. *Historia de la sexualidad y La inquietud de sí* (2010); vol. 4. *Las confesiones de la carne* (2019).

A partir del siglo XIX, comienza a estudiarse la sexualidad con mayor sosiego y a desarrollar “diferentes estudios orientados a explicar el comportamiento humano en el campo de la sexualidad. Estos esfuerzos pueden enmarcarse en dos corrientes de pensamiento: el esencialismo y el construccionismo social” (Preinfalk-Fernández, 2015, p.3). Profesionales médicos en sexología, desarrollan las primeras ideas esencialistas a partir del siglo XIX, considerando la sexualidad un hecho natural, inscrito en ser biológico y derivado del proceso reproductivo, expresan que esta *naturaleza instintiva de la sexualidad* que derivan naturalmente de las diferencias anatómicas de hombres y mujeres a partir de una *esencia masculina y una femenina*, y que consideran inmutables o inalterables, esta corriente posiciona la noción heterosexual y con fines reproductivos como *natural o normal*, condicionando otras conductas o prácticas sexuales como *anormales*, generando o promoviendo así situaciones de discriminación hacia estas personas (Preinfalk-Fernández, 2015, p. 3).

La corriente de pensamientos denominada construccionismo social, realiza sus aportes al

estudio de la sexualidad, apoyada en investigadores y/o autores del reciente siglo XX, quienes a partir del análisis de la práctica homosexual antes del siglo XIX, destacan y plantean el reconocimiento de las influencias de la cultura en la construcción de categorías sexuales fijas, heterosexuales, heterosexuales, bisexuales, refutando el instinto natural o esencial y correspondiendo la orientación sexual a un proceso de aprendizaje cultural, moldeado directamente a través de las relaciones y paradigmas sociales, permitiendo diferentes visiones de la sexualidad y de las conductas sexuales aceptables.

En la segunda mitad de este siglo aparecen varios negocios enfocados a dar diversos espectáculos que eran mal vistos por la sociedad y ostentaban varias paradojas morales. En las comunidades trogloditas la vida era nómada debido a la casa y la búsqueda de alimentos, la sexualidad pasa a ocupar en ellos un lugar significativo, que les permitió establecerse en una demarcación fija por varios estadios de tiempo, lo que le permitió experimentar el placer de reproducirse, concomitantemente se dieron diferentes cambios de mentalidad social, que determino el rumbo hacia las actuales concepciones sobre la educación sexual.

Siglo XX

En esta época la educación sexual era condicionada e inexistente, no se discutía acerca de la necesidad de la misma, se consideraba un tabú dentro del sistema educativo, la misma se relacionaba con las infecciones de transmisión sexual, que estaban registrada en los servicios de salud y en las consultas de venereología existente para esa época. En algunos países luchaban con las leyes establecidas relacionadas con la ética y la moral sexual, la conducta sexual del ser humano y las actividades sexuales.

Entre las décadas de los 60's hasta los 80's se inicia la liberación sexual, la cual ha evolucionado conjuntamente con la mentalidad del ser humano, hasta llegar a considerarse como una cualidad, logrando influir en la sociedad hacia una postura favorable con respecto a la sexualidad; en este periodo se produjo la aparición de la sexología clínica con un grupo importante de sexo-terapeutas en el ámbito.

Esto, origino una mescolanza entre los educadores y terapeutas que se debatieron por los campos idearios de la conducta sexual del ser humano, de la misma forma, no existían políticas públicas de parte del Ministerio del Poder Popular para la Educación, en cuanto a la realización de programas y actividades sobre la educación sexual. De igual manera, se inició el movimiento de igualdad de género y de esta forma comienzan a desvanecerse los tabúes sobre la sexualidad.

Siglo XXI

En Venezuela, también, se mantuvo como en otros países un importante movimiento de liberación femenina, situando a la mujer en un plano de igualdad de género. De esta forma,comenzaron a desvanecerse los tabúes existentes sobre la anatomía sexual. Aparece por primera vez la educación sexual como una medida innovadora y preventiva. Sin embargo, surgieron muchas polémicas y se pudo observar una decadencia por los sectores más poderosos del país, grupos religiosos, políticos y de ultraderecha, son quienes efectivamente se han encargado de ocluir y estancar la educación sexual a la población en

general propiciando con ello la descompaginación social-sexual que actualmente prevalece, con un incremento de embarazos en adolescentes, y más personas con infección de transmisión sexual, debido presuntamente a la falta de una adecuada y sobre todo oportuna educación sexual.

Al respecto, Ávila García, (s.f) afirma que:

El reto de dar una educación de la sexualidad, es establecer y llevar a la práctica una educación formal, considerando las diversas disciplinas que intervienen para dar una información objetiva y científica, dirigida a toda persona; sin distinción de sexo, género, condición física, intelectual o social.

La comprensión de la educación de la sexualidad intenta equipar a la gente con discapacidad del conocimiento, habilidades, actitudes y valores que necesitan para determinar y disfrutar de su sexualidad física y emocional, tanto en lo individual como en su relación con otros. Esta visión holística de la sexualidad, reconoce que la información sola no es suficiente. Las personas requieren adquirir habilidades esenciales para la vida para desarrollar actitudes positivas en relación a su sexualidad y la de otras personas. (párrs. 15,16)

En tal sentido, la educación sexual es imprescindible para que el individuo desarrolle un comportamiento sexual acorde con su identidad de género ya sea biológico o decisión propia y a su vez se mantenga una comunicación fluida. En la actualidad la juventud recibe información inusual y contradictoria sobre la educación sexual, durante las etapas de transición hasta la edad adulta, exponiéndolos al riesgo de sufrir consecuencias indeseables. En la mayoría de las unidades educativas, este tema objeto de estudio es impartida someramente por el docente, fijando roles de género a futuro en los niños y niñas, pretendiendo con esto transformar a los centros educativos de una forma tangible, sin derecho a decidir a las personas sobre su sexualidad. Aunado a ello, el seguimiento que vive esta población por parte de la sociedad para mantener sus costumbres tradicionales, el cual conduce que su identidad sexual sea de acuerdo a su identidad biológica que es la norma establecida por la conducta heteronormativa.

El Ministerio del Poder Popular para la Educación establece políticas públicas acerca de la educación sexual desde la educación básica, pero es fundamental que logre una educación integral, sexual y obligatoria que se haga extensivo a todos los centros educativos con el fin de proveer a los niños y jóvenes conocimientos basados en valores y actitudes, para establecer relaciones sexuales y sociales *basados en el respeto a los derechos humanos* y a la igualdad de género, y que estos puedan disfrutar de una buena salud y bienestar a lo largo de su vida, y permitirse una vida segura, productiva y que la misma genere provecho a esta población estudiantil, para disminuir consecuencias a futuro.

Dentro de esta perspectiva, las escuelas poseen políticas de tolerancia y respeto en cuestiones de discriminación y estigmatización hacia la orientación sexual e identidad de género, pero no se cumple a cabalidad ya que el *bullying* se encuentra presente en estos espacios, y se presenta según Ruiz (2009), como; cualquiera agresión física, verbal o psicológica premeditada y recurrente destinada a atacar a determinadas personas por su orientación sexual. En tal sentido, en la escuela se entretajan diversas relaciones

interpersonales de las personas que hacen vida en estas instituciones de hecho, una de las funciones del docente es lograr una convivencia en el alumnado.

Epistemología de la Educación Sexual

El docente aplica metodologías de enseñanza-aprendizaje, actas y en un lenguaje idóneo según los objetivos que se plantean, con la forma que exige institucionalmente el proceso del saber. Los programas y proyectos de educación sexual difunden el modelo pedagógico mediado por la relación empática que se da a través de la comunicación del docente-alumno en el proceso participativo del discurso. En esta relación pedagógica se presentan e intervienen las relaciones sociales como base en el desarrollo histórico y social.

En la institución educativa es donde se trasmite y se apropian saberes teóricos en torno a los temas relacionados con la sexualidad, Rodríguez, y otros autores (2013), señalan que “en la sexualidad se aprecian importantes cambios de conductas, actitudes, valores de los jóvenes y adolescente de distintos sexos” (p.162). En tal sentido, es lo pluridimensional que varía de una cultura a otra, estos conocimientos son esenciales en el ser humano en todas las etapas del desarrollo, información que no debe ser un aspecto parcelado, sino que se le debe dar realce y un significado a todos los actos que comparte con sus semejantes. Y el Programa de Educación para la Sexualidad, señala varias componentes de la sexualidad como: identidad de género, rol de género y orientación sexual

Modelos de Educación Sexual

Al título ilustrativo, se indica, los cuatro modelos de educación sexual propuesto por López (1990, 2005), en su obra: *Educación Sexual*, a saber:

1. Educación Sexual para evitar riesgos inherentes a la actividad sexual.
2. Educación Sexual con formación moral, cuyo fin es preparar para el matrimonio e instruir principios morales.
3. Educación Sexual para la revolución sexual y social está influido por el movimiento psicoanalítico y marxista que defiende que la revolución sexual es una condición necesaria e indispensable para la revolución social.
4. Educación Sexual profesionalizada, democrática o abierta Su objetivo es ofrecer información profesional, fomentar actitudes positivas hacia la sexualidad y sentido ético de las relaciones. Es por ello que los contenidos a trabajar están libres de prejuicios, tópicos y mitos, ofreciendo información lo más científica posible. (pp. 12-16)

Por último, desde esta perspectiva, y tomando en cuenta estos modelos como prácticas educativas se puede lograr identificar conductas de riesgo, reducir cambios de conductas en la práctica sexual y también de que estos riesgos puedan afectar a terceras personas.

Conclusiones

Se ha observado como la educación sexual ha ido evolucionando de una manera acelerada con el transcurrir del tiempo. Destacándose, que durante el siglo XIX se dio inicio el estudio

de la sexualidad, con la finalidad de explicar de una manera clara y precisa lo que significa el comportamiento humano en relación al sexo, el cual es considerado como parte fundamental de la naturaleza del individuo.

En el siglo XX este tema fue muy controversial y polémico, ya que las leyes establecidas sobre conducta sexual eran debatidas en el ministerio de educación por varios entes, era conocido como un tabú del sistema educativo. En este periodo se produjo la aparición de la sexología clínica.

En la actualidad se da a conocer por primera vez la educación sexual en los programas y textos de la educación básica como una medida innovadora y preventiva. Sin embargo, ha existido deficiencia en la información sexual, la cual a conllevado a embarazos a temprana edad y a incrementos de infecciones de transmisión sexual en los grupos de adolescentes.

En las instituciones educativas la información es impartida de una forma muy ambigua exponiendo a jóvenes a situaciones de riesgos indeseables. Por lo tanto, la educación sexual, debe iniciarse a temprana edad con palabras simples de manera que se pueda comprender y satisfacer su curiosidad inmediata y ser más explícita durante la adolescencia.

***Nota:** Licenciada en Enfermería, Magister en salud Pública, Docente en Enfermería del UTD-Francisco Tamayo|| , Doctorante en ciencias de Educación UPEL/IUPM

Referencias

- Ávila García, Guadalupe. (s.f). *Educación de la sexualidad en niños, niñas y jóvenes con discapacidad*. Disponible en:
<http://www.medulardigital.com/?act=dnews&s=24&n=4701>
- Bausela, H. E. (2005). Diseño de un programa de prevención de embarazos no deseados centrado en el desarrollo de las habilidades sociales y de autoestima dirigido a estudiantes de educación obligatoria. *Revista de Psicodidáctica*, 103-120.
- Cata, M. (2004). *Programación Educativa*. Paris.
- Cunill Olivas, Mónica. (2009). *Comportamientos de riesgo en la adolescencia: paralelismos entre el uso del casco y el uso del preservativo*. Tesis doctoral. Girona: Universitat de Girona.
- Foucault, Michel. (2007). *Historia de la sexualidad. La voluntad de saber*. Volumen 1. España. Siglo XXI.
- Foucault, Michel. (2019). *Historia de la sexualidad. El uso de los placeres*. Volumen 2. España. Siglo XXI.
- Foucault, Michel. (2019). *Historia de la sexualidad. Las confesiones de la carne*. Volumen 3. España. Siglo XXI.
- Foucault, Michel. (2010). *Historia de la sexualidad. La inquietud de sí*. Volumen 3. España. Siglo XXI.
- Fuentes Luque, Luzmila. (2011) *Teoría sobre el riesgo en las prácticas sexuales de los y las adolescentes: una mirada desde la complejidad*. Tesis doctoral. Valencia: Universidad deCarabobo.
- García Rojas, Antonio. (2016). *Formación presencial y virtual: influencia en una propuesta de educación sexual para alumnado prioritario*. Memoria para optar al

- grado de doctor. Huelva. Universidad de Huelva.
- López. (1990-2005). *Programa Nacional de Educación para la sexualidad y Construcción de Ciudadanía*. México: Paidós.
- Lucas Lago, Ana María, Tizón Bouza, Eva, Porto Esteiro, Marta, & Fernández Minguez, Carmen. (2014). *La importancia de enfermería en la educación sexual plural durante los primeros años de la adolescencia: rompiendo estereotipos*. *Ene*, 8(2) <https://dx.doi.org/10.4321/S1988-348X2014000200006>
- Quintana Pantaleón, C. (2013). Sexualidad y anticoncepción en la adolescencia. *Pediatría Integral* 2013; XVII(3): 171-184
- Petrella Sánchez, Reina. (2008). *Lo sexual dentro de la sexualidad en la adolescencia temprana*. Tesis doctoral. Valencia. Universidad de Carabobo.
- Preinfalk-Fernández, M. L. (Setiembre-Diciembre, 2015). Educación sexual de la población joven universitaria: Algunos determinantes y desafíos. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-15. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.19>
- Rodríguez, A., & Otros Autores. (2013). Estrategia Educativa sobre Promoción en Salud Sexual y Reproductiva para Adolescentes y Jóvenes Universitarios. *Revista Cubana de Salud Pública*, 162.
- Ruiz, C. (2009). *El Bullying*. Madrid, España.
- Vendrell, J. (2004). *El debate esencialismo-constructivismo en la cuestión sexual*. Mexico: Universidad Nacional Autónoma de México.

RESEÑA

Revista Divulgación Científica
Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo
Nº 1, Julio-Diciembre, 2019
Depósito legal: DA2019000004
<https://redici-utdft.webnode.es/>

Luisa García David

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo
Tucupita, Delta Amacuro, Venezuela.

Marques, Ramiro. (2008). *Profesores muy motivados: un liderazgo positivo promueve el bienestar docente*. Madrid: Narcea, S. A. Ediciones. Traducción del portugués por Pablo Manzano Bernárdez.

El autor, Ramiro Marques, graduado en historia por la Universidad de Lisboa, Máster por la Universidad de Boston, Doctor por la Universidad de Aveiro, profesor en la Escuela Superior del Instituto Politécnico de Satarém, aborda como campo temático la motivación y liderazgo docente ofreciendo diversas recomendaciones y tareas de prácticas aplicaciones, dirigidas a los profesores mal preparados o desmotivados y docentes que inician sus labores. El propósito de la obra es proporcionar a los docentes una herramienta de trabajo para su campo laboral, en las diferentes etapas de su desempeño profesional (supervisión, evaluación y desarrollo profesional), procurando su satisfacción profesional, lo cual les conducirá a cumplir con éxito sus responsabilidades académicas.

El planteamiento central de la obra está orientado a rescatar el sentido del liderazgo docente, el cual cumple un rol tan beneficioso para la colectividad, gestionando cada día las situaciones que se pueden presentar en la planificación organizada, supervisada, evaluada y desarrollada por el profesional, sacando provecho del proceso de evaluación del profesorado. El libro se estructura en 11 secciones relacionados con los aspectos: liderazgo y gestión docente; el papel de los líderes; comunicación contenido y forma; liderazgo o gestión; el hacer que cada día sea diferentes; supervisión, evaluación y desarrollo profesional; como sacar partido del proceso de evaluación del profesorado; reuniones y más reuniones; procurar el bienestar del profesorado; como afecta el ambiente escolar en la práctica docente; papel de los tutores y de los jefes del departamento en la motivación de los compañeros interpersonal; influencia del ambiente escolar en la práctica docente, y como promover la automotivación del profesorado. Los temas son tratados con profesionalismo y profundidad, haciendo uso de un lenguaje sencillo, claro y directo, con énfasis en los puntos de interés; realiza una adecuada utilización de las fuentes, citando correctamente las mismas. La mayoría de los profesores son comprometidos y competentes, faltan muy poco al trabajo, preparan bien las actividades, les gusta enseñar y tienen buena comunicación con los compañeros, amor por su compromiso que presta adiarlo.

Este libro es de valoración e interés de gran utilidad para los docentes que se preocupan por una educación de calidad, es digital, informativo, se interesa por la calidad de la educación, buscando la integración de la motivación y el mejor desenvolvimiento profesional de los profesores. Para la construcción de este material se apoyó con diferentes autores para su desarrollo entre otros, en pro del beneficio del colectivo.