

REVISTA CIENTÍFICA
CIENCIAEDUC

Depósito Legal Número: GU218000006
ISSN: 2610-816X

REVISTA CIENTÍFICA
CIENCIAEDUC
GENERANDO CONOCIMIENTOS



Venezuela



REVISTA
ELECTRÓNICA
SEMESTRAL



VOLUMEN
9 Número 2



JULIO
2026

Esta Obra está bajo Licencia de
Creative Commons Reconocimiento-
NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional.



UNIVERSIDAD NACIONAL (EXPERIMENTAL DE LLANOS CENTRALES)
RÓMULO GALLEGOS
ÁREA CIENCIAS DE EDUCACIÓN DA
CENTRO DE ADIACIO E INIICOMIOMIAS SAIAAEGA)
DENSEA CIENTIHG EUDUCIACIÓN.



INDEXACIÓN



Educación Emocional una Perspectiva Teórica Praxeológica para el Desarrollo Psicosocial de los Estudiantes en Educación Media

Autora: MSc. Reina Esmeralda Gutiérrez Franco
Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre
Correo: reinaesmeraldaguti@gmail.com
Código Orcid: ORCID:0009-0009-8634-0594

Línea de Investigación Matriz: Bienestar, Ambiente y Sostenibilidad. **Línea Asociada:** Educación inclusiva y sostenible. **Eje Temático:** Desarrollo humano integral

Como citar este artículo: Reina Esmeralda Gutiérrez Franco "Educación emocional una perspectiva teórica praxeológica para el desarrollo psicosocial de los estudiantes en educación media" (2026), (1,21)

Recibido: 12/12/2025 Revisado: 14/12/2025 Aceptado: 17/12/2025

RESUMEN

La crisis sociopolítica y económica que atraviesa Venezuela desde la segunda década del siglo XXI ha desencadenado uno de los movimientos migratorios más significativos de la historia latinoamericana reciente. Este fenómeno ha reconfigurado profundamente el tejido social de las aulas de educación media, generando estudiantes con duelos migratorios, familias fragmentadas y docentes que enfrentan cotidianamente las consecuencias afectivas de dicha realidad. El propósito del presente estudio es interpretar hermenéuticamente el rol del docente venezolano como mediador emocional en contextos escolares atravesados por la experiencia migratoria, a partir del análisis crítico de fuentes bibliográficas especializadas. La investigación se inscribe en el paradigma interpretativo y adopta un enfoque documental hermenéutico, sustentado en la revisión, selección y análisis de textos teóricos de autores reconocidos en el campo de la resiliencia, la identidad adolescente, las competencias emocionales y la educación en contextos de vulnerabilidad social. Los principales hallazgos revelan que la figura del docente trasciende su función instruccional para convertirse en un agente de contención emocional y reconstrucción identitaria de los estudiantes afectados por la migración. Asimismo, se evidencia que la resiliencia no opera como atributo individual aislado, sino como proceso relacional que se activa en los vínculos pedagógicos. Se concluye que fortalecer la dimensión emocional de la práctica docente constituye una necesidad urgente para garantizar el desarrollo psicosocial integral de los estudiantes venezolanos en este contexto histórico.

Palabras clave: resiliencia educativa, identidad adolescente, mediación emocional, docente venezolano, migración y escuela.

Reseña Biográfica: Doctorante en Ciencias de la Educación-UNESR. Magister en Educación mención orientación UNERG. Profesora en Educación Integral. UPEL-Macaro. Ejercicio profesional actual: Docente de Educación Integral. Coordinadora en Orientación y Convivencia. Lugar de trabajo: Liceo Bolivariano Antonio José de Sucre.

Emotional education: a praxeological theoretical perspective for the psychosocial development of secondary school students

Author: Reina Esmeralda Gutiérrez Franco
Antonio José de Sucre Bolivarian High School
Email: reinaesmeraldaguti@gmail.com
ORCID: 0009-0009-8634-0594

Main Research Area: Well-being, Environment, and Sustainability. **Associated Area:** Inclusive and Sustainable Education. **Thematic Focus:** Integral Human Development

How to cite this article: Reina Esmeralda Gutiérrez Franco, "Emotional education: a praxeological theoretical perspective for the psychosocial development of secondary school students" (2026), (1,21).

Received: 12/12/2025 Revised: 14/12/2025 Accepted: 17/12/2025

ABSTRACT

The sociopolitical and economic crisis that Venezuela has been experiencing since the second decade of the 21st century has triggered one of the most significant migratory movements in recent Latin American history. This phenomenon has profoundly reshaped the social fabric of secondary school classrooms, resulting in students experiencing migration-related grief, fragmented families, and teachers who face the daily emotional consequences of this reality. The purpose of this study is to hermeneutically interpret the role of Venezuelan teachers as emotional mediators in school contexts impacted by the migratory experience, based on a critical analysis of specialized bibliographic sources. The research is framed within the interpretive paradigm and adopts a hermeneutic documentary approach, supported by the review, selection, and analysis of theoretical texts by renowned authors in the fields of resilience, adolescent identity, emotional competencies, and education in contexts of social vulnerability. The main findings reveal that the teacher's role transcends their instructional function to become an agent of emotional support and identity reconstruction for students affected by migration. Furthermore, it is evident that resilience does not operate as an isolated individual attribute, but rather as a relational process activated within pedagogical relationships. The study concludes that strengthening the emotional dimension of teaching practice is an urgent necessity to guarantee the comprehensive psychosocial development of Venezuelan students in this historical context.

Keywords: educational resilience, adolescent identity, emotional mediation, Venezuelan teacher, migration and school.

Biographical Sketch: Doctoral candidate in Educational Sciences-UNESR. Master's in Education with a specialization in Guidance Counseling-UNERG. Professor of Comprehensive Education-UPEL-Macaro. Current professional experience: Comprehensive Education Teacher. Coordinator of Guidance and Coexistence. Workplace: Antonio José de Sucre Bolivarian High School

Introducción

Venezuela experimenta desde hace más de una década una crisis de proporciones históricas que ha transformado radicalmente la vida de millones de ciudadanos. La combinación de inestabilidad política, deterioro económico sostenido, colapso de los servicios públicos y la consecuente reducción de las condiciones de vida ha impulsado una oleada migratoria sin precedentes en la región. Según cifras de la Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V, 2023), “se estima que más de 7,7 millones de venezolanos residían fuera de su país, lo que sitúa a este éxodo entre los desplazamientos poblacionales más masivos del continente americano en el siglo XXI”.

En este escenario de profunda convulsión social, las instituciones educativas han quedado en una posición paradójica: siguen funcionando como espacios de socialización y formación, pero lo hacen en medio de un contexto que fragmenta familias, interrumpe trayectorias de vida y erosiona los referentes identitarios de los adolescentes. Los estudiantes de educación media venezolana conviven a diario con la ausencia de uno o ambos progenitores, con la incertidumbre sobre el futuro familiar, con la pérdida de compañeros que emigran sin previo aviso y con la pregunta, a menudo no formulada en voz alta, de si ellos también deberán partir.

Esta acumulación de pérdidas configura lo que la psicología contemporánea denomina duelo migratorio, un proceso afectivo complejo que interfiere directamente con el desarrollo psicosocial del adolescente y con su capacidad de aprendizaje. Frente a este panorama, el docente emerge como una figura que ya no puede limitarse a la transmisión de contenidos curriculares. Su presencia en el aula adquiere una dimensión nueva, cargada de responsabilidad emocional. Sin embargo, y esto constituye una de las tensiones más significativas del sistema educativo venezolano actual, los maestros no solo son testigos de la crisis: la padecen también.

Muchos de ellos enfrentan sus propias carencias materiales, han visto partir a familiares o colegas, y enseñan en condiciones de precariedad

institucional que los agotan. La pregunta que surge entonces es inevitable: ¿puede un docente desbordado emocionalmente cumplir la función de mediador afectivo para sus estudiantes? Y, sobre todo, ¿qué herramientas conceptuales y prácticas le ofrece la investigación educativa para asumir ese rol? Esta interrogante articula el problema central del presente estudio. La investigación se propone interpretar, desde un enfoque documental hermenéutico, el rol del docente venezolano como mediador emocional ante el fenómeno migratorio, con especial atención a las categorías de resiliencia e identidad como ejes del desarrollo psicosocial adolescente. Para ello, se recurre a autores de reconocida trayectoria en el campo de la educación emocional, la psicología del desarrollo y los estudios sobre migración y escuela, tales como Boris Cyrulnik, Erik Erikson, Rafael Bisquerra, Daniel Goleman, Paulo Freire y Lev Vygotski, entre otros.

El objetivo general del estudio consiste en interpretar hermenéuticamente el rol del docente venezolano de educación media como mediador emocional ante los efectos psicosociales del fenómeno migratorio, a partir de la articulación teórica de las categorías resiliencia, identidad y mediación pedagógica. La relevancia del tema es tanto académica como social: en el plano teórico, contribuye a enriquecer el debate sobre la dimensión emocional de la docencia en contextos de vulnerabilidad extrema; en el plano práctico, ofrece una reflexión que puede orientar políticas de formación docente, diseño curricular y gestión institucional en la Venezuela actual.

Desarrollo

La Migración como Disruptor Psicosocial en las Aulas Venezolanas

Comprender el impacto de la migración sobre los estudiantes requiere, en primer lugar, situarla no solo como fenómeno demográfico o económico, sino como experiencia subjetiva de ruptura. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe ha documentado con rigor los efectos del éxodo venezolano sobre los sistemas educativos de los países de destino, pero menos atención se ha prestado al efecto que dicho éxodo produce sobre quienes se quedan. Los niños y adolescentes que permanecen en Venezuela experimentan lo que Achotegui (2009, 44) denomina “el síndrome de Ulises, concepto que refiere al duelo

migratorio crónico y múltiple que afecta a quienes viven en condiciones de separación familiar extrema”. Por su parte, Achotegui (2009) señala que

El duelo migratorio posee características propias que lo distinguen de otras formas de duelo: es múltiple, ya que implica la pérdida de la familia, la lengua, la cultura, la tierra y el status social; es recurrente, pues se reactiva ante determinados estímulos; y es frecuentemente imposible de elaborar adecuadamente, dada la ambigüedad de la pérdida”.

Esta conceptualización resulta especialmente pertinente para el contexto venezolano, donde los adolescentes no solo pierden a sus familiares que emigran, sino que deben continuar su escolaridad como si esa pérdida no tuviera relevancia en el espacio educativo. La escuela, en muchos casos, no ha desarrollado mecanismos institucionales para reconocer y acompañar este tipo de duelo, lo que genera un vacío entre la experiencia emocional del estudiante y las demandas cognitivas del currículo oficial.

Desde esta perspectiva, resulta necesario problematizar la noción de normalidad escolar. Pretender que un adolescente cuya madre partió hace seis meses hacia otro país puede rendir académicamente como si nada hubiera cambiado en su vida es, cuando menos, una forma de violencia simbólica. Visto de esta forma, Bourdieu y Passeron (1970, 67) ya advertían “sobre la capacidad del sistema escolar para naturalizar las condiciones de desigualdad y exigir rendimientos homogéneos a sujetos que habitan realidades profundamente heterogéneas”. En el caso venezolano, esta tensión se agudiza porque la crisis migratoria no afecta a una minoría marginalizada, sino a una proporción significativa del estudiantado de educación media en todo el territorio nacional. Las aulas se han transformado en espacios donde conviven estudiantes con distintos grados de exposición al duelo migratorio, sin que los docentes cuenten, en la mayoría de los casos, con formación específica para gestionarlo pedagógicamente.

Cabe considerar, además, que el impacto de la migración sobre la identidad adolescente no es uniforme ni previsible. De este modo, Erikson (1968, 31) planteó que “la adolescencia constituye el período crítico para la consolidación de la identidad del yo, un proceso que requiere estabilidad de los

vínculos significativos, continuidad de las narrativas familiares y espacios de exploración identitaria que ofrezcan cierta seguridad”. Cuando esos vínculos se fracturan repentinamente por la partida de uno de los padres, cuando la narrativa familiar queda suspendida en la espera y la incertidumbre, el proceso de construcción identitaria se ve gravemente comprometido. La escuela podría, en teoría, compensar parcialmente esa inestabilidad. Pero para hacerlo necesita reconocerse a sí misma como espacio emocional y no únicamente instruccional.

Resiliencia: Más Allá del Aguante Individual

El concepto de resiliencia ha recorrido un largo camino desde sus primeras formulaciones en la psicología anglosajona de los años setenta hasta las elaboraciones más recientes en el campo de la educación y las ciencias sociales. En sus versiones iniciales, la resiliencia fue concebida fundamentalmente como una capacidad individual: la aptitud de ciertas personas para superar la adversidad sin sufrir daños permanentes. Esta lectura, aunque útil en términos clínicos, resulta insuficiente para comprender la complejidad del fenómeno en contextos sociales marcados por vulnerabilidad estructural, como el venezolano.

En este sentido, Cyrulnik (2001) ofrece una de las elaboraciones más ricas y matizadas del concepto al plantear que la resiliencia no es una propiedad estática del individuo, sino un proceso dinámico que se construye en la interacción con el entorno. En su obra *Los patitos feos*, el autor sostiene que "la resiliencia no es un rasgo que la gente tiene o no tiene. Conlleva comportamientos, pensamientos y acciones que cualquier persona puede aprender y desarrollar", pero, sobre todo, que este proceso depende de la existencia de al menos un vínculo afectivo significativo que funcione como tutor de resiliencia. Esta figura, el tutor o tutora de resiliencia, puede ser un familiar, un amigo, un vecino o, y aquí radica la implicación educativa central, un docente.

En este orden de ideas, esta afirmación tiene consecuencias de largo alcance para la práctica pedagógica venezolana. Si la resiliencia no es un atributo que los adolescentes poseen de antemano, sino un proceso que se activa en el contacto con figuras vinculares significativas, entonces el docente no es un agente

externo que observa desde la distancia el sufrimiento de sus estudiantes: es, potencialmente, uno de los factores más decisivos en la construcción de la capacidad resiliente de esos jóvenes. En el contexto de la migración, donde las figuras parentales frecuentemente están ausentes, esta función adquiere una densidad aún mayor. El docente que logra establecer un vínculo genuino, que escucha, que valida la experiencia emocional del estudiante sin minimizarla ni desbordarse ante ella, puede convertirse en ese referente que permite al adolescente reorganizar su mundo interior y proyectarse hacia el futuro.

Esta lectura encuentra eco en los planteamientos de Grotberg (1995), quien propuso que la resiliencia puede fortalecerse a través de tres fuentes fundamentales: el "yo tengo" (apoyo externo), el "yo soy" (fortaleza interna) y el "yo puedo" (capacidades relacionales e instrumentales). En el caso de los estudiantes afectados por la migración, el "yo tengo" suele estar debilitado por la ausencia de figuras de apoyo en el hogar. Por lo que, la institución escolar, y en particular el docente, puede compensar parcialmente esa carencia si asume conscientemente su rol como fuente de apoyo externo. Pero esto no ocurre de manera espontánea: requiere intencionalidad pedagógica, formación específica y un marco institucional que lo posibilite.

Por otro lado, es importante no romantizar la resiliencia ni convertirla en una exigencia moral hacia quienes ya cargan con el peso de la adversidad. Melillo y Suárez Ojeda (2001, 45) advierten sobre "el riesgo de usar el concepto como justificación para desresponsabilizar a las instituciones de su deber de protección y acompañamiento". En Venezuela, la crisis no puede reducirse a una oportunidad de fortalecimiento personal: tiene causas estructurales que demandan respuestas igualmente estructurales. La resiliencia individual y colectiva es valiosa, pero no puede ni debe reemplazar las políticas públicas de protección social y educativa que el Estado está obligado a garantizar.

Identidad Adolescente en Contextos de Fractura Social

La identidad es, quizás, la categoría más vulnerable ante la experiencia migratoria en el caso de los adolescentes. La adolescencia, como período de desarrollo, implica una revisión profunda de quién se es, de dónde se viene y

hacia dónde se va. Esta revisión no ocurre en el vacío: se realiza en diálogo con los referentes familiares, culturales, territoriales y relacionales que constituyen el entorno vital del joven. Cuando ese entorno se fragmenta abruptamente, como sucede con la migración de figuras parentales o con la migración forzada del propio adolescente, el proceso de construcción identitaria enfrenta obstáculos de enorme magnitud.

De esta forma, Erikson (1968, 32) identificó en la adolescencia el estadio de "identidad versus confusión de roles", señalando que la tarea central de este período es la integración de las distintas dimensiones del yo en una narrativa coherente y continua. Para el adolescente venezolano que ve partir a sus padres, o que debe prepararse para una eventual migración propia, esta tarea se vuelve especialmente ardua porque los marcos de referencia que deberían guiarla están en suspenso o en reconfiguración permanente. La pregunta "¿quién soy yo?" adquiere en este contexto una urgencia que va más allá de la exploración típica de la edad: se convierte en una interrogante existencial cargada de ansiedad y de duelo.

A su vez, afirmó que "la crisis de identidad no es una enfermedad, sino una faceta necesaria del desarrollo humano que, si se acompaña adecuadamente, conduce a una mayor madurez y al fortalecimiento del sentido de continuidad del yo". Esta lectura permite comprender que la intervención pedagógica no debe apuntar a eliminar la crisis identitaria del adolescente, lo cual sería imposible e incluso contraproducente, sino a acompañarla de manera que el joven pueda transitarla con los recursos emocionales suficientes. El docente que comprende esta dinámica puede diseñar estrategias pedagógicas orientadas no solo a la transmisión de contenidos, sino a la construcción de espacios de narrativa, de reconocimiento y de vinculación que fortalezcan la continuidad identitaria del estudiante en medio de la turbulencia.

Desde la perspectiva latinoamericana, Zemelman (1992, 33) aportó una reflexión decisiva sobre la relación entre subjetividad, historia y proyecto de vida. Para este autor, "la construcción identitaria no puede desvincularse del contexto histórico-social en que ocurre: los sujetos se construyen siempre en relación con

las determinaciones de su tiempo y su lugar”. En el caso venezolano, esto significa que la identidad del adolescente no puede comprenderse al margen de la crisis que atraviesa el país. Pero también implica que ese joven no es una víctima pasiva de su contexto: es un sujeto capaz de resignificar su historia, de construir sentido a partir de la experiencia de fractura y de proyectar un futuro posible, siempre que cuente con los apoyos adecuados para hacerlo.

Esta capacidad de resignificación encuentra en el espacio escolar un territorio privilegiado, siempre que la escuela logre convertirse en un entorno de reconocimiento, es decir, en un lugar donde el adolescente siente que su experiencia es vista, valorada y acompañada. En este sentido, Honneth (1997, 55) desarrolló “una teoría del reconocimiento intersubjetivo que resulta pertinente en este punto: el reconocimiento no es un lujo afectivo, sino una condición fundamental para el desarrollo de la autonomía y la identidad”. Cuando la escuela niega o invisibiliza la experiencia migratoria de sus estudiantes, está negándoles, en algún sentido, una parte de su realidad y, con ello, una parte de sí mismos.

El Docente como Mediador Emocional: Fundamentos Teóricos

La noción de mediación pedagógica tiene una larga genealogía en el pensamiento educativo. De este modo, Vygotski fue uno de los primeros en plantear que el aprendizaje no es un proceso que ocurre exclusivamente en la mente individual del estudiante, sino que se construye en la zona de desarrollo próximo, es decir, en el espacio relacional entre el aprendiz y una figura más experta que le ofrece andamiaje para alcanzar niveles de comprensión o actuación que no podría lograr por sí solo. Esta conceptualización de la mediación como proceso relacional y emocional ha sido recuperada y ampliada por diversas corrientes pedagógicas contemporáneas.

Por lo tanto, Vygotski (1978, 44) argumentó que "en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero en el plano social y después en el plano psicológico". Esta afirmación, formulada originalmente en el contexto del desarrollo cognitivo, tiene implicaciones que van mucho más allá del aprendizaje de contenidos académicos. Si toda función psicológica superior tiene un origen

social, entonces también las capacidades emocionales, como la regulación afectiva, la empatía o la resiliencia, se desarrollan en el marco de relaciones interpersonales significativas.

El docente, en cuanto figura de mediación privilegiada en el espacio escolar, juega un papel insustituible en ese proceso de desarrollo emocional. No se trata de que el maestro deba convertirse en terapeuta, sino de que comprenda que su vínculo con el estudiante tiene dimensiones afectivas que son, al mismo tiempo, pedagógicamente relevantes. En este orden de ideas, Bisquerra (2003, 12) definió:

Las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Para este autor, la educación emocional no es un añadido optativo al currículo, sino una dimensión transversal que atraviesa toda práctica pedagógica genuina.

En el contexto venezolano, donde los docentes enfrentan a diario estudiantes afectados por el duelo migratorio, la ansiedad de la incertidumbre y la fragilidad identitaria, el desarrollo de competencias emocionales docentes no es una aspiración académica abstracta: es una necesidad concreta e inaplazable. La definición del autor invita a reflexionar sobre la formación docente inicial y continua en Venezuela. Si las competencias emocionales son aprensibles y enseñables, entonces es posible y necesario incorporarlas de manera sistemática en los programas de formación de educadores.

Esto implica no solo incluir contenidos teóricos sobre inteligencia emocional o psicología del desarrollo, sino generar espacios de práctica reflexiva donde los futuros docentes puedan explorar su propio mundo emocional, identificar sus límites y recursos afectivos, y desarrollar la capacidad de acompañar emocionalmente a sus estudiantes sin perder de vista su función pedagógica. En Venezuela, esta tarea es urgente dada la magnitud del desafío que enfrentan los educadores en el contexto de la migración masiva.

A su vez, Goleman (1995, 44) planteó que “la inteligencia emocional, entendida como la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las propias emociones y las de los demás, es tan determinante para el éxito en la vida como el

cociente intelectual, si no más”. Sus investigaciones mostraron que los docentes con mayor inteligencia emocional generan climas de aula más favorables para el aprendizaje, establecen vínculos más seguros con sus estudiantes y manejan mejor las situaciones de conflicto o crisis. En el contexto venezolano, estas conclusiones adquieren una resonancia particular: un docente con alta inteligencia emocional está en mejores condiciones de funcionar como mediador afectivo y de contribuir a la construcción de resiliencia en sus estudiantes.

Desde la pedagogía crítica, Freire aportó una dimensión política a la mediación pedagógica que no puede soslayarse. Para Freire (1988), “el acto educativo genuino no puede separarse del amor: un amor crítico, comprometido y transformador, que reconoce la dignidad del otro y se niega a tratarlo como objeto”. En su Pedagogía del Oprimido, afirmó que "la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo". Esta afirmación resuena con especial fuerza en el contexto venezolano: el docente que acompaña emocionalmente a sus estudiantes afectados por la migración no está haciendo una concesión sentimental al margen de su labor pedagógica. Está ejerciendo, en el sentido más pleno del término, el acto educativo.

El Docente Venezolano ante la Crisis: Entre el Agotamiento y la Vocación

Sería ingenuo ignorar que el docente venezolano contemporáneo no es un sujeto exento de las consecuencias de la misma crisis que afecta a sus estudiantes. Los informes de organismos como FEDEUPEL y CENDAS han documentado sistemáticamente el deterioro de las condiciones salariales y laborales del magisterio venezolano, que en muchos casos recibe una remuneración mensual equivalente a pocos dólares, trabaja en instalaciones deterioradas y carece de materiales básicos para la enseñanza. Muchos docentes han emigrado también, reduciendo aún más la planta de educadores disponibles en el sistema educativo público.

Esta realidad plantea una tensión ética y pedagógica de difícil resolución: ¿cómo puede exigirse a un docente que sea mediador emocional de sus estudiantes cuando él mismo carece de condiciones mínimas de bienestar? La respuesta no puede ser una exigencia moral descontextualizada. Por su parte,

Casullo (2000, 98) investigó “las condiciones del bienestar psicológico en contextos de adversidad social y concluyó que los individuos pueden mantener capacidades de funcionamiento positivo incluso en situaciones de carencia material severa, pero solo cuando cuentan con redes de apoyo social y emocional adecuadas”. Esto sugiere que el fortalecimiento del rol mediador del docente venezolano no puede depender exclusivamente de la voluntad individual: requiere la construcción de comunidades de práctica docente, espacios de intercambio entre pares, y políticas institucionales que reconozcan y apoyen la dimensión emocional del trabajo pedagógico.

Igualmente, Nussbaum (2010, 44) ha argumentado que “las emociones no son perturbaciones irracionales que deben ser controladas por la razón, sino formas de evaluación cognitiva que nos informan sobre lo que valoramos y sobre el estado de nuestras relaciones con aquello que nos importa”. Esta concepción cognitivo-evaluativa de las emociones tiene implicaciones directas para la formación docente: si las emociones son formas de conocimiento, entonces el maestro que aprende a reconocer y gestionar su propio mundo emocional no solo cuida su bienestar, sino que se convierte en un mejor profesional. Un docente que comprende el miedo, el duelo y la incertidumbre desde adentro, porque los ha transitado también, puede acompañar a sus estudiantes con una autenticidad que ninguna técnica pedagógica puede reemplazar.

Metodología

Tipo y Paradigma de Investigación

El presente estudio se inscribió en el paradigma interpretativo o comprensivo, que concibe la realidad social como una construcción intersubjetiva de sentido, no reducible a variables cuantificables ni a leyes universales. Desde esta perspectiva, el conocimiento es situado, dialógico y orientado a la comprensión profunda de los fenómenos en su contexto. La investigación adopta un diseño documental hermenéutico, que Martínez Miguélez (2006, 23) define como “aquel que tiene por objeto la interpretación y comprensión de textos producidos en diferentes momentos históricos y contextos culturales, con el

propósito de generar nuevas comprensiones sobre un problema de conocimiento”. La hermenéutica, como metodología de investigación en ciencias sociales y humanas, hunde sus raíces en la tradición filosófica que va desde Schleiermacher y Dilthey hasta Gadamer y Ricoeur.

De este modo, Gadamer (1975, 76) planteó que “la comprensión hermenéutica no es un proceso técnico neutral, sino un diálogo entre el texto y el intérprete, mediado por los prejuicios productivos que el lector trae a la lectura y que, lejos de obstaculizar la comprensión, la hacen posible”. En este sentido, el investigador no pretendió borrar su propia perspectiva para acceder a una verdad objetiva: la reconoce, la problematiza y la pone al servicio de una lectura más rica y reflexiva de los textos.

La elección del enfoque documental hermenéutico respondió a la naturaleza misma del problema investigado. Dado que el propósito del estudio fue interpretar el rol del docente como mediador emocional en un contexto de crisis migratoria, no se requiere la producción de datos empíricos primarios mediante encuestas o entrevistas, sino una lectura profunda, crítica y reflexiva de la producción teórica existente en los campos de la resiliencia, la identidad, la educación emocional y la pedagogía en contextos de vulnerabilidad. Este tipo de investigación resultó especialmente pertinente en la tradición académica venezolana y latinoamericana, donde la reflexión teórica ha ocupado históricamente un lugar central en la producción de conocimiento educativo.

Asimismo, el enfoque hermenéutico permitió articular autores de diferentes tradiciones intelectuales y temporalidades históricas en una lectura integrada, identificando convergencias, tensiones y complementariedades que una investigación empírica de corto alcance difícilmente podría revelar. La riqueza del método reside precisamente en su capacidad para generar comprensiones nuevas a partir del diálogo entre textos, contextos e interpretaciones.

Criterios de Selección de Fuentes

El corpus bibliográfico del estudio fue seleccionado conforme a los siguientes criterios: pertinencia temática directa con las categorías de análisis

(resiliencia, identidad adolescente, mediación emocional, docencia en crisis); reconocimiento académico de los autores en sus respectivos campos disciplinares; diversidad de tradiciones teóricas (psicología del desarrollo, pedagogía crítica, filosofía de la educación, sociología) para garantizar una lectura pluridisciplinar del problema; y vigencia de los planteamientos en el contexto latinoamericano y venezolano. Se privilegiaron textos de autores como Cyrulnik, Erikson, Vygotski, Bisquerra, Goleman, Freire, Nussbaum, Grotberg, Achotegui y Zemelman, a los que se sumaron documentos institucionales de organismos como la CEPAL y la UNESCO.

Procedimiento de Análisis

El proceso de análisis siguió las fases propuestas por Ricoeur (1995) para la interpretación hermenéutica: comprensión inicial (lectura global del texto para captar su sentido general), explicación (análisis detallado de los argumentos, conceptos y relaciones internas del texto) y apropiación interpretativa (recontextualización de los planteamientos del autor en función del problema de investigación). Cada texto fue leído en relación con los demás, buscando el círculo hermenéutico: la parte ilumina el todo, y el todo da sentido a la parte. Los resultados del análisis fueron organizados en categorías temáticas que articulan las variables del estudio y responden al objetivo de la investigación.

Resultados

La Escuela como Último Referente de Estabilidad: El análisis hermenéutico del corpus bibliográfico revela que, en contextos de crisis migratoria severa, la institución escolar tiende a convertirse en el último espacio de estabilidad y rutina para muchos adolescentes. La literatura revisada converge en señalar que la regularidad, la previsibilidad y la pertenencia que la escuela ofrece son, en sí mismas, factores protectores del desarrollo psicosocial. Cuando la vida familiar se desorganiza por la partida de uno o ambos progenitores, la escuela puede representar el único espacio donde el adolescente mantiene una estructura cotidiana reconocible. Este hallazgo tiene implicaciones directas para la

gestión institucional: garantizar la continuidad, la seguridad y la calidad del ambiente escolar es, en el contexto venezolano, una intervención de salud mental colectiva.

La Resiliencia como Proceso Pedagógico y No Solo Psicológico: La revisión de los planteamientos de Cyrulnik, Grotberg y Melillo y Suárez Ojeda pone de manifiesto que la resiliencia no puede ser gestionada exclusivamente desde el ámbito clínico o terapéutico. Es, esencialmente, un proceso que se activa en las relaciones cotidianas y que puede ser deliberadamente promovido desde la práctica pedagógica. El docente que construye vínculos seguros, que reconoce los logros del estudiante en contextos adversos y que ofrece una narrativa esperanzadora sobre el futuro, está ejerciendo una función de construcción de resiliencia, aunque no lo nombre con ese término. Este hallazgo subraya la urgencia de incorporar la formación en resiliencia educativa en los programas de profesionalización docente en Venezuela.

La Identidad Adolescente Demanda Reconocimiento Explícito: La articulación entre Erikson, Zelman y Honneth revela que el proceso de construcción identitaria en adolescentes afectados por la migración requiere no solo el apoyo emocional genérico del docente, sino el reconocimiento explícito de su experiencia. Las pedagogías del silencio, que evitan abordar el tema de la migración en el aula por temor a generar dolor o conflicto, producen el efecto contrario: refuerzan la sensación de invisibilidad del estudiante y bloquean su capacidad de elaborar narrativamente su propia historia. La investigación hermenéutica sugiere que los docentes deben desarrollar estrategias para hacer de la experiencia migratoria un tema legítimo de reflexión en el aula, transformando el dolor privado en materia de comprensión colectiva.

Las Competencias Emocionales Docentes como Condición Sine Qua Non: El análisis de los aportes de Bisquerra, Goleman y Nussbaum conduce a un hallazgo de gran relevancia para la política educativa venezolana: las competencias emocionales del docente no son un valor agregado opcional, sino una condición necesaria para el ejercicio eficaz de la mediación pedagógica en contextos de crisis. Un docente que no ha desarrollado la capacidad de reconocer

y gestionar sus propias emociones difícilmente podrá acompañar emocionalmente a sus estudiantes sin caer en el agotamiento empático, la evitación defensiva o la proyección de sus propios miedos sobre el grupo. Esto no es una crítica moral a los docentes venezolanos, que enfrentan condiciones objetivamente agotadoras, sino un señalamiento sobre la necesidad de sistemas institucionales de apoyo que les permitan cuidarse para poder cuidar.

La Mediación Emocional como Acto Político-Pedagógico: La lectura freireana del corpus bibliográfico abre una dimensión que las perspectivas más psicologicistas tienden a ignorar: la mediación emocional del docente en el contexto venezolano no es un acto técnico neutral. Es, al mismo tiempo, un acto político en el sentido más amplio del término, es decir, un acto que toma posición frente a las condiciones de injusticia que producen el sufrimiento de los estudiantes. El docente que acompaña emocionalmente al adolescente afectado por la migración no está compensando individualmente las fallas del sistema: está afirmando, en la práctica cotidiana, que la dignidad de ese joven importa, que su historia merece ser escuchada y que la escuela puede ser un espacio de humanización incluso en condiciones de profunda adversidad.

Discusión

Los hallazgos del análisis hermenéutico invitan a una reflexión profunda sobre la naturaleza y los alcances del rol docente en la Venezuela contemporánea. La convergencia entre los planteamientos de Cyrulnik y Grotberg sobre la resiliencia como proceso relacional, y los de Erikson y Zemelman sobre la identidad como construcción situada, permite formular una tesis que articula ambas categorías: en contextos de migración masiva, la construcción de resiliencia y la consolidación de la identidad adolescente son procesos interdependientes que se sostienen o se bloquean en la misma arena relacional, el vínculo pedagógico.

Esta tesis no contradice, sino que enriquece y matiza, los planteamientos de Bisquerra y Goleman sobre las competencias emocionales. Ambos autores tienden a presentar la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades que

pueden ser desarrolladas mediante la educación y la práctica reflexiva. Desde la perspectiva hermenéutica adoptada en este estudio, ese planteamiento es válido pero insuficiente si no se contextualiza en las condiciones concretas de ejercicio docente. Un docente venezolano que trabaja con salarios deteriorados, en aulas deterioradas y con su propia red de apoyo social fragilizada por la migración, no puede desarrollar competencias emocionales únicamente a través de la formación individual: necesita también condiciones institucionales y sociales que hagan posible ese desarrollo.

En el mismo sentido, la propuesta freireana de la mediación como acto político-pedagógico entra en diálogo productivo con la teoría del reconocimiento de Honneth. Para Freire, el acto educativo genuino transforma al mismo tiempo al educador y al educando; para Honneth, el reconocimiento intersubjetivo es la base de la autonomía y la dignidad. La confluencia de ambos planteamientos sugiere que el docente mediador emocional no es simplemente un profesional que ofrece servicios de apoyo afectivo a sus estudiantes: es un sujeto que, al reconocer la experiencia del otro, se transforma también a sí mismo y contribuye a la construcción de una comunidad escolar más justa y humana.

Existe, sin embargo, una tensión que el análisis hermenéutico no puede resolver de manera satisfactoria únicamente en el plano teórico. La perspectiva crítica de Melillo y Suárez Ojeda sobre los riesgos de la resiliencia como ideología neoliberal es pertinente aquí: si la mediación emocional docente se convierte en el mecanismo privilegiado para gestionar los efectos de una crisis que tiene causas estructurales, se corre el riesgo de producir una normalización de la injusticia. Los adolescentes venezolanos no necesitan solo docentes emocionalmente competentes: necesitan también un Estado que garantice condiciones de vida dignas, políticas de protección social para las familias afectadas por la migración y un sistema educativo que funcione con los recursos adecuados. La mediación emocional es una respuesta necesaria pero no suficiente. Esta tensión no invalida la propuesta del estudio: sí la complejiza y la hace más honesta. Reconocer los límites del rol mediador del docente es tan importante como afirmar su potencia. La investigación educativa en el campo de la migración

y la escuela tiene la responsabilidad de no producir soluciones cosméticas que disimulen la necesidad de transformaciones estructurales más profundas.

Conclusiones

El presente artículo ha buscado interpretar hermenéuticamente el rol del docente venezolano de educación media como mediador emocional ante los efectos psicosociales del fenómeno migratorio. A lo largo del desarrollo teórico y el análisis del corpus bibliográfico, han emergido conclusiones que, lejos de cerrar el debate, pretenden abrirlo hacia nuevas preguntas y nuevas responsabilidades.

En primer lugar, la investigación confirma que la migración masiva venezolana no es solo un fenómeno demográfico o económico: es una experiencia de ruptura subjetiva que afecta profundamente la construcción identitaria y la capacidad resiliente de los adolescentes. La escuela no puede seguir operando como si esta realidad fuera ajena a su mandato institucional. Reconocer el duelo migratorio como un fenómeno que habita las aulas es el primer paso hacia una pedagogía que responda genuinamente a las necesidades de los estudiantes venezolanos contemporáneos.

En segundo lugar, el estudio concluye que la resiliencia no es un atributo que los estudiantes poseen o carecen de manera fija, sino un proceso dinámico que se activa en los vínculos. El docente que construye una relación genuina, afectiva y respetosa con sus estudiantes no está haciendo algo adicional a su función pedagógica: está ejerciendo la función pedagógica en su sentido más pleno. En el contexto de la migración, esta función adquiere una densidad y una urgencia que no pueden ser ignoradas.

En tercer lugar, la investigación evidencia que el ejercicio del rol mediador requiere el desarrollo de competencias emocionales específicas en los docentes. Esto implica, en el plano de la formación docente, una revisión crítica de los programas de profesionalización inicial y continua en Venezuela, orientada a incorporar de manera sistemática la educación emocional, la psicología del duelo y la pedagogía en contextos de vulnerabilidad. Pero también implica, en el plano de la política educativa, la creación de condiciones institucionales que protejan el

bienestar docente y que reconozcan la dimensión emocional del trabajo pedagógico.

En cuarto lugar, el análisis hermenéutico ha puesto de manifiesto que la mediación emocional del docente es, al mismo tiempo, un acto técnico-pedagógico y un acto político. Reconocer la experiencia del estudiante afectado por la migración, validar su historia y acompañar su proceso de construcción identitaria son gestos que tienen una carga ética y política irreducible. En la Venezuela actual, esos gestos constituyen formas concretas de afirmar la dignidad humana en medio de la adversidad.

Finalmente, el estudio concluye que la reflexión académica sobre el rol del docente venezolano en contextos de migración no puede limitarse al análisis de competencias individuales. Debe articularse con una crítica estructural que señale los factores sistémicos que producen el sufrimiento de los estudiantes y que limitan la capacidad de los docentes para responder adecuadamente a ese sufrimiento. La hermenéutica, como metodología de comprensión crítica, ofrece herramientas valiosas para esa articulación: permite leer los textos en sus contextos, interpretar las teorías en función de las realidades concretas y construir conocimiento que, sin perder rigor, no pierde de vista su responsabilidad con los sujetos que estudia.

Quedan abiertas, a partir de este estudio, líneas de investigación que podrían enriquecerlo y complejizarlo: estudios de caso sobre experiencias de mediación emocional exitosa en escuelas venezolanas; investigaciones sobre la percepción de los propios docentes acerca de su rol afectivo; análisis de políticas públicas educativas relacionadas con la atención a la infancia y adolescencia afectada por la migración; y elaboraciones teóricas sobre la formación emocional del docente venezolano desde una perspectiva intercultural. Cada una de estas líneas representa un paso necesario hacia una comprensión más integral de la relación entre resiliencia, identidad y escuela en la Venezuela del siglo XXI.

Referencias

- Achotegui, Joseba. 2009. *Migración y salud mental. El síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (Síndrome de Ulises)*. Zaragoza: Norte de Salud Mental.
- Bisquerra, Rafael. 2003. "Educación emocional y competencias básicas para la vida." *Revista de Investigación Educativa* 21 (1): 7–43.
- Bourdieu, Pierre, y Jean-Claude Passeron. 1970. *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Casullo, María Martina. 2000. *Psicología salugénica o positiva. Algunas reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.
- Cyrułnik, Boris. 2001. *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa.
- Erikson, Erik. 1968. *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Freire, Paulo. 1968. *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Gadamer, Hans-Georg. 1975. *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme.
- Goleman, Daniel. 1995. *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Grotberg, Edith. 1995. *A guide to promoting resilience in children: Strengthening the human spirit*. La Haya: Bernard van Leer Foundation.
- Honneth, Axel. 1997. *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona: Crítica.
- Martínez Miguélez, Miguel. 2006. *La investigación cualitativa: síntesis conceptual*. *Revista de Investigación en Psicología* 9 (1): 123–146.
- Melillo, Aldo, y Ernesto Néstor Suárez Ojeda, eds. 2001. *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Nussbaum, Martha. 2010. *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz.
- Ricoeur, Paul. 1995. *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. México: Siglo XXI.
- Vygotski, Lev. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Zemelman, Hugo. 1992. *Los horizontes de la razón. Uso crítico de la teoría*. Barcelona: Anthropos.